

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



DİNİ DAVRANIŞLARIN KAZANDIRILMASINDA
ROL MODELLERİN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Yusuf BATAR

HAZIRLAYAN
Safiye ÇİFTÇİ

MALATYA-2022

TC.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

DİNİ DAVRANIŞLARIN KAZANDIRILMASINDA ROL
MODELLERİN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Safiye ÇİFTÇİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Yusuf BATAR

MALATYA, 2022

ONUR SÖZÜ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Dini Davranışların Kazandırılmasında Rol Modellerin Etkisi”** başlıklı çalışmayı, Prof. Dr. Yusuf BATAR’ ın danışmanlığında tamamladığımı, bilimsel araştırma ve etik kurallara uyduğumu, tezimde yararlandığım eserleri kaynakçada eksiksiz olarak belirttiğimi beyan ederim.

Safiye ÇİFTÇİ

MALATYA-2022



ÖN SÖZ

Davranışların açıklanması, değiştirilmesi ya da düzenlenmesi her alanda gün geçtikçe önemini artırmaktadır. Bu artan ilgi, bilim dünyasının çalışmalarına da yansımış, nitekim bu durum konuyla ilgili çalışmaların sayısının gün geçtikçe artmasına vesile olmuştur. Bu amaçla araştırmamızla dinî davranışların kazandırılması ve değiştirilmesi yol ve yöntemleri, rol modeller ekseninde sosyal bilişsel öğrenme kuramının sunacağı katkılarla geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın giriş kısmında; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, sınırlılıkları ve yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir. Bu çalışma giriş bölümü ve üç bölümden oluşmaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde “Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı” ve modellemenin süreçleri hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde, dini davranış ve modelleme arasındaki ilişki ortaya konmuş, dini davranışların kazandırılmasında etkili olan rol modellerden bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde ise, İslam dini ve modelleme ilişkisi açıklanmış, İslam kaynaklarında, dini davranışların kazandırılması, değiştirilmesi ve terkedilmesi hususunda çeşitli örneklerle yer verilmiştir.

Bu çalışmanın her aşamasında desteklerini esirgemeyen, öneri ve eleştirileri ile bana rehberlik eden, başta sayın danışman hocam Prof. Dr. Yusuf Batar’ a ve diğer tüm hocalarıma, ayrıca araştırma sürecinde maddi ve manevi yardımlarını esirgemeyen kıymetli annem ve babama, biricik kardeşlerime ve sevgili dostlarıma çok teşekkür ederim.

Safiye ÇİFTÇİ

MALATYA 2022

ÖZET

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının ortaya koyduğu “davranışlar gözlemleyerek öğrenilebilir” söylemi, dini davranışların kazandırılmasında da gözlem yoluyla öğrenmenin etkili olabileceği fikrini güçlendirmiştir. Bu fikir, sosyal bilişsel öğrenme kuramının dini davranışlara uygulanabileceği konusu üzerinde etkili olmuştur. Dolayısıyla bu çalışma dini davranışların bireylere kazandırılmasında izlenen süreçlerin sosyal öğrenme ışığında değerlendirilmesi niteliğindedir. Bu araştırma, dini davranışların sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile kazandırılmasının mümkün olup olmadığını, teorik düzeyde sorunsallaştırarak ortaya koymaya çalışmaktadır. Ayrıca bu çalışma, sosyal bilişsel öğrenme kuramının dini davranış kazandırmasının yanında, bireyin dini gelişimine de katkı sağlamayı hedeflemektedir. Bunu yaparken, temel gelişimsel özellikler göz önüne alınarak kişinin olumlu davranışlar geliştirmesi, ahlaki beceriler elde etmesi olumsuz her türlü davranıştan da uzaklaşmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu çalışmada, hızla ilerleyen teknoloji ve buna bağlı olarak değişen metotlar ile İslam dininin teşvik ettiği tutum ve davranışların kazandırılmasının yol ve yöntemleri aranmıştır. Çalışma kaynak tarama şeklinde olup, kuramsal olarak ilerleyeceğinden literatür yöntemine yer verilmiştir. Araştırma, rol modelin önemine dikkat çeken sosyal bilişsel öğrenme kuramını din alanına uyarlayarak, dini davranışların rol model vasıtasıyla öğrenilebileceğini ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu çalışmanın sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve din ilişkisi alanında uygulamalı olarak yapılacak araştırmalar için kavramsal bir çerçeve sunma hedefi bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, sosyal bilişsel öğrenme, rol model, dini davranış, modelleme

ABSTRACT

The discourse of “behaviors can be learned by observing” put forward by social cognitive learning theory has strengthened the idea that learning through observation can also be effective in gaining religious behaviors. This idea had an impact on the application of social cognitive learning theory to religious behavior. Therefore, this study is an evaluation of the processes followed in the acquisition of religious behaviors in the light of social learning. This research tries to reveal whether it is possible to acquire religious behaviors with social cognitive learning theory by problematizing it at the theoretical level. In addition, this study aims to contribute to the religious development of the individual as well as the social cognitive learning theory to gain religious behavior. While doing this, it is aimed to ensure that the person develops positive behaviors, acquires moral skills, and avoids all kinds of negative behaviors, taking into account the basic developmental characteristics. In addition, in this study, the ways and methods of gaining the attitudes and behaviors encouraged by the religion of Islam are sought with the rapidly advancing technology and the changing methods accordingly. The study is in the form of literature review, and since it will progress theoretically, the literature method is included. The research revealed that religious behaviors can be learned through role models by adapting the social cognitive learning theory, which draws attention to the importance of role-models, to the field of religion. As a matter of fact, this study aims to provide a conceptual framework for applied research in the field of social cognitive learning theory and religion.

Key Words: Religious education, social cognitive learning, role model, religious behavior, modelling

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	viii
GİRİŞ	1
Araştırmanın Problemi.....	1
Araştırmanın Amacı Ve Önemi	1
İlgili Çalışmalar	2
Sınırlılıklar.....	4
Araştırmanın Yöntemi.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM	5
MODELLEME (SOSYAL BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI)’NIN OLUŞUM SÜRECİ	5
1.1. Sosyal Bilişsel Öğrenmeyi Etkileyen Temel Faktörler	13
1.1.1. Öğrenmenin Gerçekleşmesinde Dolaylı Yaşantılar	13
1.1.1.1 Dolaylı Pekiştirme	14
1.1.1.2. Dolaylı Ceza	16
1.1.1.3. Dolaylı Güdüleme	17
1.1.1.4. Dolaylı Duygu.....	17
1.1.2. Modelin Özellikleri.....	18
1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Temel İlkeleri	20
1.2.1.Karşılıklı Belirleyicilik (Reciprocal Determinism)	21
1.2.2. Sembolleştirme Kapasitesi (Symbolizing Capability).....	22
1.2.3. Öngörü Kapasitesi (Forethought Capability).....	23

1.2.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi (Vicarious Capability).....	24
1.2.5. Öz Düzenleme Kapasitesi (Self Regulatory Capability)	24
1.2.5.1. Öz Düzenleyici Fonksiyonunun Oluşumu	26
1.2.5.2. Öz Düzenlemede Alt Fonksiyonlar	27
1.2.5.3. Yargısal Alt Fonksiyonlar.....	28
1.2.5.4. Öz Reaktif Etki	29
1.2.6. Öz Yargılama Kapasitesi (Self-Reflective Capability).....	30
1.2.7. Öz Yeterlilik (self-sufficiency).....	30
1.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramına Göre Öğrenme Süreci	34
1.3.1. Dikkat Etme	34
1.3.2. Hatırda Tutma.....	35
1.3.3. Davranış Meydana Getirme	35
1.3.4. Güdüleme	36
İKİNCİ BÖLÜM.....	40
DİNÎ DAVRANIŞ KAVRAMI	40
2.1. Dinî Davranışın Oluşumu ve Gelişimi	41
2.2. Gelişimsel Basamaklara Göre Dinî Davranışın Gelişimi.....	46
2.3. Dini Davranışların Kazandırılmasında Rol Modellerin Etkisi	50
2.4. Dinî Davranışların Oluşumunda Etkili Olan Rol Modeller	53
2.4.1. Aile	53
2.4.1.1. Anne	55
2.4.1.2. Baba	57
2.4.1.3. Diğer Aile Büyükleri (Büyükanne, Büyükbaba).....	60
2.4.1.4. Kardeş.....	62
2.4.1.5. Akran Grubu	64
2.4.2. Okul	66
2.4.2.1. Planlı Öğrenme Ortamı Olarak Okul.....	68
2.4.2.2. Örtük Öğrenme Ortamı Olarak Okul.....	72

2.4.3. Öğretmen	76
2.4.4. Arkadaş Çevresi	78
2.4.5. Kitle İletişim Araçları	81
2.4.6. Medyatik Modeller	89
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	94
İSLAM DİNİ AÇISINDAN ROL MODELDEN ÖĞRENME	94
3.1. Kur'an-ı Kerim'in Rol Model Uygulaması	95
3.2. Kur'an-ı Kerim'de Yer Alan Bazı Rol Modeller	96
3.2.1. Olumlu Davranış Modelleri	97
3.2.2. Olumsuz Davranış Modelleri	104
3.3. Hz. Muhammed'in Rol Model Uygulamaları	108
3.4. Hz. Muhammed'in Bizzat Model Olması Şeklindeki Uygulamaları	109
3.5. Hz. Muhammed'in Rol Modeller Aracılığıyla Dinî Davranış Kazandırma Uygulamaları	114
SONUÇ	122
ÖNERİLER	124
KAYNAKÇA	125

KISALTMALAR

AİBÜ	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
akt.	Aktaran
AÜİFD	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
çev.	Çeviren
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ed.	Editör
GSB	Gençlik ve Spor Bakanlığı
Hz.	Hazreti
İSAM	İslam Araştırmaları Merkezi
İÜ	İnönü Üniversitesi
MÜ	Marmara Üniversitesi
MÜİFD	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
RTÜK	Radyo ve Televizyon Üst Kurulu
s.	Sayfa
s.a.v.	Sallallahu Aleyhi Vesellem
ss.	Sayfa Sayısı
thk.	Tahkik
TTK	Türk Tarih Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
vd.	Ve diğerleri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu

GİRİŞ

Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın temel problemi, sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından rol modellerin dinî davranışların oluşumundaki etkisi ve rol modellerin islam dini açısından değerlendirilmesidir.

Alt problemler şu şekilde sıralanmıştır:

- Sosyal bilişsel öğrenme kuramının davranış kazandırma üzerinde bir etkisi var mıdır?
- Dinî davranış oluşumunda rol modelin etkisi nedir?
- İslam dini açısından rol modellerin yeri nedir?
- İslam dininin temel kaynaklarında öne çıkan olumlu ve olumsuz rol model örnekleri nelerdir?
- İslam dininin rol model açısından davranış kazandırmada ne tür uygulamaları vardır?

Araştırmanın Amacı Ve Önemi

Dünyada özellikle 21. yüzyılda gelişen teknoloji ve sosyal ağlar bazı alışlagelmiş ve büyük çapta kabul görmüş eğitim metotlarında uygulanan teknikleri tartışmalı hâle getirmiştir. Uzun yıllar kabul görmüş klasik metotlarla baş edilemeyen ve açıklanamayan durumların ortaya çıkmaya başlamasıyla bilim dünyası, yeni fikirlere kapı aralamıştır. Belli bir zamana kadar varlığını sürdüren davranışçı kuramların deneysel katı kurallı eğitim metotları din eğitiminde de etkili olmuştur (Bayrakçı, 2007: 198). Sürekli gelişen teknoloji ve ilerleyen zamanın getirdiği güçlükler, bu kontrolün yavaş yavaş kaybolmasına zemin hazırlamıştır. Bilgiye ulaşmak kolaylaşmış ve kişiler ulaştıkları bilgi ve deneyimlerle anlam dünyalarını yeniden oluşturabilir hâle gelmişlerdir. Bu durum belli yaştan itibaren bireyler üzerinde etkili olan bazı rol modellerin seçilebilmesinin gerekli ve önemli olduğunu hatırlatmıştır. Bu rol modellerin kimler ya da neler olduğunun bilinmesi, modeller üzerinde etkisi bakımından düşünüldüğünde daha da önemli bir hâle gelmiştir. Din eğitimi de eğitimin bir sahası olarak bilim dünyasında oluşan bu gelişmelerden etkilenmiştir.

Rol model, bireylerin davranışlarında etkili olan önemli bir olgudur. Bu bilgidен yola çıkılarak toplum, din ya da çevre tarafından uyulması gereken davranışların kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır. Din, eğitim aracılığıyla bireylere değer

kazandırmayı amaçlar. Bu amaca ulaşmak için, din öğrenimi konusunda en uygun kuram olan sosyal bilişsel öğrenme kuramıyla, din ilişkilendirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada din öğreniminin sosyal bilimler alanında gerçekleşen yeniliklerden uzak kalmaması için, çağın getirdiği uygun yaklaşımlardan biri olan sosyal bilişsel öğrenme kuramından faydalanması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın amacından hareketle diğer kuramlardan kapsam ve etkinlik yönüyle ayrılan sosyal bilişsel öğrenme kuramının, din ile ilişkilendirilebileceği ve uygulanabileceği görülmüştür. Ayrıca din ile sosyal alanın birbirinden sürekli beslenen, iç içe bir yapıya sahip olması da bu kuramın dine uygulanabilirliğini ve büyük katkılar sağlayacağı fikrini güçlendirmiştir.

Konuyla ilgili psikolojik ve pedagojik verilerin yanı sıra, İslam dininin temel kaynaklarında dinî davranış için öne çıkartılan rol modeller ve bu modellerin ilgili metinlerde işleniş biçimi de bu çalışmada esas alınmaktadır. Özellikle, Kur'an-ı Kerim'de adı geçen peygamberler ve diğer örnek şahsiyetlerin hayatlarından aktarılan örnek yaşantılar, İslam dininde öngörülen dinî davranış açısından önemlidir. Diğer yandan Hz. Muhammed'in örnek yaşantısı ve çevresindeki insanlara dinî davranışları öğretirken bizzat rol modellerden örnekler vermesi, bu konuyla ilgili güçlü bir temel ve örnek teşkil etmektedir.

İlgili Çalışmalar

Çalışmanın içersinde bulunan belli başlı bazı temel kaynaklar vardır. Önemli olan bazı çalışmalardan bahsetmek gerekir. Bu çalışmada genel kitap okumalarının yanında YÖK ve İSAM'da konuyla ilgili tezler ve üniversiteleri kütüphaneleri internet vasıtasıyla incelenmiş ve notlar alınmıştır. Rol model kavramının bir çok çalışmada farklı yönlerle sıkça ele alındığı görülmüştür. Bu çalışmada Albert Bandura'nın "Social Foundations of Thought and Action" (Bandura, 1986) ve "Social learning theory" (Bandura, 1977) kitapları ile konuyla ilgili yazdığı makalelerden yararlanılmıştır. Ayrıca davranış kavramına dair Doğan Cüceloğlu'nun "İnsan ve Davranışı" eserinden yararlanılmıştır. Bu eser, davranış kavramının anlaşılmasına, davranışın farklı boyutlarıyla ele alınmasına ve rol model açısından temellendirilmesine büyük katkı sağlamıştır.

Konuyla ilgili özellikle son zamanlarda yazılmış makalelerden de yararlanılmıştır. Bugüne kadar yapılan çalışmalar genellikle, çocuğun dini gelişiminde ve dini davranışların kazandırılmasında ailenin yani anne babanın rol modelliğini temel

alan çalışmalardır. Bu çalışmalardan biri olan Koç (2008), makalesinde toplumun sahip olduğu inancın ve kültürel değerlerin aile ortamında aktarıldığını ifade ederken, ailenin yani anne babanın, bireylerin sosyalleşmesi ve karakterlerinin inşasında da bir o kadar önemli olduğunu ifade etmektedir. Bireylerin erken yaşlarda kendileriyle özdeşim kurduğu, sevdiği ve bağ kurduğu aile bireylerini kendilerine rol model olarak seçtiklerini anlatmaktadır. Aile dışında öğretmen ve okulun dini gelişim üzerinde etkilerinin incelendiği Aydın (2009), çalışmasında öğretmen ile öğrenci arasında gelişen olumlu davranışlarla öğrenciye, sosyal ve ahlaki gelişimi başta olmak üzere bir çok konuda rol modellik yaptığını aktarmaktadır. Ayrıca Köse ve Demir'in (2014), öğretmenin öğrenciler tarafından rol model olarak tercih edilip edilmediğini saptamak, öğretmenlerin hangi açıdan rol model olarak alınıp alınmadıklarını ve nedenlerini araştırmak amacıyla, öğretmeni öğrencinin gözünden değerlendiren saha çalışmaları da bulunmaktadır. Ayrıca Orhan ve Dağcı'nın (2015), bireylerin kimlik inşasında ve dini tutum ve davranışların kazandırılmasında en açıklayıcı kuramın sosyal bilişsel öğrenme kuramı olduğunu açıklayan çalışmaları da vardır. Kitle iletişim araçları ekseninde fazlasıyla çalışma olduğu görülmektedir. Arslan (2016), makalesinde teknolojik çağın getirilerinden olan popüler kültürün popüler modelleri oluşturduğunu ifade eden ve medya ile din ilişkisi üzerine yaptığı değerlendirmeleri olan bir çalışmadır. Arslan'a göre medyanın sürekli eleştirilmesinden ziyade dini anlamda avantajlarından yararlanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca Arslan bu araçların, dini tutum ve davranışlar hususunda olumlu etki uyandıracak formatların oluşturulmasını destekleyen çalışmaları bulunduğunu da ifade etmektedir. Bu çalışmalar dini anlamda rol model kavramını farklı boyutlarıyla ele alan çalışmalardır. Dolayısıyla yapılan çalışmaların genellikle tek bir modeli temel alan çalışmalar olduğu ve bunun geniş perspektiften bakışı zorlaştıracığı gibi bütüncül bir yaklaşımdan da uzak olduğu anlaşılmıştır. Rol modellerin bir bütün olarak incelenmesi ve islam kaynaklarından bu konuda yararlanılması elzem görülmektedir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ise bu çalışmanın amacına uygunluğu sebebiyle çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Bizim çalışmamızda farklı olarak tüm rol modeller islam kaynakları ve sosyal bilişsel öğrenme kuramı temel alınarak incelenmiş ve incelenen rol modellerin dini davranışlar üzerinde etkisi bir bütün halinde ele alınmıştır.

Sınırlılıklar

Bu çalışmada, sosyal bilişsel öğrenme kuramı temel alınarak İslam dininde kazandırılmak istenen davranışlar ve rol modeller incelenmiştir. Ayrıca rol modellerin, dini davranışların öğrenilmesindeki etkisi Kur'an ve hadislerle ele alınmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada bilimsel araştırma yöntemlerinden olan literatür tarama yöntemi kullanılmıştır. Var olan kaynakların, bilgi ve belgelerin incelenerek konuyla ilgili veri toplanmasına "literatür tarama" denir. Bilimsel olarak, herhangi bir bilim dalının farklı konularında kitap, tez, makale, rapor vb. çeşitli kaynakların tamamı anlamına gelmektedir. Yazılı kaynaklar üzerinden anlam çıkarma ve değerlendirme çabası olarak da tarif edilebilir. Bu tarama yöntemi, çalışılan konu hakkında varolan bilgileri kapsamlı olarak eleştirmek ve analiz etmektir. Bu yöntemin amacı, çalışmaya ilişkin bilgiler bulmakla birlikte kuramsal bir temel oluşturmak ve benzer araştırmaların sonuçlarını görmektir. Literatür tarama yöntemi ham veri olarak çoğunlukla önceki çalışmalardan yararlandığı için ekonomik, belirtilen kaynaklarda normal olarak herhangi bir büyük çaplı değişim söz konusu olmadığından üst düzeyde güvenilirdir (Karasar: 2016: 197). Literatür taraması yapılarak konuyla ilgili varolan istatistiki veriler değerlendirilmiştir. Ayrıca tezde mantıksal çözümler ve karşılaştırmalar yapılarak açıklamanın yanında yorumlama teknikleri de takip edilmiştir. Din öğrenimi ve sosyal bilişsel öğrenme kuramları hakkında daha önce ortaya atılmış bilgiler, belgeler ve kaynaklar taranmıştır. Araştırmaya uygun veri toplama aracı olan çeşitli kaynaklar toplanmış ve bu kaynaklardan (kitap, dergi, tez, makale vb) araştırmanın amacına uygun olan yerler belirlenmiştir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, rol model, taklit, modelleme, davranış, dinî davranış kazandırma ile ilgili makale, tez, dergi ve kitaplar taranmıştır. Kaynakçada yer alan bilgi ve belgelere ulaşılmaya çalışılmıştır. Yararlanılan kaynaklara kaynakçada yer verilmiş ve bu yazılı kaynaklardan elde edilen verilere başvurulması halinde yer alan veriler hakkında bilgi elde etme imkanı sağlanmıştır. Başta sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve din öğretimiyle ilgili sosyoloji, psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarında yapılmış araştırmalardan istifade edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırma, sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile din ilişkisini teorik anlamda ortaya koymaya çalışmaktadır. Ayrıca, İslam dininin temel kaynakları olan Kur'an-ı Kerim'den ve yeri geldikçe hadis-i şeriflerden yararlanılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

MODELLEME (SOSYAL BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI)’NIN OLUŞUM SÜRECİ

Sosyal olarak insanın öğrenmesi ile ilgili tarih boyunca farklı görüşler ileri sürülmüştür. Sosyal örneklerin (modellerin), insan eylemleri üzerinde etkisinin kabul edilmesi antik çağlara kadar uzanmaktadır. Greko-Romen ve ortaçağ düşünürleri de nesil yetiştirmede sembolik modellerden öğrenmeye, yetişkinlerde ise karmaşık ve istenen becerilerin geliştirilmesinde sosyal modellerden yararlanmıştır (Bandura & Rosental, 1978: 621).

Sosyal (gözlemsel) öğrenme, uzun yıllar doğuştan gelen bir eğilim olarak kabul edilmiştir. İnsanın başkalarında gözlemlediği eylemleri taklit etmeleri, doğal bir süreç olarak algılanmaktadır. Fakat bu görüşleri doğrulayacak ya da gerçekten taklit yoluyla herhangi bir öğrenmenin olup olmadığını ispatlayacak deneysel çalışmalara az rastlanmaktadır. Sosyal öğrenmeyi deneysel çalışma yaparak kanıtlamaya çalışan ilk kişi, Edward L.Thorndike’tir (Hergenhahn, 1997: 123).

İlk yıllarda “gözleyerek öğrenme” ismiyle anılan bu kuram ardından “sosyal öğrenme kuramı” ile isimlendirilmiştir. Kuramda bilişsel faktörlerin öne çıkmasıyla kuram literatüre ismini “sosyal bilişsel öğrenme kuramı” olarak dâhil etmiştir (Bandura, 1989).

Thorndike (1898) deneyinde bulmaca kutusuna yanyana olacak şekilde iki kedi yerleştirmiştir. Yerleştirilen kedilerden biri kutudan çıkmayı öğrenmiş diğeri ise çıkmak için onu gözlemlemiştir. Thorndike, kutudan çıkması için ikinci kediye yerleştirir fakat kedi, diğer kediye izlediği halde kaçış eylemini gerçekleştiremez. Ayrıca birinci kedinin yaşadığı süreci, aynen yaşayarak kutudan çıkmaya çalışmaktadır. Daha sonra kedi ve civcivlerle de aynı çalışmaları yapan Thorndike, yine aynı sonuca ulaşmıştır. Daha sonra 1901’de maymunlar üzerinde aynı deneyi tekrarlamış “maymunlar herşeyi taklit edebilir” şelindeki yaygın olan fikrin aksine Thorndike aynı sonuçla karşılaşmış ve taklit edebilir görüşünü kanıtlayamamıştır. 1908 tarihinde ise J.B.Watson maymun deneyini tekrarlamış fakat o da farklı bir sonuç elde edememiştir. Thorndike ve Watson bu deneylerin akabinde öğrenmenin ancak doğrudan olan deneyimlerden kaynaklandığını, dolaylı deneyimlerin öğrenmeye etkisi olmadığı görüşüne varmıştır. Ardı ardına yapılan deneyler sosyal öğrenme üzerine yapılan araştırmaların azalmasına

neden olmuş ve bu alanda araştırma yapmak isteyenlerin cesaretlerini kırmıştır. Sosyal öğrenmeye duyulan ilgi, Miller ve Dollard'ın 1941'de yazdığı "Social Learning and Imitation" kitabıyla yeniden canlanmıştır (Hergenhahn, 1997:124). Miller ve Dollard'a göre bir canlı başka bir canlıdan gözlemleyerek öğrenme gerçekleştirebilir ve bu öğrenme de diğer öğrenmeler gibi pekiştirilerek güçlendirilebilir. Yani bu araçsal bir koşullanmadır. Miller ve Dollard (1941)'a göre taklit davranışı üç bölümden oluşmaktadır.

1. Bir olaya birden fazla kişi aynı tepkiyi verdiğinde ortaya çıkan eylemler örnek olarak gösterilebilmektedir. Kırmızı ışıktaki durulması gerektiğini öğrenmek ya da biri alkışladığında herkesin aynı eylemi gerçekleştirmesi örnek verilebilir. Bu davranışlar aynı zaman diliminde ve bağımsız olarak, taklit yoluyla öğrenilmiştir.

2. Herhangi bir davranış, bir başkasının yönlendirmesi sonucu gerçekleşebilmektedir. Bir sanatçının öğrencisine, sanatı hakkında rehberlik etmesi örnek olarak verilebilmektedir.

3- Eşleştirilmiş bağımlı davranış, gözlemcinin modelin hareketlerini taklit etmesini güçlendirebilmektedir. Babasının ayak seslerini duyan abinin koşup kapıyı açması ve akabinde babasından şeker alması, küçük kardeşinde abinin koşmasını taklit etmesiyle şekere ulaşabilmesi örneğinde olduğu gibi, taklit bir başka eyleme bağlı olarak da gerçekleşmektedir. Abinin tetikleyicisi babasının ayak sesleri olurken, kardeşin tetikleyicisi abinin koşmasıdır. İkisinin de tetikleyicilerinin pekiştirileri, şekerdir. Farklı tetikleyiciler olmasına rağmen aynı pekiştireçler sayesinde aynı eylem abi kardeş tarafından gerçekleşebilmektedir (Hergenhahn, 1997: 326). Bu durum yetişkinler üzerinde de etkili olabilir. Yabancı olduğu bir ortamda, şehirde ya da ülkede yaşamaya başlayanların, orada yaşayan insanları gözlemleyerek bir çok sorunu çözüme ulaştırdıkları bilinmektedir.

Bunun yanında Miller ve Dollard taklitin bir alışkanlık olduğundan bahsetmektedir. Yukarıda anlatılan kardeşin, abinin herhangi bir davranışının tekrar edilmesinin pekiştireçlerle sonuçlandığını gördüğünde, diğer davranışlarını da taklit etmeye çalışarak pekiştirece ulaşmak isteyebilmektedir. Pekiştirilmek arzusuyla başka insanların eylemlerine gösterilen taklit eğilimine de "genelleştirilmiş taklit" ismini vermektedir (Hergenhahn, 1997: 327).

Ayrıca hayvanlar üzerinde yapılan bir araştırma raporunda daha önceden sosyal öğrenme yoluyla aynı eylemi yapmaya meyli olan hayvanların, iki benzer eylemlerle hazırlanmış araştırma sonuçları karşılaştırılmıştır. Taklit ile öğrenmenin sınırsız süreçler ve eylemlerle açıklanamaz olduğu kanıtlanmıştır. Bu araştırma da taklit ile sosyal öğrenme kuramı, benzer özellikler taşıdığı fakat aynı şey olmadığını ispatlar niteliktedir (Kaiser, Zental & Galet,1997). Sonuç olarak Miller ve Dollard taklit yoluyla öğrenmenin uzun yıllar doğuştan gelen bir eğilim olduğu görüşünün aksine, getirdiği ampirik açıklamalarla sosyal öğrenme alanında yeni bir döneme kapı aralamıştır.

Rotter 1947 yılında, sosyal öğrenme kavramını (social learning theory) kullanan ilk kişi olarak tarihe geçmiştir. Rotter, bireyin herhangi bir davranışı bir beklenti içinde olduğu için yaptığını savunur. Bu beklenti sonucunun kendisi için bir değeri vardır. Bu nedenle Rotter'e göre davranış "Beklenti ve Değer" olmak üzere iki temel üzerine bina edilmiştir. Rotter'a göre pekiştirmenin kaynağı insanların algısıyla açıklanabilir. Bazı insanlar bu pekiştireçlerin kendi eylemlerinin sonucu olduğunu, bazıları ise dış etkenlere bağlı olarak geliştiği fikrini savunmaktadır. Rotter, bu farklılıklar insanların iç ve dış denetim odağına sahip olduklarına ve bunun da davranışlar üzerinde birbirinden farklı etkiler bıraktığına dikkat çeker (Schultz & Schultz, 2007: 512-516).

Davranışçılar, öğrenmeyi tanımlarken zihinsel süreçlerden çok gözlenebilen eylemlere odaklanırlar. Bu sebeple davranışlardaki değişimleri öğrenme olarak açıklamaktadırlar. Skinner da öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini, davranışta olan değişikliğe göre değerlendirmektedir. Davranışçı kuramcılar, öğrenme süreci üzerinde bilişsel öğelerin etkilerini önemsemez. Skinner ise tüm öğrenmelerin klasik koşullanma ile öğrenilemeyeceğini, herhangi bir uyarıcı olmadan da ortaya davranış çıkabileceğini ifade etmektedir. Skinner, bireyin sonuçlara bakarak ödül ve ceza gibi pekiştireçlerle davranışını düzenlediğini savunur (Tomic, 1993: 42).

Cüceloğlu'na göre Rotter ve Bandura bireyin bilişsel süreçlerini Skinner'e nisbetle daha çok önemsemektedir. Skinner, Bandura ile ödül konusunda aynı fikri savunmuş olsalar da ayrıldıkları nokta ödülün Skinner'ın ifade ettiği gibi davranışsal düzeyde değil, Bandura'nın savunduğu bilişsel düzeyde oluşuyla ilgilidir (Cüceloğlu, 2006: 426).

John Dewey de insanların birbirinden öğrendiklerini savunan düşünürlerdendir. Sosyal bir varlık olduğunu düşündüğü insanın eğitilmesindeki amacın, bireysel olarak

bir düşünür elde etmek olduğundan bahseder. Kendisi dışındaki varlıklarla bağı olan her canlı, başka varlıkların eylemlerini analiz etmeden bir davranış gerçekleştiremez. Bu durum başta sosyal bir varlık olan insanlar için geçerlidir. Aynı şekilde Dewey, sosyal ortamların sadece belli bir davranışın ya da isteğin empoze edildiği veya aynı şekilde belirli alışkanlıklar edinildiği bir öğrenme ortamıyla sınırlı olmadığını ifade etmektedir (Dewey, 1916: 18-20).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramcılarının arasında Rus Psikolog Lew Vygotsky de bulunmaktadır. Vygotsky'e göre bilişsel öğrenmede sosyal etkileşim büyük önem taşımaktadır. Çocuğun kültürel gelişiminde önemli olan iki faktör vardır. İlki, çocuğun insanlar arasında yani sosyal olarak ortaya çıkan etkileşim, diğeri ise bireysel olarak çocuğun kendi içinde meydana gelen süreçtir. Daha ileri fonksiyonlar bireyin sosyal ilişkisine bağlı olarak gelişmektedir. Bilişsel gelişimi zaman ile sınırlandıran Vygotsky “yakınsal gelişim bölgesi” adını verdiği gelişimi, sosyal etkileşime dayandırmıştır. Ayrıca Vygotsky grup halinde, işbirliğine dayalı ya da bir model eşliğinde beceriler geliştirilebilir görüşündedir (Vygotsky, 1978: 57).

Piaget ise bilişsel bir yaklaşımla taklit kavramına yoğunlaşmıştır. Piaget'e göre çocuk bilinçli ya da bilinçsiz olarak, diğer insanların eylemlerini izler ve sonrasında onları taklit eder. Bu sayede çocuk hayatta kalmak için sembolik şemalar ve doğru düşünceler ile zihinsel şema özelliğini geliştirmeye başlamaktadır (Ormrod, 2015: 293). Çocuklar aynı zamanda gözlemlediği davranışları zihinlerinde taşır ve olay sona erdikten sonra taklidini yapabilmektedirler. “Ertelenmiş taklit” olarak ifade edilen bu olay, çocuğun yaşanılan olayı hafızasında sakladığının ve daha sonra uyguladığının göstergesidir. Bu zihinsel gelişim açısından önemli bir evredir. Akılda tutulan her şey daha sonra kavram haline gelecektir. Bu sayede çocuk, ön kavram oluşturmaktadır (Bacanlı, 2019: 88).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının ışığında, tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında Thorndike ve Watson'un araştırmaları otuz yıl, Miller ve Dollard'ın araştırmaları ise yirmi yıl kadar etkisini sürdürmüştür. 1960'lı yıllara gelindiğinde taklit yolu ile öğrenmeye eleştiriler getiren Bandura kendi kuramını, davranışsal tüm etkilerden sıyrıp, bilişsel olarak açıklamaya çalışmıştır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, insan davranışının açıklamasına, bilişsel, davranışsal ve çevresel belirleyiciler arasında sürekli bir karşılıklı etkileşim açısından yaklaşır. Karşılıklı determinizm

sürecinde, insanların kendi kaderlerini ve sınırlarını etkileme fırsatı vardır. Bu anlayış, ne insanların dışsal güçler tarafından kontrol edilebilir varlıklar olduğunu, ne de özgürce seçtikleri durumlara evrilebilen bir yapıya sahip oldukları anlamına gelmektedir. Yani bireyler karşılıklı etkileşim sonucunda birbirlerini belirleyici güce sahip olmaktadır. Bandura'ya göre çoğu kişi başkalarının eylemlerini hatırlayarak seçici gözlem yoluyla öğrenmektedir. Bu kapsamda bu kuramın özünü, modelleme oluşturmaktadır (Bandura, 1977: 57).

Ayrıca insan ünsiyet kurabilen ve iletişime muhtaç toplumsal bir varlıktır. Doğup, büyümesi yanı sıra gelişimi ve eğitimi de sosyal ortam sayesinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle insanoğlu mutlaka sosyal bir çevre içinde büyüyecektir fakat bu durum kişinin sosyal çevreden ibaret olduğu anlamına gelmemektedir. Çevresinin ve kendisinin farkında olan insan, istemediği durumları değiştirebildiği gibi kontrol edebileceği bir iradeye sahip olduğunun da farkındadır (Burger, 2006: 525). Özetle sosyal bilişsel öğrenme kuramında modelleme bir tepkinin basit bir taklidi değildir. Kişiler görüp duyduklarından ziyade benzer şekilde yepyeni davranışlar oluştururlar. Yeni davranış kalıplarını geliştirip, ulaştıkları sonuçlarla motive olurlar.

Bandura “Human Agency in Social Cognitive Theory” isimli makalesinde de bahsettiği gibi sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre, bireyler kendilerini bilişsel ve davranışsal süreçleri kullanarak etkiledikleri kadar çevreden de etkilenmektedirler. Bireyler çevrelerinin temsilcileridir. Birey istenen sonuçları elde etmek için bir önceki bilgilerden yararlanır. Aynı şey günlük yaşantıda hayata geçirilen deneyimler için de geçerlidir (Bandura, 1989: 1181).

Hergenhahn ise, Bandura için “Aslında ilgi alanı klinik psikolojidir” ifadesini kullanır. Iowa Üniversitesinde bulunduğu sıralarda etkilendiği teorisyen ise Kenneth Spencedir. Kenneth Spence, Hull'un vefatının ardından Hullian bakış açısını geliştiren ve büyük oranda değiştiren teorisyendir. Hull, vefatından önce bireyin çevreye olan ihtiyacını açıklayan bir teori geliştirmeyi amaçlayan ünlü teorisyendir. Bandura o sıralarda Miller ve Dollard'ın (1941) “Social Learning and Imitation” “Sosyal Öğrenme ve Taklit” kitaplarını da okumuştur. Miller ve Dollard, Thondike ve Watson'un aksine taklit yoluyla öğrenmenin, Hull'un kuramı olan Hullian öğrenme çerçevesince mantıklı bir şekilde açıklanabileceğini savunmuştur. Hull'a göre davranış, hayatta kalmayı sağlayan bir etkileşimdir. Hull'un kuramının ana düşüncesi, benzetilen davranışların

açıklamasını yapabilmenin yanında, bu davranışların değişkenlerini de tespit etmeye çalışmaktır. Hullian bakış açısı, Miller ve Dollard tarafından yapılan taklit yoluyla öğrenme ile ilgili çalışmalarına kaynaklık etmiştir. Miller ve Dollard'ın bu açıklamaları psikoloji alanında 20 yıla yakın kabul edilen görüşler arasında yer almıştır. Miller ve Dollard'ın kitaplarının Bandura'yı gözlemsel öğrenme konusunda etkileyen eserler arasında önemli bir rolü vardır. 1960 lara gelindiğinde Bandura yeni bir dönem başlatmıştır. Taklit yolu ile öğrenmeye eleştiriler getirerek, bu alanda onlarca makale ve kitap yayınlamaya başlamıştır. Taklit yoluyla öğrenmeye yönelttiği eleştiriler ve değişimler, Bandura'nın sosyal öğrenme alanında önde gelen araştırmacı ve teorisyen olarak kabul edilmesine zemin hazırlamıştır (Hergenhahn, 1997: 325).

Albert Bandura, Skinner'in ifade ettiği klasik ve edimsel (operant) koşullanma kavramlarına karşı çıkmaz. Öğrenmelerin sosyal çevrede oluştuğunu ifade eder. Bunun yanı sıra çocukların öğrenme yaşantılarının, gözlem yaparak meydana geldiğinden bahsetmektedir (Bandura, 1977: 45).

Bandura yaptığı deneye dayalı araştırmalarıyla saldırganlık ve şiddetin de modelleme yoluyla öğrenilen davranışlar arasında olduğunu savunmuştur. Literatüre Bobo-doll deneyi olarak kaydedilen bu deneyle Bandura, şiddet içeren eylemlerin gözlenen modelden öğrenildiğini ispatlamaya çalışmıştır. Çocukların dâhil olduğu araştırmada yetişkin biri Bobo-doll adı verilen hava dolu bir bebekle oynar ve bir süre sonra bebeği tekmeleyip, hakaret içeren ifadeler kullanmaya başlar. Bu sergilediği saldırgan davranışları çocuklar ise sadece izlemektedir. Az sonra aynı bebekle oynamalarına izin verilen çocukların bir süre sonra aynı şiddet içeren davranışları sergiledikleri ve hakaret dolu ifadeler kullandıkları gözlemlenir. Taklit ile yetinmeyen bu çocukların, yeni saldırgan davranışlar geliştirdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre modelin tanınması veya hemcins olması gibi faktörler, şiddet ve saldırganlık davranışlarında bir artışa neden olduğu gözlenmiştir. Ayrıca kişinin model aldığı davranışları sergilemesi için, model ile benzeri duygular içine girmesine de gerek yoktur (Bandura, Ross & Ross, 1961).

Bandura Rotter ve Skinner gibi birçok kuramcı ile ortak bazı paydalarda buluşabilmektedir. Bandura, kuramında sosyal ortam ve gözleme dayanarak öğrenmeyi merkeze almıştır. Bu kuramda bilişsel süreçlerin (algılamanın) önemli bir yeri vardır. Rotter'e göre ise, kişi bir davranıştan sonuç beklentisi yüksek ise o davranışları sergiler.

Onun için sonucun bir değeri olmalıdır. Skinner’da davranış için aynı şekilde ödüllendirme beklentisinden bahseder fakat bahsettiği bu ödüllendirme davranışsal bir ödüllendirmeden farklı olarak algısal bir ödüllendirmedir (Cüceloğlu, 2006: 426-428).

Davranışları açıklamaya çalışan bu değerlendirmelerden farklı olarak, yakın zamana kadar, davranışlar kişilik ve bilişsel teori savunucularının büyük bir kısmı tarafından, içsel dürtü ve ihtiyaçlar olarak tanımlanmaktadır. Yani insan eyleminin temel nedenleri sorusunun cevabı içsel dürtülerde aranmıştır. Bireyin neden böyle davrandığına dair yöneltilen sorulara bu nedenle uzun yıllar bilinç altında yanıt aranmaya çalışılmıştır. Geleneksel davranış kuramcıları tarafından ise davranışın temelinde ölçülebilir ve gözlenebilir olması şart koşulmuştur. Davranışçılık, aynı şekilde deneysel yol ve yöntemlerle herhangi bir eylem üzerinde ölçülebilir bir değişken tespit etmek ve bu değişkenlerin başkalarının üzerinde de etkisini araştırıp ölçmek olarak değerlendirilmektedir (Richard & Kim, 2019: 141-147). Bu tür teoriler zamanında yaygın kabul gören ve etkin güce sahip olmasına rağmen farklı gerekçelerle zaman zaman eleştirilerin hedefi haline gelmiştir.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı kişinin sadece doğuştan ya da kendi yaşantıları sonucu elde ettiği tecrübelerle değil, gözlemleyerek öğrendiğini ve yine sahip olduğu davranışların temelinde de ceza ve ödülün yer aldığı fikrinden hareket etmektedir. Modelleme yoluyla öğrenme, bu kuramın temel öğrenme yaklaşımıdır (Oruç, 2015: 308).

Sosyal ortamlar, geçmiş sosyal yaşantıların tekrar edilen veya üretilen sonuçlarını içerir. Doğası gereği hiyerarşiktir. Bahsedilen unsurların etkisi şahsi olarak yorumlanmış olsa da toplumsal olarak kabul edildiğinde bazı sınırlamalar ve denetimlere tabi tutulabilmektedir. Bireyin yaşamı kendi istek ve iradesinin yanında çevrenin istek ve iradesi arasında verilen kararların sonucudur (Layder, 2006: 280). Örnek olarak toplumsal etkiler ve sosyal çevre, kişilik oluşumunda ve davranış edinme konusunda birey üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Bu nedenle sosyal ortamlar insanların karakter yapısı üzerinde oldukça etkilidir. Bu anlamda karakterin ve birçok davranışın öğrenildiği sosyal ortamların önemi bir kat daha artmaktadır.

Başka bir açıdan bakıldığında ise davranışı meydana getiren kişinin kendisidir. Ancak bu durum, davranışın üzerinde etkili tek sebebin, bireyin kendisi olduğu algısı

oluşturmamalıdır. Sonuçta ortaya çıkan eylemleri etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır. Karşılıklı belirleyici görevi üstlenen kişisel ve toplumsal tavırlar, davranışın ortaya çıkmasında etkileşim içinde bulunmaktadır. Bireyin davranışlarını ve hayatını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen sayısız faktör vardır. Bireyler çevrelerini etkiledikleri kadar çevreden de etkilenebilmektedir. Bu durum bireylerin davranışlar üzerinde etkisiyle birlikte, duygusal ve motivasyonları üzerinde de etkili olabilmektedir. Mesela toplumun birey üzerindeki bu etkisi, bireyin toplumu da değiştirebileceğine olan inancını meydana getirebilir. Bu inanç, bireyin, kendi hayatı üzerinde kayda değer etkin bir gücü olduğunu fark etmesini sağlamaktadır.

Bandura, insan davranışının temellerinin ve nedenlerinin daha iyi anlaşılması amacıyla birçok açıklama getirmiştir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı başkalarının eylemleri ve bu eylemlerin neticelerinin gözlenmesi kuralına dayalı dolaylı öğrenme üzerine bina edilmiştir. İnsanlar herşeyden soyutlanmış bir dünyada yaşayamazlar. İnsanlar başkalarının eylemlerini ve bu eylemlerin neticelerinin övüldüğünü, tepkisiz kalındığını ya da ceza ile sonuçlandığını izlerler. Doğrudan kendi yaşantılarından etkilendikleri kadar dolaylı olarak da başkalarının tecrübelerinden de yararlanırlar. İnsan davranışı bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde daha net açıklanabilir (Bandura, 1974: 60).

Uzun yıllar, birçok davranış teorisi insan davranışının doğrudan nasıl kazanıldığı ve değiştirildiği konusunda sosyal bilişsel öğrenme kuramına çok fazla birikim sunmuştur. Bununla beraber insan davranışlarını tanımlamak ve incelemek klasik ve edimsel kuramlar ile hangi davranışların ne şekilde artıp, eksildiğini açıklamakla sınırlı kalmıştır. Fakat zaman ilerledikçe sosyal bilişsel öğrenme kuramı için davranışların nasıl elde edildiğini açıklamak, bu davranışların değiştirilmesi ya da düzenlenme süreçlerinin neler olduğunu tekrar analiz etmek gerekmektedir. Ayrıca çağın imkânları kullanılarak davranışlar hususunda yeniden bir araştırma ihtiyacı hâsıl olmuştur.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ilk başlarda, insanın davranışlarının nedenlerini açıklamakta yetersiz kalmıştır. Bandura tarafından kuram, davranışlar sonucunda meydana gelen durumları tahmin etmek ve bu sonuçları değerlendirmek gibi bilişsel süreçler de dahil edilerek genişletilmiştir. Bu nedenle Sosyal bilişsel öğrenme kuramının kapsamı geniş olup, geçici olan bazı büyük kuramlardan yararlanmış ve yeni bir ufuk açmıştır. Başlı başına bir kuram olmasından çok, köklü bir birikimin

tezahürlerinden bir tanesidir. Daha önceki kuramların geçerli kurallarıyla yola çıkan bu kuram, birleştirici bir rol oynamaktadır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, tüm bilimlerin genel bilgilerinden yararlanır ve büyük ölçüde sosyal-bilişsel ve duygusal süreçlere rehberlik etmektedir.

Birçok insanın hafife aldığı ayakkabı bağcıklarını bağlamayı öğrenme davranışının bile modelleme ile öğrenmenin nasıl bir süreç izlediğinin en iyi örneği sayılabilir. Çoğu zaman davranışları ve bu davranışların sonuçlarını izleyen çocuklar, başka yerde ve başka zamanlarda farklı stratejiler geliştirmektedir. Modelleme yoluyla öğrendikleri davranışlardan yola çıkarak kendilerine has, bambaşka davranışlar oluşturabilmektedirler. Davranışların gözlem yoluyla öğrenildiği gibi tutumların da aynı yolla öğrenildiği görülmüştür (Miller, 2009: 225).

Bu açıdan değerlendirildiğinde, sosyal öğrenmeyi etkileyen bir çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler, öğrenmeyi doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir.

1.1. Sosyal Bilişsel Öğrenmeyi Etkileyen Temel Faktörler

İnsanlar hayatları ile ilgili gelişmelerde aktif olarak rol oynamaktadırlar. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre hayatları konusunda aktif katılımcı olan insanlar çevresel etkenler tarafından yönlendirilen, sadece izlemekle yetinen varlıklar değildir. Duyuşsal, beyin ve motor gibi sistemler, insanların hayatlarına yön vermek, hayata anlam kazandırmak gibi başarıları amaç edinmiş birer araçtır. Bu araçlardan en iyi şekilde istifade etmesini bilen insanoğlu, karar verici özelliği olan düşünceler de üretebilmektedir. Onlar her duruma uyum sağlayarak gelecekteki davranışlarını tahmin edebilirler. Davranışlarının işlevselliğini değerlendirebilir ve seçimde bulunabilirler. Tercih ettikleri davranışlarının olası sonuçları hakkında değerlendirme yapabilmektedirler (Bandura, 2001: 9). Bu değerlendirmelerden yola çıkarak sosyal bilişsel öğrenmeyi etkileyen temel faktörleri daha yakından incelemek gerekmektedir.

1.1.1. Öğrenmenin Gerçekleşmesinde Dolaylı Yaşantılar

İnsan sadece düşünen ya da planlayan bir varlık değildir. Aynı zamanda motive olabilen, kendi kendini yönetebilen ve denetleyebilen bir varlıktır. Motive olma ve düzenleme becerilerine sahiptir. İnsan, eylemin ortaya çıkması ve duygu yönetimi için birçok süreci takip edip yönetebilir. Çevresel ve bilişsel koşulları izler (Bandura, 2001: 8). Bandura 'ya göre sosyal bilişsel öğrenme, sadece taklit ile kazanılan bir bilgi değil,

çevredeki yaşantıların bilişsel olarak işlenmesiyle de desteklenen bir süreçtir. Taklit ve sosyal öğrenme (gözlem yoluyla öğrenme) aynı anlama gelen iki kavram değildir (Senemoğlu, 2020: 222). Örneğin başarılarından dolayı ödüllendirilen arkadaşını gören kişi ödül alabilmek için derslerde daha başarılı olması gerektiğini bilir ancak yeterince çalışmaz. Bu olay öğrenilmiş ancak taklit edilmemiştir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre taklit içeren öğrenmeler olduğu gibi taklit edilmeyen öğrenmeler de gerçekleşmektedir.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, davranışçı kuramın öğrenme konusunda dile getirdiği bazı durumlara açıklık getirmeye çalışmıştır. Bandura'ya göre açıklama bekleyen durumlar şöyle ifade edilebilir (1977):

1- İnsanlar istedik davranışlarının sürekli hale gelmesi için devamlı pekiştireç alamazlar. Doğal ortamlarında bu davranışlarını kendi kontrolleri sayesinde yönetirler. Yaşam ortamı bir laboratuvar değildir.

2. Davranışın meydana gelmesi için o an gerçekleşme şartını öne süren davranışçılık, dolaylı öğrenmeyi göz ardı etmektedir. İlgilendiği ve sınırlı kaldığı alan doğrudan öğrenmedir. Halbuki davranışın o an gerçekleşmemiş olması, o davranışın öğrenilmediği anlamına gelmemektedir.

3. Davranışçılık, pekiştirilmeyen davranışların ilk olarak nasıl ortaya çıktığı konusunda bir açıklama getirememektedir. Davranış için pekiştirme şartı olan ilk tepkiyi açıklayamamaktadır.

Özetle bireyin davranışlarının başkalarının yaşantılarından etkilendiği açık bir şekilde görülmektedir. Modelden öğrenilen bu yaşantılar; “dolaylı pekiştirme, dolaylı ceza, dolaylı güdüleme ve dolaylı duygu” olarak adlandırılmaktadır.

1.1.1.1 Dolaylı Pekiştirme

Bandura'ya göre pekiştirilen davranış sergileyen modeli izleyenlerde, davranışın daha sıklıkla taklit edildiği görülmüştür. Modelin eylemleri olumlu bir pekiştireçle bitmişse, gözlem yapan kişi tarafından daha fazla model olarak alınmaktadır. Bu oluşturulan şema sonucunda model alınan davranış günler ya da haftalar hatta aylar sonra da ortaya çıkabilmektedir (Bandura: 1977: 36 ; Çakır, 2015: 344). Mesela herhangi bir davranış sonunda övgü alan arkadaşlarını gören öğrenciler, övgü alabilmek için benzer davranışlarda bulunabilirler.

Davranışçı kuramların etkisi uzun yıllar devam etmiştir. Yakın zamana kadar pekiştirme süreçleri mercek altına alınmaya başlanmıştır. Pekiştirme genel olarak dış kaynak temelli deneyimlerden oluşmaktadır. Deney altında pekiştirme çabası doğal koşullarda meydana gelen pekiştirmeleri karşılamaz. Yani dolaylı pekiştirme, başkalarının davranışlarının sonuçları gözlemlenerek değişen davranışları kapsamaktadır. Bu gözlem, davranışlar üzerinde farklı etkiler oluşturmaktadır. Pekiştireçlerin ilişkisel karakterleri vardır. Aynı pekiştireç farklı insanlarda farklı etkiler bırakabilir. Bununla beraber insan elbette ilk önce kendi deneyimlerinin sonucuyla davranışlarını düzenler (Bandura, 1971 : 229).

Bandura, Skinner ile davranışların pekiştirme ile değişikliğe uğrayabileceği konusunda aynı fikri paylaşıyor olmasına rağmen, çoğu davranış çeşitlerinin öğrenilmesi için doğrudan tecrübe edilen pekiştirmelerin şart olmadığına inanmış ve ispatlamıştır. İnsanlar her zaman şahsi olarak pekiştirilmeyebilirler. İnsanların öğrendikleri çoğu şey başkalarının davranışlarının ve bu davranışların sonuçlarını gözlemlemesiyle öğrenilen dolaylı pekiştirmelerdir. Pekiştireçlerin kontrol edilmesi, davranışların kontrol edilmesi anlamına gelmektedir. Bu görüş Skinner'in görüşüdür. Bandura'nın kuramında ise modeli kontrol etmek demek, aslında davranışları kontrol etmek demektir. Bu görüş ile Bandura pekiştireçler konusunda farklı bir görüş ortaya koymaktadır (Schultz & Schultz, 2007: 355).

Ayrıca tüm pekiştireçler ödül içermek zorunda değildir. Davranış sonunda neler elde edip neler kaybedeceği hakkında kişiyi bilgilendiren (bilgilendirici) metaryellerde içermektedir. Bu pekiştireç sayesinde ödül ya da ceza ile sonuçlanan davranış ya tercih edilir ya da terk edilir. Pekiştireçlerin motive etme (güdüleyici) yönleri de vardır. Davranış için güçlü motivasyon sağlayabilirler. Aynı şekilde başkasının yaşadığı duygu gözlemlenerek (duygusal koşullandırıcı) dolaylı bir şekilde kişi yeni korkular edinebilir. Aynı şekilde korku sahibi olanların dolaylı pekiştirme sayesinde bu korkularından kurtulma şansı da artmaktadır. Ayrıca model alınan bireylerin statü olarak (model statüsünde değişim) daha yüksek ve itibar sahibi oldukları sonucuna da yapılan araştırmalarla ulaşılmıştır (Bandura, 1971: 230).

1.1.1.2. Dolaylı Ceza

Dolaylı ceza; modelin davranışları sonunda aldığı cezayı gözlemleyen aynı davranışı sergileme eğilimlerini azaltması veya tamamen ortadan kaldırmasıdır. Olumsuz davranışların cezalandırıldığını gözlemleyenlerin, o davranışlardan uzak durma halidir (Bandura, 1977: 38). Bahsettiğimiz dolaylı pekiştirmenin tam tersi niteliğindedir. Olumsuz davranışların cezalandırılmasıdır. Modeli gözlemleyenlerin aynı davranışı sergilemelerine mani olmaktadır. Bu durum modelin davranışlarının taklit edilme durumunu azaltır ya da ortadan kaldırır. Fakat burada dikkat gerektiren bir durum vardır. Çocukların cezalandırılması, duygusal boyutta olursa bu durum saldırganlığı sergileme yönünü artırabilir. Büyüyüp anne ve baba olduklarında ise istenmeyen bir davranış karşısında uyguladıkları cezalardan dolayı, saldırgan tavır sergileyen ebeveyn haline gelirler (Aliyev, 2013: 410).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının klasik deneylerinden biri de Bandura'nın 1963 yılında yaptığı deneydir. Bandura tarafından yapılan bu deneyde, çocuklara bazı saldırgan eylemler içeren üç film gösterilmiştir. Filmlerin hepsinde bir model tarafından sergilenen saldırgan davranışlar yer almaktadır. Filmin sonunda saldırgan davranışları sergileyen modellerden biri cezalandırılmıştır. Diğerleri ise ödüllendirilmiştir. En son modele ise hiçbir tepki verilmemiştir. Ağır bir şekilde cezalandırılan modeli izleyen çocukların, diğer iki filmi izleyen çocuklardan daha sakin ve daha az saldırgan tavırlar sergilediği gözlemlenmiştir (Bandura, Ross, & Ross, 1961: 578). Bu durum çocuklar üzerinde kendi yaşantılarıyla ilintili olmasa da şahit oldukları ya da gözlemledikleri durumların çok etkili olabileceğini ispatlar niteliktedir.

Ahlaki davranışların oluşumunda, sosyal bilişsel öğrenme kuramına aykırı bir şekilde ebeveynlerin ihmalleri olabilmektedir. Ebeveynler tarafından, bireylerin hangi şartlar altında davranış sergilediklerine bakılmaksızın kınanma olasılıklarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Çünkü ebeveynlerin, çocukların niyetlerini ve amaçlarını ancak yaşları ilerledikçe dikkate aldığı gözlenmektedir (Bandura, 1969: 277). Aynı şekilde çocuk sergiledikleri davranışlar karşısında aldığı veya alacağını düşündüğü tepkiler, o davranışı yapmaya engel teşkil edebilir. Ailenin etkisi zayıfladıkça, sebebi bilinmeyerek gösterilen tepkiler azaldıkça, çocuk sergiledikleri davranışlar konusunda kontrolü bırakabilir. Dolayısıyla kontrolsüz davranışların sergilenmesinin yolu

açılabilir. Bu durum başta ahlaki ve dinî olmak üzere birçok bireysel ve toplumsal sıkıntıya yol açabilir.

Model tarafından eyleme geçen davranışın sonucu ceza ile sonlandı ise gözleyen kişide o eylemi yapma isteği azalacaktır (Korkmaz, 2016: 251). Örnek olarak kopya çekerken yakalanan arkadaşının notunun başarısız olarak değerlendirilme durumu, gözlemleyen kişinin bu eylemi yapmasına engel olabilmektedir. Fakat bu durum korkularından değil istekleri doğrultusunda olmalıdır. Çünkü korktukları için o esnada eyleme dönüşmeyen davranışlar, korkuya sebep olan durumların ortadan kalkmasıyla gizli saklı ortamlarda vuku bulabilir.

1.1.1.3. Dolaylı Güdüleme

Senemoğlu'na göre dolaylı güdüleme için, gözlenen davranışlar ve modelin elde ettiği kazançlar, bireyi bilgilendirmekle kalmaz, aynı zamanda o kazancı elde etmeye güdüler. Gözlenen davranış ödül ile sonuçlanırsa gözlemcinin o davranışı gerçekleştirme olasılığı artar. Ayrıca kişinin o davranışı yapabileceğine olan inancı tam olmalıdır (Senemoğlu, 2020: 224). Olumlu bir davranış sergileyen bir öğrenciyi onayladığımızda, bu davranışı gözlemleyen diğer öğrencilere hangi hal ve hareketlerin pekiştirildiği konusunda bilgi vermiş oluruz. Bu durum davranışı sergileyen ve gözlem yapan öğrenciyi aynı veya benzer davranışlar yapmaya teşvik eder ve dolaylı şekilde güdüler.

Doğrudan yaşantıda olduğu gibi başkalarının başarılı bir şekilde sergiledikleri davranışları gözlemlemek, bireye o davranışı kendisinin de sergileyebileceği inancını kazandırabilir (Ahrens & Cloutier, 2019).

1.1.1.4. Dolaylı Duygu

Duyguların birçoğu doğuştan değil, gözlem yoluyla elde edilen duygulardır. İnsanlar bizzat yaşamamış olsa da sahip olduğu pek çok duygu vardır. İnsan birçok duyguyu tecrübe edinmemiş ancak bu duyguları tecrübe edinmiş insanları gözlemlemiştir. Modeli gözlemleyerek bu korkuların sahibi olmuştur. Herhangi olumsuz bir tecrübesi olmadığı halde köpek ya da böcek korkularının nedeni, korkan modelin gözlemlenmesidir. Dolaylı yaşantı yoluyla dolaylı duygular elde edilmiştir.

Çevredeki kişilerin belli davranışlara verdikleri tepkilerine bakarak da o duygular içselleştirilebilir. Bu durum belli başlı korkular için de geçerlidir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, fobilerde ve edinilmiş korkularda da etkilidir. Herhangi bir

hayvana karşı korkusu olan bir çocuğun, o hayvanı seven bir arkadaşını gözlemlemesiyle yavaş yavaş korkularından uzaklaşması örnek olarak verilebilir. Model, korku objesine, kendi davranışlarıyla beraber korku sahibine korkulacak bir şey olmadığını telkin edip, göstererek modellik yapar ve adım adım hastayı, korku veren objeye doğru yaklaştırır. Bandura'nın anaokulu düzeyinde ve köpek korkusu olan çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği bir deneyde (1961), çocuklar sekiz defa, model ile köpeğin temasının giderek arttığını seyretmiştir. Daha önceki seanslarında kapatılmış köpekle bir arada bulunan model en son seansta köpeğin bulunduğu odaya girip ona yemek yedirip, sarılmıştır. Daha sonra çocuklar üzerinde bu durumun etkileri izlenmiştir. Sonuç olarak çocukların birçoğunun köpeğe yaklaşımlarının arttığı görülmüştür (Korkmaz, 2016).

1.1.2. Modelin Özellikleri

Bandura'nın, davranışlarımızı etkileyen modellerin üzerinde yapmış olduğu kapsamlı araştırmaları vardır. Ulaştığı sonuçlar göstermiştir ki birey kendi yaşitlarından ve hemcinslerinden daha fazla etkilenmektedir. Sonrasında ise itibar sahibi ve yüksek statülü bireylerden etkilendikleri anlaşılmıştır.

Modelde bulunan birtakım özellikler bazen modellemeyi kolaylaştırırken bazen zorlaştırmaktadır. Bu nedenle taklit edilen davranışı etkileyen bir diğer etken modelde gözlemlenen davranışın özelliğidir. Karmaşık yapıda olmayan, basit davranışların taklit edilme eğilimi daha yüksektir. Ayrıca yapılan araştırmalar göstermiştir ki özellikle çocuklar tarafından modelde gözlemlenen saldırgan tavırlar ve düşmanca davranışlar daha fazla taklit edilen davranışlar arasındadır (Bandura 1986 'dan akt: Schultz & Schultz, 2007: 358).

Ayrıca Bandura'ya göre birey davranışı öğrenir ancak model alması ve eylemi geçirmesi için sonuçtan olumlu bir şekilde etkilenmesi ve beklenti içine girmesi gerekmektedir. Olumlu beklentilerde gözlem yoluyla öğrenilir. Bir eylemin modele getirdiği sonuç model alan kişi için beklenti niteliğindedir (Weiss, 1978: 717).

Weiss, model alınan davranışı etkileyen bir diğer kavramın "özgüven" olduğunu ileri sürmüştür. Özgüveni düşük kişiler, model almaya daha eğilimlidir. Model almayı etkileyen bir diğer kavram da kişinin o davranışa karşı olan algısıdır. Modelin davranışı kişinin algısına ne kadar uyum gösteriyor ise model o derecede örnek alınabilir. Aksi halde davranış öğrenilse de model olarak alınmayacaktır. Bireyin davranışı nasıl

algıladığı, nasıl pekiştirildiği kadar önem arz etmektedir (Türkçapar & Sargın, 2012). Bu sebeple birey, her ne sonuç elde ederse etsin kendi davranışlarıyla sonuç arasında bir bağlantı kuramazsa herhangi bir koşullanma gerçekleşmez ve davranış tekrar edilmez. Dolayısıyla gözlemlenen model ve davranışları örnek olarak alınmaz.

Kişi, akademik başarısını örnek aldığı modeller sayesinde yeni beceriler kazanabilir. Sadece nasıl yapacağını değil nasıl düşünmesi gerektiğini de öğrenir. Bir matematik öğretmenin formül öğretirken öğrenciye izlemesi gerektiği yolu anlatması, bilişsel olarak model olduğu anlamına gelir. Aynı şekilde modellemenin akademik yönden olduğu kadar saldırganlık ve kişilerarası davranışlar alanında da önemli ve etkili olduğuna dair çalışmalar vardır. Bu araştırmalar göstermiştir ki saldırgan ve şiddet içeren eylemleri gözlemleyen çocuklar ve ergenler, daha saldırgan olabilmektedir. Bu çocuklar gün boyunca izledikleri televizyondan ve dinledikleri şiddet lafızlarından oldukça etkilenmektedir. Kişiler arası iletişimde ise insanlar çoğu zaman başkalarını izleyerek de bazı becerileri elde edebilirler. Mesela bir grup öğrenci birlikte aynı iş üzerinde çalışırken birbirlerine nasıl davranacaklarını veya neyi nasıl yapacaklarının yolunu öğrenebilirler (Ormrod, 2016: 141-142).

Bandura, model alma noktasında farklı bir noktaya daha dikkat çekmektedir. Sosyal ortamda aynı ailede yetişmiş çocukların, farklı karakter özelliklerine sahip oldukları gözlemlenmektedir. Davranış değişikliği, çeşitlilik sayesinde gerçekleşir. Birçok modelle karşılaşan birey hayatı boyunca tek bir modelden etkilenmez. Yine kabullendiği bir modelin de tüm özelliklerini benimsemez. Tüm parçaları harmanlayıp ortaya farklı bir bütün çıkartır. Bu bütünlüğü farklı modellerden farklı özelliklerle oluşturur (Bandura, 1977: 48).

Ayrıca model almada etkili olan bir diğer etkenin, davranışın gerçekleştiği ortam olduğundan bahsetmek gerekir. Davranışın gerçekleştiği ortamda var olan belirsizlikler ya da ödül ihtimalleri de model alma olasılığını artırmaktadır (Baysal & Çırpan, 1998: 28). Bu nedenle model alınan kişi davranışı sonucunda ceza ya da olumsuz bir tepki alırsa, gözlemciler o davranışı ya da benzer davranışı sergilemekten kaçınır. Bu durum toplumlar ve kültürlerin üzerinde etkilidir. Yeni sosyal davranışların yaygınlaşmasına ve yeni görüşlerin gelişmesine katkıda bulunur. Kişilerde teşvik, isteklendirme ya da heyecan duyguları uyandırdığı gibi engelleyici ve kısıtlayıcı yönlerin de gelişmesine sebep olur.

Özetle insan, toplumsal bir varlık olması itibariyle öğrenmeleri modelleme yoluyla gerçekleştirdiği fikri oldukça yaygındır. Fakat insanlar her gördüğünü taklit etmezler. Peki, insan ile model arasında nasıl bir bağ olabilir? İnsan üzerindeki bu dolaylı etkiler her zaman sonuçlardan etkilenmez, bazen model alınanın da özellikleri önem arz etmektedir. Model ile gözleyen arasında ki ortak karakteristik benzerlikler de taklit edilme olasılığını artırabilir. Bu nedenle bu etkileşim bazı özellikler taşımalıdır. Bu özellikler şöyle sıralanabilir (Yeşilyaprak, 2016: 252-253):

1-Yaş: İnsanlar, akranlarından daha çok etkilenmektedir. Onları kendilerine model alma olasılıkları daha yüksektir.

2-Cinsiyet: İnsanlar, hemcinslerinin eylemlerinden ve davranışlarından daha çok etkilenip, onları model alırlar.

3-Karakter: İnsanlar kendilerine daha çok, toplumda sosyal ilişkileri iyi olan, temiz karakterli insanları rol model olarak seçer.

4-Benzerlik: İnsanlar kendisi ile model arasında bir benzerlik ya da ortak nokta hissedерlerse model olarak alma eğilimleri artar ve bu durum model almayı olumlu etkiler.

5-Statü: Model almak için insanlar daha çok kendilerinden üstün (statülü), modelleri tercih ederler. Öğrenciler, bir öğretmeni öğrenciden daha çok model alır veya başarılı bir öğrenci diğerlerine, sıradan öğrencilere nazaran daha çok model olur.

Sonuç itibariyle sosyal bilişsel öğrenme kuramı, öğrenmenin sosyal ortamda ve diğer insanların davranışlarının ve tutumlarının gözlenmesi sonucunda gerçekleştiğini ifade eder. Bireyin sahip olduğu beceriler, davranışın sonucuna olan inanç, davranış yapabileceğine duyulan güven ve davranış sonucunda görülen tepkiler, davranış üzerinde artış ya da azalmasına sebep olup davranış doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Kuram, bilişsel süreçlere ve psikolojinin birçok ortak kavramına da açıklamalar getirdiği için daha da geliştirilmiş ve psikolojinin de ilgi alanına girmiştir. Bu bölümde sosyal bilişsel öğrenme kuramı genel hatlarıyla ele alınmıştır. Sonraki bölümlerde sosyal bilişsel öğrenme kuramının temel ilke ve kavramları üzerinde durulacaktır.

1.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Temel İlkeleri

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı sadece pekiştirme ile ifade edilemez. Aynı zamanda pekiştirme ipuçlarının düşünce üzerinde, düşüncenin de davranış üzerindeki

etkisini vurgulayan bir kuramdır. Bandura'ya göre davranışlar üzerinde etkin bir güce sahip olan durum, diğer insanların davranışlarıdır. Bandura bu düşünceden hareketle bazı varsayımlar geliştirmiştir (Slavin, 2006: 156).

- Başkalarının davranışları gözlem yapılarak öğrenilebilir.
- Tüm öğrenmelerin davranış değişikliği oluşturma zorunluluğu yoktur. Öğrenmeler, değişikliğe bakılmaksızın gerçekleşen içsel bir süreçtir.
- Davranış, bir amaç doğrultusunda gerçekleşir.
- Bireyler davranışlarını kontrol edebilir, denetleyebilir ve öz düzenleme yapabilir.
- Ödül ve ceza doğrudan ya da dolaylı olarak davranışı etkileyen kavramlardır.
- Ödül ve olumlu pekiştireçler, davranış üzerinde, ceza ve olumsuz pekiştireçlerden daha etkilidir.

Bandura'nın (1977) sosyal bilişsel öğrenme kuramını dayandırdığı altı temel ilkesi vardır.

1.2.1.Karşılıklı Belirleyicilik (Reciprocal Determinism)

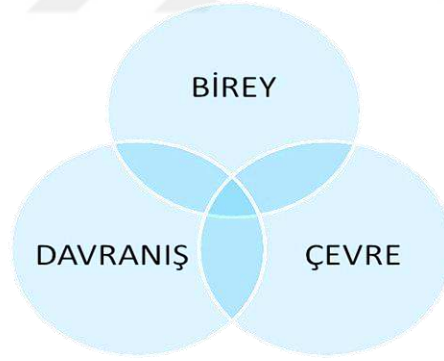
Bandura; bireysel faktörler, bireyin davranışları ve çevresel faktörlerin birbirini sürekli olarak karşılıklı bir etkileşim içinde olduğunu savunmuştur. Çevre, bireysel olarak davranışları değiştirebildiği gibi, bireysel davranışlarda çevre üzerinde aynı etkiye sahiptir. Potansiyel olan çevre, herkes için ortak olan çevre olarak düşünülmektedir. Gerçek çevre ise, kişinin davranışlarını oluşturduğu çevre anlamına gelmektedir. Dolayısıyla her bir davranış diğer bir davranışı tetiklemekte ve kelebek etkisi ile çevreyi oluşturmaktadır. Davranışların, çevreyi oluşturup etkilemesi ve değiştirmesinin yanında, zamanla çevrenin de sonradan meydana gelecek davranışlar üzerinde etkisi olacaktır (Senemoğlu, 2020: 223-227).

Bandura, kişinin çevrenin davranışına neden olduğu görüşünü kabul etmenin yanında “karşılıklı etkileşim” veya “determinizm” adını verdiği kavramla çevrenin de davranışa neden olabileceği görüşünü savunmaktadır. Bandura'nın davranış teorisyenlerinin ortaya attığı görüşlere yaptığı ilaveler, onu bilişsel kuramcılara yaklaştırmaktadır (Boeree, 2017: 133).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, karşılıklı etkileşim kavramını birey, davranış ve çevre olmak üzere üç sacayağı üzerine bina etmiştir. Aynı zamanda sosyal bir canlı olan

insanın, hayatını idame ettirdiği sosyal çevresinde model alarak öğrendiğini ve başka kişilerden etkilendiğini savunmuştur. Sosyal bilişsel öğrenme kuramının bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörler gibi etkenleri sayesinde bu süreç önemli düzeyde yönetilmektedir (Bahar, 2019: 239). Karşılıklı belirleyicilik, sosyal bilişsel öğrenme kuramının en temel ilkelerinden biridir. Karşılıklı belirleyicilik ilkesine göre, sosyal ortamda birine karşı olumlu bir eylemde bulunulduğunda, karşı tarafın bu davranışa karşı olumlu bir düşünce ve olumlu bir davranış eğilimi gösterme sorumluluğu taşıdığı ifade edilmektedir (Çetin & Şentürk, 2016: 244).

Türkçapar ve Sargın, sosyal bilişsel öğrenme kuramının bilişsel ve davranışsal kuramların gelişimine sunduğu katkılarından birinin de, çevreyle bireyin karşılıklı olarak sürekli etkileşim içinde olması olarak ifade eder. Klasik öğrenme kişinin öğrenme etkinliklerinde edilgen bir yapı benimsediğini savunurken, sosyal bilişsel öğrenme kuramı bireyin çevre ile birbirini etkilediğini savunmaktadır (Türkçapar & Sargın, 2012: 11). Sonuç olarak birey davranışı, davranış ise bireyi değiştirebildiği gibi, çevre bireyin davranışlarını, bireyin davranışları da çevreyi değiştirebilecek etkiye sahiptir.



Şema 1. Karşılıklı Belirleyicilik

1.2.2. Sembolleştirme Kapasitesi (Symbolizing Capability)

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının bir başka ilkesi ise sembolleştirme kapasitesidir. Bu özellik insanda var olan yatkınlığı ortaya çıkaran bir araçtır. Semboller, dünyada görülen varlıkların temsilcileridir. İnsan için gerçek, sadece gördüklerinden ve duyduklarından ibarettir. Geriye kalan her şey insan zihninde yaşanmış deneyimlerin ve duyguların var olan sembolleridir. İnsan zihnini bir kayıt

cihazı olarak düşünürsek, insanoğlu gördüğü ve duyduğu birçok deneyimi daha sonra hatırlamak üzere bu cihaza (zihne) depolar. Bu depo düşüncelerin ve duyguların kodlanmış sembolleridir. Semboller sayesinde kişi, düşüncesini ve dilini kullanarak zihnen her şeyi tasarlayabilir (Aydın, 2014: 217).

Sembolleştirme, geçmişte yaşanmış birçok düşünce ve deneyim için geçerli olduğu gibi gelecek için de zihnen tasarlanabilir ve yorumlanabilir özelliktedir. Bu semboller birer temsilcidir. Gelmiş ve geçmişi depolayan ve bir sonraki davranışı meydana getiren, etkileyen ya da engelleyen materyallerdir (Senemoğlu, 2020: 228).

İnsan tüm geçmişini bu semboller sayesinde zihninde saklar. Saklanan bu geçmiş semboller, gelecek için kişiye uygun bir ortam sağlar. Bu sayede zihinde tasarlanan, canlanan ve sağlaması yapılan deneyimler yeni davranışların organize edilmesi için birer araç haline gelir. Sonuç olarak sosyal bilişsel öğrenme açısından bakıldığında sembolleştirme kapasitesi davranış edinmede önemli bir kavramdır. Algı, hatırlama ve geri çağırma teknikleriyle, sayı ve simge benzeri semboller kullanılarak kazanımların artırılması hedeflenebilir. Aynı şekilde sembolleştirme kapasitesi sayesinde öğretmenler uygun olan sayı ve içerik sağlayarak sözel, işitsel ve görsel uyaranlarla öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirebilir, örgütleme ve kodlama yöntemlerini öğretebilir. Öğretmen öğrenciyi, kazandığı bu ipuçlarını yeni karşılaştığı problemlere uyarlaması için güdüleyebilir. Bu konularda öğrencilerini cesaretlendirebilir (Aydın, 2014: 221).

1.2.3. Öngörü Kapasitesi (Forethought Capability)

Öngörü kapasitesi, insana has bir başka özelliktir. İnsan kendisine, yeni bir gelecek zaman algısı oluşturabilir. Öngörü kapasitesi sayesinde insanlar davranışlarının sonuçlarını öngörebilir. Gelecek hakkında daha rahat hareket edip, kararlarını ona göre planlayabilir. Daha gerçekçi hedefler koymasını sağlayabilir. Bu durum insanların yaşamlarını daha anlamlı hale getirir. Yaşamında önceliklerinin neler olduğunu belirlemesi için yardımcı olur. Tutarlı bir yaşam sürmesinin önündeki engelleri analiz edip, terk etmesi için de kılavuzluk eder (Bandura, 2001: 7).

Öngörü, davranışların arka planında varlığını sürdüren bir özellik olmasıyla beraber, bireyin geçmişte yaşadığı olayların izlenimiyle, gelecekteki yaşantısını yordayabilme becerisini tanımlar. Kişinin hayata geçirdiği davranışının sonucunu tahmin etme, beklentilerini karşılayıp karşılamayacağını kestirebilme yeteneğidir. Çoğu

davranış öngörü kapasitesi ile meydana gelmektedir. Bununla birlikte birey, geçmiş yaşantılarından çıkardığı izlenimler sayesinde gelecekte davranışlar hakkında bir ön bilgi edinmiş olacaktır. Ayrıca öngörü kapasitesi, kendini düzenleme kapasitesinden ayrı düşünülemez. Kişiler planladıkları davranışlarla kendini güdülemektedirler. Bu sayede, ne zaman nasıl davranacaklarını tahmin edebilmektedirler (Senemoğlu, 2020: 225). Örneğin arkadaşının ailesinin, habersiz evden çıkan arkadaşına olan tepkisini izleyen kişi, ailesinin aynı davranışa nasıl tepki vereceğini kestirmesi ve davranıştan uzak durması, öngörü kapasitesinin geliştiğini göstermektedir. Kısaca davranışlar, fikir ve düşünceler kadar hızlı değildir. İnsan hızla gelişen, değişen ve ilerleyen zamanı, ancak aynı hızda sonrasını planlayarak yönetebilir.

1.2.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi (Vicarious Capability)

Uzun yıllar davranışın, sonuçlarla kontrol altına alındığını gösteren pek çok delil sıralanmıştır. Klasik davranışçı ekoller, davranışın bireyin kendi yaşantıları sonucu elde ettiği deneyimler olarak ifade etmişlerdir. Eğer söylendiği gibi kişi kendi yaşantılarının dışında başkalarının deneyimlerinden öğrenmemiş olsaydı, kişi hayatı boyunca çok sınırlı bilgi ve tecrübelerle yaşamak zorunda kalırdı. İnsanlar çoğu zaman başkalarının eylemlerini ve çeşitli durumlarda ödüllendirildiğini, görmezden geldiğini veya cezalandırıldığı yaşantıları gözlemlerler (Bandura, 1971: 228). Bu sayede insan hayatta kalmayı başarabildiği gibi kısa zamanda birçok öğrenmeyi de deneyimlemeden edinmiş olur. Bu nedenle dolaylı yaşantılar, insan hayatında önemli bir yer tutar. İnsan hayatında davranışları etkileyen etkenler kendi deneyimleriyle sınırlı kalmaz, davranışlar başkalarının başarıları ve başarısızlıklarından etkilenmektedir.

1.2.5. Öz Düzenleme Kapasitesi (Self Regulatory Capability)

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının önemli bir diğer kavramı, öz düzenleme kavramıdır. Bandura bu kavramı, bireyin kendi eylemlerini hayata geçirdikleri, bu eylemlere devam ettikleri ve bu eylemleri kendi standartlarına göre tekrar tekrar yargıladıkları ve karşılaştıkları cevapları pekiştirdikleri ya da benimsedikleri varsayımından yola çıkarak açıklamıştır (Bandura, 1997: 30).

Davranış sadece dış etkenlerle değil, kişinin yapmış olduğu eylemine karşı kendi kendini değerlendiren tepkilerle de meydana gelebilir. Aynı şekilde insanların birçok iş sahasında kendilerine koydukları belirli bir performans sınırları vardır. Bu belirledikleri

performans standartların sonucunda kendi kendilerini ödüllendirici ya da öz eleştirici yapabilecek düzenlemelere erişirler. Bu sayede kendini motive edici veya onaylamama durumları içeren davranışlar belirler (Bandura, 1971: 229).

Bu motivasyonlar, insanın hayatında gerçekleştirmek istediği hedeflere ulaşma konusunda önemli rol üstlenmektedir. Başkalarının yaptıklarıyla ilgilenmeden, bireyin bir iş yaptığıının farkında olduğu ve zihinsel olarak övüldüğü hissine kapılma deneyimi, her insanın yaşayabileceği bir duygudur. Bu his, kendi performansına dair içinde barındırdığı bir beklentidir. Bu beklenti sonucunda her insan elinden gelenin en iyisini yapmak isteyecektir. Mesela bir öğrenci sınavdan 100 üzerinden 90 aldığıında mutlu olurken bir başka öğrenci aynı puanla üzülebilir. Birçok alanda avantaj sağlayan bu durum sayesinde insanlara öz düzenleme stratejileri öğretilabilir ve bu stratejileri kullanmaları istenebilir. Mesela bir öğrenciye günlük sorumluluklarını içeren birkaç hedef koymasını isteyip bu hedeflerin ne kadarını gerçekleştirdiğine dair sonuçları kayıt altına alması tavsiye edilebilir. Bu yolla bireysel öğrenmesini kontrol eden birey, kişisel hedefleri ve ulaşma yolları hakkında genel bir kanı oluşturabilir, benzer kıyaslamalarla yeni yollar keşfedebilir (Schunk & Zimmerman, 1997).

Bir bakıma öz düzenleme, kişinin bir amaca yönelik tüm fikirleri ve eylemleri ayarlaması, sonunda ise kendi kendini izlemesinden oluşur. Üstün başarı gösteren insanların genelde kendi kendini düzenlemeyi öğrenmiş bireyler olduğu ifade edilmektedir. Öz düzenlemeyi öğrenmenin birçok yolu vardır. Bu yollardan biri, kişinin kendini değerlendirmesi, bir amaç edinmesi, plan yapması, yaptığı planı değiştirmesi ya da ortadan kaldırması, planı hayata geçirmesi, sonuçları düzenlemesi ve belirsiz olan durumları düzeltilmesini içerir (Santrock, 2018: 250).

Bilişsel ve davranışsal teorilerinin kazanımlarından istifade eden Bandura'nın başlı başına bir kuram savunucusu olmasına olanak tanıyan durum, insanın sahip olduğu iki önemli etkin güç olan, gözlemleyerek öğrenme (modelleme) ve öz düzenleme hakkında tespitlerde bulunmuş olmasıdır (Boeree, 2017: 133).

Bandura'ya göre bireyin kendi kendini düzenleyebilmesi, salt irade terbiyesi ile açıklanamaz. Öz düzenleme yeteneklerinin geliştirilmesi gerekir. Herhangi bir duyguyu oluşturabilmek için, kişinin kendi motivasyonunu ya da davranışlarını nasıl etkileyeceği konusunda beceriler kazanması gereklidir. Yeteneklerine ve becerilerine olan inancı sayesinde, kişi davranışları üzerinde kontrol sağlayabilir ve istemediği davranışları

kolayca ortadan kaldırabilir. İstenmeyen davranışları önlemek, daha sonra bu davranışları değiştirmeye çalışmaktan daha kolaydır. Örneğin öz düzenleme yeteneği gelişmiş çocukların okul ortamlarına uyum sağlamaları daha kolay olacaktır. Bireysel veya grup içinde etkili iletişim kurabilmektedirler. Aynı şekilde öz düzenleme becerisine sahip çocuklar, duygularının farkına varabileceği gibi bu duyguları akranlarına göre daha kolay kontrol edebilmektedir. Bireysel sorumluluklarını yerine getirebilmektedir. Gençlerde ve ergenlerde öz düzenleme yeteneği ile zamanı yönetebilme, sorumluluklarını önem sırasına göre sıralayabilme, tercih edebilme ve öncelikleri hakkında bilgi edinebilme gibi özellikler kastedilmektedir (Bandura, 1997: 28).

Ayrıca Diener ve Dweck araştırmasında, başarısız bireylerin, yeteneklerine ve yeterli olup olmadıklarına odaklandıklarını, daha başarılı olan bireylerin ise strateji ve çabalarıyla mevcut probleme odaklandıklarını öne sürmektedir. Çaresiz bireyler, karşılaştıkları problemleri bir tehdit olarak algılamakta, başarıya odaklanmış bireylerin bu problemleri birer fırsat olarak değerlendirdiğini savunmuştur (Diener & Dweck, 1978: 2). Bu durum bireylerin hayatındaki başarılarında, yeteneklerinde, tutum ve davranışlarında öz denetleme kapasitesinin önemini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Her bir beceride olduğu gibi, öz düzenleme becerisi de geliştirilmediğinde ya da gerektiği gibi uygulanmadığında insan yaşantısında dar bir boyutta kalacaktır.

Sonuç olarak davranışlar üzerinde dolaylı ya da doğrudan, olumlu ya da olumsuz birçok yönden etkisi görülen öz düzenleme kapasitesinin daha ayrıntılı ele alınması ve süreçler üzerindeki etkisinin daha yakından incelenmesi gerekmektedir. Bu denetim mekanizmasının içerdiği fonksiyonlar hakkında bilgi edinmek, bu mekanizmanın işlevselliği açısından büyük önem taşımaktadır.

1.2.5.1. Öz Düzenleyici Fonksiyonunun Oluşumu

İnsanoğlu davranışlarını yalnız kendi deneyimleriyle yönetebiliyor olsaydı, bir yapraktan farkı olmaz, anında gelişen sosyal etkiye uyum sağlamak için sürekli yön değiştiren bir varlık olarak hayatını sürdürürdü. İnsan davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını kontrol edebilmek için kendi kendine yönetebilme ve motive olabilmek yetenekleriyle kuşatılmıştır. Bu işleyiş kendi ürettiği ve dışarıdan gelen uyarıcıların iş birliği sayesinde düzenlenir. Bandura 'ya göre insan kendi davranışlarından da etkilenir. Kendi davranışlarını düzenler ve aldığı sonuçlar doğrultusunda davranışları için bir

standart belirler. Davranışlarını bu standarta uygun olarak düzenler ve bu düzende bir hayat sürer (Bandura, 1991: 249).

İnsanlar, ödülleri çoğu zaman dışarıdan almak isteseler de içsel olarak kendilerini de ödüllendirdikleri bir mekanizmaları vardır. Örneğin her koşuya katılan koşucu kazanmayı ihtimal olarak görmese de katılır. Buradaki amaçları bireysel hedeflerine ulaşmak ve kendilerini değerli hissetmektir. Öz düzenleme her zaman ödülle sonuçlanmaz, bazen bu düzenleme sonucunda kendini cezalandırmak da söz konusu olabilir. Belirlenen hedeflere ulaşılmadığında insanlar kendilerini kötü ve değersiz hisseder. Kendi kendinize söz verdiğiniz bir işi örneğin başladığınız diyet planını aksattığınızda ya da bir başkasına karşı kırıcı olduğunuzda bu ceza mekanizması devreye girer. İstenmeyen bir durum karşısında kişiler kendilerini farklı şekilde cezalandırmaktadır (Burger, 2006: 535).

Sonuç olarak adeta bir denetim sistemi işlevi gören bu öz düzenleme yetkinliği, insana kendini kontrol etme, takip etme ve değerlendirme gibi süreçleri etkin bir şekilde kullanma kolaylığı sağlar. Buna bağlı olarak öz düzenleme kapasitesi, bazı alt fonksiyonlar içermektedir.

1.2.5.2. Öz Düzenlemede Alt Fonksiyonlar

Bir insan öğrenirken, hedefler ve sınırlar belirler, bu hedefler doğrultusunda ilerlemek ister (Azevedo vd., 2002: 4). İnsanlar yaşamları için hedefler belirleme, davranışlarını yönetebilme özelliklerine sahiptir. Belirledikleri hedefleri ve davranışları kontrol edebilir ve izleyebilirler (Yıldız, 2014: 154).

Bandura' nın sosyal bilişsel öğrenme kuramına dayalı olarak geliştirdiği öz düzenleme temelli öğrenme modelinde öz düzenleme, kişinin kendisi için belirlediği hedeflere ulaşabilmesi için duygularını, düşünce ve eylemlerini planlaması ve ihtiyaç olduğunda üzerinde bazı düzenlemeler yapabilmesidir (Eker, 2014: 420).

Öz düzenleme kapsamında üç önemli süreçten bahsetmek gerekir. Bu süreçler öz düzenleme için anahtar süreç niteliğindedir. “Kendini gözlemlemek, kendini yargılamak ve aldığı sonuçlara göre kendine tepki göstermek.” Kişi eylemleriyle ilgili bir gözlem içerisindedir. Gözlemlediği davranışlarını kendi standartları ölçüsünde yargılar. Bu yargı sonucunda da kişi kendisini ya över ve ödüllendirir ya da cezalandırır ve tepki gösterir (Bandura, 1991: 250).

Ayrıca psikologlar da, öz düzenleme konusunda kişilere bazı tavsiyelerde bulunmakta ve bu konuda çeşitli bazı teknikler sunmaktadır. Öz-denetim adını verdikleri teknikle kişinin kendi kendini denetleme imkânı doğmaktadır. Yine aynı şekilde öz-yönetim olarak isimlendirdikleri teknik ile de kişinin kendi kendini yönetebilme becerisi kazanması sağlanmaktadır. Bu alt tekniklerle kişilerde öz düzenleme becerilerinde artış sağlanması amaçlanmaktadır (Ormrod, 2015: 132).

Sonuç olarak insan kendisi hakkında, yaptığı değerlendirme sonucu bir yargıya varır. Bu yargılama sonucunda kendini pekiştiren insan içsel pekiştirme süreci yaşar. Bilinmelidir ki içsel motivasyon dışardan gelen herhangi bir motivasyondan daha etkilidir. Ayrıca insanların kendini gözlemlemesi sonucuna bağlı olarak meydana getirdiği her davranışın kontrolü kendisine aittir. Bu kontrol sayesinde istediği davranışları pekiştirerek devamını sağlayabilir ya da istemediği her davranışı yok edebilir. Ancak bazı durumlarda bu yeterli olmamaktadır. Davranışlar bazı alt sebeplerin ortaya çıkmasına da zemin hazırlamaktadır. Bunlar “öz yargısal alt fonksiyon” ve “öz reaktif etki” dir.

1.2.5.3. Yargısal Alt Fonksiyonlar

Öz düzenleme konusunda bireye rehberlik eden ve davranışlarını yargılayabilmesini sağlayan bir diğer etken de kişisel standartlardır. Bu standartlar genellikle hayatlarında yer alan önemli diğer kişilerin davranışları karşısında gösterdikleri tavırlara bağlı olarak oluşturulur. Kendilerini bir nevi diğerlerinin standartlarıyla değerlendirirler. Bu kişisel standartlar başkalarının değerlendirci standartlarının yanında, doğrudan kendi deneyimleriyle de oluşabilmektedir ve bu yöntem kişisel standartların oluşumunda daha etkilidir. Çünkü kişi kendi standartlarına uygun şekilde davrandığında öz yeterlilik ve öz güven hissedecektir. Bireyin kendine olan inancı artacak ve kendi performansını ortaya çıkarabilme imkânı bulacaktır. Bu sayede birey, etrafında bulunan hazır standartları doğrudan almak yerine, dolaylı olarak karşılıklı etkileşim yoluyla kendisine uyarlamaktadır (Bandura, 1986: 253).

Bir başka ölçü kaynağı olarak öz mukayese durumu söz konusudur. Geçmiş yaşantılar, yaşanacak olacak performansların referansıdır. Kişinin geçmiş yaşantıları, kendi kendini takdir etme düzeyini etkiler. Başarılı performansların ardından, birey standartlarını yükseltmektedir. Başarısız olduğu deneyimlerinden sonra ise bu performans yargısını daha gerçekçi düzeye indirir (Bandura, 1986: 255).

Yargısal süreçte bir diğer önemli faktör de sosyal karşılaştırmadır. Birçok eylemin mutlak başarı ölçütü yoktur. İnsanlar bu nedenle genellikle kendi başarı ve performanslarını değerlendirirken başkalarının performanslarıyla mukayese etmektedir. Örnek olarak bir öğrenci girdiği sınavdan 80 puan almıştır ve bu öğrenci % 10'luk dilime girmek istemektedir. Bu öğrenci kendi performansı hakkındaki değerlendirmeyi ancak rakiplerinin performanslarını bilirse yapabilir. Aksi halde kendi performansını değerlendiremez (Bandura, 1986: 256).

Ayrıca birey, öz değerlendirme aşamasında, davranışın değerli olmasını da önemsemektedir. İnsanların dikkate almadıkları davranışlar kendileri için önemli olmayan davranışlardır. Kendileri için değerli görmedikleri hiçbir davranış için çaba sarf etmezler. Kendilerini mutlu edecek ve kendileri için değerli sayılan davranışlar kişisel yeterliliği ve performans değerini etki edeceğinden, bu davranışlara daha çok dikkat ederler. Bu etki sayesinde kişiler öz memnuniyet yaşamasının yanında, davranışları olumlu yönde etkilenecektir ve bu durum davranışı değiştirme isteğini artıracaktır (Bandura, 1986: 254).

1.2.5.4. Öz Reaktif Etki

Öz reaktif etki kişinin kendi performansını değerlendirmesiyle oluşur. Kişinin öz düzenleme kontrolü, içinde oluşturduğu içsel standartlara, teşvik ve takdire bağlı olarak oluşan öz reaktif etki ile gerçekleşir. Bu durumda insanlar öz tenkit ile karşılaşan davranışları yapmaktan kaçınırlar. Davranışlarını, olumlu öz reaksiyon oluşturanlara göre yönlendirirler. İnsanlar belirli davranışlar neticesinde somut kazanca veya öz tatmine ulaştıklarında ihtiyaç duyulan performansa ulaşabilmek için kendilerini motive ederler. Sonunda sahip olduğu tatmin ve somut kazanç sayesinde, aynı performansın daha sonra tekrar gerçekleşme ihtimali artar. Kendi başarılarını ödüllendiren insanlar, kendini motive edemeyen insanlara göre aynı davranışı meydana getirme konusunda daha başarılıdır. Bu insanlar kendi eylemlerini gözlemleyerek, o eylemler için içsel standartlar geliştirirler (Bandura, 1977: 58; Bandura, 1986: 254).

Ayrıca öz reaksiyon kişinin davranışlarını nasıl algıladığına göre değişir ve gelişir. İnsanlar başarılarını, kendi yetenek ve azmine dayandırdıklarında kendileriyle gurur duyarlar. Fakat bu başarıları dış etkenlere bağlı olursa aynı öz tatmini, gurur ve mutluluğu yaşayamazlar (Bandura, 1986: 255).

Özetlemek gerekirse birey davranışı meydana getirmek için öncelikle kendi performansını gözlemler ve yine geliştirdiği standartlarla karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonunda davranışı hakkında bir değerlendirmede bulunur. Şayet eylem, standartlarına uygun ise birey kendini pekiştirerek davranışı meydana getirir. Fakat uygun değilse kendini cezalandırma yoluna gidebileceği gibi, davranışı yeniden düzenleme sürecine de girebilir.

1.2.6. Öz Yargılama Kapasitesi (Self-Reflective Capability)

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının önemli bir ilkesi de öz yargılama kapasitesidir. Öz yargılama kapasitesi, kendi hakkında bir değer biçme özelliğidir. Bu değer yargısı geliştirilebilen ve daha gerçekçi bakış açısı kazandıran bir oluşumdur. Birey, fikir ve eylemlerini düşünerek davranışta bulunması sonucunda ortaya çıkan durumlarla kendini değerlendirir ve bir yargıya varır. Kişisel yargısı gelişmiş kişiler, kendilerini tanıma noktasında daha gerçekçi bir bakış açısı kazanırlar. Kendi hakkında başarabildiği veya başaramadığı pek çok konuyu tarafsız olarak değerlendirir. Bu değerlendirmeler sonucunda da kişi kendini ifade edebilir yetkiye sahip olur. Öz yeterlilik bu kapasitelerin ifade edilmesidir (Bandura, 1977: 195).

Bu nedenle çocuklar, yetişkinlere oranla içsel olarak veya akran modelleriyle pekiştirildiklerinden dolayı daha başarılı sonuçlarla karşılaşılacaktır. Yetişkinlerin ise modelde aradığı özellik, öz değerlendirmeleri için anlamlı modeller olmasıdır (Bandura & Kupers: 1964).

1.2.7. Öz Yeterlilik (Self-sufficiency)

Başkalarının yaşantılarını gözlemleyen kişiler kendilerini değerlendirme fırsatı bulmaktadır. Bandura sosyal bilişsel öğrenme kuramına “öz yeterlilik” veya “self-efficacy” kavramını da eklemiştir. Bu kavram kişinin kendine olan inancıdır. Öz yeterliliği yüksek olan bireyler, çeşitli durumlar karşısında öz yeterliliğe sahip olmayan bireylere göre daha verimli, daha aktif ve daha olumludur. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı öz yeterliliğe büyük önem atfetmektedir. Sosyal davranışlar ya da bilişsel süreçlerin bir arada bulunduğu her türlü davranış ve davranışa verilen tepkiler gözlem yoluyla öğrenilenlerden az ya da çok etkilenebilmektedir. Bireysel olarak algıladığımız her türlü dışsal etmenler öz yeterlilik üzerinde de gücünü korumaktadır. Tüm bu

durumlar kişinin olumlu ya da olumsuz olarak performans sergilemesinde de etkin bir rol oynamaktadır (Bandura, 1977: 201).

Kendini gözlemlene ile pekiştirme bir araya geldiğinde, bu beraberlik davranışlar üzerinde önemli değişikliklere yol açabilmektedir. Mesela insanların çoğu, ders çalışırken kendisine koyduğu sınıra gelene kadar yemek molası vermeyeceğine dair söz verir. Kendi çabalarına güvenen, motivasyonu yüksek, başarısının veya başarısızlığın farkında olan insanlar, öz yeterlilik inancı yüksek insanlardır. Öz yeterlilik inancı yüksek olan bireylerin bu özellikleri, akademik başarılarının belirlenmesinde ve geliştirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Bandura, 1997: 195; Schunk & Zimmerman, 2003).

Öz yeterlilikte model alma yöntemi, becerileri geliştirebilmek için çok etkili bir yoldur. Fakat başarıya sahip olmak bazı durumlarda yeterli olmaz. Bu becerilerin her zorlu şartta ve durumda dirayetle kullanılması önemlidir. Başarı yalnız becerileri kontrol etmekle elde edilecek bir olay değildir. Aynı zamanda amacına ulaşmak için yeteneklerine duyulan inanç yani öz yeterlilik inancı olması da önemli bir husustur. İnsanlar aynı becerilere sahip olsalar da öz yeterlilik inançlarının motivasyonlarını ve performanslarını etkileyip etkilemediklerine bağlı olarak düşük, yeterli ya da yüksek performans gösterebilirler (Bandura, 1988: 279).

Öz yeterlilik algısının varlığı birçok alanda fayda sağladığı gibi sağlık alanında da en etkili çözümlerden biridir. Öz yeterlilik algısı yeterli düzeyde olan insanların bu inançları kendilerini içine düşüğü zararlı alışkanlıklardan kurtarmalarında işe yarayabilir. Faydalı alışkanlıklar edinme kabiliyeti aşılar. Tabi ki bu öz inancın sürekliliğini ve kalıcılığını sağlamak için, iletişimin ve istenilen başarıya sebatla ulaşılacağına vurgusu yapılmalıdır. Böylelikle birkaç engelle ya da aksilikte bu yeterlilik duygusu zayıflamaz ve kaybolmaz (Marks, 2002: 101-104). Ayrıca öz yeterlilik beklentisi yüksek olan bireyler, tüm bu zorlu görevleri tamamlayana kadar ısrar ettikleri, başarıya odaklandıkları, dayanamadıkları anlarda ise başka yollarla hedefine ulaştıkları gözlemlenmiştir (Bandura, 1977: 191-215).

Sonuç olarak bireyin kendisine duyduğu olumlu desteği ve algısı ne kadar kuvvetli ise hedeflerine bağlılığı bir o kadar sıkı ve gösterdiği başarı da bir o derece yüksek olur. Öz yeterliliklerine olan inanç birçok konuda insana fayda sağlar. Güçlü sebat ve direnme gücü sağlar. Potansiyel tehditlerle baş edebilme yeteneklerini

geliştirir. Olumsuz yaşantıların sebep olduğu stres ve depresyon etkilerini en aza indirir. Başarısızlıklara karşı direnç duygusu yaratır. Öz yeterlilik algısı düşük olan insanlar çevrelerinde oluşabilecek her olumsuz durumu fazla ciddiyete alırlar, çevrelerinin hep tehlikeyle sarılmış hissi duyarlar. Olumsuz düşünerek işleyişi sekteye uğratıp durumları yönetemez hale getirirler. Kendilerini ve çevresindekilerini rahatsız ederler. İnsanların kendileriyle ve sosyal ortamlarda başkalarıyla kuracakları sağlıklı bir ilişkinin temeli öz yeterlilik algısının gücünde saklıdır. Daha uyumlu, sakin ve başarılı bir birey ve toplum için, bu algının yüksek tutulması şarttır (Bandura, 1995: 30).

Öz yeterlilik, bireyin sahip olduğu yeteneklerinin sonucu olarak görülmemelidir. Aksine birey, yetenekleri ile yapabildiklerine ilişkin fikir yürütebilmelidir. Bu nedenle eğitimin önemli bir amacı da kişiye, öz yeterliliğe sahip olması için gerekli ortamın ve koşulların sağlanması olmalıdır. Zira kişi davranışlarının sonucunda ulaştığı yargıya, doğrudan ya da dolaylı yaşantılarla ulaşmaktadır (Senemoğlu, 2015).

Bandura, aynı zamanda öz yeterliliğinin yaşam tarzı ve alışkanlıklar açısından sağlığı geliştirebilir veya bozabilir fikrini de savunmaktadır. Bu durum, insanların sağlık kaliteleri üzerinde, eylemsel bazı kontrolleri sağlar. İnsanlar bazı alışkanlıkları değiştirmek isteseler bile yeterli istek ve inançları olmadıkça sürdürülebilir kazanımlar elde edemezler. Başarılı olmak için gereken istek ve inanca sahip olmadığını düşünen birey, denemenin de anlamı olmadığına inanmaya başlar. Hızlı sonuç odaklı bireyler herhangi bir girişimde bulunduklarında o an elde edilememiş bir sonuçla karşılaştıklarında kolayca pes edebilirler (Bandura, 1997: 28).

Bandura, öz yeterlilik kavramını kendine olan inancın yanında, yaratıcı bir kapasite olarak da tanımlamaktadır. Bu algısı, bireyin geliştirebildiği ve yeterlilik oluşturabildiği bilişsel, duygusal ya da davranışsal alanlarında tam bir bütünlük halinde, her koşulda ortaya çıkardığı yetkinliklerdir. Bireyin yetkinliklerine olan inancı, farklı her durumla karşılaşan bireye o işi başarabileceği noktasında önemli bir güç vermektedir. Etkin olduğuna inanan her birey bu inancı taşımayan bireylere oranla zor görevleri bir fırsat olarak görüp, aşılması gereken engeller olarak algılamaktadır. Bu sayede hayatlarında zorlu hedefler belirleyen bireyler, hedefledikleri eylemleri gerçekleştirdikçe motivasyonları artış gösterir ayrıca stres ve kaygıları da gittikçe azalacaktır. Öz etkinlik düzeyi yetersiz olan bireyler, üzerine düşen sorumluluklarından kaçmak isteyecektir. Farklı sosyal ortamlarda da kendini ifade etmekte güçlük

çekecektir. Sosyal bilişsel öğrenme teorisi bazı tecrübe edilen yaşantıların diğerlerinden daha etkili olabileceğini savunur. Bireyin hayatında etkili olan deneyimler, doğrudan olduğu gibi dolaylı öğrenmelerin sonucu da olabilmektedir.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre insan motivasyonunun ve davranışlarının birçoğu öngörü ile oluşmaktadır. Bu kuram, kontrol mekanizması içinde eksik olan sonuçlara atıfta bulunmaktadır. Aynı şekilde, davranış üzerinde etkili olan pek çok etkenden de bahsetmektedir. Bu faktörlerden biri, bireyin istediği sonuca ulaşmak için ihtiyacı olan herhangi bir davranışı gerçekleştireceğine olan inancı yani “öz-yeterliliğidir”. Sonuç beklentileri ise davranış üzerinde etkili olan bir diğer durumdur. Bunların yanında sosyal bilişsel öğrenme kuramı amaçlar, fırsatlar ve engelleri de içermekte, davranış değişikliği boyunca bu yapılar birbiriyle etkileşim içinde bulunmaktadır (Luszczynska & Schwarzer, 2005: 128)

Ahrens ve Cloutier, sosyal bilişsel kuramı, davranış oluşumunda dolaylı güdülenmede olduğu gibi öz etkinlik duygusuna da özel bir önem atfetmektedir. Kişinin belirli bir davranışı gerçekleştirebileceğine olan inancı, kişinin öz yeterliliğini geliştirdiğini savunmaktadır. Ayrıca bir davranışın gerçekleşmesi için başka bir süreçten de bahsedilmektedir. Bu süreç “ikna” sürecidir. Ancak bu kuramda ikna sürecinin diğer süreçlerden daha zayıf olduğu ileri sürülmektedir. İkna süreci ile bir davranışın kazandırılması, doğrudan yaşayarak ya da başkalarını gözlemleyerek elde edilen davranışlar kadar etkili olmamaktadır (Ahrens & Cloutier, 2019).

Ayrıca, Bandura iş birliği isteyen, grup şeklindeki öğrenme metotlarında, beklenen performansı etkileyebilecek bir yeterlilik seviyesini geliştirebildiklerini savunmuştur. Grup etkinlikleri, spor takımları, askeri birlikler ve siyasi hareket grupları gibi farklı gruplar üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar göstermiştir ki daha güçlü algılanan ortak yeterlilik hissi, gruba olan bağlılık, karşılaşılan engellemelere veya başarısızlıklara karşı daha güçlü bir mücadele içine girdiği gözlenmiştir. Ayrıca sahip oldukları bu motivasyonun, bu grupları daha çok başarıya ulaştırdığı ifade edilmektedir (Bandura, 2001: 14).

İnsanın, tüm varlıklar üzerinde az ya da çok etkisi olduğu bilinmektedir fakat çoğu zaman insanın kendi kararlarını kendi veremediği gözlemlenir. Kendi iradelerini kullanarak davranış sergilemeleri zordur. İnsan davranışı, kasıtlı ya da kasıtsız meydana

gelen fiillerdir. Yani kişinin bir işi başarabileceğine olan inancı, o eylemin gerçekleştirilebilmesi için büyük önem arz etmektedir.

Kahler, bu konuyla ilgili olarak şunları ifade etmektedir. Kişi her amaçladığını eyleme geçiremeyebilir. Herhangi bir eylemde başarısız olacağına inanan kişi, o eylemi gerçekleştiremez. Toplum ve insan büyük bir etki-tepki çemberi içinde birbirinden haberdar ve birbirini etkilemektedir. Toplum ve insan birbirine bağımlı iki faktördür. İnsanların meydana getirdiği başarılı eylemlerin ve kendilerine olan inancın arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Bu bağ insanı harekete geçiren etkin bir bağdır. Ve bu etkin olan bağın insan hayatındaki etkisi gözlenebilir özelliktedir (Kahler, 2012: 171).

Özetle davranış taklit edilerek tekrar edilen bir eylem değildir. Ayrıca rol modellerin davranış örüntüleri, gözleyenler tarafından bireysel olarak anlamlandırılmakta ve kendisine uygun bağlamsal şartlara genellenebilmektedir. Bu süreçte birey, öz yeterlilik ya da meydana getirebilme düzeyine bağlı olarak alternatif davranışlarla kendilerini geliştirebilmektedir. Aynı şekilde bir davranış kazandırmanın en etkili yollarından biri, kişiyi o davranışa karşı ilgili, davranışı yapmaya istekli ve ihtiyaç duyar hale getirmektir. İnsanın eğitim sürecinde istenilen davranışların kazandırılması ve korunması konusunda bu durum önemli bir yer tutmaktadır. Zira dini ve ahlaki olarak örtük öğrenme kapsamında öğrencide davranış edindirme sürecinde veya istenmeyen bir davranışın sönmesi yahut ortadan kaldırılması arzulandığında bu ilkeler eğitimcilerle rehber olmaktadır. Bu durumda öğrenmenin temel ilkeleri yanında, ayrıca öğrenmenin gerçekleşebilmesi için belli başlı bazı süreçlerden de bahsetmek, meselenin bütün olarak ele alınması açısından önem arz etmektedir.

1.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramına Göre Öğrenme Süreci

Modellemenin etkili olabilmesi için gerçekleşmesi gerekli bazı süreçler vardır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramında önemli bu dört süreç; dikkat etme, hatırd tutma, davranış meydana getirme ve güdülemedir.

1.3.1. Dikkat Etme

Bir davranış, doğru bir şekilde model alınmak isteniyorsa, öncelikle modele ve modellenen davranışın önemli taraflarına dikkat kesilmek gerekir. Örneğin bisiklet sürmeyi öğrenmek için modelin ayaklarının pedala nasıl durduğuna, koltuğa nasıl

oturduğuna bakmak gerekir. Aksi halde işimize yaramayan yönler dikkatimizi çeker ve bizim için hedeflenen öğrenme gerçekleşmez (Ormrod, 2016: 143).

Modele gösterilen dikkat, birçok özellikten etkilenir. Örneğin sıcak ve sempatik insanlar soğuk insanlardan daha fazla dikkat çekmektedir. Öğrenciler yüksek statülü modelleri düşük statülü modellerden daha çok tercih etmektedir. Basit bir sözcük, dikkat çeken canlı bir resim ya da duyguların dikkate alındığı, popüler, ilgi çekecek bir video istenilen dikkati istenilen kitle üzerine çeker (Santrock, 2018: 234). Bu dikkat unsuru hatırd tutma, davranış meydana getirme ve güdüleme ile birlikte ele alınmalıdır.

1.3.2. Hatırda Tutma

Dikkat edilen davranışlar, zamanı geldiğinde en az bir defa hatırlanmalıdır. Hatırda tutmanın en kısa ve kolay yolu o davranışı tekrar etmektir. Araştırmalar göstermiştir ki örneğin dans etmeyi öğretmek için çocuklar dikkat ettikleri davranışları öğretmenlerinin ileri geri dur gibi sözleriyle hatırlatılmış ve dans etmeleri sağlanmıştır. Tekrar sayesinde zor olan öğrenmelerin bile daha kolay öğrenildiği ifade edilmiştir (Ormrod, 2016: 143). Bandura' ya göre insanlar sözel ya da davranışsal tüm görsel kayıtları tutarlar. O anda gerçekleşmemiş olsa dahi gelecek bir zamanda gerektiği anda kullanılır (Bandura, 1977: 205).

1.3.3. Davranış Meydana Getirme

Başarılı bir şekilde davranışın oluşması için önemli süreçlerden biri de dikkat edip hatırd tuttuğu davranışı taklit etmesi yani eyleme dönüştürmesidir. Bu aşama dikkat ve hatırd tutma aşamalarında bellekte kodlanmış her bilginin davranışa dönüşme aşamasıdır (Bandura, 1977: 208).

Kişi bu süreci fiziksel yetersizlik ya da engellilik dolayısıyla gerçekleştiremezse bu koşul sağlanamaz. Örneğin konuşma engeli olan biri ne kadar sözcük duyarsa duysun o sözcükleri ifade edemez. Henüz yeni yürümeye başlayan bir çocuğun genç abisinin basket atışını taklit etmesi beklenemez. İnsanların bu davranışları izlemesi yeterli değildir bu davranışları yerine getirebilecek yeterliliğe ve hazırbulunuşluğa da sahip olmaları şarttır (Ormrod, 2016: 144).

Yine dikkat çeken başka bir husus, bireylerin çevreden gelen uyarıcılara karşı verdikleri tepkilerin basit bir tepki olmadığıdır. Uyarıcılar konusunda seçici davrandıkları, organize ettikleri ve kendi yorumları sonucunda bir tepki verdikleridir.

Davranışın ileride kullanılması için saklanması, tekrarlanması ve hatırlanması gerekir. Bu süreçte doğal olarak davranışı etkilemektedir (Latham & Saari, 1979).

Bandura'ya göre birey, yeterli istek ve başarıya olan inancı sayesinde davranışı ortaya çıkarabilir. Ayrıca birey, bu süreçte model davranışı gözlemleyerek zihinde canlandırmalı ve kendi davranışlarıyla da karşılaştırması gerekmektedir. Kişinin bu zihinsel dönüştürme sürecinde yeterli düzeyde öz yeterliliğe sahip olması ve pekiştireçlerin varlığı olumlu birer etkidir. Çünkü bu karşılaştırma süreçlerinde birey kararsızlığa kapılabilir. Olumlu dönütler almadığı takdirde başarılı olamayacağını düşünerek, davranışı meydana getirmekten vazgeçebilir. Ayrıca bu uygun dönütler ve pekiştireçler, model alınan kişi tarafından sağlanırsa, doğru davranışa ulaşma olasılığı daha yüksek olacaktır (Aydın, 2014: 219).

1.3.4. GÜDÜLEME

Başarılı bir modelleme için son şart, güdülemedir (motivasyon). Bandura'ya göre güdüleme, öğrenilen davranışları performansa dönüştürmeye yarayan önemli bir süreçtir. İnsanlar öğrendiği davranışları başkalarına göstermek ister. Ayrıca insanların başkasını model alması için bir nedeni olmalıdır. Alınan modellerde onları isteklendiren ve mutluluk vereceğine inandığı nedenler ararlar. Bu istek karşılanmadığında model alma oranı düşmektedir. Kendine “bu davranışı yaptığım takdirde sonuç beni mutlu edecek mi?” sorusunu sorar ve bu soru kişiyi davranışı yapmaya ya da terk etmeye yöneltir (Ormrod, 2016: 146).

Çoğu zaman insanlar bir modelin sözlerini dinler, davranışlarını onaylar, bilgisini aklında tutar ayrıca davranışı oluşturmak için tüm motor becerilerine sahiptir fakat eylemi gerçekleştirmek için motive olmazlar. Bu durumu en iyi şekilde Bandura'nın 1965 yılında gerçekleştirdiği Bobo-doll deneyi, modelin saldırgan davranışları sonucu cezalandırılmasını izleyen çocukların, aynı veya benzer davranışları yapmaktan imtina ettikleri sonucu açıkça göstermiştir. Ancak sonrasında pekiştireç verilmiş ve model taklit edilmiştir. Bandura model yoluyla öğrenmede pekiştirmenin her zaman şart olmadığını savunmuştur. Ancak çocuklar arzulanan davranışları sergilemezse, dört tür pekiştirme ile bu davranışın kazanılmasına yardımcı olunabileceğini ifade etmiştir. Bu dört tür pekiştireç şöyle ifade edilebilir (Santrock, 2018: 248);

- 1- Modeli ödüllendirmek yoluyla pekiştirilme gerçekleşebilir.

2-Çocuğu ödüllendirmek yoluyla pekiştirme gerçekleşebilir.

3-Çocuğa kendi kendini pekiştireceği sözler öğretilabilir (ben iyi iş çıkardım, harikayım) veya bu pekiştireçleri başkalarından duyması sağlanabilir (sen bu işte iyisin, başardın).

4-Çocuğa, davranışının sonunda neler elde edeceği anlatılabilir veya gösterilebilir.

Özetleyecek olursak Bandura'nın doğru bir davranış için gerekli olan süreçleri, kişiden kişiye değişiklik gösterebilir. Bu süreçler kişiden kişiye değişiklik gösterdiği için, aynı davranışı gözlemleyen herkes farklı modelleyecektir. Örneğin basket maçı izleyen Ali ve Ömer, basket hocalarında farklı hususlara dikkat eder, biri top tutuşuna diğeri topa vuruşuna odaklanabilir. Aynı davranışlar farklı insanlar tarafından farklı şekilde motive aracı olurlar. Kimi salıncağa binmeyi sever ve binen kişinin davranışlarını hafızasında tutarken, diğeri sallamayı sever ve sallanan salıncağın şemasını hafızasında saklar. Bu temel süreçler kişiseldir ve aynı davranışlar farklı şekilde algılanıp, taklit edilir. Bir sonraki bölümde bu davranışların dini boyutu ve kazandırılan dini davranışların üzerinde etkili olan rol modelleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

DİNÎ DAVRANIŞ KAVRAMI

Davranış, dışarıdan gözlemlenebilen ve canlıların, uyarıcılar karşısında oluşturduğu tepkilerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 1996: 254). Ayrıca bir kimsenin irade ile meydana getirdiği ve sorumluluğunu taşıdığı her türlü hareket, davranış olarak adlandırılmaktadır (Argyle, 2004: 248-249). Bu tür tanımlar, davranışçı kuramın ortaya attığı tanımlar olarak görülmektedir. Davranışçı kuramın tanımlayamadığı ve zayıf kaldığı bazı alanların meydana gelmesi, bilişsel davranış tanımının ortaya çıkmasında önemli rol oynamıştır. Pekiştirme olmadan da öğrenmenin gerçekleşebileceğini savunan bilişsel modele göre zihin, uyaranlara karşı kendini geliştirip yenileyebilen ve sonunda kendine has davranışlar ortaya koyabilen bir güce sahiptir. Bu tür bir tanım insanın davranışlarını açıklaması bakımından daha bütünsel ve tanımlayıcı bir kavram sunmuştur (Türkçapar & Sargın, 2012: 8-9). Buna paralel olarak dinî davranışlar, 19.yüzyılın sonuna doğru din psikolojisinin önemli araştırma konuları arasında yerini almaya başlamıştır (Hall, 1993: 43). Dinî davranış kavramı, din adına, dinî motivasyonlarla meydana getirilen davranışlar olarak nitelendirilir (Johnson, 1985: 26). Dinî inancın ve düşüncelerin etkisiyle ortaya çıkan eylemler ise “ibadet” olarak adlandırılmaktadır (Karacoşkun, 2006: 24). Davranışın İslami literatürde karşılığı olan “amel” kavramı ise canlıların meydana getirdiği her türlü kasıtlı eylem olarak tanımlanmaktadır (Isfehni, 2010: 728).

Peki, bir davranışın dinî bir davranış olduğu nasıl anlaşılır? Bu soruyu iki açıdan cevaplandırmak mümkündür. Bunlardan ilki, bir davranışın sonuçlarına bakılarak dinî olup olmadığı anlaşılabilir. Bu durum sonuçlara bakarak, neticelere etki eden sebeplerin gözlemlenmesiyle oluşturulan davranış testi şeklindedir. Dinî davranışlar, karmaşık bir gözleme ihtiyaç duyar. Sebepleri ve çeşitleri sonsuzdur. Mesela genel durumlarda suç kabul edilen adam öldürme ya da çok eşlilik, dinî otoriteler tarafından suç olarak kabul edilmeyebilir. Çünkü bu davranışlar din adına ya da dünyevi bir menfaat için yapılmış olabilir. Bir davranışın dinî olup olmadığını anlamanın ikinci cevabı ise davranışları meydana getiren motivasyonların bilinmesi ve gözlemlenmesidir. Örnek olarak herhangi bir vazifenin yapılması amacı ekonomik kazanç, politik güç veya mecburiyet olabilir. Dinî bir davranışın özelliği ise Allah rızasını elde etmek, gerekenleri yerine getirmek için başkalarını da düşünerek yapılmış bir davranış olmasıdır. İşi değerli kılan

ve genel davranıştan ayıran temel fark, motivasyondur. Bu motivasyonlar ile davranışların sonuçları da değişebilmektedir (Jhonson, 1985: 27). Bu bağlamda fiili harekete geçirecek olan güç, o fiile yüklenen anlam ve niyettir. Herhangi bir fiilin değerlendirilmesi yapılırken, fiilin işleniş amacı ve niyeti göz önünde bulundurulmaktadır. Buna bağlı olarak “Ameller niyetlere göredir.” (Buhari, “Bedü’l vahy” 1) hadisi şerifi ile amellerin değerlendirilmesinde, niyetin önemine vurgu yapılmıştır.

Dinî davranış, din bilimleri alanında dinin sadece pratik yönüyle ifade edilmesinin yanında dinin, teorik ya da pratik olsun ortaya çıkan tüm biçimlerini ifade edecek şekilde genişletilmektedir. Bu tanımlardan da yola çıkarak, davranışları ibadetlerle sınırlandırmak yerine, Allah rızası gözetilerek istekli ve kasıtlı yapılan her türlü eylemi dinî davranış kapsamında değerlendirilebiliriz.

2.1. Dinî Davranışın Oluşumu ve Gelişimi

Din, tarihsel süreçte ve sosyal yaşam üzerinde oldukça etkilidir. Üstelik bu etkinin bir sonucu olarak birçok sosyolog ve antropolog, oluşan tüm sosyal kuralların ve yasaların dinden neşet ettiği fikrini savunmaktadır. Dolayısıyla dinî kurallar, toplumsal yaşamı düzene koyan esasların arasında varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Din, insanların davranışlarını kontrol altına alabilen bazı kaideler oluşturmuştur. Bu eylemler günah, sevap gibi bazı yaptırımlarla desteklenmektedir. Dinî inancı olan biri için bu kurallara uymak sevap ve mükâfat anlamı taşır ve kişide bu dinî davranışın yapılmasıyla Tanrı tarafından mükâfatlandırılacağı inancı hâkim olmaktadır. Aynı şekilde dinin koyduğu kurallara uymadığında ise Tanrı tarafından cezalandırılacağına ve günahkâr biri olduğuna inanmaktadır. Böylelikle Tanrı, kulları ve kendisi arasında uyumlu bir sistem kurar. Bu ahenkli sistemi aynı zamanda insanlar arasında da sağlamıştır. Bu nedenle herhangi bir dine mensup insanlar, o dinin sistem yapısının gerektirdiği tavır ve davranışları, özel ya da sosyal hayatlarında uygulamaya özen gösterirler (Arslantürk & Amman, 2001: 262-263).

Dinî davranış ve içinde yaşanan toplum birbiri içine girmiş olgulardır ve ayıramazlar. Dinî davranışın insan üzerindeki etkilerinin en ince ayrıntısına kadar araştırılmasını yapan Psikoloji ve bu davranışların meydana geldiği toplumsal süreçlerle ilgilenen sosyoloji arasında özel ve geniş bir bağ oluşmuştur (Poloma, 2009: 371).

Dinî davranışları inceleyen teoriler birkaç grupta toparlanabilir.

- Köken Teorileri: Dinin ortaya çıkışını araştıranlar.
- Süreklilik Teorileri: İnsanların ve toplumların neden bir inanca sahip olduğunu inceleyenler.
- Etki Teorileri: Dinî davranışların insanlar ve toplumlar üzerindeki etkileri ile ilgilenenler.

Köken teorileri arasında en bilineni psikolojik temelli olan teorilerdir. İnsanların bilişsel ihtiyacı tatmin ettiği gerekçesiyle dine ihtiyaç duyulduğu fikrine sosyal psikologların yapmış olduğu çeşitli araştırmalar sonucunda ulaşılabilmektedir. Özellikle gelişim psikologları, ergenlerin sadece soyut algılara sahip olmadığı, rasyonel açıklamaları da arzuladıklarını gözlemlemiştir. Bu yaş gruplarına hayatın amacı ve kimlik karmaşası konularında danışmanlık verilebilmektedir (Elkind, 1970: 40).

Genel olarak kabullenilmiş bilişsel köken teorilerinin gençler üzerinde daha etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca korku ve endişe anlarında Tanrıya bağlılığın bilişsel bir yönü de vardır. Engellenme teorileri dua, mabet ve ibadet gibi aktiviteler için yeterince açıklama yapmazlar, bu dinî düşüncelerin ve sözle ifade edilemeyen duyguların kelimelerle ifade edilmesinin güç olduğu fikrini savunurlar. Dolayısıyla burada sözsüz ritüeller ve musiki daha da önem kazanmaktadır (Langer, 1963).

Birey, küçük yaşlardan itibaren davranışlarında taklit seçeneğini kullanmayı tercih etmiştir. Fakat burada özgür bir seçim ve eylem söz konusu olduğundan bireyin içsel inanç ve motivasyon gücünün önemi ortaya çıkmaktadır. İnanç eğer içsel bir güç olarak tezahür ediyorsa bunu anlamamanın en kolay yolu özgürce tercih edilen davranışlar ve seçimlerdir. Ancak bu durumda tutarlı bir inanç ve amelin (davranışın) varlığından söz edilebilir (Kayıklık, 2005: 141).

Özetle bilişsel kökenli teoriler, davranış konusuna basit bir uyarıcı ve tepki olarak bakmazlar. Bu teoriler için, bilme süreci ve zihinsel süreç büyük önem taşır. Bu zihinsel süreçlerin nasıl düzenlendiği ve bu süreçlerin davranışı nasıl meydana getirdiği ile ilgilenirler. Elbette davranışsal tepki tümünden önemsiz sayılamaz. Bu tepkiler bilişsel köken teorileri için, zihinsel süreçlerin nedenleri hakkında bilgi barındırdığı için önemini hâlâ korumaktadır. Bu teoriler Tanrı'ya yönelmenin ve dinî eylemlerde bulunmanın bilişsel bir gereksinim olduğu fikrini savunmaktadırlar.

Bir diğer köken teorisi ise “baba imajının yansıtılması” teorisidir. Freud’un görüşlerinden yola çıkılarak baba ve kutsal baba arasında bağ olduğunu savunan

teoridir. Tanrı algısı, biyolojik baba ile kurulan bağ ile modellenmiştir (Köse, 1997: 42). Dolayısıyla Tanrı ile ilişkiyi belirleyen en önemli etken biyolojik baba ile kurulan ilişkidir. Tanrının, yüceliğine ve kutsallığına inanılmış bir baba figürü olduğunu, insanda bu imajı yarattığını savunmaktadır. İnsan doğaüstü bir güce inanma ihtiyacını kültürün de etkisi ile ilk çocukluk yıllarında hissedebilir. Bu süreç insan için aynı zamanda sosyalleşme sürecini de ifade eder. Bir diğer nedeni, kişinin dine yönelik ilk tecrübelerini ve modellemelerin örneklerini aileden görüyor olması gösterilebilir.

Sonuç olarak araştırmalar sonucunda dinî fikir ve görüşlerin oluşmasında ailenin büyük bir etkiye sahip olduğu ispatlanırken (Köse, 1997: 39), Freud'un teorisi son dönem psikoloji araştırmaları tarafından genel kabul görmemiş, sadece bir öneri olduğu sonucuna varılmıştır (Argyle & Hallahmi, 2004: 253).

Köken teorilerinin sonuncusu ise “üst egonun (benliğin) yansıtılması” teorisidir. İd, kendisini sadece doyumsuz ve anlık ihtiyaçlara (açlık, cinsellik vb.) göre ayarlayan tarafımızdır. Süper ego ise iyiyi ve kötüyü ayırt edebildiğimiz süreçten itibaren, kabul edilmiş değerlere göre kural koyucu, denetleyici ve rehberlik görevi üstlenmektedir. Ego ise bu uç noktaları dengelemeye çalışır ve tarafsızlıkla uygun olan zamanı belirler. Bu teorinin temelini oluşturan durum, süper egonun Tanrı'da yansıtıldığı görüşüdür. Buna örnek olarak kişi ailesi tarafından herhangi bir davranışı yapması konusunda fiziksel baskı görüyor ya da sevgi yoksunluğu ile cezalandırılıyorsa kişide kaygı oluşmaya başlar. Zamanla bu durumu içselleştiren birey ailesinin istediği gibi bir tavır sergilemeye ve ego oluşturmaya yönelir. Ailesi yokken ise suçluluk duygusu hisseder (Argyle & Hallahmi, 2004: 256).

Dolayısıyla psikolojide de süper ego denilen mükemmeli isteyen ve yol gösteren taraf, baba figürünü Tanrı olarak sembolize eder. Tabuları ayakta tutan ve sürekli id ile çatışma halinde olan süper ego, kültürel değerler ile oluşur ve süreç boyunca gelişmeye devam eder (Freud, 1999: 381). Dinî davranış konusunda süper ego teorisinin ortaya atılmasının bir nedeni de, bireyin hayatı boyunca bu davranışları meydana getirme sürecinde devamlı olarak içsel dürtüler ve arzular (id) ile süper ego (kural koyucu) çatışmasını içermesi olabilir.

Dinî davranışların oluşumunda ortaya çıkan bir başka teori ise “süreklilik teorisidir”. Süreklilik teorilerinden olan “sosyal bilişsel öğrenme kuramı” fikrine göre, inanç ve değerler de, kültürün tıpkı diğer parçaları gibi nesilden nesile aktarılabilen bir

bütünün parçalarıdır. Geniş kabul gören bu teori ile, aynı coğrafyayı paylaşan bireylerin ortak bir dine inanma eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Argyle & Hallahmi, 2004: 258). Din ve inanç konusunda sosyolojik teoriler, dinin, toplum tarafından paylaşılan anlamlar bütünü olduğunu vurgular (Günay & Ecer, 1999: 19).

Süreklilik teorilerinden biri olan yoksunluk duygusunun ve aciz kalmanın, dinî inanca sevk ettiği görüşü “yoksunluk ve telafi teorisi” tarafından ele alınmıştır. Marx’e göre kişinin dinî olarak acı çekmesi, eziyet görmesi ya da bazı zevklerden kendini mahrum etmesi aslında gerçek sıkıntıların dışı vurumu ve haykırışıdır. Aynı şekilde, din bastırılan duyguların ifadesi, kalpsizlerin kalbi, ruhsuzların ruhu ve insanlar için bir uyuşturucudur (Aron, 2010: 149).

Sosyal yoksunluk, daha çok bireysel durumlarda karşımıza çıkmaktadır. Ailesiyle bağ kuramamış olanların dine daha çok ilgi gösterdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca ibadete düşkün ve aktif olan bireylerin kadınlar ve çocuklardan oluşması bu teoriyi güçlendirmektedir. Zira dinî aktivitelere olan bu yüksek rağbetin nedeni, ekonomik olarak zayıf olmalarının yanında daha az eğitilmiş ve daha az söz sahibi olmalarıdır (Argyle & Hallahmi, 2004: 265). Aslında bu aktivitelere olan ilgi, temelde engellemelerle kolay başa çıkmak için oluşturulmuş sosyal bir çabadır.

“Suçluluk duygusundan kurtulma teorisi” süreklilik teorisi altında incelenen bir diğer teoridir. Bu durum genellikle, yaşamında çok sert tepkilerle karşılaşmış bireyler veya disiplinli ailelerde yetişmiş bireylerde görülebilmektedir. Genellikle de erkeklerde kadınlara nispetle daha sık karşılaşılan ideal benlikle öz benlik arasında oluşan içsel çatışmadır. Bu nedenle suçluluk hisseden kişilerin dine daha fazla eğildikleri gözlemlenmiştir. Yapılan araştırmalarda dine yönelen gençlerin birçoğunda önceden yüksek bir suçluluk hissettikleri ortaya çıkmıştır (Argyle & Hallahmi, 2004: 262-263).

Bir diğer süreklilik teorisi olan “ölüm korkusu teorisi”dir. Erich Fromm ölüm korkusunun çok yönlü bir korku olduğundan bahseder. Her bireyin sahip olduğu ve normal karşılanan bir korku ki bu ölüm korkusu dengeli ve doğal olarak kabul edilir. Bireyleri daima kaygılı ve tedirgin hissettiren ölüm korkusu ise anormal olarak karşılanmakta ve genelde akıl dışı olarak değerlendirilmektedir. Bu tür korku, genellikle istediği hayatı yaşayamamış veya başarısız olmuş bireylerde ortaya çıkar. Ölüm korkusunu, ahlaki bir sorun olarak gören Fromm’a göre birey temelde, sahip olduğu her şeyi (mal, can, beden) kaybetme ve sona yaklaşma endişesini taşımaktadır (Fromm,

1982: 171-172). Freud ve savunucuları ölümü ve dini yok saydıkları için bu tür inançları, kişinin sorunlarla baş edebilmek için iç dünyasında oluşturduğu hayaller olarak değerlendirmektedir (Koç, 2002: 8).

Ölüme dair inanç ve kaygılar, dine yönelmede motivasyon kaynağı da oluşturmaktadır. Yine dindarlar ölüm hakkında düşünmenin dünya mutluluğunu gölgelemeyeceğine inanırlar. Yapılan araştırmalar sonucunda aynı şeyi dindar olmayanlar için söylemek mümkün görünmemektedir (Hökelekli, 1992: 96). Sonuçta hissedilen bu kaygı ve endişe aslında ölüm korkusunun temel nedenini oluşturmaktadır. Dinin, ölüm ve ötesi ile ilgili endişeleri hafifletici açıklamaları, birey için bu endişe ve korkuların giderilmesi için bir çözüm olabilmektedir.

Köken teorisi başlığında incelediğimiz süreklilik teorilerinden biride “cinsel güdülenme teorisidir”. Dinî kaynaklar tarihsel süreçte insanın aşk ile bağlanma tanımlarını ele almış, kendini feda etme, adama ve istemekle dolup taşıdığından bahsetmektedir. Moll ve Tylor’a göre insanın kendini en iyi ifade ettiği alanlardan biri din iken, diğeri cinselliktir. Din ve cinsellik kendini ifade etmenin iki alternatif yolu olarak görülmektedir (Argyle & Hallahmi, 2004: 266). Dolayısıyla bu teori içsel yasaklamaların işlenmesiyle cinsel bir tatmin hipotezi üzerine temellendirilmiştir. Bu teoriyi dinî kaynaklarda yer alan sevgi, aşk, bağlılık gibi kavramların sık kullanılması ve dinî sembollere olan duygusal bağlıklar destekler niteliktedir.

“Obsesif (saplantısal) davranış teorisi” Freud’un, saplantılı bazı nevrozların dinî ritüeller ile benzerlik taşıdığı görüşüne dayanır (Frued, 1989: 180-181). Philp gibi, iki olgunun birbirinden farklı olduğunu ifade eden ve bu fikre karşı çıkan düşünürlerde vardır. Bu görüşler ışığında saplantılar ve ritüellerin bazı ortak noktaları bulunmaktadır (Argyle & Hallahmi, 2004: 267). Freud, temel cinsel içgüdünün yasaklanmasının obsesif davranışları oluşturduğunu savunur. Dinî ritüellerin ise aynı şekilde bastırılmış kişisel ve sosyal ihtiyaçlar sonucu olduğu fikrini savunmaktadır (Frued, 1989: 182). Ancak, “saplantısal davranış teorisi” insan hayatı boyunca yaşamının her alanına sirayet etmiş dinî davranışların varlığını, tek yönlü açıklamaya çalışarak yok saymaktadır.

“Etki Teorileri” arasında gösterilen “bireysel uyum teorisi”, Freud’un dinin, anne baba figürünün modellendirilmesi ile olduğu fikri ile Durkheim’in, toplumun kendine has var olma biçimi olarak nitelendirmesine dayanmaktadır. Her ikisi de dini, bir engelleme aracı olarak görmektedir (Bergson, 2013: 91-92).

Dinin, bireye kişisel uyum konusunda yardımcı olduğu ve rehberlik ettiği, hâkim olan geleneksel bir görüştür. Bu durum, bazı psikolojik kavramlar ile de ifade edilmektedir. Dinin kişisel uyuma katkı sağladığı görüşünü destekleyen birtakım bilgiler aktarılmıştır. Örnek olarak dindar insanlar hayatta karşılaştıkları krizlerin kolayca üstesinden gelebilmekte ve bu krizleri yönetebilmektedirler. Dine mesafeli olanlara oranla, bu entegrasyonu yakalayan bireylerin kişisel ve sosyal hayatlarında daha uyumlu olduğu gözlemlenmektedir (Argyle & Hallahmi, 2004: 269).

Son olarak etki teorilerinden olan “sosyal uyum teorisi” hakkında şu görüşlere yer verilmiştir. Durkheim’ den itibaren çoğunlukla din sosyologları, sosyal yapının düzenlenmesi ve meşrulaştırılması için dinin büyük faydaları olduğunu savunmuşlardır (Bergson, 2013: 93). Modern toplumlarda uyum için tasarlanmış bir düzenin varlığı ve yaygın bir inanç sistemi ile dinin önemi azalsa da hala önemli uyum sağlayıcı bir güç olarak varlığını korumaktadır (Argyle & Hallahmi, 2004: 270).

2.2. Gelişimsel Basamaklara Göre Dinî Davranışın Gelişimi

Eğitim ve öğretime açık olan her birey için zamanlama çok önemlidir. Çünkü her eğitim faaliyetinin, her birey ve her yaş için uygun olmadığı bilinmektedir. Eğitim ihtiyacının olumlu olarak karşılık bulması, o ihtiyacın kavranması, zihinsel ve duygusal olgunluğa ulaşmasıyla mümkündür (Dodurgalı, 2011: 229). Bu nedenle dinî davranışların kazandırılması ve dinî eğitimin aktarılmasında gelişim psikolojisinin tespit ettiği kritik dönemleri bilmek gerekir.

Her türlü alanda kendini geliştirebilmeyi başarmış insanoğlu kendi davranışlarının da bilgisine ulaşmak istemiş ve sebeplerini merak etmiştir (Cüceloğlu, 2006: 22-25). Bu sebeple modern psikoloji insanların neden ve nasıl davrandıklarını anlamak amacıyla ortaya çıkmıştır. Din, insan hakkında doğuştan getirdiği birtakım özelliklerden bahsetmektedir. Bu bilgiler ışığında insanların nasıl hareket etmesi gerektiğini açıklar. Psikoloji bilimi, insan davranışlarının nedenlerini araştırırken dinî inançları da bu davranış ve tutumlara sebep olan değişkenler arasında sayar. Çünkü dinî davranışlar, diğer tüm davranışlar için merkezi olabilme ve diğer tutumları etkisi altına alabilme gücüne sahiptir. Dolayısıyla bu güç insanın genel yaşam felsefesini de oldukça etkilemektedir (Karaca, 1999: 114).

Doğan her çocuk, birtakım kabiliyetlere sahip olarak dünyaya gelir. Çocuğun gelişimi içe kapanık bir özellik taşımaz. Yetiştigi çevre ve yaşamı boyunca aldığı eğitim

çocuğun kişiliğinde oldukça etkili özellikler meydana getirir. İnsan hayatı bir bütün olmakla birlikte gelişimsel olarak farklı evreleri vardır. Bu evreler “çocukluk, gençlik, yetişkinlik, orta yaş ve yaşlılık” olarak beş ana başlıkta incelenmektedir (Hökelekli, 1998: 251).

Çocuğun büsbütün boş bir şekilde dünyaya gelmediği, bazı dinî kabiliyetlere meyilli olarak doğduğu yapılan bilimsel çalışmalarla anlaşılmaktadır (Pierre, 1958: 18). Dinî kabiliyet, tüm dışsal telkin ya da taklit gibi müdahalelerden uzak, içsel bir şekilde doğal olarak belirir ve çevresel etkileşimlerle birlikte ilerleyen yaş ile gün yüzüne çıkar. Çocuk, henüz kendi ihtiyaçlarını gideremeyecek kadar güçsüz bir halde dünyaya gelir. Başkalarının yardımına ve yönlendirmesine ihtiyacı vardır. Bu sebeple yetişkinlere gösterdiği itaat ve hürmet gibi tavırlar dinî durumlara uyumu da kolaylaştırmaktadır. Çocukta bu davranışların yanında isyan, öfke, boyun eğmeme gibi özelliklerde gelişmektedir ancak belli yaşa kadar bu özelliklerini hayata geçirmesi kolay görünmez (Hökelekli, 1998: 254).

Çocukta dinî inancın gelişmesi, aile ortamındaki ilk izlenimlere bağlıdır. Sevgi, ilgi, şefkat gören ve özellikle anne, babanın varlığı yanında güvende ve himaye altında olduğunu hisseden çocukta “temel güven duygusu” oluşur. Özellikle ilk anlarda annesi ile olan ilişkisi ne kadar sağlıklı ve anlamlı olursa çocukta gelişen “kişilik duygusu” da o kadar sağlıklı olacaktır (Cüceloğlu, 2002: 101-102; Hökelekli, 1998: 255). Bu evrede dinî bakımdan bir tezahür beklenmez, daha çok duygu eksenli bir gelişimden bahsedilebilir.

Ayrıca yapılan araştırmalar, çocukların ibadetlere olan ilgisinin yaşla birlikte artış gösterdiği sonucuna ulaşmaktadır. Ayrıca bu çalışmalar bazı çocukların ibadete olan eğiliminin, Allah’ın, ondan istedikleri şeyleri kabul edeceği fikrinden kaynaklandığını saptamıştır (Konuk, 1994; Yavuz, 1972).

Neticede sosyal öğrenme hassas bir süreçtir. Çoğu zaman öğretilmek istenen bilgi ya da davranış, öğretim yönteminden daha az etkilidir. Günlük hayatta aile ve çevresinden kaynaklı aldığı tepkiler, ses tonları, samimiyetleri ve dindarlıkları dahi yıllar boyunca çocuklardan silinmez. Hayatlarında kendilerine ister istemez ilk olarak velilerini model alırlar (Allport, 1950: 49). Diğer gelişimsel süreçte ise farklı ortamlarda farklı modellerle karşılaşarak kendi davranışlarını düzenleme yoluna gitmektedirler.

Çocuk, dinî duygu ve düşüncelerini, “egosantrizm (benmerkezcilik, merak)”, “antropomorfizm (Tanrı’nın insana benzetilmesi)” ve hayal dünyasının katkılarıyla geliştirir. Çevresinde hâkim olan dinî değerlerden etkilenen çocuk, sahip olduğu bilişsel ve duygusal süreçlerle kendi değerlerini oluşturur. Bu süreç 8 – 12 yaşlarına kadar devam eder (Kayıklık, 2003: 125).

Dinî gelişimi yaş ile sınırlandırmak, bu karmaşık ve çok yönlü bir olguyu tam manasıyla görememek anlamına gelir. Bu gelişimi yalnız yaş değil, psikolojik, sosyolojik, kültürel özellikler ve sergilenen tutumlar gibi birçok özellik derinden etkilemektedir (Oruç, 2017: 48). Dolayısıyla her evre bir yandan biyolojik bir diğer yandan sosyal çevre ile olgunlaşır. Bu dönemler her kültür ve toplum için farklılık göstermez ancak süreleri farklı olsa da her insan bu evreleri aynı sırayla geride bırakır. (Güngör, 1993: 31).

Çocuk, somut işlemlerin öncesinde kendini arama çabası içine girmektedir. 4,5 yaşlarında çocuklar dünyayı algılamaya başlamakla birlikte, ölüm, Tanrı gibi konularla ilgili sorular sormaktadırlar. Bu dönemin başlamasında sosyal çevre en önemli etkidir. Dindar bir aile ise bu soru cevaplar çocuklarda daha erken görülmeye başlar ve dinî kavramlar daha erken öğrenilir. Fakat dinî konularla karşılaşması ya da ilgisi her ne kadar erken başlasa da anlamlandırması somut çerçevede gerçekleşir. Bu dönemde dinî eğitimin ve din bilincinin sağlıklı gerçekleşebilmesi için çocuğun din hakkındaki tüm sorularına samimi ve anlayabileceği düzeyde doyurucu cevaplar verilmesi çok önemlidir (Yıldız, 2007: 15). Okul öncesi çocuklar tamamen aile denetimi altındadır. Anne babalar çocuklarına dinî sembolleri, dinî bilgileri ve pratikleri bu yaşlarda kolaylıkla öğretebilir. Zira henüz çocuk için alternatif bir seçenek yoktur, çocuğa göre herkes kendi gibi düşünmekte ve inanmaktadır. Bu tek yönlü zihin, okula başladığında değişmeye başlar. Okul dışı arkadaş diyaloglarında dindar olarak yetişmiş çocuklar, diğer insanların dini ve inancı kendileri gibi algılamadıklarını ve davranmadıklarını gözlemledikçe hayret eder. Benzer durumlar dinî aktiviteler içinde geçerlidir. Mesela kilise yahut camiye gitmeyen çocuk, ibadete giden arkadaşının neden maça gelmediğine şaşırabilir. Bunlar bilişsel kuramcılara göre samimi şaşkınlıklar ve çocukların gerçek hayatla doğal yüzleşmeleridir (Karaca, 2010: 121-122).

Soyut işlemler dönemi (ergenlik dönemi) ise insanın, hayatın anlamını aradığı, kendisi ve Tanrı hakkında soruların artış gösterdiği bir dönemdir. Aynı anda birtakım

bedensel ve hormonal değişiklikler de gözlenmektedir. Bunların yanında zor ve çalkantılı bir dönem geçiren birey, artık sorunlarına mantık çerçevesinden bakabilmekte ve soyut kavramları anlayabilmektedir. Birey, bu çetrefilli dönemde ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda bilimsel olarak tatmin edilmelidir. Dolayısıyla din bu konuda arayış içinde olan bireylere rehberlik etmektedir (Aşıkoğlu, 1998: 45). Bu dönemde birey yalnızlık hisseder ve bu hissi aynı zamanda arzular, zira bu buhran insana kendini keşfettirir. Birey ailesini ve çevresini gözlemler ve kendisi için ideal bir model arayışına girer. Psikanaliz bu durumu “duygusal narsizm”e bağlar. Şöyle ki bu dönemde kişi kendi için arzu ettiği tüm vasıfları başkasına transfer ederek kendi benliği ile aynileşmeyi hedefler. Modellerle iletişim halinde olarak ve diyalog kurarak kişiye kendini olgun hissettirebileceğini ifade etmektedir. Psikolojik açıdan önemli bir faktör olan idealizasyon, çoğu zaman istenilen sonuca ulaştırmaz ve hayal kırıklığı yaratabilir. Ergen bireyin dinî düşüncesi, elbette bu duygusal gelişimden ayrı düşünülemez. Erkek çocuklarda bu idealizasyon arayışı daha fazla görülür. Tanrı onun için mükemmeldir. Kız çocuklarında ise daha çok sevgi ve ilgi manasında bir idealizasyon durumu söz konusudur. Kız çocuk için Tanrı, kendisini anlayan, ideal bir sırdaş, bir arkadaşır. Erkek çocuk kendini ideal bir imaj ile düzenlemeye çalışır, kız çocuk ise duygusal boşluğunu doldurabilecek külli bir varlık arayışındadır. Ergenlikten sonra duygusal idealizasyonun zayıflaması, dinî duyguların zayıflamasının nedenlerinden biridir (Vergote, 1966: 585-586).

Özetle davranışların belirlenmesinde sadece bireysel ve sosyal faktörlerin etkilerinden bahsetmek yetmez. Çoğu zaman dinî davranışlar üzerinde çevrenin de ortak etkilerini görebilmek mümkündür. Dinî duyguların gelişmeye başlamasıyla Tanrı inancını oluşturan bireylerde, yaşanan tecrübe ve sosyal çevrenin etkisiyle de Tanrı inancının geliştiği gözlenmektedir (Çayır, 2013: 29).

Yapılan araştırmalar bu görüşü destekler niteliktedir. Çocuktaki inanç gelişimini etkileyenler arasında ilk sırada sayılan aileyi, sosyal çevre ve eğitim takip etmektedir. Bu etken faktörlerin yanında içinde bulunduğu yaşa uygun olarak sahip olduğu zihinsel ve duygusal özelliklerle kendilerine has bir inanç geliştirirler. Zihinsel olgunluğa ulaşan birey, sosyal çevrelerinin de etkileriyle öncesinde öğrendiği dinî kavramlar ve aktiviteler hakkında daha net bir bilgi ve kavrayışa ulaşır. Örnek olarak küçük yaşta ailede ya da farklı yerlerde din eğitimi almış çocukların, o yaşlarda din eğitimi almamış

çocuklara oranla din hakkında daha fazla şey bildikleri ve tanımlayabildikleri gözlenmiştir. Bu sebeple erken yaşta din eğitimi verilmesi, çocukların din hakkındaki tutumlarını olumlu yönde etkilemesi ve bağlarını kuvvetlendirmesi bakımından oldukça önemli bir unsurdur (Nas, 2018: 315).

Bilindiği üzere çocuk, toplum kalıplarına göre şekil almaktadır. Çocuğun yakın çevresi ona kabul ettiği inancı, öğrendiği davranışları ve sahip olduğu bilgileri aktarır. Çocuk toplumun parçası, sürekliliğin teminatıdır. Eğitim bu nedenle büyük önem taşır. Bu süreçte çocuğa her zaman doğru ve faydalı bilgiler aktarılamayabilir. Yapılan bu hatalı yöntemler ve davranışlar çocuğun bir sonraki dönemlerinde karşılaşacağı büyük sorunlara zemin hazırlamaktadır. Aynı hata, dinî eğitim için de geçerlidir. Din eğitiminde uygulanan yanlış metotlar ve sarf edilen hatalı ifadeler çocuğun dinî duygu ve düşüncelerinde yıkım oluşturabilmektedir. Araştırma verilerine göre çocukların aile ve çevre etkisiyle, dinî aktiviteleri taklit ettikleri gözlenmiştir. Fakat zamanla çocukların “kolay inanırılık” özelliği ile amacına uygun taklit edilmeye çalışılan eylemlerinde birtakım yanlış öğrenmeler olduğu belirlenmiştir. Çocuk, bu yaşlarda dinî eylemleri saf duygu ve tam bağlılık göstererek yerine getirir. Ancak zamanla zihinsel olgunluğa ulaşan çocuk verilen yanlış ve hatalı bilgileri fark etmeye başlar. Ailenin bu hatası çocuğun bundan sonraki dinî gelişimini olumsuz etkileyecektir. Çocuklara din hakkında sorulan sorular karşısında verdikleri bazı cevaplar genel olarak aileleri ve çevreleri tarafından öğretilen, temel İslam kaynaklarına ters düşen yanlış bilgiler olduğu gözlenmiştir (Bahadır, 2010: 95; Nas, 2018: 314-316).

Sonuç olarak dinî gelişim uzun zaman alan ve dönemsel aralıklarla devam eden bir süreçtir. Diğer alanlar gibi dinî gelişim alanında da insanlar bu süreçlerde farklı değişim ve gelişim özellikleri gösterir. Dinî gelişim daima ileriye doğru bir yol izlemez bazen yavaşlar, bazen geriler ve bazen kopmalar meydana gelebilir. Dinî hayatta, inanmak ve hissetmek ön planda iken, dinî gelişimde dinî uygulamalar önemli yer tutar. Çocukluk ve ergenlikte olduğu gibi yetişkinlik döneminde de dine yönelim gösteren bireyler, bu ilgi ve bilgilerini artırır. Dolayısıyla dindar yetişkinler hayatlarını çoğunlukla dindar bir birey olarak sürdürürler.

2.3. Dini Davranışların Kazandırılmasında Rol Modellerin Etkisi

Linton, sosyal bilimlerde rol kavramının, bir kuram olarak statünün dinamik yönünü ifade ettiği görüşünü ortaya atmıştır. Bu durumda birey, sahip olduğu statünün

kendisine tanıdığı hakların farkında olmalı ve bu statünün verdiği sorumluluklar ile hareket ederek üzerine düşen rolü yerine getirmesi gerekmektedir. Statü ve rol kavramları arasında ayrım yapılamaz. Bireyin sahiplendiği roller, kişinin yalnızca kendisinin meydana getirdiği davranışlardan ibaret değildir. Toplumun bireylerden beklentilerini de içermektedir (Linton, 1936: 114). İfade edilen rol model; “Kişinin tutumlarını, hedeflerini, davranışlarını, örnek aldığı, onlarla özdeşim kurduğu, onları taklit etmeye çalıştığı insanlar ya da gruplar” olarak tanımlanmaktadır (Bakırcıoğlu, 2012: 1303). Ayrıca bu rol model, bazen gerçek bir kişilik, bazen ise bir filmdeki süper kahraman gibi sanal bir kişilik olabilmektedir. Marshall, bireylerin kendileriyle özdeşim kurduğu rol modellerinin, yakın ve uzak çevrelerinden olabildiği gibi, tanımadığı yabancı insanlardan da seçebileceklerinin mümkün olduğunu ifade etmektedir. Ona göre film kahramanları, sanatçılar veya siyasi liderlerde bir model olarak seçilebilmektedir (Marshall, 2003: 626). Özellikle çocukluk çağında ayrı bir öneme sahip bu taklit etkisinin yakın ve uzak sosyal alanı oldukça önemlidir. Gençlik çağında da görülen bu telkin ve taklidin etkisinin yanında, genç birey içinde yaşadığı sosyal çevrede etkin olan yaşam tarzlarını ve davranışları akıl süzgecinden geçirerek kendine uyarlar.

Çocuklar tarafından, rol üstlenme veya rol alma gibi faaliyetler örnek bir model vasıtasıyla öğrenilebilmektedir. Daha sonra bu roller toplumsal hayatta sergilenmektedir. Bu nedenle rollerin öğrenilmesi aslında modeli taklit etme olayıdır. Ayrıca rol modeli taklit ederek öğrenmek sosyal ve psikolojik birçok temele dayanır. Modeli taklit ederek öğrenen çocuklar aynı zamanda toplumsal hayatlarında daha kolay sosyalleşebilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2000: 67).

Çocuk, hayata dair ilk kuralları ve toplumsal hayatın normlarını içinde bulunduğu aile kurumunun üyelerinden öğrenecektir. Bireyin iletişim içinde bulunduğu ilk kişiler aile üyeleridir. Bu durum başta anne ve baba olmak üzere tüm aile bireylerinin sosyal bilişsel öğrenme açısından önemini ve işlevselliğini artırmaktadır. Aile kurumunun, birey için en önemli sosyal modeller arasında sayılmasının sebebi de budur.

Bu durumda çocuğun sahip olduğu düşünceler Akarsu’ya göre ailesinin, çevresinin ve mensup olduğu yurdunun vs. düşünce ve duygularıdır. Çocuğun kendi düşünce ve duygularını ortaya çıkarması ise yavaş işleyen bir süreçtir. Bu sürecin

sağlıklı gelişmesi için çocuğun kendi yaşamı ve aile yaşamı arasına mesafe koyması gerekecektir (Akarsu, 1998: 147). Bu durum rol model almanın yalnız davranışsal bir taklit olmadığını, duygu ve düşünsel bir süreci de ihtiva ettiğini kanıtlar niteliktedir.

Ebeveynler ve öğretmenler başta olmak üzere tüm eğitimci ve araştırmacılar çocukların kendileri için seçtikleri rol modellerle ilgilenmektedir. Çocuklar, değerli modellere sahip olsun isterler. Bir yandan, öğretmenin öğrencilerden beklediği davranışların da yine kendilerinde olmalarını isterler. Mesela bir öğretmen öğrencilerini nazik ya da sadık olmaya teşvik ediyorsa öğretmenin de bu özelliklere sahip olması gerekmektedir. Çünkü rol modeller, kişiler ve davranışlar üzerinde güçlü ve kapsamlı bir etki oluşturmaktadır (Slavin, 2006: 156).

Bazı etmenler toplumun bireyden beklentilerinin oluşmasında oldukça etkilidir. Din durağan bir seyir halinde olsa da bilim, kültür ve teknoloji gibi etmenler sürekli değişim ve gelişim halindedir. Geleneksel aile yapılarının modern hayat tarzlarının benimsenmeye başlanması ve çekirdek aile şeklini alması, modern çağda ekonominin çekirdek aileye yüklediği yeni misyonların oluşması, bilimin ilerlemesi ile aile içinde çocuk ve ebeveyn ilişkilerinin tekrar gözden geçirilmeye başlanması bunlara sadece birkaç örnektir. Bu hızlı ve sürekli olan gelişmeler aynı hızdaki değişimleri beraberinde getirmiştir. Özellikle içinde bulunduğumuz çağda hızla gelişen internet ve ona bağlı olarak sosyal medya gibi platformların aile içindeki ilişkilerde ne derece etkili olduğu, sosyal bilimsel araştırmaların üzerinde çalıştığı konuların başında gelmektedir (Bilis, 2014: 204-205).

Kitle iletişim araçları, aile hayatı ve komşuluk ilişkilerinde olduğu gibi çocukların okul hayatındaki ilişkileri hakkında da birçok rol model örneklerini sunmaktadır. Çocuklar kitle iletişim araçlarının sunduğu rol modellerin özünü ve ana fikrini arkadaş grupları etkisi ile almaktadır. Onu kendi hayatına uyarlayıp, yaşam biçimi ve deneyimleriyle karşılaştırmaktadır. Bu durum da ona içinde yaşadığı toplum kuralları hakkında bilgi birikimi sağlamaktadır (Elkin, 1971: 36).

Özetlemek gerekirse, rol model her alanda kişileri etkileme gücüne sahiptir. Günlük hayatları etkisi altına alabilen, giyim kuşamdan iletişime, hatta karakterlerine kadar geniş çevrelerce benimsenen özelliklerin temelini oluşturmaktadır. Özellikle medya aracılığıyla dinî yaşamı, sosyal hayatı, siyaset ve bilim gibi geniş alanları da

çepeçevre saran etkili bir güç barındırmaktadır. Her açıdan etkisini hissettiren rol modelin bu etkin gücü, doğal olarak dini davranışlar üzerinde de görülebilmektedir.

2.4. Dinî Davranışların Oluşumunda Etkili Olan Rol Modeller

Sosyal bilişsel öğrenme, modelin tüm davranışlarını taklit etmek değildir (Bandura, 2001: 16). Bu bağlamda gözlemciler, başkalarının eylemlerinden kendilerine özel bir standart belirler. Bu standartları ise yeni davranışlar geliştirmek için kullanırlar. Bu durum, sosyal öğrenmenin basit bir model taklidi olarak tanımlanamayacağını göstermektedir. Modeller, eğer dinî konularda bireyler tarafından sadece taklit ediliyor olsaydı ortada tek tip bir dindarlıktan bahsetmemiz gerekirdi. Dinin kaynağı olan vahiy tektir ancak dinî anlayışlar, yaşayışlar, yorumlar farklıdır. Modelden öğrenmede bireyin ve davranışın özellikleri kadar, çevre de büyük önem taşımaktadır.

Ayrıca sosyal bilişsel öğrenme kuramı, dinî gelişim sürecinde üç etken unsur olan “birey, davranış ve çevrenin” birbiriyle sürekli ve karşılıklı bir etkileşim halinde bulunduğunu savunmaktadır. Din, birey tarafından sosyal bilişsel öğrenme yoluyla yavaş ve etkili bir şekilde öğrenilmektedir (Santrock, 2011: 620). Bireyin dinî ve ahlaki yaşamı üzerinde ailesi, yakın ve uzak çevresi, din eğitimi verilen kurumlar (okul), kurumlar içinde bulunan şahıslar (öğretmen ve arkadaşlar), sosyal platformlar (kitle iletişim araçları) ve medyada yer alan modeller oldukça etkilidir.

2.4.1. Aile

Aile, birey için önemli bir kurumdur. Zira birey ilk dinî duygu ve düşüncelerini, ahlaki tutum ve yargılarını, değer ve kültür yapılarını bu kurumdan öğrenir. Buna bağlı olarak dinî inançların ve davranışların ilk oluşmaya başladığı yer, aile kurumudur. Ailenin buradaki önemi diğer eğitim kurumlarının ulaşamadığı özel alan ve imkânlarla sahip olmasından kaynaklanmaktadır (Kaymakcan & Meydan, 2015: 191). Nitekim eğitimin ailede başladığı göz önüne alındığında, çocuğun ilk öğretmeni de ailesidir. Ailenin, genel eğitimin yanı sıra dinî eğitim açısından da önemli bir yeri vardır. Çocuk dış dünyaya dair sevgi, güven, öfke, cömertlik, yalan söylemek vb. tüm duygu, tutum ve davranışları aile bireylerinden öğrenmeye başlamaktadır (Cebeci, 2005: 227). Bu bağlamda her insan, inanmaya meyilli, iyiye ve güzele uygun bir yaşama kodlanmış özellikte dünyaya gelen bir varlıktır. Hz. Muhammed’in “Her doğan fıtrat üzere doğar,

ama anne ve babası onu Hristiyan, Yahudi yahut Mecusi yapar.” (Buhârî, “Cenaiz” 92) hadisi insanda doğuştan getirdiği bu özelliklere işaret etmektedir.

Çocuk, doğumdan itibaren özellikle öğrenmenin en süratli olduğu dönem olan ilk yıllarda ailesinin yanında bulunmakta ve çoğu vaktini ailesiyle birlikte geçirmektedir. Bu sebeple ailenin, çocuğun öğrenmeleri üzerinde etkisi oldukça büyüktür (Köylü & Oruç, 2017: 115).

Sosyal kurumların aile yapısı üzerine yaptıkları araştırmalar, aile ortamının, çocukların biyolojik ve ruhsal sağlıklarının korunması için en uygun ortam olduğu sonucuna varmıştır. Toplumda aile ortamının sağlıklı ve sağlam olması, dinî inancın ve yaşantının da sağlıklı ve sağlam olması anlamına gelmektedir (Stachel, 2003: 173).

Konuyla ilgili olarak Diyanet İşleri Başkanlığının “Türkiye’de Dinî Hayat” adlı araştırma sonuçları bize “Dinî Bilginin Kaynağı” sorusuna verilen cevapların % 91,8 oranla “Ailem ve Yakın Çevrem” olarak yanıtlandığını gösteriyor. “Dinî Bilginin Gelişmesini Teşvik Eden Kurum/Kişiler” sorusuna ise % 81,8 oranla aynı cevabın verildiği gözlenmiştir (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014: 134).

Dinî davranışların öğrenilmesinde birçok faktörle birlikte önemli bir belirleyici unsur da çocuğun o davranışla etkileşim içinde bulunmasıdır. Yani bir ihtiyacını karşılamasıdır. Bu ihtiyacın karşılanması demek çocukta o dinî davranışa karşı bir his, bir duygu uyandırması demektir. Davranışın çocuk tarafından algılanışı ve anlamlandırılması davranışın öğrenilmesi ile doğru orantılıdır. Öğrenme için davranışın var olması yetmez, çocuk tarafından nasıl bir anlam yüklendiği de önemlidir. Önemli olan bir diğer konu ise çocuğun özdeşim kurarak taklit yoluyla öğrendiği davranışlarda, modelin çocuk yanında ne denli değerli oluşudur. Çocuğa öğretilmek istenilen davranışı, çocuğun bağ kurduğu ve sevdiği biri yapıyorsa, bu davranışın çocuk tarafından tekrarlanması ve taklit edilme olasılığı yüksektir. Aile içinde çocukla sevgi bağı kuramamış modellerin, dinî aktiviteleri ne kadar sık yapmış olurlarsa olsunlar çocukları etkileme şansları düşüktür (Tosun, 2015: 172-173).

Özetle çocuklara dinî kavramlar ya da aktiviteler öğretilirken, onların bilişsel ve zihinsel gelişimlerine uygun, ilgileri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak bir yaklaşım gösterilmelidir. Zorlama olmadan sevgi ve ilgi dili kullanılarak dinî davranışlara ısındırılmalıdır. İçinde bulunduğumuz teknoloji çağında, hızla değişen toplum göz

önüne alındığında, çocukların kendilerine kimleri model alacağı konusu, başta aile olmak üzere tüm kurumların sorumluluğundadır.

2.4.1.1. Anne

Çocuk, yaşamın ilk zamanlarında anneye emanettir. Anne, her konuda çocuğun fizyolojik ya da ruhsal ihtiyaçlarını gidermekle sorumludur. Bu ihtiyaçların başında temel ruhsal bir ihtiyaç olan anne sevgisi gelir. Zira anne ailede, şefkat, sığınılacak liman, hoşgörü, ilgi, sevgi vb. duyguların temsil edildiği mevkidedir. Anne çocuğunu sevme konusunda asla cimri davranmamalı, adeta onu sevgiye doyurmalıdır. Çoğu zaman ağlayan bebeği annesi kucağına aldığı anda sakinleşmesi ve sevinç gösterilerinde bulunması bu sevgi ve ilgiye ne denli ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Bayraklı, 2015: 130,135).

Sevgi çeşitlerinden biri olan anne sevgisi, İslam Filozofu Farabi tarafından, doğal (fitri) olan sevgi olarak nitelendirilmiştir. Kur'an bu durumu şöyle izah etmektedir; “Onlara alçak gönüllüce ve esirgeyerek kol kanat geresin ve “Ey Rabbim!” diyesin, “Onları beni küçükken sevgi ve şefkatle besleyip büyüttükleri gibi, sen de onlara merhamet eyle!” (İsra 17: 24). Bu ayet eğitim sürecinin sevgi ile bağlantısını ve önemini açıkça ifade etmektedir. Bu durumda merhamet hissi, sevginin davranışsal bir tezahürüdür (Bayraklı, 1993: 564).

İnsanın hayatında annenin önemi büyüktür. O yalnız doyurmak, giydirmek, ya da temizlemek gibi temel ihtiyaçların tedarikçisi değildir. Adeta bir mimar gibi çocuğu her yönden şekillendiren gizli bir el gibidir (Yıldız, 2015: 46-47-48). Aile içinde annesiyle olan iletişimi çocuğun sonraki tüm eğitimleri için temel teşkil etmektedir. George Herbert bu durumu “İyi bir anne yüz öğretmene bedeldir” sözleriyle ifade etmektedir (Seçer, Sarı, Olcay, 2006: 541; Oruç, 2017: 120). Ayrıca annenin kıymeti ve değeri Hz. Muhammed (a.s.)’ın “Cennet anaların ayakları altındadır” hadisi ile İslami açıdan da net bir şekilde ifade edilmektedir (Nesâî, “Cihad” 6).

Aile hayatında ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin sergiledikleri tüm davranışlar hatta duygu ve düşünceler dahi o ailede yetişen çocuklar için adeta birer modeldir. Ailede bulunan her çocuk gözlemlediği her bir davranışı seçerek kendi hayatına uyarlar. Bu durum eğitim başta olmak üzere dinî duygu, düşünce ve davranışların aktarımı konusunda ailede annenin ve diğer üyelerin bilinçli bir tavır içinde olmasını zorunlu kılar.

Eğitim, dünyanın en önemli mesleklerindendir. Eğitimde büyük etkisi olan anne, çocuğun terbiyesini aldığı ilk kişidir. İlk eğitimler anneden ne kadar doğru ve bilinçli aktarılırsa, üzerine bina edilecek tüm öğrenmeler de o derece başarılı, uyumlu ve istenilen seviyede gerçekleşecektir.

Çocuk, dinî yaşayışındaki tutum ve davranışları diğer durumlarda olduğu gibi büyük oranda anne-babasının davranışlarını taklit ederek oluşturacaktır. Model olma, çocuğu hayata dâhil etme ve ona iyi örnekleri gösterme açısından en etkili eğitim metotlarından biridir. Çocuk alıcı durumdadır ve bir modele ihtiyaç duyar. Çünkü çoğu dinî davranışın ilk öğrenildiği, gözlemlendiği ve tatbik edildiği yer, ailedir. İlk basit dinî davranışlar taklitle denir (Aydın, 2007: 85). Ayrıca yapılan bazı araştırmalar, kız evlatların ilk model olarak benimsediği kişinin, hep yanında gördüğü ve gözlemlediği, bağlandığı, hemcinsi olan annesi olduğu sonucuna varmıştır (Koyuncu, 2008; Özkan, 2011). Kız çocuğunun dinî inancı, inancını yaşama biçimi, özgüveni, hayata bakışı, azmi, hırsı, başarısı ya da başarısızlıkları karşısındaki tutum ve davranışları, annenin sergilediği davranışlara büyük oranda benzerlik gösterecektir. Kız çocuğunun annesi gibi namaz kılmaya çalışması, annesi gibi örtünmesi, annesi gibi dua yapması vb. davranışlar anneden öğrenilen ilk dinî davranışlara örnek verilebilir. Annenin göstereceği ilgi, sevgi ve anlayış çocuğun anneyi rol model olarak almasını kolaylaştıracak, sahip olduğu dinî duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkileyip, artıracaktır.

Din eğitiminde annenin bu kadar etkili olmasının bir diğer nedeni olarak da çocuklarıyla sürekli beraber olması ve onlarla daima yakından ilgilenmesi olarak ifade edilebilir (Bayraklı, 2015: 134; Kaya, 2014: 196). Özkan bu konuyla ilgili yüksek lisans çalışmasında, öğrencilere “dinî bilgileri kimlerden öğreniyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların % 75,1 i annesini ilk dört kişi arasında, % 51,9 u ise ilk sırada belirttiklerini ifade etmiştir (Özkan, 2011: 82-83).

Koyuncu tarafından hazırlanan yüksek lisans çalışmasında ise, katılımcılara “Çocuğunuzun Din Eğitiminde En Etkili Kişi Kimdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda % 71,7 gibi büyük bir oranda “anne” cevabı verildiği gözlenmiştir. Bu oranı % 17,7 ile “Baba” diyenler takip etmiştir. % 4,4’ü ise din eğitiminde etkin kişi olarak “büyükanne” yi, % 4,4’ü “diğer” seçeneği işaretlerken, % 1,8’i ise “büyükbaba” cevabını vermiştir (Koyuncu, 2008: 80).

Özet olarak her yönden bireye en yakın ebeveynin anne olduğu görüşü yapılan alan araştırmalarında da kendini göstermektedir. Bu sebeple dinî davranışları en kolay aktarabilen kişi, annedir. Buna bağlı olarak dinî davranışların kendisinden öğrenilmesi en kolay birey de annedir. Annelik, bireyin dinî hayatını etkileyen en etkili kişi olma özelliğini korumaktadır. Sonrasında ise babalar gelmektedir.

2.4.1.2. Baba

Kişiler üzerinde annenin dinî eğitim konusunda ki etkilerinin yanında babanın da bilhassa erkek çocuklar üzerinde etkisi ve model olma özelliği de alan çalışmaları sonucunda tespit edilmiştir. Koyuncu' nun çalışmasında katılımcıların “Çocuğunuzun Din Eğitiminde En Etkili Kişi Kimdir?” sorusuna %17,7'sinin “baba” yanıtını verdiği görülmüştür (Koyuncu, 2008: 80). Aynı şekilde Özkan'ın “Dinî Bilgilerini Birinci Sırada Kimlerden Öğrendikleri” sorusuna %13,3'ü ise babalarından aldıklarını ifade etmeleri, bu etkinin varlığını ispatlar nitelikte olan çalışmalara örnek olarak verilebilir (Özkan, 2011: 83). Halk arasında söylenen “oğlan dayıya kız halaya çekermiş” sözü aslında genetik yatkınlık faktörünün yanında, alınan rol model açısından da değerlendirilebilir.

Ayrıca Kant, erkek çocukların daha çok babalarına düşkün olduğunu ifade etmektedir. Buna neden olan durum belki de annelerin kendilerine zarar verecek korkusuyla, çocukların sert ve haşin oyunlar oynamasına izin vermeyişi ve buna bağlı olarak çocuğun kısıtlanıyor olması olabilir. Babanın otoritesi anneye oranla daha sert ve kurallı olsa da, erkek çocuklarının babalarıyla rahat oyun oynamaları ve sosyal aktivitelerde özgür olabilmeleri babalarına olan meyli artırmaktadır (Kant, 2017: 72). Bu noktada babalık 19. yüzyılda modern-ulus ve kapitalizm etkisiyle cinsiyet ve sınıf anlamında bir etkileşime girmiş, ev ekonomisine katkıda bulunan ve ahlaki değerlerin aktarıcısı olan babanın rolü ve anlamı değişmiştir (Williams, 2008: 488).

Konuyla ilgili olarak, Tamesha Harewood bir makalesinde babalığın annelik kadar ilgi ve alaka gösterilmesi gereken bir alan olduğundan bahsetmektedir. Makalede çocuklar üzerinde ebeveyn olarak babaların etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Karma modellerin sonuçlarına göre dil alanında babaların etkisi, kız çocuklarından daha çok erkek çocuklar üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu çalışma, ebeveynlik araştırmalarına annelerin yanında babaların da dâhil edilmesi gerektiğini göstermiştir (Hareword, 2016: 10). Ayrıca ailelerin destekçisi bazı kurumlar faaliyetlerine babaları

da dâhil etmeye çalışmaktadır. Ancak bu kurumlar bazı noktaları es geçmektedir. Mesela babanın sadece aileye maddi ve ekonomik destek sağlaması gereken kişi olarak algılanmaması gerekmektedir. Yaşadığı hayat şartları, stres veya üzüntülerin aile üyeleri üzerinde özellikle çocuk için nasıl ve ne derece etkili olduğu düşünülmeli ve tartışılmalıdır. Çocukların gelişiminde anne ve babanın eşit sorumlulukları paylaşması gerektiği ve bu âdil rol dağılımının gelişim sürecine katkıda bulunduğu vurgulanmalıdır.

İslam kaynakları geçmiş milletlerden misaller getirerek, inananların her yönden eğitilmesi amacının yanında, inananlar için güzel birer örnek olduğuna dikkat çekerler. Kur'an-ı Kerim'in "üsve-i hasene" konusundaki bu vurgusu ebeveynlerin çocuklarıyla hassas bir ilişki içerisinde olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Rol model olmak, çocuk ebeveyn arasında kurulan önemli bir köprüdür.

Çocuk ile ebeveynler arasındaki belirleyici hususlardan olan rol modellik, öncelikle ebeveynlerin sahip oldukları özellikler ile doğrudan alakalıdır. Kişi kendinde olanı aktarabilir. Kendisinde bulunmayan bir hasleti ya da herhangi bir hususu çocuğuna tavsiye etmesi, ebeveynin tatbik ettiği alışkanlıklar ve eylemler kadar etkili olmayabilir. Örneğin Kur'an ayeti olan "Ailene namazı emret; kendin de ona sabırla devam et..." (Tâhâ 20/132) ifadeleri bu konuya açıklık getirmektedir. Aynı zamanda tavsiye edilen eylemlerin genelde aile reisinden beklenmesi de, babanın dinî davranışların öğrenilmesi konusundaki katkılarının önemini ortaya koymaktadır. Allah Rasülü Hz Muhammed'in (a.s.) "Namazlarınızın bazılarını evlerinizde kılınız ve oraları kabirlere çevirmeyiniz" (Buhârî, "Salât" 52) hadisi ile, namazı evde kılmanın sebeplerinden biri de aile reisi olarak tanımlanmış babanın, evde namaz kılarak aile üyelerine örnek teşkil etmesi, bazen de camide bulunarak cemaate örnek olması gerektiğine dikkat çekmiştir.

Dinî davranışların kazandırılmasında ve içselleştirilmesinde en önemli ilkelerden biri de şüphesiz, modele karşı beslenen sevgidir. Sevgi metodu istenilen davranışların kazandırılması için en etkili yollardandır. Sağlıklı bir din algısının oluşabilmesi, dinî davranışların kolaylıkla kazandırılması ve içselleştirilmesi için çocuğun modele ihtiyaç duyduğu o zamanlarda, aile üyelerinin başta baba ve anne olmak üzere aile yaşantısında iyi birer rol model olmalarının yanında diğer aile üyeleriyle de sevgi dolu bir iletişim içinde olmaları gerekmektedir. Çocuğun sevgisini ve ilgisini cezbeden ebeveynin davranışları, ev yaşantısında sanki bir kaydedici tarafından kaydedilmektedir. Çocuk

farkında olarak ya da olmayarak ailesinden yüklediği her bilgiyi zamanı ve yeri geldiğinde ortaya çıkaracak, yok edecek veya değiştirecektir. Bu sürecin temeli ailede alınan bilgiler ile başlar. Bu sebeple aile büyüklerinin bu konuda çok dikkatli ve hassas davranmaları gerekmektedir. İlişkilerinde sık sık sevgi dilini kullanmalıdırlar.

Genel eğitimde olduğu gibi dinî eğitim sürecinde baba, dinî aktiviteleri kazandırabilmek için çocuk üzerinde disiplinli ve sert yaptırımlarını uygulama yoluna giderse kısa süreli bir başarı elde edecektir. Ancak bu kısa süreli ve yerleşik olmayan başarı taklitten öteye gitmediği gibi manevi gelişimine de katkıda bulunmayacaktır. Hatta olumsuz etkileyecektir. Özellikle ergenlik döneminde gençlerin üzerinden baskı ve otoritenin ortadan kalkması ve zayıflamasıyla birlikte gençlerde, ibadete karşı soğukluk ve uzaklaşma hissi oluşacaktır. İbadetleri terk ederek, onları hafife alan hatta alaya varan tavırlar sergileyecek, dinî anlamda olumsuz duygu ve düşüncelere kapılacaktır. Üstelik dinî inançlara mesafeli olacak ya da düşmanlık besleyecektir (Ay, 2005: 371-372).

Dinî davranışların kazandırılması için Ay'ın bu konuda işaret ettiği ilkeleri şu şekilde özetleyebiliriz:

➤ Anne baba birer rol model vasfı taşımalı, teşvik ettikleri davranışların bizzat uygulayıcıları olmalıdırlar. Çocuklar ebeveynlerin yapmalarını istedikleri dinî davranışları anne babalarının yapmadıklarını gözlemlediklerinde, ebeveynlerine olan saygılarını ve güvenlerini kaybedeceklerdir. Saygı duyulmayan ve ciddiye alınmayan bir model, çocuk için rol model olmaz. Kendi davranışlarıyla rol model olması gereken ebeveynler, aynı zamanda çocukların bu rol model ihtiyaçlarını, anlatacakları peygamberlerin hayatları ile kıssalar ve dinî hikâyelerle canlı tutmalı ve çocukların rol model dünyalarını dinî anlamda zenginleştirmelidirler.

➤ Ebeveynler, çocuklarının psikolojilerinden haberdar olmalıdırlar. Bu konuda kendilerini geliştirmelidirler. Çocuk psikolojisinden anlayan anne ve baba mesela namaz ve oruç gibi bedensel ibadetler için hangi yaşın uygun olduğunu bilir. Mesela bir seccade hediye etmek, takke takma merasimi ya da cemaatle namaza alıştırmaya gibi faaliyetlerle yavaş ve emin adımlarla sağlanan bu dinî davranış kazandırma süreci sağlıklı ilerler.

➤ Son olarak çocuklar hiçbir gerekçeyle fiziki şiddet ile eğitilme yoluna gidilmemelidir. Ülkemizde ailenin cezalandırma yöntemi olarak fazlasıyla fiziksel

şiddete başvurduğu göz önüne alınırsa, din eğitiminde de bu yola başvurulduğu görülmektedir. Bu durum çocuğun dinî yaşamında tamiri ve telafisi zor yaralar açmakta ve olumsuz kişilik geliştirmesine zemin hazırlamaktadır. İdeal bir din eğitiminde ve dinî davranış kazandırmada şiddetin yeri yoktur (Ay, 2005).

Çocukların ibadetlere olan ilgisini artırmak ve sağlıklı bir gelişim süreci için öncelikle babanın aile üyelerine örnek teşkil etmesi ve çocukların dinî davranışlarına olan sevgisini, bağlılığını teşvik, taltif ve ödül ile artırmalıdır. Namaz için camiye giderken çocuğunu da götürmesi, onun için küçük bir seccade temin etmesi ve erkek çocuğu için takke, kız çocuğu için örtü ve etek hazırlaması ilgisini uyandıracak uygulamalardan birkaçıdır. Küçük ve beğenecekleri renkli ve süslü tesbihler, ramazan aylarında süslenen ibadet köşeleri, gece aile ile yapılan sahur yemekleri, oruç için alıştırmaya amacıyla az süre de olsa çocukların oruç tutması, erkek çocukları babalarıyla, kız çocukları anneleriyle teravih namazlarına katılmaları çocuğun dünyasında unutulmayacak, kültürel ve dinî değerler taşıyan öğrenmelerdir. Bu dinî davranışlarının temelini sağlam olması, ibadetlerin devam etmesi ve dinî faaliyetlerin dinî yaşam tarzına dönüşmesi ise süreklilik ve doğru metotlarla mümkündür.

2.4.1.3. Diğer Aile Büyükleri (Büyükanne, Büyükbaba)

Bireyin kişiliğini ve dinî yaşamını az ya da çok etkileyen bir diğer aile üyeleri ise büyükbaba, büyükanne, dayı, amca, teyze vb. kişilerdir. Bu kişiler hak ettiği itibarı göremeyen ebeveynlerdir. Zira tecrübe ve yaşanmışlıklar sonraki nesil için bir hazinedir.

Modern şehir hayatının benimsenmesinin yanında, genellikle geniş aileler çekirdek aile yapısına dönüşse de bizim kültürümüzde hâlâ sürekli iletişim halinde, belli zaman aralıklarıyla bir araya gelen aile yapısı benimsenmiştir. Ayrıca kadının çalışma hayatında aktif rol oynamaya başlamasıyla torunların eğitimi ve bakımında büyükanne ve büyükbabalar daha aktif bir rol oynar hale gelmiştir. “Bir çocuğu yetiştirmek için koca bir köy gerekir.” Afrikalıların bu sözü çocukların eğitimi ve yetiştirilmesi hususunda sorumlu olanları açıkça ifade etmektedir (Uğur, 2019: 125).

Çocuğun bakım ve eğitiminin ilk sorumluları şüphesiz anne ve babadır. Büyükanne ve büyükbabaların, çocuklarıyla ilgilenmeleri ve sevgi içinde yetişmesinde tecrübeleriyle davranıyor olmaları her anne ve babanın arzusudur. Aile içinde büyük ebeveynlerin toruna dair bazı rolleri olduğu aşîkârdır. Beraber tv izleme, parka, markete

gitme, dinî aktivitelerde bulunma, çocukla oyun oynama veya ona oyunlar öğretme, nasihat verme, harçlık gibi maddiyat sağlama, çocuk ile aile arasında köprü olabilme gibi görevler bunlardan sadece birkaçıdır (Denham & Smith, 1989: 346-347). Bunun yanı sıra büyükannelerin büyükbabalara oranla aile içinde kendilerine ihtiyaç duyulduğunda daha istekli ve özverili oldukları gözlenmiştir. Bu durumun temel nedeni olarak kadınların aile kurumunun tesisinde ve sürekliliğinde muhafız görevi üstlenmeleri olabilir (Arpacı & Şahin, 2015: 243). Buna bağlı olarak Uğur'un, yaptığı bir araştırma kültürel değerlerin bir sonraki nesillere aktarılması, büyükbabalar için daha çok önem arz ettiği anlaşılmıştır. Özellikle orta kuşak, tahsili ilköğretim ve ortaokul olan büyük babaların torunlarına dinî ve kültürel değerlerin aktarılmasında etkili olduğu gözlenmektedir (Uğur, 2019: 144).

Çocuğun eğitiminde kural koyma ve disiplin gibi yöntemlerin olması gerektiği de unutulmamalıdır. Bu durumun ileride sorun teşkil etmemesi ve çocuğun menfaatinin gözetilmesi için sınırların ve kuralların sebepleri büyükanne ve büyükbaba gibi ailede bulunan diğer üyelerle paylaşılmalıdır. Alınan kararlar büyük ebeveynlerle istişare edilmeli ve hem fikir olunması sağlanmalıdır. Büyük ebeveynler eğer aile ile aynı fikri paylaşmıyorsa dahi, çocuk önünde bu kuralların tartışılması ve çocuğun anne ve babasına olumsuz ithamlarda bulunulması çocuğun büyüklerine olan saygısının zedelenmesine, evdeki otoritenin sarsılmasına sebep olacaktır. Bu durumda çocuğun aile ile olan bağı zayıflatacaktır. Ayrıca anne babaların kendi içinde tutarlılık sağlamaları ve alınan karar ve kurallarda taviz vermemeleri gerekmektedir. Bu tutarlığın sağlanmasında ve taviz verilmemesi konusunda da büyük anne ve büyük baba tarafından saygıyla karşılanmalıdır.

Büyük ebeveynlerin çocuğun eğitiminde anne ve baba ile işbirliği içinde bulunması son derece önemlidir. Karşılıksız bir sevgi ile torunlarını seven ve hoşgöründe bulunan büyük ebeveynlerin bu tutumları bazen çocuk tarafından istismar edilebilir. Büyük ebeveynler kural ve disiplinden bir kaçış olarak görülebilmektedir. Büyükanne ve büyükbabalar bu durumlarda ailesi tarafından kendisi için konulan kuralların delinemeyeceğini ve kendilerini disiplin için kaçış olarak görmemesi gerektiğini tutarlı ve kararlı bir duruşla gösterebilmelidirler. Ancak büyük ebeveynler bu tutumun aksine çocuğu koruyucu ve destekleyici bir tavır içine girerse, çocuğun otorite anlayışı sarsılacak ve çocuk olumsuz davranışlar sergilemeye başlayacaktır. Okul ve sosyal

hayatında uyumsuz ve kural tanımayan biri haline dönüşecektir. Sınır konmamış, istedikleri anında karşılanmış ve her arzulanmışına ulaşmış çocuklar ise doyumsuz birey haline dönüşecektir (Kant, 2017: 71-72).

Büyük ebeveynler, torunlarını daha iyi, daha dürüst, daha inançlı ve daha umutlu bir hayata hazırlamanın yanı sıra onlarla yaşadıkları tecrübeleri, sahip oldukları bilgi birikimlerini paylaşabilmektedirler. Büyükanne ve büyükbabalar deneyim ve yetenekleri ile sahip olduğu dinî değer ve kültürü aktarabilme gücü ve fırsatını ellerinde bulundurmaktadırlar. Bu sayede onlara kişilik ve karakter oluşumunda olumlu destek sağlarken geleceklerine de yatırım yapabilmektedirler.

2.4.1.4. Kardeş

Genel olarak düşünüldüğünde insanların ömürleri boyunca kurdukları en uzun süreli ilişki kardeşiyle olan ilişkidir. Toplumda yaşayan insanların en az bir kardeşinin bulunması, kardeşlerin insanın hayatında önemli bir yere sahip olduğu anlamına gelir. Kardeşler başta sosyal ve gelişimsel olarak birbirlerinden etkilenirler. Aralarındaki ilişki doğum öncesinden başlar. Kardeşler birbirlerine, kendilerini ve başkalarını tanıma fırsatı verir. Kimlik oluşturmada yardımcı olur. Ailede kendilerine en yakın olan kardeşler birbirlerine rol model olabilmektedir. Kendileri dışındaki hayatla ilişki kurabilme yollarından biridir. Ayrıca birbirlerine olan sevgi ve güven sayesinde, sosyal hayatlarında daha paylaşımcı ve uyumlu bir tavır sergileyebilmektedirler (Yıldız, 2020: 77). Kardeş, kardeşi için çok şeydir. Kardeşler birbirlerinin kimi zaman destekleyicisi, koruyucusu, bakıcısı, öğretmeni, arkadaşı, sırdaşı kimi zaman rakibi, düşmanı, kıskandığı kişi haline gelebilmektedir. Olumsuz örnekleri olmasına rağmen kardeşlik bağı sevgi, diğerkâmlık, güven, fedakârlık ve saygı gibi duyguları barındıran kuvvetli bir bağ ile kurulmuş uzun bir ilişkinin adıdır. Unutulmamalıdır ki büyük olan kardeşin davranışlarına tepki olarak küçük olan kardeş, kendi davranışlarını farklı yollarla düzenleyerek yeni davranışlar oluşturmaktadır. Yani küçük kardeşin davranışları abisi ya da ablasının bazen de küçük kardeşinin etkisiyle düzenlenebilmektedir (Gander & Gardiner, 2004: 312).

Tüm ilişkilerde olabileceği gibi kıskançlık ya da kin duygularının kardeşler arasında da olması muhtemel ve doğaldır. “Kardeş kardeşin ne onduğunu, ne öldüğünü ister” atasözü bu durumu en açık şekilde ifade etmektedir. Bu bağın kaynağı sevgi olduktan sonra bu denli uzun soluklu iletişimde elbette kin ve nefret gibi bazı olumsuz

duyguların ortaya çıkması olasıdır. Otto Rank (1884-1934) “Bizim ilk aşkımız ve ilk kinimiz kardeşe karşı duyulanıdır.” Ünlü psikanalist bu sözleriyle bu duygu sürecinin doğallığını özetlemektedir. Kardeşler arasındaki bu olumsuz duygular topluma uyum sağlamak için bastırılarak ilişki devam ettirilir. Tabi ki bu durumun gidişatını belirleyen en önemli faktör ebeveynlerin tutumudur (Samurçay, 1982: 12). Ayrıca birçok araştırma, tek çocukların, toplumsallaşma bakımından kardeşleri olan diğer insanlara oranla, daha az başarılı olduklarını saptamışlardır (Hökelekli, 2004: 51).

Benlik gelişiminde kardeş ilişkilerinin büyük katkısı bulunmaktadır. Gusdorf’un söylediği gibi “insan ancak diğerinde gerçekleşir.” Kardeş kardeşin kendisi dışındaki bir başkasıdır yani bir diğeridir. Bu bağlamda çocuk kardeşiyle kurduğu güçlü bağ ve köprü sayesinde aile gibi sınırlı ve dar alandan geniş, farklı ve çeşitli olan sosyal hayata kolayca adapte olabilecektir. Sağlıklı bir adaptasyon süreci için de anne babanın rolü burada da yok sayılamayacak kadar mühimdir (Samurçay, 1982: 12).

Kardeşler arasında ilk doğan çocuk, diğer çocuklara nispeten daha az avantajlara sahip olduğu söylenebilir. Çünkü tecrübe sahibi olmadan deneyimleyerek öğrenecek ve birçok konuda yanılacaktır. Bu mücadelede sağlam bir ruh ve kişilik yapısı elde ettiyse, küçük kardeşleri için birer rol model olabilmektedir. Büyük kardeşin diğer kardeş ya da kardeşlere model olması, ailelerin büyük kardeşe olan tutumlarına bağlı olabilmektedir. Büyük kardeş anne babasından puan toplayabildiyse, küçük çocuk için bir anlam ifade edebilir. Çünkü kişi beğendiği, takdir ettiği, olumlu duygular beslediği kişiyi modeller. Bir ailede birden fazla kardeş bulunuyorsa, en büyük kardeşin başarısı diğerleri için bir gömleğin ilk düğmesi gibidir. Diğerleri ona bakarak bir güzergâh, bir hedef belirlerler. Bunun aksi de olabilir (Hökelekli, 2004: 50, Gander & Gardiner, 2004: 311).

Rol model başarılı ve iyi örneklerdir. Kardeşler birbirleriyle fiziksel ve zihinsel olarak eşit de olamayabilir. Bu önemli ayrıntıları ve farklılıkları anne ve babanın erken fark etmesi ve bu ayrıntılar ve farklılıklar göz önünde bulundurularak bir yol izlenmesi gerekmektedir. Anlayış algıları, zekâları ya da fiziksel yapıları farklı olan kardeşlerin birbiriyle karşılaştırılması veya birinin diğerinin önüne geçirilmesi çok tehlikelidir. Bu durum kardeşler arasında ki bağı zayıflatıp, yok ettiği gibi aileye karşıda tavır almakla sonuçlanabilir. Birey tüm yaşananların da etkisiyle kendisini yetersiz ve başarısız biri olarak niteleyebilir.

Özetle doğumdan itibaren kurulmuş bu kardeşlik bağının aile içinde kardeşlere sosyal, duygusal vb. birçok konuda katkısı olduğu bilinmektedir. Kardeşlerin birbiriyle olan ilişkisi aynı zamanda kendileri ile olan ilişkiyi de büyük oranda etkilemektedir. Kendiyle barışık, sorumluluklarının bilincinde, dinî aktivitelere ilgili, toplumsal norm ve ahlak kurallarına duyarlı, dinî konularda yetkin ve düzenli bir yaşam tarzı benimsemesinin temelinde aile içinde kurduğu bu iletişim ve gözlemin büyük oranda etkisi vardır. Kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin tutarlılığı ve devamlılığının sağlanması, sağlıklı ve uzun ömürlü ilişki sürdürmeleri, birbirlerine fayda ve destek olmalarında anne babanın kardeşlere olan tutumunun da etkili olacağı aşîkârdır. Hayata dair birbirlerinden öğrenecekleri gerek dinî, gerek milli, gerek ahlaki duygu ve düşüncelerin engellenmemesi, aralarındaki ilişkinin anne baba tarafından korunması ve güçlendirilmesi gerekmektedir. Ayrıca kardeş sayesinde olumlu rol model ihtiyacı büyük oranda karşılandığı için, diğer kontrolsüz ve tehlikeli rol modellere daha az ilgi ve rağbet gösterirler. Bu durum hem çocuk hem aile için büyük avantajdır.

2.4.1.5. Akran Grubu

Ailede başlayan eğitim çocuğun kimlik inşasında büyük önem arz eder. Temelin sağlam ve sağlıklı olması gerekmektedir zira sonraki öğrenmeler bu temel üzerine inşa edilecektir. İnsan ünsiyet kurması gereken sosyal bir varlıktır. Nihayet çocuk büyüdüğünde de ailesi dışında bir yaşamın olduğunu farkına varacaktır. Okula başlamasıyla sosyal ortamları çeşitlenecek, arkadaşlıklar kurmaya başlayacaktır. Bu farklılıklar ve yenilikler çocuğun hayatında ve davranışlarında değişimlere ve gelişimlere sebep olacaktır.

Çocuğun ilk yılları, çevresindeki akranları fark etmesi ve kısa süreli etkileşim kurması açısından önem arz etmektedir. İlk iki yaş için bu etkileşimin tam olarak başladığı dönem denebilir. Üç yaş ile birlikte tercih dönemi başlamaktadır. Akranlarını tercih yoluna giden çocuklar, oyun davranışları ve sergiledikleri sosyal becerilerle akran grupları üzerinde etkili olabilmektedir. Dört ile altı yaş döneminde gözlemlenen uzun süren oyunlar ve buna bağlı olarak kalabalık grup tarzı oyunların tercih edilmeye başlanıyor olması, sosyal gelişimin olumlu yönde ilerlediğinin bir yansıması olabilmektedir. Yaş ilerledikçe problem çözme ve anlaşmazlıklarla başa çıkma becerisinin gelişmesi, akranların bireylerin sosyal gelişimleri açısından önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Oyun başta olmak üzere akranlarla geçirilen vaktin

fazla olması ve yaşı ilerlemesi sebebiyle gelişen bu akran ilişkisinin gelişimi, sosyal hayatındaki olgunlaşma ve kurduğu sağlıklı ilişkiler olarak yansımaktadır. Ayrıca bu dönem sonraki dönemler için akran ilişkilerinin temelini teşkil etmektedir. Sonradan meydana gelecek tüm akran ilişkilerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyecek olan temel beceri ve yeterliliklerin meydana geldiği önemli bir dönemdir (Gülay, 2009: 84-85).

Ergenlik dönemi ise, kişinin arkadaş gruplarından en fazla etkilendiği ve olumsuz alışkanlıklar edindiği dönem olarak ifade edilmiştir. Akers (1998) araştırmasında bu ifadelerin yanı sıra ergenler için önemli ve anlamlı olanın arkadaş gruplarınca kabul görmek ve onlarla etkileşim halinde bulunmak olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bireylerin derinden kabul gördüğü, önemsendiği ve sevdiği bu arkadaşlar, herhangi bir davranışın kazandırılması ya da ortadan kaldırılması için sosyal öğrenme kapsamında rol model olarak alınması ile avantaj haline getirilebilir (Karaboğa, 2019: 367). Ayrıca ergenlerin arkadaş çevrelerinden ve öğretmenlerinden onay alması da davranışları üzerinde büyük bir etki oluşturmaktadır (Thorpe vd., 2017: 301; Özkalp, 1991: 30).

Kişiliği etkileyen faktörler arasında ailenin yanı sıra arkadaş grupları da en etkili olanlar arasında sayılmaktadır. Örf ve adetler, kültürler, otoriteler ve kurallar toplumdan topluma değişim gösterse de ilk öğrenmelerin çoğu aileden ve yakın çevreden sağlanmaktadır. Aynı zamanda eğitim kurumlarının yanında, dinî ve sosyal kurumlar da bu öğrenmeler üzerinde oldukça etkilidir (Özkalp, 1991: 32).

Akranların etkisi yaş ilerledikçe birey için aileden daha etkin bir rol oynar. Ergenlik döneminde akran etkisi bireye, kendi kendini tarafsız bir gözle gözlemleyebildiği ve kendini daha iyi değerlendirebileceği imkânlar sunar. Akran çevresi kendi ile yüzleşebileceği, yeterli ve yetersiz olduğu alanları keşfedebileceği, kendini daha güçlü ya da daha zayıf hissettiği bir ortamdır. Bu nedenle birey sınırlarını keşfettiği bu ortam da riskli davranışlar sergilemeye daha yatkındır (Mounts, 2001: 92-93-94, Tilton-Weaver & Galambos, 2003: 270-271). Kimlik oluşumunda büyük etkisi olan ergenlik dönemi, topluma uyum sağlayan bir kimlik oluşturmaya destek olabileceği gibi tam aksi bir kişilik geliştirmesine zemin de hazırlayabilir. Birey çoğu vaktini arkadaşlarıyla geçirdiği bu dönemde ailesiyle arasına mesafe koymakta, onlar gibi olmadığını ispatlama çabasına girmektedir. Bu durum dinî değer algısını, inancını,

ibadet hayatını ve ahlaki tutum ve davranışlarını da etkileyecektir. Hz. Muhammed (a.s.) “Kişi dostunun dini üzeredir. Bu yüzden her biriniz, kiminle dostluk ettiğine dikkat etsin” (Tirmizî, “Zühd” 45; Ebû Dâvûd, “Edep” 16) sözü, arkadaşlığın insanlar için büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir

Ergen birey, bu dönemlerde farklı alternatifler sunan birçok modelle karşılaşır. Hangi modeli seçeceği bireyin seçimiyle mümkündür. Ancak bu seçim, bireyin henüz farkında olmadığı yetkinlik ve ilgileri sebebiyle zor olur. Hangi modelin kendisi için değere layık olup olmadığını kestiremeyen birey, arkadaş gruplarının yönlendirmelerine maruz kalabilmektedir. Değerlerinin farkında olması ve model seçiminde olduğu gibi, alacağı kararlarda da kendisi için bir ölçüt belirlemesi, yapacağı seçimlerde bireye daha az hata yapma olanağı verecektir. Bu süreçte olumlu davranışlar sergilemesine katkı sağlayan, seçimlerinde iyi ve güzele yönlendiren dinî normlar, bireye psikolojik destek de sağlamaktadır (Orhan & Dağcı, 2015: 129).

Sonuç olarak soyut düşüncenin artması ile ilgi alanları değişen, yaştan ilerlemesi ile daha fazla arkadaş edinen birey, dinî yaşamı olumsuz etkileyen hal ve tutumlardan uzak durmasını sağlayan, üstelik dinî ve kültürel değerlere uygun davranışlar sergilenen ortamlardan etkilenmektedir. Rol model ile akrandan öğrenme, dinî davranışların kazandırılmasında oldukça başarılı ve açıklayıcı bir yöntemdir. Modelleme seçiminin dikkatli yapılması, bireyin dinî hayatında büyük etkilere yol açacağından dolayı daha da önem arz etmektedir.

2.4.2. Okul

Çocuklar okula başlayana kadar dine dair birtakım bilgileri ve pratikleri ailelerinden öğrenmektedir. Ancak bu öğrenmelerin her çocuk için aynı seviyede olması mümkün değildir. Bazı ailelerin dine olan mesafeleri ve dindar olan ailelerin ise din eğitimi hakkında bilgilerinin ve yöntemlerinin hatalı ya da yetersiz olması, sağlıklı bir dinî gelişim için çocuğun ailede din eğitimi konusunda karşılaştığı engellerden bazılarıdır (Koyuncu, 2008: 81). Aileden sonra okul hayatının başlaması çocuklar için psiko-sosyal ortamların keşfedildiği bir sürecin de başlangıcıdır (Köylü & Nazıroğlu, 2017: 149). Çünkü birey içinde yaşadığı ortamla karşılıklı etkileşimde bulunarak kişilik ve karakter oluşturabilmekte ve bu yönde istenilen dinî davranışı geliştirebilmektedir. Bireyde istenilen bir karakter inşası oluşturma sürecinde öncelikle aile etkili iken, gittikçe okul ve eğitim alanında diğer kurumların da en az aile kadar etkili olabildiği

ifade edilmektedir. Aile ve okul, istenmeyen davranışların ve tutumların ıslahı için birlikte, uyumlu ve tutarlı olarak bir arada hareket etmesi çok önemlidir. Çünkü çocuk için okul sadece eğitim ve öğretimin gerçekleştiği yerden daha fazla işlev görmektedir. Bu ortamlarda eğitim ve öğretim metotları kullanılarak ahlaki ve insani birçok değer yanında, dinî davranışlar da kazandırılabilir (Öz, 2019: 198).

Ayrıca son dönemde kadınların iş hayatında daha faal olmaları, geniş aile yapılarının daha küçük ve çekirdek aile yapısına dönüşmesi aynı şekilde boşanma oranlarının artarak çocukların tek ebeveynle yaşamaya başlamaları, çocukların okul ortamlarıyla daha erken tanışmalarına dolayısıyla dinî eğitim konusunda okulların daha fazla söz sahibi olmalarına zemin hazırlamıştır. Bunun yanı sıra hızla gelişen teknoloji ve sosyal ağlar aile bireyleri arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkilerken, çocuklar ile aileleri arasına bu gibi çeşitli sebeplerden dolayı mesafe girmektedir. Bu mesafe her alanda olduğu gibi dinî gelişimleri açısından da sorun teşkil etmekte ve aile din eğitimi alanında yetersiz kalmaktadır (Gülay, 2009: 83).

Bu konuya ışık tutan Koyuncu, yapmış olduğu araştırma sonuçlarını değerlendirdiğinde, ailelerin % 60'ı çocukların kendilerine yönelttiği dinî sorulara cevap vermekte zorlandıklarını ifade etmektedir. Bu konuda bazen yeterli olduklarını düşünenlerin oran ise % 23'dür. Kendilerini cevaplar konusunda yetkin ve yeterli görenlerin oranı ise % 17'lik oranla daha azdır. Bu sonuçlar aslında birey üzerinde ailenin dinî eğitim konusunda önemli bir kurum olduğu, ancak yeterli olmadığını göstermektedir. Dinî kişiliğin oluşmasında en etkin kurumların başında aileden sonra, tartışmasız okullar gelmektedir. Araştırmaların sonuçları göz önünde bulundurulduğunda da ailelerin din eğitimi konusunda yeterli olmadıkları ve bu sorumluluğun da büyük oranda gözlem ve kontrol altında eğitim gerçekleştirilen planlı ve programlı okullara düştüğü aşikârdır (Özdemir, 2019: 334).

Sonuç olarak okul, dine dair bilgilerin güvenilir kaynaklardan sağlanıp sağlanmadığının anlaşılması konusunda din eğitimi alanında büyük rol oynamaktadır. Okulda sağlanan bu din eğitimi, yönlendirici tutumdan ziyade bilgilendirici bir tutum sergilemelidir. Bir fikri ya da ideolojiyi benimsetmek için din eğitimi kullanılmamalıdır. Bireylere okullarda din eğitimi dinin kaynaklarından verilmeli ve her bireye değerlendirme yapması konusunda rehberlik edilmelidir. Birey kararını vermekte özgür

bırakılmalıdır (Selçuk, 1997: 147). Din eğitiminin tüm dünyada nasıl bir süreç içinde olduğu ve bu süreçte nasıl bir yol izlediği diğer iki başlıkta detaylı olarak ele alınacaktır.

2.4.2.1. Planlı Öğrenme Ortamı Olarak Okul

Okul, aileden sonra genel eğitimin yanında sistemli bir şekilde din eğitiminin ele alındığı en önemli kurumlardandır. Dinî eğitim ailede başlar fakat okulla sistemli hale gelmektedir (Bilgin, 1981: 471). Kiliseler, Hristiyan kültür yapısında aile ile okul arasında bir köprü oluşturmaktadır ancak İslam kültüründe bu görevi yerine getirebilecek kurumların yaygın ve sistemli olduğunu söylemek zordur. Bunun yanında camiler ve Kuran Kursları din eğitimi için sınırlı olsa faaliyetlerini ve çalışmalarını sürdürmektedir. Dünyanın her yerinde din eğitiminin daha güvenli ve nitelikli olarak gerçekleştirilmesi amacıyla okullarda din eğitiminin verilmesinin gerekli olduğunu düşünen dindar aileler bulunmaktadır (Köylü & Oruç, 2017: 135). Aynı şekilde din eğitiminin okullardan tamamen kaldırılmasını isteyenler de vardır. Seküler ailelerin gerekçesi din eğitiminin vicdan meselesi olarak algılanması ve okul gibi kurumlarda verilmesinin uygun olmadığıdır. Böyle düşünenler din eğitiminin okul dışında farklı kurumlara devredilmesi gerektiğini savunmaktadır. Din eğitiminin okullarda verilmesine şüphe ile bakanlar da mevcuttur. Onlara göre din eğitiminin okullarda verilmesiyle, yavaş ve sistemli bir şekilde dinin zayıflatılması sağlanarak, zamanla tamamen ortadan kaldırılmasının amaçlandığını iddia etmektedirler. Yapılan araştırmalar sonucunda gerçekten de okullarda uygulanan din derslerinin ciddiye alınmadığı, aynı şekilde öğrencilerin dikkatini çekmediği gözlenmiştir. Okullarda önem bakımından sonlara alınmasının da gerekçesi olarak gerçek hayatta uygulanamamasından kaynaklandığı öne sürülmektedir. Bu sorunların çözümü için öğrencilerin din dersine ilgisini artıracak ve sevgisini kazandıracak yol ve yöntemler için girişimlerde bulunulmuştur (Bilgin, 1981: 475, Bulut, 2011: 23). “Okullarda din eğitimi olmalı mı?” tartışmasının yanı sıra eğer olmalıysa nasıl ve ne şekilde din eğitiminin yapılacağı tartışmaları halen sürmektedir.

Öğrenme, zaman faktörü olarak sayacağımız değişkenin yanında, öğrencide bulunan “yetenek, öğretimden yararlanma yeteneği, sebat” ile öğrenme süreciyle ilgili olan “olanak ve öğretim niteliği” de belirleyici değişkenler arasında sayılmaktadır (Aydın, 2014: 275). Herhangi bir öğrenme, ancak bu değişkenlerin farkında olarak gerçekleştirilebilir. Din öğrenmelerinde de süreç bu değişken faktörlerden bağımsız

olamaz. Bireyin sahip olduğu bireysel ve zihinsel vb. kişisel durumları göz önüne alınarak istenilen kazanımlar elde edilebilir.

Nitekim Carrol'e göre her insan, uygun imkân ve zaman sağlandığında öğrenebilir. Ancak bazıları daha hızlı öğrenirken bazılarının daha yavaş öğrenmesi de yadsınamaz bir gerçektir. Fakat bu durum “imkan verilen her insan öğrenebilir” gerçeğini değıştirmez (Aydın, 2014: 276).

Ayrıca din, tarifi zor bir kavramdır. Yapılan tarifler dine olan bakış açılarıdır. Din sosyal bir olgudur. Bu gerçek, dinin, toplumda iletişimin sağlanması ve insanların anlaşabilmeleri için iletişim kodlarına sahip olduğunu göstermektedir (Önder, 2013: 37). Din eğitimi problemlerin çözülmesinde, iletişimin sağlanmasında, insanların sağlıklı ve olumlu kimlik oluşturmada rehber olabilecek önemli bir etkiye sahiptir. Şartlar sağlandığında, din, bireyler arasında uygun bir iletişim sağlar ve bu iletişim bireyleri birçok yönden olumlu etkiler. Din sayesinde sağlanan bu uyumlu ve etkili iletişim, dinî değer ve yargıların da uzun ve etkili bir şekilde yaşandığı ve korunduğı toplumların oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

Okulda verilen din eğitimi, tarihsel, bireysel, hukuksal gibi birçok evrensel temele dayandırılmaktadır. Bu eğitim hem önemli bir ihtiyaç, hem de insanlar için bir haktır. Küreselleşmiş dünyada yetişen genç nesle pozitif bilimin yanı sıra din ve ahlak eğitiminin de verilmesi bir zorunluluktur. Çünkü son zamanlarda din ve inanç dünyada değerini daha fazla hissettirmektedir. Okullar bu görev için en ideal kurumlardır (Önder, 2013: 38).

Din eğitiminin amacı hakkında Tosun, “insan unsurunun doğuştan beraberinde getirdiğı din duygusunu bilinçlendirmek, onun insan eylemleri üzerindeki yönlendirici etkilerini daha anlamlı bir hale getirmek, böylece din duygusu gibi en güçlü ve manevi otoriteyi, toplumun huzuru ve refahı yönünden daha verimli kılmaktır” ifadelerine yer vermektedir (Tosun, 2015: 148).

Din eğitiminin ne tür hedefler doğrultusunda, hangi davranışları oluşturacağı konusu da tartışılan meselelerden biridir. Genel olarak Türkiye’de batının aksine bilişsel davranışların edinilmesine karşı gelinmemektedir. Daha çok duyuşsal ve psiko-motor davranışlarda itirazlar söz konusudur. Bu itirazın sebebi olarak, dine vicdan meselesi olarak bakılması ve kimsenin bu sürece dâhil olmaması gerektiğine dair fikirler ve anlayışlar olabilir (Tosun, 2015: 150). Din öğretiminde yalnız bilişsel davranışların

kazandırılması yeterli değildir. Bu konuda Günter Weber'in Katolik din öğretiminde hedeflenmesi gereken davranışlar ve din eğitiminin amaçları konusundaki görüşleri şöyle sıralanabilir;

Din dersi tüm dersler gibi bilgi aktarımında bulunmalıdır. Din dersinin amaçlarından biri de insanda sadece ahlaki kişilik geliştirmek değildir. İlk amacı imanın kazandırılmasıdır. Duygusal, ahlaklı ve itaatkâr bir öğrenci, din eğitiminin temel hedefi değildir. Temel hedef inançtır. Diğer tüm hedefler, temel hedef olan inanç etrafında gerçekleştiğinde din eğitimi amacına ulaşacaktır. Dolayısıyla bilgi olmadan inanç gerçekleşemediği gibi tek başına yeterli de değildir. Uzun yıllar bilgilendirme ile sınırlı kalan din dersleri artık imanın gerçekleştirilmesinde yeterli hizmeti verememektedir. Aile ve çevrenin din konusunda yeterli donanıma sahip olmaması bu durumun en önemli nedenlerinden biridir. Bir diğer hedef olarak din eğitimi verilirken ezbere dayalı bir sistemin hâkim olduğu gözlenmektedir. Dinî bilgilerin ezberletilmesi ile yetinilmemeli, aynı zamanda öğrencinin o bilgileri anlaması ve anlamlandırması için çaba harcanmalıdır. Üstelik din dersi, öğrendiği dinî bilgilerin davranışa dönüşmesi ve içselleştirilmesi konusunda da rehberlik sağlamalıdır (Weber, 1983: 141,142).

Weber'in aksine Mualla Selçuk okulda verilen din eğitiminin tek ve tüm amacının imanlı öğrenciler yetiştirmek olmadığından bahsetmiştir. Selçuk'a göre okul, öğrenciden eğitim sonunda imanlı olmayı beklememelidir. İman gerçekleşmemişte olabilir. Esas olan din gerçeği karşısındaki almış olduğu tavrın farkında olmasıdır. Din hakkında öğrencilere güvenilir ve sahih bilgiler aktarmak, toplumda varlığını sürdüren düşünceler hakkında fikir beyan edebilmelerini sağlamak ve bu konularda farkındalık oluşturmaları din eğitiminin gerçekleştireceği hedefler arasındadır. Her türlü inança, fikre ya da kültüre saygı ve hoşgörüyü temel alan bu bakış açısı ile müfredat planlanmalı ve konular ders kitaplarına bu saygı temelinde dâhil edilmelidir. Ders esnasında öğrencilerle iletişim haline geçildiğinde bu düşünce ile hareket edilmelidir. Ancak okulda din eğitimi ile öğrenciye sağlayacağı katkılar göz önünde bulundurularak, hedeflenen davranışlar için bir karara varılabilir (Selçuk, 1997: 146). Peki, sonuç olarak nasıl bir din eğitiminden bahsetmemiz gerekir? Temelinde saygı olan her eylem kişiyi dengeye ulaştırmaktadır. Denge ise orta yolu tercih etmek ve istikrarlı olmak demektir. Yani denge, insanın huzurudur.

Din öğretiminde başta kendisine, sonrasında tüm yaşama ve “insanlara saygılı” olmak en temel hedeflerden biridir. Bunun yanı sıra kabul edelim ya da etmeyelim tüm “fikirlere saygı” göstermeye ihtiyacımız vardır. “Hürriyete saygı” kavramını elde etmenin de din öğretiminde hedef olması önemlidir zira öğretmen, kişisel tercihleri için emirler vermemelidir. Öğrenciler tercihlerinde özgür bırakılmalıdır. Öğretmen, otorite ideasında bulunmamalı aksine alanının uzmanı ancak hata edebilir bir insan olduğunu unutmamalıdır. “Ahlaklı olana saygı” düsturu, dindar olsun ya da olmasın evrensel ahlaki kurallara saygı ve her konuda gösterilen dürüstlük herkesi etrafında birleştirmektedir. Ancak hayata geçirilmesi konusunda aynı işbirliğini göremeyiz. Zira ahlaki bir davranışı eyleme geçirmek, herhangi bir menfaate, ideolojiye ya da başka nedenlere bağlı olarak gerçekleşir ya da gerçekleşmez. Bunun gibi birçok faktör insanların ahlaki bir tutum içinde olup olamayacakları üzerinde oldukça etkilidir. Bu sebeple okulda din eğitimi, din temelli ahlaklı insan yetiştirmeyi amaçlar. “Kültürel mirasa saygı” hedefine ulaşabilmek ise, gençlere kuru tarih bilgileri vermekle gerçekleşmez. Tarih, gençlere birer ilham ve rol model kaynağı olarak sunulmalıdır (Kant, 2017: 118,119; Selçuk,1997; Topçu,2016: 257; Köylü & Altaş, 2017: 164,165,166). Tarih, ezbere dayanan sistemin aksine, düşünmeyi, değerlendirmeyi ve keşfetmeyi öğretmelidir. Bu anlayışla yola çıktığımızda din eğitimi ve öğretimi konusundaki algılarımız ve yöntemlerimiz de zamanla değişecek ve gelişecektir.

Bu anlatılanlardan yola çıkarak okulda din öğretimi, öğrencilerin zihinlerine aktarılabilecek yığınla kuru bilgilerden daha fazlasını içermelidir. Öğretilen bilgiler öğrencilerin hayatlarıyla ilişkilendirilmelidir. Öğrenciler din öğretimi ile aktarılan bilgileri tecrübe etme fırsatı elde etmeli ve yeni tecrübeler edinmelidir. Başta çocuklar olmak üzere her yaşta bireyin dinî tecrübe kazanması mümkündür. Zira dinî tecrübe hayatın kendisidir. İnanç sistemi çoğunlukla soyut kavramlardan oluşur ve bilişsel özelliklere dayanmaktadır. Dinî tecrübe ise somut kavramlardan oluşan ve tecrübe edilmiş olaylardan meydana gelmektedir. Dinî tecrübe basit öğrenmelerden başlayarak daha karmaşık öğrenmelerin olduğu bir gelişim süreci içindedir. Ancak gelişim düzeyine uygun olduğu müddetçe, yaş ve durum fark etmeksizin her bireye dinî tecrübeler kazandırılabilir.

Özetle birçok yöntemin yanında çocukların dini gelişimleri açısından tarihte yer almış dini şahsiyetler ve Kur'an kıssaları da önemli yer tutmaktadır. Hikâyeler ve

kıssalar yoluyla sunulan değerler ve kazandırılması gereken dini davranışlar çocuklar tarafından daha kolay içselleşebilmektedir. Zira dinde fazlaca yer alan soyut kavramlar bu sayede daha somut hale gelebilmekte ve çocuklar için model olabilmektedir. Aynı şekilde ders esnasında hac ve umre gibi vazifelerin yerine getirilmesi amaçlanarak tatbikat yapılması ve ihram elbiselerinin giyilmesi dersi daha kalıcı, daha etkili ve daha cazip hale getirmektedir. Bu durum öğrencinin, dini bir davranışı öğrenirken aktif olmasını sağlamakta ve merkez haline getirmektedir. Dini davranışların ve vazifelerin, çeşitli materyallerle desteklenerek anlatılmasının yanında, gerektiğinde bedensel hareketlerle somutlaştırılması, ileri öğrenmeler için de olumlu bir temel oluşturacaktır.

2.4.2.2. Örtük Öğrenme Ortamı Olarak Okul

Örtük programın eğitim kurumlarında yer alması tüm kurumların aksine, geçmiş yüzyılda gerçekleşebilmiştir. 1960'lı dönemlere kadar okuldaki eğitimin tek tip birey yetiştirmek için kurumsal düzeyde bilgi aktarımından öteye geçemediği gözlenmektedir. Dewey ve Kilpatrick başta olmak üzere birçok eğitimci ise okulun görevleri arasında bilgi vermenin yanında iyi insan yetiştirmek olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu görüşler eğitime olan bakış açılarında değişimlere neden olmuştur (Yıldırım, 2015: 24).

Okul, genel olarak birtakım bilgilerin kazanıldığı kontrollü ortam olarak değerlendirilmiştir (Köylü & Nazıroğlu: 2017 150). Ancak bilginin özümsemesi ve yaşam tarzına dönüşerek bireyin olumlu davranışlar geliştirmesi açısından önemi büyüktür. Mesela okul öncesi çocuk, ailesi tarafından duygusal olarak gerektiği gibi geliştirilmemiş ve olumlu yönde desteklenmemişse, okuldan aldığı bilgiler ezberinde kalacak ve kendisi ile özdeşleştiremeyecektir (Bilgin, 1991: 130-131). Bu nedenle okul, insana doğru davranışlar sergilemenin yollarını da öğretmelidir. İyiyi kötüden, yanlış doğrudan ayıramıyor, kişisel menfaati için hakkın yanında olmuyor, yalancılıkla küçük menfaatleri elde edip üstelik bunlarla övünüyorsa eğer, bu birey okulun kendisine kattığı bilgileri benimseyememiş anlamına gelmektedir. Öğrendiklerini hayatına geçirememiştir.

Öğrencilerin yeterli seviyede performans elde edebilmeleri için, öğretimin bazı planlamalara ihtiyacı vardır. Bu sürecin planlanmasında öğrencinin sadece bilişsel yönlerinin geliştirilmesi sağlanarak, duyuşsal yönlerin de bu öğrenme metotlarından etkilenebileceği göz ardı edilmektedir. Bu sebeple bir öğretimin resmi plan ve uygulamaları ile yetinilmemeli, örtük programların da bu öğretim sürecine katkıları göz

önünde bulundurulmalıdır (Yurtseven, 2019: 62). Örtük öğrenme, uygun ortamların sağlanması ve öğretmen tutumları ile pozitif bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda, toplumsal ve ahlaki değerlerin korunması ve devam ettirilmesinde aynı zamanda sosyal iletişim becerilerinin geliştirilmesinde de oldukça faydalı olabilecek bir araçtır (Boztaş, 2015: 18).

Literatür incelendiğinde, öğrencilerin genel itibarıyla öğrendikleri temel üç kaynaktan bahsedilmektedir. Resmi programa dâhil edilmeyen bu kaynakların örtük programı oluşturduğu ifade edilmektedir. “Okulun sahip olduğu idari sistem ve araçlar”, “okul ve çevre etkileşimi” ve son olarak “sınıf atmosferi” yazılı olmayan resmi programlar dışında kabul edilen örtük programları oluşturmaktadır. Meseleye daha ayrıntılı bakmak gerekirse, örtük öğrenmeye öğretmenlerin fikirleri, tutumları, bakış açıları, sınıf kuralları, okulda veya sınıfta öğrencilerin birbiriyle ya da öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimi, öğrencilerin sahip olduğu özellikler, statü, cinsiyet ve ırk hakkındaki tüm görüşleri dâhildir (Akbulut & Aslan, 2016: 170; Saldıray, 2017: 676). İlave olarak okul kuralları ve okulun sahip olduğu mimari özellikler, sınıfların oluşumu ve idarenin bu meselelerde takip ettiği yol ve yöntemler de genellikle örtük programa dâhil edilmektedir (Gün, 2018: 25, Tezcan, 2003: 58). Örtük program kapsamında değerlendirilen bir diğer unsur ise dersin süresi, ders dışı etkinlikler, spor faaliyetleri ile sınıf ve okuldaki panolarda kullanılan bilgilendirici içerikli materyallerdir (Başar, 2011). Buna benzer birçok faktör, örtük programın içerisinde yer almaktadır. Örtük program aslında yıl içerisinde sabır ve istikrarla uygulanarak, resmi programla tutarlı hale getirildiğinde, resmi müfredattan daha etkili ve daha kalıcı öğrenmelerin oluşması mümkündür.

Buna binaen inançlar ile davranışlar arasındaki etkileşimi araştıran Mariani (1999, 2001) bir konferansında buzdağı metaforunu kullanmıştır. Yüzeyin altında kalan kısımda örtük öğrenme alanı içinde olan ve davranışları derinden etkileyen inanç ve tutumlar bulunmaktadır. İnançlar, birçok davranışın sebebini açıklamada etkin rol oynar. Herhangi bir olay bambaşka inançlar sebebiyle farklı yorumlanabilir. Senemoğlu bu durumu şöyle ifade etmektedir. “Örtük program kapsamında insanların davranışlarının nedenlerini açıklamada, inançlar ve tutumlar en önemli değişkenler arasındadır. Tutum, bireyin herhangi bir şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı bireysel etkinliklerdeki seçimini etkileyen, kazanılmış içsel bir durum

olarak tanımlanabilir.” (Senemoğlu, 2009: 418). Örtük program, okulda verilen eğitimi destekleyen ve etkileyen okul ve öğretmenin elinde bulunan önemli bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

Okul öğrenme ortamıdır. Hayatın çoklu öğretme amacından farklı olarak okul tek amaçlı öğretim yapmaktadır. İnsana yürümesi gereken istikameti gösterir, çokluktan tekliğe ulaştırır, ruhu manevi yolculuğuna çıkarır ve sonsuz mutluluğa ulaştırabilir. Nurettin Topçu’nun “okul mabettir” sözü bu durumu özetleyen bir ifadedir (Topçu, 2016: 51). Nurettin Topçu bu sözleriyle okul ortamının bilgi aktarıcı kurum olması yanında, bilgilerini davranışa dönüştürebilme imkânı sunan sosyal bir atmosfere sahip olduğunu da hatırlatmaktadır. Okula başlamak birey için aynı zamanda ailesi dışında birçok modelin bir arada gözlenmesi anlamına da gelmektedir. Birey birçok modelin bir arada bulunduğu sosyal ortam sayesinde, başkalarının eylemlerini gözlemler ve o davranışlardan seçtiklerini kendisi de uygular. Bu süreç genellikle şuuraltında gerçekleşir. Bu sürecin, bireye dinî değerlerin ve olumlu davranışların kazandırılmasının yanında, toplumsal örf ve ahlaki değerlere uygun kişilik ve karakter oluşumunda büyük katkısı bulunmaktadır. Mesela çok yüksek sesle konuşmanın hem örfi hem dini açıdan tercih edilmeyen bir davranış olduğunun anlatılması, insanlarla iletişim kurarken göz teması kurmanın önemini, ayrıca çok konuşmak gibi dengeyi aşan durumların dini ve ahlaki boyutta zararlarının hatırlatılması örnek olarak verilebilir. Bu tür olumlu veya olumsuz davranışların tercih edilmesi ya da edilmemesi yönündeki hatırlatmaların yanında, model olan bireylerin bu hasletlere sahip olan bireyler olması daha fazla önem arz etmektedir. Bu hasletlere sahip modellerin herhangi bir davranışı teşvik ya da men edici herhangi bir sözel ifade kullanmalarına gerek kalmayacaktır. Zira bu modellerin kendileri başlı başına model olma potansiyeli taşımaktadır.

Duyuşsal açıdan becerilerin geliştirilmesi için de örtük öğrenmelerin önemli bir yeri vardır. Zira inançlar, sosyal ilişkiler ve hisler vb. özellikler duyuşsal kazanımlardandır. Bireyin duygularındaki gelişiminin sağlıklı gerçekleşebilmesi ve bu süreçteki ihtiyaçlarını giderecek davranışları kazanabilmesi, duyuşsal gelişimine bağlıdır. Ahlaki değerleri ve toplumsal normları kapsayan ayrıca bireyler arasında sosyal bir etkileşim ağı meydana getiren okul, gerçekleşen bu örtük program ile duyuşsal gelişimi de desteklemektedir (Tuncel, 2007: 44).

Örtük program, okullarda resmi müfredatın yalnız ulaşamayacağı birçok hedefe başarıyla ulaştıran önemli bir etkidir. İyi ve ahlaklı insan yetiştirmek okulların amaçları arasındadır ancak bu sadece resmi programla sınırlı kalmamalıdır. Zira resmi programların içerikleri, sınıf ortamı ile sınırlı bilgi alışverişi olarak kalabilmektedir (Sarı & Doğanay, 2009). Örtük öğrenme doğru yürütülmesi gereken bir süreçtir. Aile ve medya başta olmak üzere akran ve sosyal çevre gibi faktörlerin bu sürece etkisi olduğu unutulmamalıdır (Tor, 2015: 28).

Örtük öğrenme, kendiliğinden gelişen bir öğrenmedir. Müfredata dâhil olmasa da sosyal ilişkiler sonucunda elde edilen etkileşimlerin sonucunda oluşabilecek öğrenmelerdir. Örnek olarak bir öğretmenin sınıfta soru yönelttilen öğrencinin yanıt vermesi uzun sürdüğünde, hemen başka öğrenciye yönelme davranışı aslında öğrenciye sabrımızın olmadığı mesajını vermektedir. Bu durum öğrencilerin de benzer olaylar karşısında sabırsız tutumlar sergilemesiyle ortaya çıkacaktır. Aynı şekilde yemekhanede sıra bekleyen öğretmenlerin öne geçme eğilimi göstermeden sıranın kendilerine gelmelerini beklemeleri, öğrencilere statü farkı olmaksızın her yerde adaletin var olması gerektiği mesajını vermektedir. Öğrencilere aktarılan bilgilerin ışığında aynı zamanda kurulan anlayışlı ve incelikli iletişim, onlara değerli olduğunu ifade eden sözler kullanmak son derece önemlidir. Onlara saygı göstermek, kendilerini ifade etmelerine müsaade edip sabır göstermek ve tutarlı davranmak gibi birçok eylem, çocuk için müfredattan daha fazlasını ifade etmektedir. “Yalan söylemeyin” gibi nahoş eylemler konusunda sözlü uyarı, her konuda dürüst davranan bir öğretmen için daha etkili olacaktır. “İbadetlerinize dikkat edin, ahlaklı olun” gibi sözlerin öğrenci tarafından sağlanması, bunları dile getiren ve riayet edip etmediği gözlemlenen bir öğretmenle yapılmaktadır. Namaz ibadetlerini yerine getirmeyen veya yere çöp atan bir öğretmenin bu sözleri tekrarlaması, hedefi olmayan, amacına ulaşmamış, gelişigüzel sözden öteye gitmez. Sınıf içinde her öğrenci ile samimi ve adaletli bir tutum sergilemesi beklenen öğretmenlerin, sözleri ve eylemlerinin birbiriyle uyumu, öğrenci için altında onlarca ince mesaj barındıran örtük öğrenmeler kapsamında ele alınmaktadır.

Bu durumda önemli olan husus, inançların ve değerlerin elde edilen teorik bilgilerden çok, uygulamalı olarak tecrübe edilmesi gerektiğidir. Okullarda örtük programların nasıl uygulanması gerektiği hakkında netleşmiş herhangi bir uygulama yöntemi bulunmuyor ancak informal öğrenme ortamı sağlanan okulda tutum ve

değerlerin uygulanmasına ve hayata geçirilmesine yönelik öğrenmelerin resmi programla birlikte oluşturulması ve örtük programında okuldaki bilgileri destekleyici bir konumda bulunması gerekmektedir. Okul ve sınıf içinde bireyle etkileşim içinde olan ilk kişi ise öğretmendir. Öğretmenler, eğitim kurumlarında bu modelliği üstlenmiş uzman kişilerdir. Kimlik ve karakter yapısı açısından aileden sonra en önemli kişi olan öğretmenlerin rol modelliği bir sonraki başlıkta ele alınacaktır.

2.4.3. Öğretmen

Henüz kimlik inşasını tamamlamamış öğrenciler, çevresindeki her kişiyi veya eylemi taklit edip, modellemeye müsaittir. Özellikle ilköğretim dönemi bu modelleme için en uygun zamandır. Sosyal davranışlar başta olmak üzere duyuşsal ve psikomotor davranışlar, beğenilen rol modeller vasıtasıyla çocuklara kazandırılabilir. Öğrenciler için eğitim kurumlarında bu rol modelliği üstlenen kişiler öğretmenlerdir. Çocuklara etkili öğrenme ve yaratıcılık gibi birçok beceriyi kazandıran öğretmenler, çocuklar için birer rol model olarak kabul edilirler (Demirbaş & Yağbasan, 2005: 368). Ayrıca ilköğretim çağındaki bu çocuklar genelde öğretmenlerini bilgi birikimi yüksek ya da kültürlü oldukları için seçmezler bilakis samimi, olumlu iletişim kurabildikleri, kendilerine güven veren kişilik ve karakterdeki öğretmenleri seçerek modellerler. Dolayısıyla özellikle din eğitimi dersi veren Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin de öğrencilere model olabilecek olumlu davranışlar sergilemek ve örnek bir kişilik geliştirmek durumundadırlar (Baltacı, 2018: 288). Bireysel ve toplumsal bir ihtiyaç olan din kültürünün öğrenilmesi, din eğitiminin öncelikli hedefleri arasında yer almaktadır. Bu görevi okul kurumunda üstlenen öğretmenler, müfredat çerçevesinde öğrencilerin dini öğrenmelerine rehberlik etmek amacıyla eğitim görmüş ve bu alanda uzman olan kimselerdir (Tavukçuoğlu, 1993: 24).

Buna binaen birini etkilemek veya eğitmek için mutlaka olumlu bir iletişim sağlanması gerekir. Kurulan bu olumlu iletişim sayesinde bilgi ve davranış transferi kolayca gerçekleşebilmektedir. Öğretmen, öğrencilerini iyi eğitmek istiyorsa aralarında olumlu iletişim kurmaları ve bu iletişimin sağlıklı ilerlemesi için gerekenleri yapmak zorundadır (Aybey, 2018: 553). Zira bir çocuk nefret ettiği ve sevmediği kimseden bir şey öğrenmez, öğrenemez. Olumsuz duygular beslediği kişi, aile olsun öğretmen olsun durum değişmez. Kişi sevdiği ve hayranlık beslediği insanları kendileriyle özdeşleştirir ve davranışlarını taklit ederek modeller. Çocuklar sosyal, fen gibi eğitim dalları yanında

turizm ve sağlık bilimlari, ziraat ve spor bilimlari gibi birçok bilim alanında da meslek erbabı kişileri rol model olarak alabilirler (Aktepe, 2019: 300). Ancak dinî değerler ve dinî kişilik yapısı üzerinde DKAB öğretmeninin daha fazla etkisi olduğu düşünöldüğünde, DKAB öğretmeninin hal ve hareketleri, tutum ve davranışları, sözleri ve ifadeleri, giyim ve yaşam tarzı yalnız kendisini değil, öğrencilerin dinî anlayışlarını, yorumlarını ve yaşantılarını da etkilemektedir. Bu durumda din dersi öğretmeninin diğer öğretmenlerden daha çok yaşam tarzına ve davranışlarına dikkat etmesi gerekmektedir.

Genellikle öğretmenlerin farkında olarak ya da olmayarak yaptıkları eylemler ve öğrenci ile kurdukları olumlu ya da olumsuz bağ, öğrenci davranışlarının kaynağını oluşturabilmektedir. Ayrıca öğretmenin sahip olduğu kişilik yapısı, değer yargıları, fikir ve düşünceleri öğrenci davranışlarının yönlendirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Demir & Köse, 2016: 55). Öğretmen öncelikle insani değer yargılarıyla öğrencilere iyi bir rol model olmalı ve bunu sadece kâl (sözel) diliyle değil hal (beden) diliyle de göstermelidir. Zira öğretmenin sergilediği davranışlar öğrencileri, konuşmalarından ya da nasihatlerinden daha fazla etkilemektedir. Kişilik oluşturma dönemi de sayılan ilköğretim ve lise çağlarında öğretmenin tutum ve davranışları karakter inşasında da oldukça etkilidir. Bu sebeple öğretmenler, öğrencilere dinî değerleri ve davranışları aktarmak istiyorsa, öncelikle kendi dinî değerlerinin ve tutumlarının farkında olup dinî davranışlarını yaşam tarzı haline getirmesi gerekmektedir.

Her geçen gün öğretmenin sorumluluğu giderek artmaktadır. Bu durum nitelikli öğretmen ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Bu nedenle erken yaştaki öğrencilere rol model olabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Öğretmenin nitelikli olması öğrencilere verilen eğitimin nitelikli olduğu anlamına gelmektedir. Kendini iyi yetiştirmiş, güvenilir, samimi ve dinî yaşantısı ile teşvik ettiği davranışlar arasında uyumu yakalayabilmiş, dengeli ve tutarlı bir karakter geliştirmiş öğretmen, öğrenciye olumlu her türlü davranışı kazandırma imkânını yakalar.

Eğitim, bireye akademik açıdan olduğu kadar kişilik gelişimi konusunda da destek olmaktadır. Tarihten bu yana okullardaki eğitimin ve eğitimcilerin amacının “erdemli insan” yetiştirmek olduğu görölmektedir. Karakter inşasında kişinin ailesi, arkadaşları ve çevresel diğer faktörlerin etkisi yanında eğitim sisteminin önemli yapı taşı olması hasebiyle öğretmen bu durumda lider konumdadır. Ayrıca öğretmenin bilerek ya da bilmeden yaptığı her hal ve hareket, kurduğu bağ ve iletişimi, öğrencinin

davranışları üzerinde olumlu ya da olumsuz etki edebilmektedir. Ayrıca sınıf içi etkileşim, kriz anlarında öğrenciler arası takındığı tutum, genel olarak kullandığı dil, benimsediği üslup ve değerler bir öğrenci için dikkatle gözlenmektedir. Gözlenen her eylem öğrencide, söylenenlerden daha fazla etki uyandırmaktadır. Öğretmen, zamanının çoğunu okulda geçiren bir öğrencinin karakteri üzerinde oldukça etkin bir güce sahiptir. Dolayısıyla öğretmenlik bir meslekten ziyade, bireyler üzerinde etkili bir modeldir (Aktepe & Gündüz, 2019: 318)

2.4.4. Arkadaş Çevresi

İnsan toplumsal bir varlık olarak hayatını sürdürmektedir. Bu nedenle insanı toplumdan bağımsız olarak ele almak doğru bir yaklaşım olmaz. Aile ile başlayan toplumsal tecrübemiz, okul ve arkadaşlarla devam etmektedir. Her biri aslında birer toplumsal kurumdur. Toplumun korunması ve sürekliliği için de insanların çevreleriyle kurdukları iletişim büyük önem taşımaktadır (Aslan, 2001: 18, Kızılabdullah & Yürük, 2017: 86).

Bireyler ilk üç yıl aile ortamında genel sosyal ilişkilerini ve duygusal gelişimlerini yaşarlar. Ailesinden sonra bağ kurduğu ve etkileşimde bulunduğu kişiler arkadaş gruplarıdır. Yaşın ilerlemesine bağlı olarak bireylerde vakitlerinin çoğunu arkadaşlarıyla geçirme isteği oluşur. Arkadaş çevresi, bireylerin iletişim halinde olduğu, genel olarak aynı amaçları paylaşan, aralarında bazı roller edinen iki veya ikiden fazla insanın oluşturduğu ve uzun süre devam ettirdikleri gruplardır. Arkadaş çevresi bireye birçok sosyal ve duygusal beceri kazandırabilmektedir. Bunların başında paylaşma ve iş birliği gelmektedir. Arkadaş grupları içinde duygusal gelişimini de sürdüren birey, duygularını kontrol edebilme ve olumlu ilişkiler kurabilme becerileri de elde edebilmektedir (Kartal, 2007: 236). İlköğretim ve lise dönemlerinde çocuklar daha önce karşılaşmadıkları birçok davranışla bu tür sosyal ortamlarda karşı karşıya kalmaktadır. Dolayısıyla etkili bir din eğitimi için de sadece çocuğun eğitilmesi yeterli değildir, arkadaş çevresinin de daha dikkatli gözlenmesi ve titizlikle seçilmesi gerekmektedir.

Öğrenciler toplumun sahip olduğu milli ve dinî değerlerini birçok derste etkinlikler aracılığıyla edinebilmektedirler. Bu gerçekleşen öğrenmeler ders esnasında verilen eğitimle sınırlı kalmamaktadır. Öğrenciler denetim sağlanan okullarda arkadaşlarının ve okulun kabul ettiği değer ve yargıları da öğrenebilmektedir. Bu öğrenilen değerlerin davranış haline dönüşmesi gerekmektedir. Bunu sağlamanın yolu

öğrencilere, dinî ve ahlaki eğitim ile şuur kazandırabilmektir. Bu şuurda olan gençler, zamanla bu fikir ve düşünceleriyle tutarlı davranışlar geliştireceklerdir. Bu sayede arkadaş çevrelerinde sosyal öğrenme yoluyla birbirini olumlu etkileyen ve değer algısına sahip, modellenen arkadaş toplulukları oluşacaktır (Köylü & Nazıroğlu, 2017: 177).

Altı yaşından itibaren dokuz, on yaşlarına kadar çocukların sosyal çevrelerinin oluşması informeldir. Kendiliğinden meydana gelen bu toplumsal etkileşim devamlı değişkenlik gösterse de genelde mahallede ya da parklarda gerçekleşmektedir. İp atlamak, top oynamak vb. oyunlara dâhil olmak için gruplaşma eğilimindedirler. On yaşından on iki yaşa kadar olan dönemdeki çocuklar için çevre oluşumu daha formel ve tutarlı olabilmektedir. Genelde ilgi alanları ortak, benzer sorunlarla mücadele eden ve genelde yakın çevresinde ve ailesinde bulamadığı daha demokratik bir ortam sağlayan arkadaş grupları, sanıldığı gibi zaman kaybına sebep olup sadece oyun için bir araya gelen gruplar değildirler (Gander & Gardiner, 2004: 399-400). Arkadaş gruplarının aile ve okuldan sonra bireyin toplumsallaşmasında büyük katkısı vardır. Çocuklar birçok davranışı ve insanların o davranışlara verdikleri tepkileri aynı anda gözlemleyebilir. Bu gözlem kendisi ile arkadaşları arasında uyum yakalayabilmesi için önemli bir etkidir.

Modeller özellikle, grup çalışmalarında sağlanan grup başarıları üzerinde de güçlü bir etkiye sahiptir. Çünkü bir grupta başarılı öğrencilerin bulunması o grubun başarısı için oldukça etkilidir. Aynı şekilde motivasyonu ve model olma özelliği yüksek öğrencilerin bulunması da son derece önemlidir. Yüksek motivasyona sahip bireyler arkadaşları tarafından büyük ölçüde taklit edilecektir.

Bir diğer önemli katkı ise kişi kendinde bulunan yetenek ve becerilerini daha önce aile üyeleriyle karşılaştırırken, artık aynı konuma sahip yaşlılarıyla tarafsız ve gerçekçi olarak değerlendirebilir. Bu durum benlik gelişimi için kendisine sağlıklı dönütler oluşturur (Orhan & Dağcı, 2015).

Son olarak arkadaş grupları, değerlerin açıkça ifade edildiği ve tartışıldığı ortamlar sağlamaktadır. Arkadaş grupları anne babaya olan bağlılığın azalmasıyla birlikte artan, bireysel bağımsızlık girişimlerini desteklemektedir. Bu gruplarda aile meseleleri, kardeş ilişkileri, okul sorunları, uyum ve cinsiyet rolleri gibi birçok konu tartışmaya açıktır. Gruba ait olmak için çoğu eylem ve davranış birey tarafından benimsenir. Arkadaş gruplarında model olarak seçilen karakterin birçok söylemi ve

davranışı diğer arkadaşları tarafından kolayca taklit edilebilmektedir. Kız arkadaş gruplarında bu modelleme durumu erkek arkadaş gruplarından daha sık görülmektedir (Gander & Gardiner, 2004: 401).

Bireylerin arkadaş grupları tarafından kabul görmelerindeki ve sahip oldukları kişilik yapıları üzerindeki en büyük etkenin, aile içerisindeki tutum ve deneyimler olduğu gözlenmektedir. Arkadaş gruplarında en etkin, sevilen, saygı duyulan ve modellenen kişilerin tüm gelişimlerini sağlıklı olarak tamamlamış ve yaşadığı sorun ve krizleri başarılı ve doğru bir şekilde yönetebilmiş kişiler olduğu ortaya çıkmaktadır (İbn Adi, 2013: 76).

Ayrıca bireyler arkadaşlarından yalnız olumlu davranışlar modellemeler, çoğunlukla rol model olarak olumsuz davranışları aldıkları ifade edilmektedir. Bu gerçek, istenilen davranışların kazanımı konusunda insanlara engel teşkil etmektedir. Olumlu davranış edindirme sorumluluğu yalnızca aile, okul gibi kurumlarda olmamalıdır (Musayev, 2014: 11). Kişi karakter inşası sürecinde karşılaştığı rol modellerden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenecektir. Bu sürecin takibini yapmak ve sonuçların olumlu olabilmesi için bireysel ve toplumsal tüm sorumluluğu almak gerekmektedir.

Özetle doğru ile yanlış ayırabilen bir çevre, samimi, dürüst, ahlaki ve kültürel değerlere sahip arkadaşlar, dinî inanç ve tutumların dengeli ve tutarlı olarak uygulandığı bir ortam çocuklar ve gençler için rol model alınabilecek ortamlardır. Bu ortamlara ve arkadaş gruplarına gereken fiziksel ve psikososyal desteğin sağlanması, yaşına ve gelişimine uygun dinî ve ahlaki eğitimin verilmesi, yeteneklerini ve becerilerini keşfedebilmeleri için gereken yönlendirmenin yapılması, enerjilerini ve meraklarını olumlu alanlara yönlendirerek, bedensel gelişimleri sportif faaliyetlerle desteklenmelidir. İhtiyaç halinde özel ya da resmi kurumlardan sağlanan rehberlik desteği üzerinde ciddi şekilde durulması gerekmektedir. Olumsuz davranışların ortadan kalkması, olumsuz ortamların ıslahı ile mümkündür. Bu nedenle olumlu olan davranışların ve ortamların artırılması ve gereken desteğin verilmesi gerekmektedir. Sorunlara cezalandırıcı ve eleştirel olarak değil çözüm odaklı ve anlayışlı bir tutumla yaklaşılmalıdır. Kötü örnek, örnek değildir. İyiyi ve güzeli artırmak kötüye engel olmanın en kolay ve kalıcı yollarından biridir. Bireyin özneliliği göz ardı edilerek hazırlanmış programlar, bireyin yaratıcılığına ve özgünlüğüne uygun hazırlanan

yaklaşımlarla revize edilmelidir. Eğitim ve öğretim konusunda ortaya çıkan ve güncellenen yeni ihtiyaçlar doğrultusunda, sosyal öğrenme metotlarının bireyler üzerinde etkisi daha da önem kazanmıştır. Bireylerde dinî davranışların kazandırılması ve devamlılığı konusunda arkadaş gruplarının etkinliğinden faydalanılmalıdır. Bireyin olumlu davranışların yansıtıldığı bir ortamda çoğu vaktini geçirmesi sosyal ve ahlaki gelişimi yönünden de önemlidir. Yaş ilerledikçe önem kazanan arkadaş çevresinin sahip olduğu özellikler, bireyin dinî yaşamına yön vermesi açısından da büyük rol oynamaktadır. Bu sebeple arkadaş seçiminin özenle ve titizlikle yapılması gerekmektedir.

2.4.5. Kitle İletişim Araçları

İnsan hayatını bütünüyle etkisi altına alan, her an değişim ve gelişim gösteren bir çağ içinde bulunduğumuz, kabul gören bir gerçektir. Özellikle bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı ve çok yönlü gelişmeler bu alanda birçok çeşitliliğe imkân sağlamıştır. Televizyon ve radyo gibi basın araçlarını, “Facebook, Instagram, Whatsapp” gibi “sosyal medya” araçları takip etmiştir. “Sosyal medya” ile ifade edilen bu araçlar geniş kitleleri yoğun bir şekilde her yönden etkisi altına almıştır. Hızlı iletişim ve haberleşme sağlayan “sosyal medya” araçlarının getirdiği yeniliklerin yaşanması ile bu dönem için “iletişim çağı” ifadesi kullanılmaktadır (Güneş, 2017: 204). Buna binaen dinî gelişim sürekli aktif ve hareketli bir süreç izler. Durağan olmaması sebebiyle çeşitli yaş dönemlerinde dinî duygu ve düşüncelerinde değişiklikler oluşabilmekte, ilgisi bazen azalırken bazen artabilmektedir. Özellikle dinî uyanışın başladığı 12-14 arası yaş ile dinî çatışmanın görüldüğü 14-18 yaş sosyal medya araçlarından etkilenmenin en fazla gözlemlendiği dönemdir. Uyanış ve çatışmaların yaşandığı dönemlerin sonuna doğru 17-18 yaşa tekabül eden dönem ise arayışların ve kararsızlıkların bir nebze durulmaya başladığı dönemdir (Hökelekli, 1998). Çocuksu dinî düşüncüyü geride bırakan genç artık dinin kaynaklarını, uygulama alanlarını ve bakış açısını öğrenmek için sorular sormakta ve sorularına ikna edici cevaplar aramaktadır. Ancak bu şekilde dinî gelişim sağlıklı ve tutarlı bir şekilde ilerler (Gürses & İrk: 2018: 115). Teknolojik gelişmeler bu anlamda tüm alanları olduğu gibi dinî gelişimi de derinden etkilemektedir. Kolay ulaşılabilir, hızlı ve maliyetsiz olması gibi faktörler özellikle gençler arasında fazlaca rağbet görmektedir. Toplumu etkisi altına alan bir faktörün dinî yapıyı etkilemeden bir gelişim sürdürmesi imkânsızdır. Bu sebeple medya araçlarının özellikle ve genellikle gençlerin

dinî algılarında ve dinî yaşamlarında oldukça etkili olduğu yapılan birçok araştırma ile ispatlanmıştır (Akpınar, 2014: 235).

Bu değişim ve gelişimde teknolojinin her an farklı yönüyle karşılaşılmaktadır. İletişim çağı insan hayatını genel anlamda kuşatmış durumdadır. Bu kuşatma insanın algı ve tutumlarında da etkisini göstermektedir (Arslan, 2016: 6). Kitle iletişim diğer bir ifade ile medya, gündelik yaşamda algıları belirleyen ve değiştiren bir güce sahiptir. Medya sayesinde algıların sıkça değişmesi, yeniden üretilmesi veya düzenlenmesi ile hayat daha hızlı bir değişim içine girmektedir. Bu sebeple medyanın etki alanını incelemek yalnız iletişim ya da medya uzmanlarının incelediği bir alan olmaktan çıkmış tüm alanları ilgilendiren bir konu haline gelmiştir.

Kitle iletişim güncel adıyla medya araçları, yazılı ya da sözel olarak birey için eğlence sağlamak, bilgilendirmek ve iletişim kurmak vb. birçok önemli görevi yerine getirmektedir. Bu durum medyayı her zaman ve her yerde sınır tanımayan “sosyalizasyon aracı” olarak karşımıza çıkarmaktadır. “Dinî sosyalleşme araçları” denildiğinde ilk olarak aile, cami, kuran kursları gibi geleneksel durumlardan bahsedilmektedir. Son zamanlarda kitle iletişim araçları bu sayılan geleneksel dinî yapılara birçok fonksiyon kazandırmıştır. Zamanla “dinî sosyalizasyon” da modern bir hal almıştır. İlk işlevini, dinî bilgilerin aktarımı görevi ile gerçekleştirmektedir. Medya sayesinde geniş coğrafyalara ve geniş kitlelere dinî bilgiler ulaştırılabilmekte ve bu sayede tebliğ ve irşat faaliyetleri gerçekleştirebilmektedir. Diğer işlevi ise konumuzla da alakası olan “rol model” olabilecek karakterlerin medya yoluyla büyük kitlelere tanıtılmasıdır (Arslan, 2016: 10). Görsel ve işitsel medya aracılığıyla gösterilen tüm karakterler bireylerin hayranlıkla taklit ettiği, örnek aldığı ve birçok dinî inanç, tutum ve davranışların bu sebeple değiştirildiği ya da düzenlendiği modeller olabilmektedir. Etki alanı geniş ve değişken olmakla beraber en fazla çocuk ve ergenlik dönemindeki gençleri etkisi altına aldığı görülmektedir. Medya, dini etkin bir şekilde öğrenmeyi ve öğretmeyi oldukça kolaylaştırıcı bir işleve sahip olmasından dolayı rağbet görülen bir araç olsa da medyanın kısa ve uzun vadede dinî ve kültürel etkileri ve sonuçları hâlâ tartışılmaktadır.

Kitle iletişim araçlarının tutum ve davranışlar üzerinde etkisinin araştırılması için birçok çalışma yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Bilimsel olarak iki görüşün öne çıktığı gözlenmiştir. Hâkim olan ilk görüşe göre medya tutum ve

davranışlar üzerinde doğrudan etki oluşturmaktadır. Ancak bu belirleyici rolüne rağmen kullanıcı kitlenin pasif olmadığını da ifade eder. Alıcı olan kitlenin bazen verici kitleye dönüşebilmesinin mümkün olduğunu belirtmektedir (Batmaz & Aksoy, 1995: 102). Ülkemizde Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yapmış olduğu araştırma sonuçlarına bakıldığında toplumun neredeyse yarısı dinî bilgileri Medya'dan öğrendiklerini ve dinî içerikli programları takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Tabi ki aynı araştırma sonuçları medyanın dinî tutum ve davranışlarındaki olumsuz etkisinin, eğitim seviyesi ile ters orantılı olduğunu da ortaya çıkarmıştır. Eğitim seviyesinin artmasıyla Medya'nın insan tutum ve davranışlarını etkileme olasılığı düşmektedir (DİB, 2014: 113,123). Diğer görüş ise aynı programı izleyen insanların farklı şeyler anladığı görüşünü savunur ve medyanın etkisinin bireyin algısından bağımsız olarak değerlendirilemeyeceği görüşündedir. Bu araştırmalar birçok argümanla desteklenmiştir ve nihai sonuç medya ve kullanıcı birbirlerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedirler. Bu sonuçlar "pekiştirme etkisi" yaklaşımını ortaya çıkarmaktadır. Bu yaklaşım ise medya kullanıcısının tutumlarının üzerinde doğrudan bir belirleyici güce sahip olmadığını ancak sahip olunan tutumların gücünü azaltıcı veya artırıcı özelliği taşıdığını ifade eder (Batmaz & Aksoy, 1995: 103).

Ayrıca konu din ya da inanç olsa dahi medya, izleyici kitlesinin dikkatini cezbedecek her türlü yayın ve reklam yapmaktan çekinmemektedir. Dinî bilgilerin ya da inançların aktarıldığı programların kasıtlı ya da kasıtsız bazen hatalı ve eksik yayınlar yaptıkları gözlenmektedir. Bu durum izleyiciler tarafından farklı anlaşılmakta, toplumda infial oluşturmaya ya da kutuplaşmalara kadar gidebilmektedir. Bu noktada bu tarz dinî bilgi içeren yayınların eleştirel bakış açısı ile değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır (Sarıkaya, 2021: 32,32).

Özellikle medyada yer alacak din olgusunun ve dinî bilgilerin toplumda nasıl algılandığının değerlendirilmesi ve eleştirel bakış açısıyla servis edilen faaliyetlerin sorgulanması gerekmektedir. Bu noktada (RTÜK) 2016 yılında yaptığı çalışma, medya kullanıcılarına rehber niteliği taşıyan araştırmalardan biridir. Bu ve benzeri birçok araştırmadan yola çıkarak Furat dinî medya okuryazarlığı ilkelerini altı temel ilke olarak belirlemiştir;

1. Medyada servis edilen tüm bilgi ve ifadelerin dinin temel kaynakları ışığında değerlendirilebilmesi gerekmektedir.

2. Medyanın dili olduğu gibi dinin de özel bir dile sahip olduğu unutulmamalıdır.

3. Servis edilen dinî içerikli her türlü yayına karşı eleştirel bakış geliştirilmelidir.

4. Toplum içinde dinî tutum ve davranışların yer aldığı kabul edilmelidir.

5. Bir toplumun kültürel yapısının anlaşılmasının o toplumun dinî yapısını ve işlevini anlamaktan geçtiğı bilinmelidir.

6. Medya araçlarının dinî değerler, tutumlar, inançlar ve davranışlar üzerinde etkin gücü belirlenmelidir (Furat, 2012: 17).

Bilinçli medya kullanıcısı olmak için tüm sorumluluğu kurum ve kuruluşlara yüklemek adil olmayacaktır. Bu konuda karşılıklı etkileşimin varlığı esas alındığında, izleyici ya da kullanıcılarında sorumluluk taşıdığı unutulmamalıdır.

Bu etkiler göz önüne alındığında medya, zaman zaman dini ve ahlaki tutumlar üzerinde olumsuz etki yapabilmektedir. Diğer taraftan medyanın dinî tutum ve davranış kazandırmayı ve yeni öğretim teknikleri geliştirebilmeyi kolaylaştırması gibi olumlu yönlerinin olduğu ifade edilmektedir. Medya ve din, temel gayeleri açısından zaman zaman çatışmalara yol açabilecek potansiyeller barındırmaktadır. Şöyle ki, medya öğretici ve eğitici yönlerinin yanı sıra eğlendirici yönü baskın olan bir sahadır. Bu yüzden medya çoğunlukla eğlendirerek sahibine para kazandırmayı hedeflerken, din daha çok bireyi olumsuz davranışlardan korumayı, insanı ve toplumu ıslah etmeyi hedefler. Söz konusu hedef farklılıkları bazen çatışmalara sebep olabilir. Bu durumun en iyi çözüm yolu her iki alanı, sınırlarının korunduğu ortak bir noktada buluşturmaktır. Medya okuryazarlığı ile genel olarak ifade edilen bu ihtiyaç artık “dinî medya okuryazarlığı” adıyla da özelde kendinden söz ettirmeye başlamıştır (Nazıroğlu, 2015: 218).

Kitle iletişim araçları ve medya gibi oluşumların avantajlarının yanında dezavantajları da bulunmaktadır. Dini kimlik inşası üzerinde aile ve çevresinin yanında etkin olabilecek büyük bir faktördür. Rehber ve yol arayışında olan birey, gelişimsel olarak tatmin edilememiş ise bu platformlardan etkilenmesi daha kolaydır. Bu nedenle bilişsel, duyuşsal ve dinî anlamda gereken bilginin ve şuurun genç yaşta kazandırılması gerekmektedir. Medyaya eleştirel olarak yaklaşmalı ve doğruyu yanlış ayırabilmelidir. Değerlerinin farkında olmalı ve medyanın açık ya da örtük mesajlarını fark edebilmelidir.

Medyadan etkili ve temkinli yaklaşılabilecek yeteneği ve becerisi ile çok büyük istifadeler elde edilmesi mümkündür. Kitle iletişim araçları hayatın doğal akışına ve yaşayışına ters olmayan ve bireylerin eğitim ve yaşam alanlarında bulunan bir alanı geliştirebiliyorsa yüksek düzeyde fayda sağlanabilir. Özellikle değerler açısından bakıldığında bireyler üzerinde son derece etkili olduğu görülmektedir. Bu etkiler kitle iletişim araçlarından olan sosyal ağlar ile daha da artmaktadır.

Sosyal medya, kullanıcılarına içerik üretme ve yayınlama ortamı sağlayan internet kaynaklı hizmetlerin tümüdür. Sosyal medya sadece bireysel değil resmi ya da özel çoğu kurum ve kuruluşun tanınmasını sağlayan son yüzyılın en etkin aracıdır. Geleneksel medyadan daha fazlasını içeren bu platformlarda karşılıklı paylaşım ve etkileşim söz konusudur. Kendine ait her türlü söz, resim, fikir vb. paylaşımlarda bulunma imkânı bulan kullanıcılar, aynı zamanda bu paylaşımlarıyla iletişim halinde olan kullanıcıları etkileyip yönlendirebilmektedir. Dolayısıyla bu durum oluşabilecek gruplaşmalara ve kutuplaşmalara zemin hazırlayabilmektedir (Oyman, 2016: 130)

Sosyal Medya’da hayata dair her alanı içine almış büyük bir iletişim ağı kurulmuştur. Bu sosyal mecrada etkin olarak karşılaştığımız alanlardan biri de şüphesiz dindir. Yayımlanan içeriklere göre dinî kaynaklar arasında sayılan radyo ve televizyonda, haftada Perşembe ve Cuma günleri ile önemli dinî gün ve gecelerde, dinî içerikli yayınlara oldukça rağbet olduğu gözlenmiştir. Bu durum birçok avantajın yanında yüz yüze iletişim ve etkileşimi en aza indirerek, önemini zayıflatmıştır. Yapılan gözlemler sonucunda, dinî anlamda toplumsal olarak radyo ve televizyon gibi araçlardan birebir yararlandığımız ispatlanmıştır (Aziz, 1982: 151).

İnternette hizmet veren dinî içerikli faaliyetler, özel ve genel olarak sunumu olabildiği gibi kişisel dinî yayınlarda da gerçekleşmektedir. Mesela ilahiyat fakültelerinde yer alan dersler altında incelenen akademik çalışmaların yapıldığı sayfalar İslâmî dinî bilgi içeren özel sunumlar olarak ifade edilebilir. Aslında dinî bir kimliğe sahip olmasa da birçok yayın organında İslam dini açısından önemli kabul edilen gün ve gecelerde, ramazan aylarında genel olarak dinî yayınların yapıldığı da görülmektedir. Facebook, instagram gibi kişisel sayfalarda da dinî içerikli paylaşımlar sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bu çok yönlü faaliyetler ve aktif etkileşim birçok konuda olduğu gibi dinî algılarımızda ve düşüncelerimizde hızlı bir değişime neden olmaktadır.

Sosyal medya araçları için kullanıcıların bu platformlarda daha çok zaman geçirmesi bir diğer önemli husustur. Çünkü kullanıcı her ihtiyacını bu platformlarda aradıkça ve buldukça sosyal ağların hedefleri arasında sayılan, iletişim ve etkileşim amacı gerçekleşmiş olacaktır. Bu durumu kolaylaştırmak için sosyal ağlar kullanıcıyı motive eden ve beğenisini alan birçok hizmet sunmayı da ihmal etmemektedir. Her ihtiyacını sosyal medya araçları ile karşılamaya başlayan kullanıcılarda, gittikçe sosyal ağlara bağımlı veya toplumdan izole olma durumları ile karşılaşmaktadır. Kullanıcı kitlesinin sosyal medya kullanımı konusunda şuurlu olmaması bedensel ve ruhsal birçok sorunu da beraberinde getirmektedir (Oyman, 2016: 126). Sosyal medya araçlarının insanların yaşamlarını oldukça kolaylaştırması ve birçok görevi yapıyor olması, kişinin bireysel ve toplumsal sorumluluklarını ihmal etmeye varan tembelliğe ve sorumsuzluğa yol açabilmektedir. Olumlu etkilerine odaklanıp, faydalanma alanları kontrol altına alınmadığında inanç ve ibadet gibi dinî yaşam da bu durumdan olumsuz yönde nasibini almaktadır. Televizyon dizilerine ve filmlerine ara vermemek için reklam arasına sıkıştırılmış ibadetler, gece uzun süren programların geç yatma ve geç uyanma gibi sebep olduğu uyku bozuklukları, yeme, içme ve gezme gibi aktiviteler artık sadece sosyal medyada beğeni almak için yapılmaktadır. Bu fikir yapısı, insanları ve toplumları gittikçe sosyal medya araçlarına hükmeden değil onlar tarafından yönetilen ve yönlendirilen bir kitleye dönüştürmektedir. Bu sadece ülkemiz için değil tüm dünya için evrensel bir problem haline gelmiştir. “Erken teşhis hayat kurtarır” sözü bu hızlı gelişmeleri kontrol altına alınması ve toplumların medya kullanma konusunda eğitilmesi için geç kalınmaması açısından önemlidir.

Ülkemizde Gençlik ve Spor Bakanlığının yapmış olduğu araştırmanın sonuçları sosyal medya ile gençler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla önemli sonuçlar ortaya koymuştur. 2013 yılında 26 şehirden 2057 kişinin katılımıyla yapılan araştırma verilerine göre % 89'luk bir kısım sosyal medyada takipte oldukları kişi ve kurumların içeriklerini izlemektedir. % 88 'i takip ettikleri hesaplardan gelen paylaşımlara yorum yapmaktadır. Bu veriler özellikle genç nüfusun sosyal medyada oldukça aktif olduğunu göstermektedir. Ayrıca Facebook sosyal medya araçlarının kullanım sırasında ilk sırayı almaktadır ardından %57 ile Instagram ve Youtube vb. görsel uygulamalar gelmektedir. Twitter ise 15-29 yaş arası %45 oranında genellikle yükseköğretim mezunu ve bekâr kullanıcısı fazla olan bir diğer platformdur. Coğrafi durum göz önüne alındığında en

çok twitter kullanan bölgeler arasında ege ve Marmara bölgesi olduğunu söylemek mümkündür. Bu üç büyük sosyal medya araçlarını ise sözlükler, bloglar, oyun siteleri ve sanal yaşam ağları takip etmektedir (GSB, 2013).

Teknolojinin kullanımı günümüzde de her alanda artış gösterdiği için insanlar alışveriş, eğitim, eğlence, bankacılık gibi çeşitli birçok nedenden dolayı her an ve her yerde istediklerine ulaşabilmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) 2018 yılındaki araştırmalarına göre yaş aralığı 16-74 olan kişilerin bilgisayar'ı % 59,6 oranda interneti ise %72,9 düzeyde kullandıkları bilgisine ulaşılmıştır. Ayrıca ev internet kullanımı oranı ise %83,3 tür. Bu verilere ek olarak her sene yayınlanan "Digital" in 2019 rapor sonuçlarına göre 2019 yılında aktif internet kullanıcısı 4,39 milyar iken 3,48 milyar kişi ise aktif olarak sosyal medya kullanmaktadır. Bu veriler daha önce yapılan araştırmalara göre %9 düzeyinde bir artışın olduğunu göstermektedir. Bu araştırmalara bakıldığında internete erişim imkânı her yıl artmaktadır. Bu artış insanlar arasında değişen ve gelişen iletişimi de beraberinde getirmektedir. Farklı insanlar, farklı ortamlarda ve platformlarda sosyalleşme imkânı bulmakta ve kendilerini özgürce ifade edebilmektedirler. Bu platformlar bir nevi iletişim ve paylaşım aracı görevi üstlenmektedir (Kıran, Küçükboşancı & Emre, 2020: 487).

Ayrıca Gençlik ve Spor Bakanlığı, sosyal medya aracılığı ile "dinî içerikli faaliyetler" kapsamında "Gençler Sabah Namazında Ön Saflarda" yazılı bir paylaşımda bulunmuştur. Milli ve manevi değerlerin kazandırılması ve nesilden nesle aktarılmasını amaç edindiğini ifade eden kurum, bu çalışmasıyla namaz ibadetini öne çıkarmıştır. Bu katılımın gönüllü olduğunu, yeri geldikçe din görevlilerinden yardım alındığını ifade eden zamanın spor bakanı Akif Çağatay, bu paylaşımı ile dindar kesimden büyük beğeni toplamıştır (Kalfa, Kocamaz & Adaş, 2019: 15). Dinî içerikli paylaşımlarda İslam'ın doğuşu ve gelişimi ile ilgili bilgilendirici materyallerin bulunması, İslam kardeşliğinin ve bir arada bulunmanın değerinin anlatılması, milli ve manevi değerlere sahip olmanın kimlik ve kişilik yapısına olumlu etkilerinden söz edilmesi, gençlerin dinî algıları ve bilgileri üzerinde büyük oranda etkilidir. Bu paylaşımlar aynı zamanda kişinin mensup olduğu dini en doğru ve güvenilir kaynaklardan öğrenmesi açısından da büyük önem taşır. Mensubu olduğu dini tanımak her insanın en tabii hakkıdır ve dinî algısının oluşmasında en önemli etkidir. Sosyal medya araçlarının, İslam dininin emrettiği ibadetlerin ve davranışların alışkanlık haline getirilmesinde, yasakladığı

davranışlardan uzak bir yaşam tarzı benimsemenin, kişiye dünyevi ve uhrevi olarak ne tür kazançlar elde edeceğinin hatırlatılmasında büyük katkılar sunduğu aşîkârdır.

Dört yanımızı çepeçevre sarmış olan medya yayınlarına baktığımızda dinî içerikli paylaşımların sayısı oldukça fazladır. Birçok insan bu yayınlar ekseninde dinî yaşamlarına yön vermektedir. Sosyal medya araçları başta dinî ve kültürel olmak üzere bireyin dinî algı ve yaşamının değişmesinde de etkin bir rol oynamaktadır. Bunun yanında medyanın kâr amacıyla faaliyet gösterdiği unutulmamalıdır.

Teknolojinin gelişmesi insanların dinî yaşamlarında sahip oldukları dinî kimliklerinde de bir değişime neden olmaktadır. Din olgusu toplumda kabul gören ve bir statü aracı olarak yerini hâlâ koruması amacıyla insanlar, dijital dünyada dini referans alarak öz benliklerinden uzak kimlikler edinebilmektedir. İnsanların paylaştıkları dinî içerikler ve dinî aktivitelerin nedeni bazen sosyal kabul görmek, bazen iç tatmin bazen de daha dindar görünebilmek için olabilir. İnsanlar dijital kimlikle gerçekte sahip olmadıkları tutum ve davranışları yansıtarak, olmadıkları karakterlere dönüşme imkânı bulurlar. Çoğu zaman bilinçsiz yapılan bu durum içinde yaşadığı hayattan memnun olmayan, kendini beğenmeyen, yetersiz gören bireylerin aslında olmak istedikleri kişiye dönüşmeleridir. Filtreli öz çekimler, rötüslü fotoğraflar, daha uzun boy ya da daha beyaz tene ulaşma arzuları, dinî aktivitelere katılım videoları, yardım kampanyalarında bulunduğu dair paylaşımlar, cuma mesajları veya hac umre görüntüleri dijital kimliğe yansıyan birkaç husustur. Dijital kimlikle gerçekte olduğundan daha dindar bir izlenim oluşturulabilmektedir. Bireyin gündelik hayatta olamadığı ancak olmak istediği birçok vasıf ve statüye artık dijital dünyada içsel tatmin yoluyla ulaşmak kolaylaşmıştır. Bu kolaylık birçok psikolojik ve ruhsal sıkıntıları da beraberinde getirmektedir.

İnternet ve medya, sıklıkla kandil günlerinde dini mesajlar, dini kaynaklara ulaşabilmek, dinin ibadet, ahlak ve muamelat konularında bilgi edinme gibi nedenlerden dolayı tercih edilmektedir. Sosyal medyada yapılan paylaşımlar ve kullanılan yöntemlerle İslam'a çağrı, tebliğ açısından da büyük önem arz etmektedir. Dinin hoşgörüsünün ve hayata olan katkılarının bu mecralarda yer alması, dine karşı merak uyandırma ve tanıtmaya imkânı vermektedir. Bunun yanında tarikat ve cemaat gibi grup etkinlikleri de dijital ortama taşınarak ulaşımı kolay, hızlı ve etkili geniş bir platform halini almıştır. Kişilerin hiç tanımadığı insanlarla tanışıp ünsiyet kurması, paylaşımlarda

bulunmaları, birlikte dua etmeleri, ibadet etmeleri, ders halkaları oluşturmaları değişen şartlara uyum sağlayan dini davranışlardan sadece bir kaçıdır.

Tüm bu değerlendirmeler göz önünde alındığında sosyal medya tüm dinlere görsel ya da işitsel olarak geleneksel yolların sağlayamadığı pek çok imkân sunmaktadır. Sosyal medyanın dinî yaşam ve algılar üzerindeki etkileri dinî davranışları da dijitalleştirmiştir. Sosyal medya araçları artık dinî bilgilerin sağlandığı, dinî yaşantıların sergilendiği ortamlar haline gelmiştir. Bu hızlı değişime dinî cemaatler ve gruplarda ayak uydurmuş, tebliğ ve irşat faaliyetlerin yanında ibadetlerin bile aktif olarak sürdürüldüğü sanal ortamların sayısı gittikçe artmıştır. Bu bağlamda sosyal medya araçlarının dinî tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi göz önüne alınmalıdır. “Medya okuryazarlığı” eğitimi verilirken kullanıcı kitlenin dinî anlamda da karşılaşılacak sorunların farkına varması ve üstesinden gelmesi amacıyla geliştirilebilir. Teknolojik gelişmelere temelsiz eleştiriler getirmek yerine, ortaya çıkardığı problemleri fark etmeye ve çözmeye odaklanılmalıdır. Hızla gelişen ve değişen dünya düzeninde dinî anlamda yeni ve faydalı şeyler söyleyebilmenin imkânı araştırılmalıdır.

2.4.6. Medyatik Modeller

Bireylerin rol model olarak içselleştirdikleri medyatik karakterler, kişi ve toplumlar üzerinde her bakımdan olduğu gibi dinî yaşamlarında da oldukça etkili olabilmektedir. Medya, bireyler üzerinde birçok farklı etkin güce sahiptir. Bunlardan biri de bireylerin düşüncelerini ve değerlendirmelerini sınırlandırmakta, kişisel düşünceden uzaklaştırıp hâkim olan görüşe yöneltmektedir.

Ülkemizde ünlü ve medyatik insanların sosyal medyada nasıl karşılandıklarını araştıran birçok çalışma yapılmaktadır. Bunlardan biri de medyatik kişilerin güvenilirlik düzeylerini tespit etmek amacıyla yapılan “Celebrity Güven Endeksi” raporlamasıdır. Ipsos ve MediaCat dergisinin iki ayda bir beraber gerçekleştirdiği bu çalışma 15-35 yaş arası bireylere “kendilerine rol model olarak kabul ettikleri ünlüler” sorulmuştur. Araştırma verilerine bakıldığında % 49 oranla gençler rol model olarak aldıkları bir ünlünün bulunmadığını ifade ederken, % 51’lik kısım ise ünlüleri tutum ve davranışlarını modellediklerini ifade etmişlerdir. Gençlerin ünlüleri kendilerine örnek ve model almalarının nedenleri arasında, başarı faktörü önemli yer tutmaktadır. Ünlülerin sergilediği işlerde başarı elde edip, sevilmesi gençler için oldukça etkili

olmaktadır. Rol model olarak alınan ünlülerde aranan kişilik yapısı, tutumları ve davranışları bir diğer etken faktördür (Çoker, 2019).

Sosyal medya araçlarında aktif bir şekilde yer edinen tanınmış kişilerin, bireyleri etkilediğini söylemek mümkündür. Bu etkilenme özellikle kendi çevresini beğenmeyen, yaşam tarzını benimsemeyen ve istediği hayatı yaşayamadığını düşünen bireylerde oldukça fazladır. Örnek olarak dindar bir ailede yetişen bireyin dinî meselelere mesafeli olan arkadaşlarının veya takip ettiği ünlülerin videolarında ve resimlerinde inancı ve değeriyle çelişen paylaşımlar görmesi, bireyde gerçek ile hayal arasında mesafeyi artırmaktadır. Sanal ortamda takip ettiği ünlülerin servis ettikleri hayatı yaşama arzusuna kapılmaktadır. Etkileşim içinde bulunduğu ünlülerin hal ve hareketlerini benimsemeye ve kendi tutum ve davranışlarını onların tutum ve davranışlarıyla değiştirmeye ve geliştirmeye başlamaktadır.

Birey, sanal ortamda takip ettiği ünlülerin hayatını, içinde yaşadığı kendi hayatıyla sürekli karşılaştırmakta, aralarındaki sosyal ya da kültürel ayrılığı fark ettikçe ikilemde kalmaktadır. Fotoğraf ve videolara sürekli, hızlı ve kolay ulaşıyor olması bu ikilem duygusunun sık sık yaşanmasını kolaylaştırmaktadır. Dinî yaşam da bu ikilemin yaşandığı en yoğun alandır. Bir taraftan dinî emir ve yasaklar ile dinî yaşam öğretileri, diğer taraftan göze ve gönle hoş gelen, kolay ve sınırsız isteklerin karşılandığı, dinî değerlere aykırı yaşam biçimi, bireyleri sürekli bir çatışmaya sürüklemektedir. Araştırma verileri çatışma yaşayan bireylerin dinî vecibelerini aksatsalar dahi dinî değerlerin ve kendilerinden beklenenlerin farkında olan bir kesim olduğunu göstermektedir. Yeterli ilgi veya sevgi ile karşılaşmamış, takdir görmemiş bireylerin yaptıkları sosyal medya paylaşımları bekledikleri beğeniye ve takdire ulaşmadığında bu durum kişinin depresyona girmesine ya da yetersizlik hissine kapılmasına neden olabilmektedir. Bir diğer problem ise çeşitli nedenlerden dolayı gerekenden fazla ilgi ve beğeni toplayan bunun sonucunda popüler olan bireyler, egoizm ve narsizm gibi psikolojik sıkıntılarla karşılaşabilmektedir (Akpınar, 2014: 230). Bu iki uç durum da dinî yaşam için oldukça sıkıntılıdır.

Bu bağlamda Gençlik ve Spor Bakanlığının yapmış olduğu araştırma, gençlerin takip ettikleri kişilerde en çok profillerinin etkili olduğu sonucunu gözler önüne sermektedir. Ünlülerin profillerini inceleyerek karar veren gençler, sadece aynı fikri paylaştıkları insanları değil karşıt görüşte olanları da takibe aldıklarını ifade

etmektedirler. Takip edilen grubun ünlü olması da özellikle 15-24 yaş arası bireylerin yarısı için oldukça önemlidir (GSB, 2013).

Model alma tüm bireyler için gelişim sürecinde anne, babayı, kardeşleri taklit etmekle başlayıp öğretmenle devam etmektedir. Oldukça normal olan bu durum daha sonra çocuğun televizyondaki oyuncularını ve internet fenomenleriyle tanışmasıyla karışık bir hal almaya başlamaktadır. Çocuğun özellikle kimlik bunalımı ve aileden bağımsız olma eğilimi yaşandığı dönemde, aile dışında karşılaştığı ve özümlediği modellerin tutum ve davranışlarını sahiplenmektedir.

Bir başka mesele ise birey ile alınan model arasındaki ilişkinin sağlıklı olması rol ile model arasındaki bağlantının sağlıklı olmasından geçmektedir. Şöyle ki, fenomenlerin gerçekte sahip olmadıkları karakteri, ekran başında ya da internette sahip olduğu karaktermiş gibi yansımaları, takipçilerinde sanal ve gerçek hayat arasında bir uyumsuzluğa ve çatışmaya neden olmaktadır. Birçok konuda olduğu gibi modellerin ahlaki tutum ve davranışlarını kendine mal eden, dinî pratikler için motivasyon kaynağı olarak gören, dinî bilgilerine ve yorumlarına güvenen bireyler, onları yalnız sanal dünyada bu şekilde davrandıklarına şahit olduklarında, güvensiz ve kandırılmış hissi yaşamaktadırlar. İyi ve güzel olan her şey sadece ekranlarda kalmakta, gerçek hayata transfer edilememesi büyük problemlere neden olabilmektedir. Sosyal medya araçları, tek amacının eğlence içerikli paylaşımları ön plana çıkarttığı, iletişim ve haber kaynağı olmasının yanında halkı bilgilendirdiğini iddia etse de tek görevinin bu olmadığı, bireyi ve toplumu kasıtlı ya da kasıtsız biçimlendirdiğini unutmamak gerekir (Özgenç & Vezir, 2006).

Mesela karşılaşılan bir problem ile baş etmenin yolları, medyatik karakterlerden öğrenilen yöntemlerle halledilir hale gelmektedir. Aile içinde dinî bilgi ve davranışlarla donatılmış, toplumsal ahlaki değerlerden haberdar bir kısım gençlerin, bunlara sahip olmayan medyatik modellerin yaşamları ile kendi hayatlarında bağ kuramamaları, gençleri içsel çatışmaya, buhrana ve yabancılaşmaya götürmektedir. Modellerin yaşamlarına olan ilgi ve beğeniler, kendi değer ve gerçekleriyle çelişmekte ve yaşam amacı olarak arka planı bilinmeyen sanal bir hayata kavuşmak için ne gerekiyorsa yapan insanlar haline gelmektedirler. Gençler bu içsel çatışma, değersizlik duygularını ise medyatik modellerin giyim tarzından konuşma tarzına kadar her tutum ve davranışlarını taklit ederek bastırmaya çalışmaktadır.

Son zamanlarda fiziki görünüşün, lüks yaşamın ve tanınmış olmanın hayatın amacı olarak görülmeğe başlanması, insanlar arasında daha güzele, daha iyiye, daha lükse sahip olmayı hedefleyen bir yarışa sebep olmuştur. Bu gücü elde edebilmek için çoğu zaman ahlaki ve dinî değerler de alet edilmektedir. Sosyal mecrada değerlerin kişisel menfaatler için alet edilmesi, toplum nezdinde dinî tutum ve davranışlara olan güvenin ve verilen önemin yitirilmesinde büyük rol oynamaktadır.

Özetle etkileşimin en fazla olduğu dönemde çocuklar ve gençler konusunda aile üyelerinin, okulun ve medyanın üstlendiği birçok görev bulunmaktadır. Tüm bireyler ve toplumlar için doğal bir sürecin parçası olan model alma gerçeğinin farkına varmalı, gençleri ve çocukları İslami anlamda rol model olarak kabul edilmiş, doğru modellerle tanıştırmamız gerekmektedir. Bu doğru modeller gençlerin kimlik ve karakter inşasına destek sağlamasının yanında, çatışmaların sıkça yaşandığı zor dönemlerin sağlıklı bir şekilde yönetilmesi ve atlatılması konusunda da yardımcı olacaktır. Rol model konusu, aile ve kurumların önemle üzerinde durması ve eğitim başta olmak üzere dinî tutum ve davranışlarda, sosyal ilişkiler vb. tüm alanlarda etkilerinin göz önünde bulundurulması gereken bir konudur. Geleneksel ve baskıcı olarak tutum ve davranışların kazandırılmaya çalışıldığı yöntemler terkedilmeli, sevdirek ve iştiaqla dinî davranışların devamlılığı ve verilen tatmin edici ve güvenilir dinî bilgilerle, içsel doyum ve huzur sağlanmalıdır. Çocukların ve gençlerin bu yüzyılda teknoloji ile olan bu zorlu imtihanlarında, ailenin gelişmelerden haberdar, kendini yetiştirmiş ve donatmış olmasının yanında çocuklarına olan sevgisi, şefkati ve merhameti dış uyarıcılara olan yönelimi bir nebze de olsa azaltma umudu taşımaktadır.

Ayrıca son zamanlarda hızla gelişen teknolojiye bağlı olarak sosyal ağların işlevselliği bakımından yararlı ya da zararlı olup olmadığını tartışmak yerine artık kişisel olarak nasıl kullanılması gerektiği konusunda bilgi edinmenin yolları aranmalıdır. Dolayısıyla medya okuryazarlığı büyük önem arz etmektedir.

Kontrolü bizim elimizde olan sosyal medya kullanımı gerçek hayattan kopmadan fakat gerçek hayata destek olan tüm modellere ulaşabilmeyi kolaylaştırması açısından aracı rol üstlenmektedir. Medyatik kişilerin hal ve hareketleri, kültürel ve dinî yaşamları gerçek hayatla birlikte değerlendirilerek, eleştirel bakış açısı geliştirilmesi bilinçli bir kullanıcı olarak da bireylerin üzerine düşen bir sorumluluktur. Öz denetimi yüksek, zamanı değerlendirmeyi öğrenmiş, sorumlulukların farkında, doğru ve yanlış

ayırabilecek bilgi ve anlayışa sahip, kişilik ve karakter inşası büyük oranda tamamlanmış, ahlaki ve kültürel değerlerin farkında olan bireyler, teknoloji dünyasından azami düzeyde faydalanma yollarını bilen ve zararlarını bertaraf edebilme becerilerine sahip bilinçli kullanıcılarıdır.

Teknolojinin farkında olan fakat bağımlısı olmayan bireylerin, hedefe giden yollar hakkında model bulabilmesi ve ulaştığı hedeflerin sınırlarını teknolojiye bağlı olarak sosyal ağlarda seçilen rol modellerle daha yükseklerle taşıma imkânı bulabilmektedir. Aynı hedefi paylaşan insanlarla tanışma ve fikir alışverişi, bu konuda kişilere zaman kazandırdığı gibi, daha az risk almanın da yolunu açabilmektedir. Rol modeller sayesinde daha hızlı ve daha etkili yollarla yeni hedefler için rota oluşturulabilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

İSLAM DİNİ AÇISINDAN ROL MODELDEN ÖĞRENME

İslam dini insanın bireysel olduğu kadar toplumsal hayatını da düzenlemeyi amaçlayarak iman ile yaşam arasında güçlü bir bağ kurmuştur. Bu sebeple İslam dini, rol model kavramına bireysel ve toplumsal açıdan yaklaşmıştır. Hayat boyunca kimlerin rol model olarak alınıp alınmayacağı, iman ve ahlakı temel esas alınarak belirlenmiştir. İslam dairesinde “bir Müslümanın modelleyeceği kişi aynı şekilde bir Müslüman olmalıdır.” fikri hâkimdir. Yani batıl inançlar ve bu inancı benimsemiş insanların yaşam biçimleri, bir Müslüman için model olmamalıdır. Aynı dini paylaşmayan, değer yargılarında ve benimsenen hayat tarzlarında farklılıklar, model almayı zorlaştırırsa da kişiler zamanla birbirinden etkilenecektir. Bireylerin birbirinden etkilenme durumunu en iyi açıklayan Hz. Muhammed’in “Kişi dostunun dini üzerinedir.” (Ebû Dâvûd, “Edep” 16; Tirmizi, “Zühd” 45) ifadesi bu konuya dikkat çekmektedir. Ancak İslam dini, kişi her ne kadar farklı inanç ve değerler taşısa da dünyevi işlerin düzeninde adalete dayalı, insanın inancına müdahil olmayan ve değiştirmeyen ilişkileri desteklemiştir. Üstelik kurulan arkadaşlık ve alaka sayesinde farklı din ve inançta olan insanlara, İslam ahlakı ile tanışma fırsatı veren birliktelikleri övmektedir (Vatandaş, 2016: 157).

İslam dini kimlik gelişim sürecinin en önemli ve etkin dönemlerinde, kişinin kendini ifade etme yöntemi olarak seçtiği örnek alma ve özdeşim kurma hususuna büyük önem vermiştir. Modelleme konusunda çocuk ve genç yaştaki bireyler genellikle aile, akraba ve yakın çevresi başta olmak üzere birçok karakteri rol model olarak almaktadır. Bazen öz saygıları yüksek karakterleri ya da herhangi bir konuda başarılı buldukları kişileri bazen de yeteneklerine hayran oldukları kişileri modelledikleri gözlemlenmektedir. Seçtikleri rol modellerden etkilenen bireyler, benimsedikleri yaşam tarzlarını ya da tutum ve davranışlarını bu modellerin etkisiyle şekillendirirler. Bu sebeple karakter inşası ve değer açısından hayatı, hâl ve davranışları örnek alınabilecek başta Hz. Muhammed’in (sav) örnekliliği olmak üzere, sahabenin hayatı ve kişilikleri Müslüman toplumunun çocuk ve gençlerine hatırlatılması ve okutulmasının önemi gün geçtikçe artmaktadır (Çekiçoğlu, 2018: 21). İslam dininde rol model konusuyla ilgili bakış açısını daha belirgin hale getirmek için Kur’an-ı Kerim’de ve Hz. Peygamber’in

uygulamalarında konumuza ışık tutacak açıklamalara ve uygulamalara bakmakta fayda vardır.

3.1. Kur'an-ı Kerim'in Rol Model Uygulaması

Kur'an-ı Kerim'de, konuların daha iyi anlaşılmasını ve benimsenmesini sağlamak için farklı metotların kullanıldığı görülmektedir. Kullanıldığı yöntemlerden biri de verilmek istenen mesajların örneklerle açıklanmasıdır. Kıssa ve temsillerle bezeli yüzlerce ayette bu yaklaşımı görmek mümkündür. Bu durum eğitim açısından önemli olduğu kadar ders çıkarmak açısından da kıymetlidir. Şu ayetlerde benimsenen bu yaklaşım açıkça ifade edilmektedir: “Muhakkak ki biz bu Kur'an'da insanlara (gerçekleri anlatmak için) her türlü misali denedik.” (İsra, 17/89), “Şüphesiz biz, bu Kur'an'da insanlara çeşitli manaları türlü misallerle açık olarak verdik. İnsan ise, her şeyden çok mücadelecidir. Yine de insanların çoğu inkârcılıkta direndikçe direndiler.” (Kehf, 18/54).

Kur'an-ı Kerim'de peygamberler ve salih insanların yaşamlarından misaller verilip günümüz insanları için bir model oluşturulmaktadır. Hadis-i şeriflerde de aynı şekilde inanlar için birçok model örneğine rastlamak mümkündür. Ayrıca, Kur'an-ı Kerim'de ve hadislerde övülen değerlerin kazandırılması ve bu kaynaklarda bahsedilen modellerin anlatılması bireylerin sağlam kimlik inşası açısından da büyük önem taşımaktadır. Bu önemi Allah Teâlâ “Andolsun, Allah'ın Resulü'nde sizin için; Allah'a ve ahiret gününe kavuşmayı uman, Allah'ı çok zikreden kimseler için güzel bir örnek vardır.” (Ahzâp, 33/21) ayeti ile açıkça ifade etmiştir.

Esasında Fatiha suresinde geçen “gazaba uğramışlar” ve “kendilerine nimet verilenler” ifadeleri bir Müslümanın model olarak alacağı kişileri açıkça ortaya koymaktadır. Nisâ 69. ayeti “kendilerine nimet verilenler” kapsamında dört tür insandan bahseder. Başta “peygamberler” olmak üzere “sıddıklar”, “şehitler” ve “salihler”dir. Bu gruptaki insanlar İslam dininde örnek alınabilecek birer rol modelidir. Kur'an'da sıralanan bu nitelikleri hayatlarına yansıtan çeşitli şahsiyet örnekleri anlatılarak, örnek alınacak rol modeller somutlaştırılmaktadır

Ayrıca Kur'an inananlar için iyi ve kötü örnekleri ele almaktadır. İyiye tavsiye ederken kötü modelin hal ve davranışlarının terk edilmesi ve ona rağbet edilmemesi gerektiğini de açıkça beyan eder. Kur'an, insana verdiği kıymeti ortaya çıkaran ve insanoğlunun yetişmesinde yol göstericiliği hassasiyetle işleyen temel bir kaynaktır.

İnsan, yaratılışı itibarıyla yaşamında iyi olanı modellemeye meyilli varlıklardır. Bu fitrat üzere yaratılmıştır. Bu fitratı, anne babayı içtenlikle taklit eden çocuklarda en bariz şekilde görmek mümkündür. Kur'an bu durumda inanan kullarına birer örnek ve önder olarak peygamberleri seçmiştir. Yüce Allah yaşamlarının her yönüyle örnek olan peygamberler vasıtasıyla birçok konuda kullarına ışık tutmuştur. Emir ve yasaklar hususunda kullarına neleri, nasıl yapmaları gerektiğini bu yöntemle öğretmiştir. Peygamberler Allah'ın emir ve yasaklarını en güzel şekilde hayata geçiren ve ahlaki yaşamı temsil eden birer rehberdir. Kur'an-ı Kerim en güzel rol model olarak Hz. İbrahim ve Hz. Muhammed'in yaşamlarını örnek göstermektedir (Günay, 2010: 110).

Kur'an-ı Kerim'de Allah, İslam dininin öngördüğü rol modellerin örnek davranışlarından sık sık bahsetmesinin bir diğer nedeni, örnek verdiği tutum ve davranışları kullarında da görmek istemesidir. Aynı zamanda bu durum insanın yaşamında geçmiş toplumların yanlışlarına düşmesine mâni olmanın yanı sıra gereken derslerin çıkarılması için rehber görevi üstlenmektedir (Okutan, 2019: 6).

Özetle Kur'an'da anlatılan her bir model gönderildiği toplumu kuşatmış, tebliğ ve tebyin metotları başta olmak üzere birçok metotla insanlara doğruları sabırla açıklamıştır. Kur'an-ı Kerim'de seçkin her model aynı şekilde teb'asının hatalarını kendilerine göstermiş ve uygulama gerektiren her düzenlemeyi öncelikle şahsında hayata geçirmiş sonrasında çevresi üzerinde etkili olmuştur. Kur'an-ı Kerim, fikir ve düşünce yapılarımızda etkili olan söz ve kelimeleriyle olduğu kadar, emir ve yasaklar ile de davranışlarımız üzerinde etkili olabilmektedir. Aynı şekilde anlatılan örnekler, insanların karakterlerini oluşturma ya da büyük oranda etkileme potansiyeline de sahiptir.

3.2. Kur'an-ı Kerim'de Yer Alan Bazı Rol Modeller

Kur'an-ı Kerim, emir ve yasaklarıyla davranışlarımızı, bildirdiği olaylar ve getirdiği örneklerle de karakterimizi imar etmektedir. Nihayetinde Kur'an-ı Kerim inananlar için bir kılavuzdur. Kur'an-ı Kerim geçmişten günümüze yaşanmış bazı önemli olaylardan ve iz bırakmış önemli kişilerden bahseder. Bahsi geçen her konu ve kişide bizler için örnek olduğu ayetlerde sık sık tekrarlanmaktadır. Kur'an-ı Kerim'de yoğun bir şekilde anlatılan peygamber kıssalarında bu yaklaşımın çarpıcı örneklerini görmek mümkündür. Ayrıca Kur'an-ı Kerim de rol modeller sistematik bir şekilde ele

alınmaktadır. Ayetlerde sık sık bahsi geçen olumlu ve olumsuz modellerden bahsederken bu sistemli bağlantıları görmek mümkündür.

3.2.1. Olumlu Davranış Modelleri

Kur'an-ı Kerim insandan bahsederken onu diğer varlıklardan ayıran özelliklerinin yanında sahip olduğu birtakım olumlu ve olumsuz kişilik özelliklerine de vurgu yapmıştır. Bu tür kişilikler geçmişte olduğu gibi günümüzde de hâlâ varlığını korumaktadır. Gelecek toplumlarda da var olmayı sürdürecektir (Necati,1998). Esasen İslam dini Allah'a olan inancı kalplere ve mescitlere indirgememiştir. Bireysel olduğu kadar sosyal bir varlık olan insanı olumlu davranışlara teşvik ederken, aynı şekilde olumsuz davranışlardan uzaklaştırmanın da yollarını göstermektedir. “Ve ona (kötülüğün ve iyiliğin) iki yolunu göstermedik mi?” (Beled 90/10). Bu yolların en etkili olanlarından biri de olumlu örneklerin Kur'an'da sıkça tekrarlanmasıdır.

Ayrıca insanoğlu yaratılış itibariyle söz ve kavramlardan çok, yaşayan modellerden etkilenmektedir. Kur'an'da anlatılan her kıssa esasında insanlar için bir pusula görevi görmektedir. Kıssalardan olumlu ya da olumsuz meseleler sayesinde, insan karşılaştığı ya da karşılaşma olasılığı olan problemlere karşı hazırlıklı davranarak, hayatını olumlu yönde düzenleyebilmektedir. Olumlu rol modeller olarak sunulan kişilerin başında peygamberler gelmektedir. Örnek olarak verilen kişiler “usve-i hasene” olarak aktarılmaktadır. Bu kişiler kendisine verilmiş rollerin adeta birer modelliğini yapmaktadır (Batar, 2016: 88).

İslam, insanın değerini tutum ve davranışlarına bağlı olarak değerlendirmektedir. Allah'ın rızasına uygun yaşamı hedefleyen bir Müslümanın örneği de dolayısıyla Allah'ın hoşnut olacağı kişi ve kişilerdir. Davranışlara yansımamış, emirlerin amacı ve yasakların mahiyeti anlaşılmamış bir inanç Allah tarafından kabul görmeyecektir. Nitekim ehli kitaptan bahseden şu ayette bu çelişkili durum açık bir şekilde ifade edilmektedir: “Bir zamanlar Tur dağına üzerine kaldırarak, Tevrat'a göre yaşayacağınıza dâir sizden söz almış ve: “Size verdiğimiz kitaba bütün gücünüzle sarılın ve ona kulak verin” demiştik. Onlar ise: “Duyduk, ama itaat etmiyoruz” dediler. Çünkü inkâr etmeleri yüzünden kalplerindeki buzağı sevgisi iliklerine işlemişti. Onlara de ki: “Eğer iddia ettiğiniz gibi mü'minseniz, bu inancınız size ne kötü şeyler emrediyor!” (Bakara 2/93).

Allah tüm peygamberleri ancak ahlaki tutum ve davranışları hususunda örnek göstermektedir. “Muhakkak ki sen pek yüce bir ahlâk üzerindesin.”(Kalem 68/4). Sürekli ahlak yapılarını övmekte, övülen davranışların Müslümanlar tarafından da uygulanmasını istemektedir. “De ki: “Allah’a itaat edin, Peygamber’e de itaat edin. Eğer itaatten yüz çevirecek olursanız şunu bilin ki, Peygamber kendi vazîfesinden, siz de kendi vazîfenizden sorumlu tutulacaksınız. Şu kadar ki, ona itaat ederseniz doğru yolu bulursunuz. Peygamber’e düşen, Allah’ın emirlerini apaçık bir şekilde tebliğ etmektir.” (Nur 24/54).

Kur’an da dikkat çekici birçok peygamber örneği anlatılmaktadır. Kur’an da “Ahsen-ül Kasas, Kıssaların en güzeli” ismiyle anılan Hz. Yusuf kıssasını bu konuda örnek olarak verebiliriz.

Günümüzde toplum nezdinde değeri gittikçe azalan fakat aksine daha da kıymetlenmesi gereken iffet ve şeref duyguları, Hz. Yusuf’un örnek hayatı ile insanlık için tekrar canlandırılmaktadır. Hz. Yusuf’un verdiği iffet mücadelesi, insanlığın ardı arkası kesilmeyen şehvetine karşı galip geleceğinin en güzel örneğidir. Hz. Yusuf gençliğinin en kıymetli zamanlarını Allah’a adanmış, takva elbisesini giymiş ve iffet timsali hâline gelmiş bir rol modelidir. Bu durum Yusuf suresinde şöyle ifade edilmektedir. "Evinde bulunduğu kadın, onunla birlikte olmak istedi. Kapıları iyice kapattı ve “haydi gel!” dedi. O da “Hâşâ, Allah’a sığınırım! Kocan benim velinimetimdir, bana iyilik edip evini açtı. Gerçek şu ki zalimler iflah olmaz!” dedi. (Yusuf, 12/23-29-34-51). Hz. Yusuf’un hayatından günümüz gençlerinin alması gereken bir diğer önemli nokta ise sevgi ya da nefrette aşırıya kaçılmaması gerektiğidir. Duyguların dengeli yönetilmemesi ve kontrolsüz duyguların sonuçlarının kişileri felakete sürükleyeceği, ayeti kerimelerle açıkça bildirilmektedir (Karaalp, 2019: 187). Özetle kardeşlerinin kendisine yaptıkları eziyetle kuyuya atılan ve sonrasında satılan Hz. Yusuf’un hayatı yalnızca kardeş kıskançlığına karşı gösterdiği hoşgörü ile insanlığa örnek olmamış, bilakis göstermiş olduğu iffet ve vefa örneğiyle de erdemli bir tutum sergilemiştir. Hz. Yusuf kıssası, sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından bakıldığında ise öğrenmeyi etkileyen temel faktörlerden dolayı yaşantı aracılığıyla olumlu davranış kazandırabilmeyi amaçlaması nedeniyle önemli bir örnektir.

Bir başka Kur’an modeli olan Hz. İbrahim çocuk yaşta şirk geleneğine savaş açmış, put düzenini sarsmış, ateşe atılma pahasına inancını muhafaza etmiş ve Allah’a

teslim olmuş bir şahsiyettir. Allah, Hz. İbrahim'in örnekliğini bir ayeti kerimede şöyle ifade etmektedir: “İbrahim ve onunla beraber olanlarda, sizin için uyulacak güzel bir örnek vardır. Onlar milletlerine şöyle demişlerdi: ‘Biz sizden ve Allah’tan başka taptıklarınızdan uzağız; sizin dininizi inkâr ediyoruz; bizimle sizin aranızda yalnız, Allah'a inanmanıza kadar ebedî düşmanlık ve öfke baş göstermiştir.’ Yalnız, İbrahim'in, babasına: ‘And olsun ki, senin için mağfiret dileyeceğim, fakat sana Allah'tan gelecek herhangi bir şeyi savmaya gücüm yetmez.’ sözü başka. Rabbimiz! Sana güvendik, Sana yöneldik dönüş Sanadır. Rabbimiz! Bizi, inkâr edenlerle deneme, bizi bağışla, doğrusu Sen, güçlü olan, Hakîm olansın. And olsun ki, sizlerden, Allah'ı ve ahiret gününü uman kimse için, bunlarda güzel örnekler vardır. Kim yüz çevirirse kendi aleyhine olur, doğrusu Allah müstağnidir, övülmeğe layıktır.” (Mümtehine, 60/4-5-6) (Karaalp, 2019: 188).

Hz. İbrahim ile ilgili bu ve benzeri ayetlerde vurgulanan mesaj, inanan toplumların hak ile batıl savaşında tarafını haktan yana kullanmasının bir tevhit mücadelesi olduğudur. “(Onlar gidince) İbrahim putları paramparça etti, belki ona başvururlar diye büyük putu bıraktı. (Dönüp durumu gören) putperestler, ‘Bunu tanrılarımıza kim yaptı? Muhakkak o, zalimlerden biridir.’ dediler. Bazıları, ‘İbrahim denen bir gencin bunları diline doladığını işitmiştik.’ deyince, ‘O halde, onu hemen insanların önüne getirin, belki birileri şahitlik eder.’ Dediler.” (Enbiyâ, 21/58-61).

İnancı uğruna ateş ile sınanan bir İbrahim peygamberden alınacak bir diğer örnek Allah’a karşı duyulan güçlü güven ve inanç sonucunda kazanılan duruşun her durumda muhafaza edilmesidir. Hesapsız iman ve teslimiyet örneğinin anlatıldığı Hz. İbrahim tüm insanlara, inancı uğruna feda edilen şeylerin misliyle karşılık bulacağını teminatını vermektedir. Nitekim Allah, Rabbi için evladından vazgeçebilen iradeye sahip Hz. İbrahim’e, İshak (a.s.)’i bahşetmiştir. “Hamd, iyice yaşlanmış iken bana İsmail’i ve İshak’ı veren Allah'a mahsustur. Şüphesiz Rabbim duayı işitendir.” (İbrahim 14/39). “Biz onu salihlerden bir peygamber olarak İshak ile de müjdeledik.” (Saffat 37/112). Hz. İbrahim’in hayatı boyunca sürdürdüğü bu mücadele inananların hedeflerini çizme, doğru bir inanç ve sadakat ile seçim yapabilme, sevdiklerine olan bağın dengeli ve sağlıklı bir bağ olması konusunda yardımcı olabilmektedir. Hayatın anlamı ve amacı nedir sorusu? Günümüzde cevabı en sık aranan sorular arasına girmektedir. Hz. İbrahim’in bu konuda da gençlere ve toplumlara ışık tutabilecek örnek bir hayatı vardır

(Karaalp, 2019: 190). Ayrıca Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed ve Hz. İbrahim'den sarsılmaz imanları, inançsızlarla aralarına koydukları mesafe ve Rablerine olan teslimiyetleri sebebiyle de önder şahsiyetler olarak bahsetmektedir (Özdemir & Kavak, 2014: 1220). Ayrıca sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından Hz. İbrahim'in davranışları ve hayatı göz önüne alındığında, öz düzenleme kapasitesi yüksek ve öz yeterliliği gelişmiş bir insan olarak değerlendirilebilir.

Kur'an-ı Kerim'de örnek olarak adı geçen bir diğer peygamber Hz. İsmail'dir. Hz. İsmail'de Allah'a olan bağlılığının nişanesi olarak canından geçebilmiş ve büyük bir teslimiyet örneği göstermiş örnek kişiliktir. "İsmâil'i, İdrîs'i ve Zülkifl'i de yâdet. Hepsi de sabreden kimselerdendi. Onları rahmetimize kabul ettik. Onlar hakikaten iyi kimselerdi." (Enbiyâ, 21/85-86). Bir başka ayet ise Hz. İsmail'in sahip olduğu özellikler ve seçtiği hak yol, Allah katında hayırla anılmasına ve rıza-i ilahiye ulaşmasına vesile olduğuna işaret etmektedir. "Bu kitapta İsmâil'i de okuyup an. O gerçekten sözüne sadıktı; elçi-peygamberdi. Halkına namazı ve zekâtı emrederdi ve rabbinin rızasına ermişti." (Meryem, 19/54-55). Bir başka ayeti kerime ise nihayet zorlu bir imtihandan geçen baba oğlun göstermiş oldukları teslimiyet ve sabır ile Allah'ın büyük yardımına kavuştuklarını bildirmektedir (Saffat 37/102).

Kur'an, Hz. Musa modelini ise Firavun 'un karşısında mücadelesini sürdüren ve bunun sonucu olarak topraklarını terk edip zulme boyun eğmeyen bir genç olarak aktarmaktadır. Hz. Musa, Firavun 'un mevki ve makamını kullanmak yerine zulmün ve zalimin karşısında olmayı tercih ederek, büyük bir direnişin timsali haline gelmiştir. Allah şöyle buyurdu: "Ey Mûsâ! Seni peygamberlikle, buyruklarımı tebliğle görevlendirmek ve seninle vasıtasız olarak konuşmak sûretiyle insanlar arasında sana seçkin bir mevki verdim. O halde sana verdiğimi al ve şükredenlerden ol!" (A'râf, 7/144). Hz. Musa'nın kavmi karşısında verdiği amansız mücadeleler, her türlü şımarıklıklarına karşı göstermiş olduğu bitmez tükenmez sabrı ve fedakârlığı ayetlerde ifade edilmektedir. Bu durum Bakara suresinde şöyle anlatılmaktadır. "O vakit Mûsâ kavmine: "Ey kavmim! Buzağıya tapmakla kendinize zulmettiniz. Hemen yaratanınıza yönelip tövbe edin ve nefislerinizi öldürün. Böyle yapmanız, Yaratanınız yanında sizin için daha hayırlıdır" demişti. Bunun üzerine siz tövbe etmiş, Allah da tövbenizi kabul buyurmuştu. Çünkü O, tövbeleri çok kabul eden ve çok merhametli olandır. Hani bir de: "Ey Mûsâ! Biz Allah'ı açıkça görmedikçe sana inanacak değiliz!" demiştiniz de,

gözünüz göre göre sizi yıldırım çarpmıştı. Hani Mûsâ kavmi için su aramaya çıkmıştı da, biz de kendisine: “Asanı taşa vur!” demiştik. Bunun üzerine oradan on iki pınar fışkırmıştı. Böylece her kabile su içeceği yeri öğrenmişti. Onlara: “Allah’ın rızkindan yiyin, için; fakat fitne fesat çıkarıp da yeryüzünde bozgunculuk yapmayın” demiştik. Bir zamanlar siz de: “Ey Mûsâ! Tek çeşit yemeğe artık dayanamayacağız. Bizim için Rabbine dua et de bize yerin bitirdiği şeylerden; sebze, kabak, sarımsak, mercimek ve soğan çıkarsın!” demiştiniz. Mûsâ ise: “Ne o! Yoksa siz değerli olan bir nimeti âdî şeylerle değiştirmek mi istiyorsunuz? Bir şehre inin, istediğiniz şeyler orda vardır” demişti. Böylece onların üzerine alçaklık ve aşağılık damgası vuruldu ve Allah’ın gazabına uğradılar. Çünkü onlar, Allah’ın âyetlerini inkâr ediyor ve peygamberleri haksız yere öldürüyorlardı. Bütün bunlar, onların Allah’a isyan etmeleri ve haddi aşmaları yüzünden oldu.” (Bakara 1/54-61). Hz. Musa ‘dan bahseden ayetler kavmine karşı verdiği zorlu mücadeleyi anlatmaktadır. İnsan, Allah’ın verdiği nimetlerin devamlı olacağı ve hiç kesintiye uğramayacağına inanmaktadır. Musa’nın kavmi de bu yanılgıya düşmüş, içinde bulunduğu ayrıcalıklı ve nimetle çevrili hale şükretmemiş, bambaşka isteklere ve heveslere kapılmışlardır. Son çağın insanı için kanaat ve şükretme alışkanlığı ya da içinde bulunduğu durumdan sürekli şikâyet etme zayıflığı, kendisi ve yaratıcısı ile olan bağlarını gittikçe zayıflatabilmektedir. Kanaat, tevekkül, şükür, minnet ve sabır gibi değerlerin insanda davranışları oluşturmaları beklenmektedir. Sağlıklı değişim ve gelişim ancak bu şekilde gerçekleşir (Karaalp, 2019).

Bir başka Kur’an-ı Kerim rol modeli, genç kadınlara bir rehber, hayâ ve iffet örneği olarak Hz. Meryem’den bahsetmektedir. Üstün ahlakı ve terbiyesi ile İslam’ın önde gelen örnek kadınları arasında yerini almıştır. Kendisine bir erkek çocuk müjdesi için gelen Allah’ın elçisine karşı olan hassasiyeti ve korkusu, sahip olduğu hayâ duygusunun en açık göstergesidir. “Meryem, “Beni senden koruması için çok esirgeyici olan Allah’a sığınıyorum! Eğer Allah’tan sakınan bir kimse isen (bana dokunma)” dedi. Melek, “Ben ancak sana tertemiz bir erkek çocuk bağışlamak için rabbin tarafından gönderilmiş bir elçiyim” dedi.” (Meryem 19/17-18). Hz. Meryem kadınlara sadece iffet ve hayâ konularında değil Allah’a gösterdiği teslimiyet, yaşamış olduğu imtihana karşı sergilediği metanet ve ibadetlere gösterdiği azim ve dirayetle de örnek olmuştur.

Özetle Kur'an Hz. Meryem'den tüm gençlere ve kadınlara her yönüyle üstün bir rol model olarak bahsetmektedir. Kadınların yaşamlarında sahip olması gereken bir rehber ve ahlakıyla örnek alınabilecek bir kişilik olarak aktarılmaktadır.

Ayrıca Kur'an-ı Kerim'de Hz. Âdem'in çocuklarından olan Habil'in Allah'a içtenlikle sunduğu kurbandan bahsedilmekte, söz konusu Allah rızası olduğunda maddi değerlerin ve heveslerin insanı aldatması tehlikesine karşı dikkatli olunması gerektiği vurgulanmaktadır (Karaalp, 2019:182). Bu konu ayeti kerimede şöyle ifade edilmektedir. “Onlara Âdem'in iki oğlunun başından geçen ibret verici şu gerçeği anlat: Onlar Allah'a birer kurban takdîm etmişlerdi de birinden kabul edilmiş, diğerinden ise kabul edilmemişti. Kurbanı kabul edilmeyen kıskanıp: “Seni mutlaka öldüreceğim” deyince, öteki şu cevabı vermişti: “Allah ancak takvâ sahiplerinin ibâdetini kabul buyurur.” (Maide 5/27). İnsanoğlunun kıskançlık duygusunun esiri olması durumu, doğruları görmeye mani olabilmektedir. İçinde bulunduğu durumun farkında olmak ve kişilerle değil duygularla mücadele etmek gerektiği bu ayetlerle de ifade edilmektedir. Aynı şekilde haklı ve masum olan bir insanın hayatı pahasına hataya düşmemesi ve bildiği doğru yoldan ayrılmaması gerektiği ise şu ayeti kerimeyle vurgulanmaktadır. “Sen beni öldürmek için elini uzatsan bile, ben seni öldürmek için elimi uzatacak değilim. Çünkü ben, Âlemlerin Rabbi Allah'tan korkarım.” (Maide 5/ 28).

Kur'an aynı şekilde gençlere, zulme karşı verdikleri tevhit mücadelesi ile örnek gösterilen Ashab-ı Kehf'ten de bahsetmektedir (Karaalp, 2019: 182). Tüm varlıklarını ve rahat yaşamlarını geride bırakarak davaları uğruna bir mağaraya hicret ettiklerinden bahseder. Allah'a olan kaçıışları onları toplum nezdinde ve Allah katında kıymetli gençler arasına dâhil etmiş, arkasından gelecek nesillere tevhit mücadelesinin er ya da geç mutlaka zaferle sonuçlanacağını göstermişlerdir. “Yoksa sen, bizim âyetlerimizden olan Ashâb-ı Kehf ve Rakîm'i mi şaşırtıcı buldun? O gençler mağaraya sığınmışlar ve “Rabbimiz! Bize katından rahmet gönder ve bize içinde bulunduğumuz durumdan bir çıkış yolu göster!” demişlerdi.” (Kehf 18 /9-10).

Yine birçok modelleme örnekleri bulunan Kur'an-ı Kerim, Hz. Yahya ve Hz. İsa' dan da söz eder. Aynı dönemde yaşamış, birbirlerini tasdik etmiş iki peygamber küçük yaştan itibaren peygamber olacağı bildirildiği için, peygamberlik vasfı taşımayan herhangi bir tutum sergilememiştir. Oyun arkadaşlarının “Ey Yahya, bizimle gel oynayalım!” sözleri karşısında “Biz oyun için yaratılmadık” cevabını vermesi

kendisinin de hakkıyla bu vazifeyi üstlenmiş olduğunu gösterir (Ahmet b. Hanbel, Zühud 97). Henüz çocukken peygamber olacağı bildirilmiş, buna uygun bir hayat yaşama gayretinde olmuştur. Hz. Yahya'nın (a.s.) “‘Ey Yahyâ! Kitaba var gücünle sarıl!’ dedik ve ona henüz çocukken hikmeti verdik.” (Meryem 19/12-15) ayeti ile Yahya peygamberin küçük yaşta imana ve itaate meyilli olması örnek gösterilmiştir.

Hz. İsa, aynı dönemde yaşamış olan Yahya peygamberin desteğini peygamberlik görevi geldiği andan itibaren hissetmiştir. İsa'ya gelen peygamberlik ilk olarak Hz. Yahya tarafından kabul edilmiş, İsa'ya ilk itaat eden kişi Yahya peygamber olmuştur (Ateş, 1988: 191). Hz. İsa'nın yaşamı Allah'ın himayesi altında geçtiği ve sürekli olarak Cebrail melek tarafından desteklendiği ifade edilmektedir. Yaşamı hakkında çok fazla bilgiye ulaşılmamış olsa da Kur'an-ı Kerim'in ifade ettiği şekliyle İsa Hz. Meryem'e bahsedilmiş ve müjdelenmiş “Allah'ın kelimesidir.” Ayette Hz. Yahya'nın ismi ile beraber Hz. İsa “Allah'ın kelimesi” olarak ifade edilmiştir. Burada ki kelime Cebrail meleğinin Hz. Meryem'e Hz. İsa'yı ilka etmesi anlaşılmaktadır. “O mâbedde durmuş namaz kılarken melekler ona şöyle seslendiler: “Allah'ın bir kelimesini (Hz. İsâ'yı) tasdik edici, efendi, iffetli ve sâlih kullardan bir peygamber olarak Yahyâ'yı Allah sana müjdeliyor.” (Ali İmran 3/39). Hz. İsa hayatı boyunca Allah'ın terbiyesinde bulunmuş ve sahip olduğu her tutum ve davranışları bu şuurla sergilemiştir. Annesine karşı saygısı, toplumuna karşı gösterdiği yumuşaklığı ve Rabbi 'ne karşı itaati onu insanlar arasında saygın ve sözü dinlenir bir konuma gelmesine yardımcı olmuştur (Deniz, 2011). Bebekken anne kucağında yetişkinlerle konuşması da inananlar için mucize olarak aktarılmaktadır. “Cevabı çocuk verdi: ‘Ben Allah'ın kuluyum; O bana kitap verdi ve beni peygamber yaptı. Nerede olursam olayım, o beni kutlu ve bereketli kıldı; yaşadığım sürece bana namazı, zekâtı ve anneme saygılı olmayı emretti; beni zorba ve isyankâr yapmadı.” (Meryem 19/30-33) ayetleriyle de Hz. İsa'nın yaratıcısına olan saygısı ve itaati örnek olarak göstermektedir.

Kur'an-ı Kerim buna benzer birçok rol modeli, insanlara rehberlik etmek ve tutum ve davranışlar konusunda yardımcı olmak maksadıyla sık sık hatırlatmaktadır. Ayrıca din eğitimi açısından Kur'an da bahsedilen bazı modellerin olağan üstü yanlarının olması bu durumları “istisnai durumlar” olarak ele alınmasını gerekli kılmıştır. Bazı modelleri rol model olarak sunarken bu hususa dikkat edilmelidir. Zira model olan şahsiyetlerin tüm yaşamı ve dikkat çeken tüm yönlerinin ele alındığı

düşünüldüğünde, bu tür mucizevi ve olağan üstü durumların da modelleme açısından mantıklı bir izahı yapılması gerekmektedir. Dinî açıdan bir yaratıcının olduğu inancı yerleşen bireylere, bu tür mucizevi durumların kişisel ve özel olarak değerlendirilmesinin doğru olacağını, fakat rol modellerin takındığı tavır ve davranışlar ışığında ihlaslı bir kalbin, azimli çalışmanın vb. samimi duyguların her daim hayatta yeni fırsatlar ve çözümler getirebileceğinin açıklanması pedagojik açıdan son derece önemlidir. Bu konu eğitimin bütünsel olarak ele alınması bakımından da ayrıca göz ardı edilmemesi gereken bir husustur. Kur'an kıssalarında anlatılan rol modellerin yaşamlarında karşılaştıkları zorluk ya da kolaylıklar her açıdan analiz edilmeli, ne tür hislerle ne tür davranışlara yöneldikleri ve bu süreçte nasıl bir kazanım elde ettikleri doğrudan veya dolaylı olarak bireylere aktarılmalıdır. Rol modellerin, bireylerde uyandırdığı hissiyat ve kendi hayatlarında buldukları karşılık, etkilenme düzeylerini artıracaktır.

Özetle Kur'an'da bahsi geçen modeller göz önüne alındığında bu durum insanın sorumluluklarla dünyaya geldiğini ve yaşamı boyunca bu sorumluluklara uygun hareket etmesi gerektiğini göstermektedir. Rol model arayışına giren insanın, aynı zamanda rol model olma sorumluluğu da Allah'ın insanlara yüklediği bir vazifedir. Bu süreçte başvuracağı ilk kaynaklar şüphesiz Kur'an ve sünnet ışığında şekillenen modeller olacaktır.

3.2.2. Olumsuz Davranış Modelleri

Kur'an-ı Kerim tüm insanlara verdiği örnek şahsiyetlerin yanında kötü örneklerden de bahsetmektedir. Bu kötü örneklerin en başında kibri sebebiyle cennetten kovulan Şeytan gelmektedir. Allah, kesin olarak insanoğluna apaçık bir düşman olan Şeytan'ı bizlere tanıtmış, ondan ve ona benzeyen her türlü iş ve eylemden uzak durmamız gerektiğini ayetleriyle açıklamıştır. Şeytan, Hz. Âdem'e olan kini ve düşmanlığı sebebiyle Allah'a isyan etmiş ve ilahi rahmetten kovulmuştur (Kara, 2012:17). İlahi rahmetten kovuluşuna sebep olarak insanı gören Şeytan, insanı da aynı şekilde Allah'ın rahmetinden kovacağını kibir ve övgü dolu ifadelerle belirtir. "İblis dedi ki: 'Öyle ise beni azdırmana karşılık, ant içerim ki, ben de onları saptırmak için senin doğru yolunun üstüne oturacağım. Sonra elbette onlara önlerinden, arkalarından, sağlarından, sollarından sokulacağım ve sen, onların çoklarını şükredenlerden bulmayacaksın!' dedi." (A'râf 7/16-18).

Kur'an-ı Kerim'de insanları olumsuz davranışlara sürükleyen etkenin “şeytan” olduğu kabul edilmektedir. “Şeytan sizi fakirlikle korkutur; sizi her türlü hayâsızlığı ve ahlâksızlığı yapmaya teşvik eder. Allah ise size bağışlamayı ve bol nimet vermeyi va‘deder. Allah, lütfu pek geniş olan, her şeyi hakkıyla bilendir.” (Bakara 2/268).

“Şeytan” Kur'an'a göre Allah'ın unutulmasını fırsat bilen ve vesveseler veren, içsel yönlendirmeleri kullanması açısından aktif fakat Allah hatırlandığında geri çekilen, egemenlik kuramayan pasifize bir varlıktır. “Eğer şeytandan gelen bir vesvese seni dürtecek olursa hemen Allah'a sığın. Çünkü O, hakkiyle işiten, kemâliyle bilendir. Allah'a karşı gelmekten sakınanlar, içlerinde şeytandan gelen bir kışkırtı duyar duymaz, hemen Allah'ı hatırlayıp gerçeği görürler.” (Araf 7 /200). Şeytan, insana ontolojik olarak örnek olamasa da bu verilen örnekte yerilen bazı duyguların, insanda da var olan bazı hasletlere işaret etmesi bu örneği de dikkate almayı gerekli kılmaktadır. Zira kibir ve kıskançlık hissi insanoğlunda da var olan ancak olmaması gereken duyguların başında gelmektedir. Bu yönüyle insanın uzak durması gereken duygu ve düşünceler, Şeytan üzerinden anlatılmakta ve bu haslet sık sık yerilmektedir.

Nitekim Allah, peygamberlerin ve salih insanların hayatlarını anlatırken anlatılanların içinde çıkarılması gereken dersler olduğundan ve ibret alınması gerektiğinden bahsetmektedir. Alınacak ders niteliğinde olan ve olumsuz modeller arasında sayılabilecek bir misal de Hz. Yusuf'un kardeşleridir. Hz. Yusuf'a olan tutum ve davranışları eleştirilmiştir. “Yemin olsun ki, Yûsuf ve kardeşlerinin yaşadıklarında, gerçeği arayanlar ve sorup öğrenmek isteyenler için nice dersler ve ibretler vardır.” (Yusuf 12 / 7). Hz. Yakup'un Hz. Yusuf'a olan düşkünlüğünü gördükçe kardeşlerinin kıskançlık duymalarına sebep olmaktadır. “Kardeşleri dediler ki: “Biz güçlü bir topluluk olduğumuz hâlde, Yûsuf ve kardeşi (Bünyamin) babamıza bizden daha sevgilidir. Doğrusu babamız açık bir yanılğı içindedir” (Yusuf 12/8). Hz. Yusuf'un gördüğü rüya ise kardeşlerinin kırgınlıklarını bir kat daha artırmış ve o zalim planı devreye sokmaları için aradıkları sebep olmuştur. Ayet şöyledir; “Babası, “Yavrucuğum” dedi, “Rüyayı sakın kardeşlerine anlatma, sonra sana tuzak kurarlar! Çünkü şeytan insana apaçık bir düşmandır.” (Yusuf 12 / 5). “Yûsuf'u öldürün veya onu bir yere atın ki babanız sadece size yönelsin. Ondan sonra (tövbe edip) salih kimseler olursunuz.”(Yusuf 12/ 9). Hz. Yusuf'un kardeşleri arasında bu zulme set olabilecek ve zulümle mücadele edebilecek bir kardeşinin olmaması Hz. Yusuf'un hayal kırıklığı yaşamasına neden olmuştur.

İnsanı dünyada böylesi zor durumlara getiren bu nefret ve çekememezlik duygusu, ileri boyutlara vardığında kişiyi kardeş ile karşı karşıya bile getirebilmektedir. Habil ve Kabil ile başlayan bu durum Kur'an'da Yusuf'un kardeşleri örneğiyle tekrar hatırlatılmaktadır.

Ayetler kıskançlık ve haset gibi duygularla kardeşini öldüren Kabil'in büyük bir hata yaptığı ve nefsine hâkim olamayarak kardeş katili olduğundan bahsetmektedir. Habil'in ilk şehit olan insan olması ve Kabil'in başına gelen bu kötü olay, Hz. Yusuf'un kardeşlerinin tutum ve muameleleri inananlar için eşsiz bir örnektir. Buna göre temelde kıskanan insan aşağılık duygusu ve başkasının elindekine sahip olma arzusuyla hareket ettiği için bencilce bir tutum sergilemektedir. Kur'an böyle bir davranışı olumsuz olarak değerlendirmiş ve o tür davranışların terk edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. "O halde Allah'ın kimilerinize diğerlerinden daha fazla bağışladığı nimetlere göz dikmeyin. Erkekler kendi kazançlarından bir fayda sağlarlar, kadınlar da kendi kazançlarından. Bu nedenle lütfundan size bahşetmesini Allah'tan dileyin; şüphesiz Allah, her şeyin tam bilgisine maliktir." (Nisa 4/32).

Kur'an-ı Kerim'de anlatılan başka bir model ise çok tanrılı inanca tevessül etmiş kavme gönderilen Hz. Şuayb'ın tevhit mücadelesidir. Hz. Şuayb Sadece Allah'a inanmaları, tartı ve ölçüde yaptıkları haksızlıkları, tehdit ve bozgunculuk çıkarmak gibi ahlaki zafiyetleri terk etmeleri konusunda sık sık uyarılarda bulunmuştur. "Medyen'e de kardeşleri Şuayb'ı gönderdik. Onlara şöyle dedi: "Ey kavmim! Allah'a kulluk edin; çünkü sizin O'ndan başka ilâhınız yoktur. Doğrusu Rabbinizden size apaçık bir delil gelmiştir. Artık ölçüyü ve tartıyı tam yapın. Mal ve eşyanın değerini düşürerek insanlara haksızlık yapmayın. Yeryüzünde düzen sağlandıktan sonra orada bozgunculuk çıkarmayın. Gerçekten mü'min iseniz, sizin için hayırlı olan budur." (Araf 7/85-86). Hz. Şuayb kavmine bu tutum ve davranışlarının kendilerinin sonunu getireceğini ve ilahi azabı üzerlerine çektiklerini anlatmaya çalışmıştır. Medyen kavmi ise yapılan tüm uyarılara kulak tıkamış, Allah'ın emir ve yasaklarını dinlememiş, Allah'ın peygamberini yalancılıkla itham etmiş, onu inanlarla birlikte sürgün etmekle tehdit etmiştir. Bu tutum ve davranışları terk etmeyip, uyarılara kulak tıkayan Medyen halkı ise kendilerine sürekli vadedilen şiddetli bir azapla helak olmuştur. "Nihâyet helâk emrimiz gelince, Şuayb'ı ve beraberindeki mü'minleri tarafımızdan bir rahmetle kurtardık. Zulmedenleri ise o korkunç ses yakaladı da, hiçbir kurtuluş zaman ve imkânı

bulamadan oldukları yerde yüzüstü yığılıp kaldılar.” (Hud 11/94). Nitekim Kur’an, insanoğlu için daima Allah’a yönelmeyi, ondan istemeyi, kurduğu düzen üzerinde bozgunculuk ve fırsatçılık yapmadan yaşamalarını arzu etmiştir. Olumlu davranışlar için yetkin ve meyilli yaratmıştır. Ancak bazen kişisel arzu ve isteklerden kaynaklanan olumsuz davranış tercihleri olabilmektedir. Bu durum ayetlerde de görüldüğü üzere ilahi kanunlara aykırı olduğunda dünya ve ahiret için bireye psikolojik ve manevi olarak zarar vermektedir. Kişi kısa ve uzun vadede bireysel ve toplumsal olarak anlamlı bir hayat yaşamaktan uzak hale gelmektedir (Karacoşkun, 2005). İnsan olumsuz her türlü davranışı doğuştan değil sonradan edinir. Dolayısıyla olumsuz her türlü davranış, insan doğasına aykırıdır. İnsanın yaratıldığı “öz”, zaman ve şartlara bağlı olarak geçici değişiklik gösterebilir. Çünkü fitrat gereği insanoğlunun aşırılıklara meyli vardır. Bu değişikliğin sürekli ve genel olarak bireysel ve toplumsal hayata olumsuz bir etkisi olmaması amacıyla Allah özden, fitrattan ayrılmamayı emreder.

Kur’an-ı Kerim insan davranışlarını iyi ve kötü olmak üzere iki yönlü kabiliyete sahip olduğunu ifade eder. İyi veya kötü davranışlardan hangisinin tercih edileceğinde ve davranışa dönüşeceğinde insanın içinde bulunduğu ruhsal durumları ve sahip olduğu tabiatı yanında sosyal ortamı da belirleyici bir rol oynamaktadır (Şanver, 2001: 144). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı açısından değerlendirildiğinde ise kişinin bir başkasının davranışını başarılı şekilde modellemesi için aranan şartları taşıması gerekmektedir. Bunlardan ilki dikkat etme şartıdır. Kur’an da anlatılan kıssalara ve örneklerle bakıldığında model olarak verilenlerin geneli insan yani bize benzeyen modellerdir. Bunlar kişinin dikkatini çekebilen bir durumdur. Modele ve davranışa dikkati yoğunlaşan kişi gözlem yaparak gözlemlediği davranışı aklında tutar ve unutmaz. Bazen tekrarlayarak da hafıza da yer edinmesini sağlayabilir. Namaz kılma davranışı bu şarta uygun bir örnek olarak verilebilir. Namaz kılmasını yeni öğrenen birinin davranışı gözlemleyerek aklında tutması ve tekrarlayarak yerleştirmesi davranışın öğrenildiğini göstermektedir. Hz. Muhammed’in “Ben namazı nasıl kılıyorsam, siz de öyle kılın.” (Buhari “Ezan” 18) hadisi ile ümmetine en güzel şekilde model olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu hadis ile sahabesine davranış kazandırırken o davranışın gözlemlenmesini önemseydiği anlamı çıkmaktadır. Dolayısıyla namaz kılmayı gözlemleyerek öğrenen kişi tekrarlayarak ve bilişsel olarak kodlayarak diğer namazları kendi kılmaya başlaması davranışı düzenlediği anlamına gelir. Fiziksel bir engel

olmadıkça namaz hareketlerinin gözlemlenmesi ve gerektiği gibi uygulanması davranışın performansa dönüştürüldüğü anlamına gelir. Son şart olan istek yani motivasyon ise kişinin öğrendiği ve uygulayabildiği davranışı istediği an uygulayabilmesidir. Namaz örneği yanında Allah’a ve Peygamber’e itaat (Nisa 4/13), doğruluk ve dürüstlük (Maide 5/ 119), teslimiyet (Nisa 4/65), adalet (En’am 6/115) gibi birçok davranış Kur’an-ı Kerim’de tavsiye edilmektedir. Aynı şekilde Allah’a isyan etmemek (Nisa 4/14), haksızlık (Nisa 4/148) ve hırsızlık yapmamak (Bakara 2/188), yalan söylememek (Yasin 36/15) gibi davranışlar da uzak durulmasını tavsiye ettiği davranışlar arasındadır. Genel olarak bakıldığında olumlu ve olumsuz davranışlar için Allah türlü modeli örnek göstermiş ve kişiyi seçiminde özgür bırakmıştır. Bu durum öz düzenleme kapasitesine ve yeterliliğine sahip insanların tercih edeceği sosyal davranışlar için birer rehber konumundadır.

3.3. Hz. Muhammed’in Rol Model Uygulamaları

Hz. Muhammed insanoğluna bir rehber ve önder olarak seçilmiştir. Her türlü güzel ahlakla donatılmış, kâmil ve evrensel bir rehberdir. Tavsiye ettiği her türlü ahlaki davranışı önce kendinde, sonra da başkalarına model olmasıyla kendi hayatına geçirmiş etkili bir öğretmendir. Erdemli davranışları öncelikle nefsinde yani hayatında tatbik eden, en güzel model olarak seçilmiştir. Sadece bireysel değil her konuda huzur ve mutluluk arzulayanların, maddi ya da manevi her türlü ihtiyacında başvurduğu en önemli ve sarsılmaz bir kaynak olmuştur. Hz. Muhammed’in inananlar için temel kaynak oluşu Allah’ın şu ayeti kerimesi ile netlik kazanmaktadır “Ey iman edenler! Allah’a itaat edin, resule itaat edin ve yaptıklarınızı boşa çıkarmayın.” (Muhammed 47/ 33).

Hz. Muhammed dünya ahiret dengesini en iyi şekilde sağlayan ve bizzat bu dengeyi ashabına yaşayarak gösteren bir liderdir. Hz. Muhammed’in ibadette en ileri, takvada en üstün, sabırdaki en dirayetli oluşu, zor şartlarda bile Allah’ı unutmaması gibi tutumları onun dünya ve ahirete verdiği kıymeti gösterir davranışlardır. Bu üstün ahlak anlayışı, Kur’an’a uyumlu hayat tarzı ve dünya ahiret konusunda ki tutumu önceden olduğu gibi günümüzde de insanlık için model olmaya devam etmektedir.

Hz. Muhammed tebliğ vazifesi ile görevlendirilmiş ve bu görevi yerine getirirken büyük hassasiyet göstermiştir. Kişilerin ruh durumlarına, yaş ve cinsiyetleri gibi değişken özelliklere göre tavır takınmıştır. Kimseyi kırmadan, ince ve akıl alır

tarzda hitap eden Hz. Muhammed bu yönüyle kalpleri de fethetmiştir. Allah gönderdiği tüm peygamberler gibi Hz. Muhammed'in de özel olarak şahsını değil, ahlakını ve davranışlarını övmüş, bu konuda inanlara örnek olduğundan bahsetmiştir. Hayatı boyunca kendisi ve çevresiyle gösterdiği uyum ve izlediği yol, aynı zamanda Allah'ın Müslümanlar için arzuladığı yoldur. Hz. Muhammed'in örnek uygulamalarının din eğitimi açısından insan davranışlarında büyük katkısı olmaktadır. Bu tür katkıların daha etkili olabilmesinin yolu ise Hz. Muhammed'in yaşam amacını öğrenmekten geçmektedir. O'nun özel ya da genel tavsiyelerine kulak vermek, hoşlandığı ya da hoşlanmadığı her türlü davranışı göz önüne alarak hayatı düzenlemek gerekmektedir. Buna ulaşmanın yolu, O'nun modelliğini, yakın ve uzak çevresiyle olan iletişimini anlamak ve anlamlandırmaktan geçer.

3.4. Hz. Muhammed'in Bizzat Model Olması Şeklindeki Uygulamaları

Hz. Peygamber'in tebliğ görevini üstlendikten sonraki uygulamalarına baktığımızda muhataplarının durumunu analiz edip duruma ve kişiye uygun yaklaşımlar sergilediğini görebiliyoruz. Hadis kaynaklarında anlatılan birçok örnek olayda bu durum gözler önüne serilmektedir.

Dünya nüfusu gün geçtikçe artmaktadır. Hz. Peygamber'in yaşadığı dönemde ortaya koyduğu örnek yaşam modeli, geçen onca zamana rağmen ideal bir yaşam biçiminin ölçülerini belirlemede insanlara yol gösterici olabilecek niteliktedir. Gerek günlük yaşamındaki uygulamaları, gerekse diğer insanlarla olan ilişkilerindeki ilkeli duruşu ve örnek davranışları genç yaşlı her düzeydeki insan için bir model olabilecek özellikler taşımaktadır.

Bu izlenime sahip olmasının en önemli nedenlerinden biri, Hz. Muhammed'in özel ve genel uygulamaları ile sosyal hayata olan yaklaşımlarıdır. Dünyada evrenselliğini koruyan bir kişilik olarak "İlim talep etmek / öğrenmek her Müslümana farzdır." (İbn Mace, "Mukaddime" 17) buyurmuş ve içinde yaşadığı zamanda da ilmin önemine vurgu yapmıştır. Ayrıca "Sizin en hayırlınız ahlakça en güzel olanınızdır." (Buhari, "Menakıb" 23) ölçütüyle hareket edildiğinde değişen zamana rağmen ahlakın, tüm insanlık için değerli olacağını ifade etmektedir. Vizyonel bir kişilik olarak Hz. Muhammed'in kabileler arası anlaşmazlıkları çözüme kavuşturması, toplumda huzur iklimi meydana getirmesi bu amaçla "Hilful-Fudûl" bünyesine dâhil olması, haklının

yanında olduğunu ve ahlaki değerlere karşı tutumunu da açıkça ortaya koyan örneklerden bazısıdır.

Ayrıca yağmur ve yangınlar gibi olayların neticesinde hasar gören Kâbe'nin tamiri sonrasında Kureyşli kabileler, kutsal taş olan “Hacerü'l-Esved” in kim tarafından yerine yerleştirilmesi hususunda fikir ayrılığı yaşamışlardır. Hz. Muhammed anlaşmazlığın daha fazla büyümemesi için bu olayda da en güzel şekilde rehberlik etmiş ve olay kısa sürede çözüme ulaşmıştır (İbn Hişam, 1, 115). Bu ve benzeri olayların, Hz. Muhammed tarafından kısa zamanda çözüme kavuşmasının önemli nedenlerinden biri, peygamberliğinden önce de saygı gösterilen ve güvenilir bir insan olmasıdır. Her kesimden onay alıyor olması ve kendileri için kutsal gördükleri bir vazifeyi Hz. Peygamberin hakemliğine teslim etmeleri, insanlar arasında son derece güvenilir ve itibar sahibi oluşunun önemli bir kanıtıdır. Peygamber olmadan önce de haklının yanında, dürüst, sevecen, merhametli oluşu ve haksızlık karşısında mücadelesi O'nun toplumun içinde örnek olarak gösterilmesine zemin hazırlayan sebeplerdendir. Zira aralarında böylesine itibarlı ve istikrarlı duruşa sahip olan biri de kutsal ve önemli vazifeler için de hem bir örnek hem de içinde bulunulan duruma göre en uygun insan olarak görülmektedir.

Nitekim bir muallim olarak Hz. Muhammed eğitim ve öğretim amacıyla “suffe” okullarını kurmuştur. Eğitime ve öğretime verdiği önem bununla da sınırlı kalmamıştır. Hz. Muhammed savaş esirlerine okuma yazma bilenlerin bilmeyenlere bunu öğretmeleri karşılığında serbest kalacaklarını ilan etmesi, o güne kadar teklif edilmemiş benzeri dahi duyulmamış bir uygulama olarak tarihe geçmiştir (Kabalcı, 2021). Hz. Peygamber'in eğitim kurumlarına verdiği önem, insana bir yandan bilgi aktarımıyla akli melekelerini eğitmeyi, bir yandan da sosyal açıdan insanlara olumlu davranışlar kazandırmayı amaçladığını göstermektedir. Nitekim mahiyetini ve amacını bilmeden herhangi bir davranışın kazandırılması çok güç olacaktır. Bu durum temelsiz bir yapının ayakta kalmasına benzetilebilir. Bu açıdan Hz. Peygamber'in eğitime verdiği değer önemli bir sebebi de İslam'ın tavsiye ettiği davranışların sağlam temeller üzerine inşa edilmesini ve bu kazanımların ilimle süreklilik arz etmesini hedeflemiş olmasıdır.

Yine birkaç genç sahabe Allah ile irtibatlarına engel oluyor endişesi taşımış ve ibadette aşırıya kaçmalarıyla beraber nefsanî arzularını kökten terk etme seviyesine gelmişlerdir. Aşırı zühd bir hayatı tercih eden sahabelerle, Hz. Muhammed yakinen

ilgilenmiştir. Benimsedikleri bu aşırı tutumdan vazgeçmeleri için ikazlarda bulunmuştur. İfrat ve tefrit yerine orta yolu tercih etmeleri ve sünnete uygun bir yaşam sürmeleri konusunda yol gösterici olmuştur (Buhari, “Nikâh” 1). İslam dininde ibadet hayatı konusunda rol model olarak Hz. Peygamber kendi yaşantısını ortaya koymuştur. Böylece ideali arayan kişilere rol modellik yaparak net bir çözüm yolu sunmuştur.

Hiz. Muhammed iletişim konusunda da hayli dikkatli ve seçici davranmıştır. Bu konudaki hassasiyeti ve muhatabına değer vermesi hep olumlu karşılık bulmuştur. Mesela Hakîm b. Hizâm’a yaptığı nasihat onu ömür boyu etkilemiştir. Urve b. Zübeyr ve Saîd İbnü’l-Müseyyeb’in anlattığına göre Hakîm b. Hizâm şöyle demişti: “Resûlullah’tan istedim, verdi. Sonra yine istedim, yine verdi. Sonra tekrar istedim, tekrar verdi ve şöyle buyurdu: ‘Ey Hakîm! Bu (dünya) malı, yeşil ve tatlıdır. Kim onu tamah etmeden alırsa onun için bereketli olur. Kim de hırsla alırsa bereketini göremez. Tıpkı yiyip yiyip doymayan kimse gibi olur. Veren el alan elden hayırlıdır.’” Hakîm:” Ey Allah’ın Resûlü! Seni hak olarak gönderen Allah’a yemin olsun ki ölene kadar, senden sonra bir daha kimseden bir şey alıp onun malını eksiltmeyeceğim.” diyerek vefat edinceye kadar hiçbir kimsenin malını almamıştır.” (Buhârî, “Zekât” 50). Hiz. Peygamber insanlarda gördüğü olumsuz davranışlara karşı da hoşgörülü davranmış ve sabırla muamelede bulunmuştur. Nitekim bu örnekte olduğu gibi bir davranışı sürekli yapan kişiyi üzecek veya kıracak bir muamelede bulunmamış, olumsuz yönlerden çok olumlu davranışa dikkat çekmiştir. Veren elin alan elden hayırlı olacağına ve hayır isteyenin alan değil veren kişi olması gerektiğini en güzel lisanla ifade etmiştir. İnsanlar tahammül sınırının aşıldığı anlarda, Hiz. Peygamber’in çevresindekilere zor ve sıkıntılı anlarda nasıl muamele ettiğini hatırlamalı, sabır ve hoşgörü konusunda ona benzemeye gayret göstermelidir. Aynı zamanda bu metot Hiz. Peygamberin sosyal öğrenme metotlarını en güzel şekilde kullandığını da göstermektedir. Orada bulunan ve olaya şahit olan sahabelerin aynı ve benzeri olaylar karşısında nasıl bir tavır takınması gerektiği hakkında yol gösterici özelliği taşımaktadır. Gelişen ve değişen olaylar karşısında insanlar kabul ettiği rol model davranışlarını da gözlemleme imkânı bularak kendi yaşantılarına uyarlayabilmektedir. Bu tür hadiseler özellikle dini yaşantı açısından rol model olarak alınmaktadır.

Hiz. Muhammed haksızlık karşısında da sessiz kalmamış, doğru yolu göstermek için sık sık tavsiyelerde bulunmuştur. Karşılaştığı olumsuz durumlarda tepkisini en

nazik ve net bir tavırla belirtmiş aksi halde ise durumun vahametini ve sonucunu belirten çarpıcı ifadeler kullanmıştır. Yaşadığı bir hadise ise bu durumu en güzel şekilde özetlemektedir. Hz. Muhammed pazarda buğday satıcısının önündeki buğday yığınının elini daldırır ve buğdayın görünmeyen kısımlarının ıslak olduğunu fark eder. “Bu nedir, ey buğday sahibi?” diye soran Hz. Muhammed’e satıcı, buğdaya yağmurun değdiğini söyler. Durumu anlayan Hz. Muhammed “Halkın görmesi için ıslananı üste çıkarsaydın ya, aldatan benden değildir!” ifadelerini kullanır (Müslim, “İman” 164). Günümüzde bilerek ya da bilmeden aldatma eyleminde bulunmak çok yaygın bir alışkanlık haline gelmiştir. Ayrıca İslam hukukunda bir malın hatasını ve eksikliğini gizlemek o satışı haram kılmaktadır. İslam dünyası kardeşlik ve samimiyet üzerine kurulmuş bir düzenin geçici kazanç ve çıkarlarla fesada uğramasını hoş karşılamaz. Hz. Muhammed toplumsal hayatta gevşeklik gösterildiğini düşündüğü hususa karşı net bir tavır sergilemiş ve insanlara karşı dürüstlüğünü koruyamayanların en açık dille insanları aldattığını ifade etmiştir (Köse, 2017).

Her konu da olduğu gibi Hz. Muhammed itaat, ibadet ve muamelat gibi konularda da uygulamaya önce nefsinden başlamış sonra çevresindekilere öğretmiştir. Aksi halde ayeti kerime de buyrulduğu gibi “Ey iman edenler niçin yapmayacaklarınızı söylüyorsunuz” (Saff, 61/2) uyarınca söylenenleri yapmamak ya da yapılmayanları söylemek abesle iştigal olur. Zira Hz. Muhammed’in hayatında davranışları ve sözlerinin çeliştiği bir durum olması, muhaldir. Hz. Aişe, farz ibadetleri dışında nafilelerle de ziyadesiyle meşgul olan Hz. Muhammed’e, “Allah gelmiş geçmiş bütün günahlarını affetti, kendini niçin bu kadar zahmete sokuyorsun” dediğini rivayet etmiştir. Hz. Muhammed’in bu sorusu üzerine “Şükreden bir kul olmayayım mı” cevabını vermiştir (Buhari, “Teheccüt” 6). O, kulluk vazifesini yerine getirirken gösterdiği sebat ve Allah’a sunduğu şükürle, tüm insanlığa örnek olmuştur.

Hz. Muhammed’in bizzat tatbik ederek öğrettiği bir başka konu da namazın vakitleridir. Hz. Muhammed’e namazın vakitleri Cibril ile ulaşmış, Hz. Muhammed de bunu uygulamalı olarak sahabesine öğretmiştir. Müslim’in rivayet hadiste konu şu şekilde anlatılmaktadır: Bir gün Hz. Muhammed’in yanına namaz vakitlerini soran bir adam gelir. Hz. Muhammed ise ona kavli cevap vermek yerine daha iyi anlaşılması ve kavranabilmesi amacıyla adamdan iki gün birlikte namaz kılmasını ister. Ezan ve kamet için Bilal’e emreder, ezan okunur. İlk gün namazları vaktin başladığı anda, diğer

gün ise namazları vaktin son anlarında kıldırır. Çevresindekilere vakitleri kim merak etmişti diye sorar? Adam buradayım der. Hz. Muhammed sorusuna karşın ona hitaben “Namazların vakti gördüklerinin arasındır” diye yanıt verir (Müslim, “Kitâbu’l Mesâcid” 425). Bu hadiste sorulan soruya uygulamalı cevap verilmiştir. Ayrıca bu hadise cevabın ihtiyaç halinde ertelenebileceğini, daha uygun zamanda ve şartta yanıtlanabileceğine de bir delil niteliğindedir (Gudde, 2021: 64; Tosun, 2017).

Ayrıca Hz. Muhammed’in uygulamalı olarak çözüme kavuşturduğu olay bunlarla sınırlı değildir. Abdestin alınışı ve namazın kılınışı gibi birçok mesele hakkında da sahabeye ayrıntılı şekilde, fiilî olarak tatbik ederek öğretmiştir (Buhari, “Cuma” 26; Ebu Davud, “Taharet” 86; Buhari, “Salat” 409).

Hz. Muhammed yaşamını elçilik görevi verilmeden önce olduğu gibi verildikten sonra da ona uygun şekilde sürdürmüştür. O’nun samimiyeti, görevinin yetki sınırlarını bilmesinden, nerde devam edip nerde tamam diyeceğinin farkında olmasından kaynaklanmaktadır. Hz. Muhammed davası uğruna her türlü engel ve zorluğa karşın kararlılıkla mücadelesini sürdürmüştür. Hedefe odaklanmış vaziyette, geri çevrilmesi zor tekliflerle gelen akrabalarını dahi geri çevirmiştir. Akrabalarına sarf ettiği “Canımı eli altında tutan o Allah'a yemin ederim ki, şu ilahi tebliğ vazifemi terk edeyim diye Güneş'i sağ elime, Ay'ı da sol elime verip bana bağışlasalar, onların bu dediklerini yapmam. Rabbim Allah bana yeter.” (İbn Hişam, 1, 351-352-353) sözleri davasına olan bağlılığını gösterir niteliktedir. İnsana yaşamı boyunca, inancının sınanacağı teklifler ve şartlar sunulabilir. Bu cazip teklifler bazen, taviz istenen durumlar olabilmektedir. Hz. Muhammedin yaşadığı bu olay inanan insanlar için büyük bir teselli ve örnek olmuştur. Zaman ve kişiler değişse de, insanın yaşamı benzerlik göstermektedir. İnsanlar benzer olaylarda çıkmaza girdiğinde ya da benzer herhangi bir soruya cevap aradığında modelin davranışları örnek olarak alınabilmektedir. Bu yol en etkin taklit edebilme ve davranış oluşturma yollarından biridir.

Hz. Muhammed üstün hoşgörüsü ve affediciliği ile herkesi kuşatan bir rahmet peygamberidir. Mecbur kalmadıkça savaş yanlısı olmamış, her zaman barıştan yana olmuştur. Aynı şekilde Hz. Muhammed Hudeybiye antlaşmasında öne sürülen ağır şartları kabul ederek barış taraftarı olduğunu göstermiştir. Nitekim Kur'an'da “Onlar size dürüst davrandıkça siz de onlara dürüst davranın.” (Tevbe, 9/7) emri ile antlaşma sayesinde kurulması arzulanan barış ortamına uygun davranılması istenmiştir.

Sahabeden gelen itirazlara aldırmamış, Ebu Cendel hususunda dahi antlaşma gereği Mekke'ye, babasına teslim etmiştir. İstemeden dahi olsa teslim ettiği Ebu Cendel için uyguladığı bu dürüst ve güvenilir davranış da her durumda barışı muhafaza ettiğinin kanıtıdır (Yazır, 1979: 279). Hz. Peygamber'in bu davranışı aynı zamanda insan ilişkilerinde verilen sözün tutulması gerektiğinin öneminin, "güvenilirlik" vasfının her hal ve durumda terk edilmemesinin uzun vadede insana daima fayda getireceğinin en güzel örneklerinden biridir. Rol model seçerken modelde aranılan en önemli özelliklerden biri de doğru ve dürüst olmasıdır. Nitekim bu dürüstlüğün hayatın her alanına sirayet etmiş olması önemlidir. Zira rol modeller gözlemlenirken bir bütün olarak değerlendirilmektedir. Genellikle birçok yönden yeterli görülen modellerin rol model alınması daha kolay ve daha etkilidir. Hz. Peygamber'in yaşamı ise inananlar için buna en güzel örnektir.

Sonuç olarak Hz. Muhammed Kur'an'ın öngördüğü tarzda bir hayat yaşamıştır. 23 yıl süren inzal süreci boyunca her bir emri ve nehyi en doğru şekilde tebliğ (ulaştırma) ve en net şekilde tebyin (açıklama) etmiştir. İlahi emir ve nehiyleri açıklama süreci ise bir öğretmenin uyguladığı metotlardan farklı değildir. Müslümanları bireysel ya da sosyal hayatta, barış ya da savaş durumunda, elem ve mutlulukta, ahlaki ya da siyasi olarak tümüyle eğitmiş ve kuşatmıştır. İçinde bulunduğu ortamın şartları göz önünde bulundurulduğunda bunu başarmak kolay olmamıştır. Ancak bağlı bulundukları din ya da ahlaki tutum ve davranışları kolayca değiştirmeleri Hz. Muhammed'in şahsi kişiliği, örnekliği, zekâsı, dürüstlüğü, güzel ahlakı, yumuşak huyluluğu ve duyarlılığı sayesinde. Hz. Muhammed'in din, ibadet, muamelat ve ahlak gibi konularda sabırla verdiği mücadele sonuç vermiş, Hz. Muhammed her yönüyle Müslümanlar başta olmak üzere, tüm insanlık için evrensel örnek bir model olmuştur (Özbek, 1994: 17).

3.5. Hz. Muhammed'in Rol Modeller Aracılığıyla Dinî Davranış Kazandırma Uygulamaları

Hz. Muhammed tebliğ vazifesini yerine getirirken uyguladığı öğretim metotlarının en başında kendi karakter ve ahlakının örnekliği gelmektedir. O tüm insanlığa rehber ve model olma görevini kemâle erdirmiştir. Şahsının rol model oluşu yanında başka insanların olaylar ve durumlar karşısındaki tutum ve davranışlarını da bu çerçevede değerlendirmiştir.

Bilinen bir gerçek var ki insanları teorik olarak verilen bilgilerle geliştirmek ya da değiştirmek oldukça zordur. İnsanlar, başkalarının yaşadığı hayatlardan ya da geçmişte yaşanmış hayat tablolarından daha fazla etkilenmektedir. Dolayısıyla Kur'an da anlatılan kıssaların Kur'an'ın neredeyse yarısını oluşturuyor olması bu durumun önemli bir nedeni olabilir (Kurt, 2006: 145).

Ayrıca Kur'an'da "üsve-i hasene" "en güzel örnek" olarak geçen ayetler Hz. Peygamber'in dinî ve dünya yaşamı için insanlara en güzel rol model olarak verilmektedir. "And dolsun Allah'ın Elçisi'nde sizin için (uyulacak) en güzel bir örnek vardır." (Ahzap 33/21). Hz. Peygamber'in tüm yaşamı boyunca göz önünde olan bir hayat geçirmiştir. Yemesi, içmesi, konuşması, evliliği gibi bireysel ve sosyal hayatı dâhil siyasi ve politik ilişkileri hakkında da önemli ve güvenli bilgiler elde edilmiştir. Bu nedenle Hz. Peygamber'in peygamber olmadan önce sahip olduğu kişilik ve karakter yapısıyla sürdürdüğü hayatı da dâhil olmak üzere peygamber olduktan sonra vahiyle kontrol altına alınan hayatı gözlemlenmiş ve bir rol model oluşu tartışmasız kabul edilmiştir. Hemen hemen her bakımdan örnek teşkil eden hayatı ile beraber karşılaşılan güncel sorunlara da yeni çözümler üretmek mümkündür. Zira Hz. Ayşe'nin ifade ettiği gibi O, Kur'an'ın yaşayan bir modeli olarak telakki edilmeli ve yalnız dinî yaşama konusunda örnek olacağı düşünülerek bu geniş alan daraltılmamalıdır. Çünkü Hz. Peygamber'in çevresindeki ilk kişiler olan sahabeler de bu konuya bütünsel olarak yaklaşmış ve O'nun hal, tutum ve davranışlarını hayatlarının her alanına sirayet ettirme gayreti göstermişlerdir (Kurt, 2006: 159).

Hz. Muhammed uyguladığı eğitim metotları açısından da oldukça zengin bir çeşitliliğe sahiptir. Bazen soru sorarak konu hakkında düşündürmeye iterken, bazen de net cevaplar vererek konunun daha iyi kavranmasını sağlamaktadır. Bu farklı yolları seçmesinin insanların ihtiyaçlarının ve kapasitelerinin farklı oluşuyla doğrudan bir ilişkisi vardır (Gudde, 2021: 60). Zira insanların muhataplarını tanıyarak onlarla iletişime geçmesi hem iletişimin daha sağlıklı gerçekleşmesine sebep olacak, hem de insanlar arası sağlanan bu atmosfer birbiriyle olan duygusal boyutu da olumlu düzeyde etkileyecektir. Duygusal olarak sevimli gelen kişilerin modelliği ve davranış kazandırması da aynı derecede kolaylaşacaktır.

Hz. Muhammed ibadet hususunda da oldukça hassas davranır, gördüğü eksikliğe ve yanlışla hemen müdahale etmektedir. Bu konuya binaen Abdullah b. Amr anlattığı

hâdis, meseleye ışık tutmaktadır. Abdullah b. Amr birlikte yaptıkları yolculuk esnasında Hz. Muhammed'in sahabelerden geri kaldığını, daha sonra kendilerine yetiştiklerini ifade eder. İkinci namazı vaktinin daralmasıyla abdest alan sahabeler o esnada Hz. Muhammed'in oldukça yüksek ve tekrarlanan sesle "Cehennemdeki veyl vadisi (yıkılmayan) ökçeler içindir" dediğini işitir (Buhari, "Vudu" 163). Durumdan anlaşılmaktadır ki Hz. Muhammed ayaklarını gerektiği gibi yıkamayan kişileri görmüş, şahsi olarak uyarmak yerine genel ifadeler kullanarak bu hatayı düzeltmiştir. Bu davranışı sergileyen ve sergileyecek olanlar için gerekli bir uyarı olmuş, ibadetler konusunda daha dikkatli davranmaya teşvik edici bir yol izlemiştir. İzlediği bu yol sayesinde orada bulunan ve olayı gözlemleyen sahabeler sosyal öğrenme ile yapılan yanlışın farkına varmaktadır. Sahabeler bu tür uyarıların sadece o şahısla ilgili olmadığını ayırt edebilmekte, bu nedenle daha dikkatli davranmaktadırlar. Bir başka olay bu konuya örnek olarak verilebilir. Konuyla ilgili olarak Enes bin Malik'in naklettiği hadis şöyledir:

"Bir gün Allah Resulü (as) ile beraber oturuyorduk. 'Şimdi cennet ehlinde bir adam gelecek.' dedi. Biraz sonra ayakkabılarını sol eline almış, sakalından abdest suyu damlayan bir adam çıkageldi. Ve bu vaka ayrı ayrı günlerde tam üç defa tekrar etti. Üçüncü seferinde Abdullah b. Amr, bu adamı takip etti ve "Senin yanında üç gün kalabilir miyim?" dedi. Adam da kabul etti. Fakat bu üç gün zarfında farz ameller dışında başka bir amel yaptığını görmedi ve hatta bunu azımsadı. Nihayet Abdullah b. Amr, Sa'd b. Mâlik'e, Efendimiz'in (as) kendisi hakkında verdiği müjdeyi anlattı. Bununla beraber farz ameller dışında fevkalade bir şey göremediğini, cennetle müjdelenmesinin sebebinin ne olabileceğini sordu. Sa'd, "Gördüğün gibi, benim amelim bu. Yalnız ben Müslümanlardan hiç kimseyi aldatmam ve Allah'ın ona verdiği bir şeyden dolayı da kıskanmam" deyince, "Abdullah işte budur seni cennete ulaştıran. Biz buna güç yetiremiyoruz." diyerek Sa'd b. Mâlik'in yanından ayrıldı (Hanbel, 3/166). Bu olay Hz. Amr'ın merakını celp etmiş ve sahabenin hangi davranışına karşılık cennetlik olduğunu öğrenmeyi arzulamıştır. Zira kendisi de o davranışı hayata geçirerek cennete ulaşmayı arzulamaktadır. Bu süreç boyunca Hz. Peygamber'in Hz. Sa'd'a olan bu hitabı tüm sahabeyi etkilemiş ve merakta bırakmıştır. Sahabeler Hz. Peygamber'i gözlemledikleri gibi onun teşvik ettiği insanları da gözlemlemişlerdir. Sonuç itibarıyla Hz. Peygamber, insanların örnek gösterme ve gözlemleme yeteneklerini kullanarak,

bireysel veya toplumsal açıdan olumlu davranışları yaygınlaştırmalarını, olumsuz davranışları ise terk etmelerini istemiştir. Çünkü cennete kavuşturan hasletleri örnek bir hayat üzerinden öğretme metodu sözel olarak tek tek ifade etmesinden daha çok etki uyandırmaktadır. Bu kullanılan metot insanın öğrenme açısından birçok yönü aktif olarak kullanmasına ve bu sayede öğrenmenin daha kalıcı hale gelmesinde de önemli bir rol oynamaktadır.

Aynı şekilde Hz. Peygamber'in ibadet hayatında izlediği rol model örneklerinden biri de, mescitte hızla namazını kılan sahabeye olan tavrıdır. Bu konuyla ilgili Ebu Hureyre'nin naklettiği hadis şöyledir;

“Biz mescidde iken bedevî kılıklı bir adam çıkageldi. Namaza durup, hafif bir şekilde (yani rükunleri, tesbihleri kısa tutarak) namaz kıldı. Sonra namazı tamamlayıp Hz. Peygamber'e selam verdi: Hz. Peygamber:

“Üzerine olsun. Ancak git namaz kıl, sen namaz kılmadın!” buyurdu. Adam döndü (tekrar) namaz kılıp geldi, Resûlullah'a selam verdi. Aleyhissalâtu vesselâm selamına mukabele etti ve: “Dön namaz kıl, zîra sen namaz kılmadın!” dedi. Adam bu şekilde iki veya üç sefer aynı şeyi yaptı, her seferinde Hz. Peygamber: “Dön namaz kıl, zîra sen namaz kılmadın!” dedi. Halk korktu ve namazı hafif kılan kimsenin namaz kılmamış sayılması herkese pek ağır geldi. Adam sonuncu sefer: “Ben bir insanım isabet de ederim, hata da yaparım. Bana (hatamı) göster, doğruyu öğret!” dedi. Hz. Peygamber: “Tamam. Namaza kalkınca önce Allah'ın sana emrettiği şekilde abdest al. Sonra (ezan okuyarak) şehadet getir. İkâmet getir (namaza dur). Ezberinde Kur'ân varsa oku, yoksa Allah'a hamdet, tekbir getir, tehlîl getir, sonra rükuya git. Rükû hâlinde itmi'nâna er (âzâların rükûda mûtedil halde bir müddet dursun). Sonra kalk ve kıyam hâlinde itidâle er, sonra secdeye git ve secde hâlinde itidale er, sonra otur ve bir müddet oturmuş vaziyetinde dur, sonra kalk. İşte bu söylenenleri yaparsan namazını mükemmel (kılmış olursun). (Bundan bir şey) eksik bırakırsan, namazını eksilttin demektir.” (Tirmizi, “Salat” 226). Bu hadise sosyal öğrenme açısından önemli tavsiyeler içermektedir. Henüz İslami kanunları ile yeni tanışmış bir adamın hatalı eylemleri hem kendisi hem de orada bulunan toplum açısından analiz edilmesi gereken bir hadisedir. Zira sosyal öğrenme başkalarının yaşantılarından çıkarılabilecek derslerin tümünü ifade eder. Bu olayda gözlemlenen sahabenin yaşadığı olay sayesinde toplumda aynı davranışı yapan ya da yapacak olanlar için bir model teşkil etmiştir. Hz. Muhammed bu

olay ile namaza gösterilmesi gereken ehemmiyeti ve ibadetler konusundaki hassasiyetin ciddiyetini sadece hızlı namaz kılan sahabeye öğretmemiş aynı zamanda orada bulunan sahabelere de titizlikle işlemiştir. Buna bağlı olarak yaşanan bu tür hadiseler günümüze kadar ulaştırılarak özelde Hz. Peygamber'i örnek alan Müslümanlara, genelde ise ibadetlerde gösterilmesi gereken özeni işlemesi dolayısıyla evrensel örnek kabul edilerek farklı inançtaki insanlara da yol gösterebilmektedir.

Ayrıca günümüzde insanlık adına bireysel ve toplumsal olarak birçok sorun araştırılırken, dini problemler göz ardı edilmektedir (Bayyigit, 2003: 238). Bunlardan biri de gençlik döneminde yoğun olarak hissedilen cinselliğin kontrol edilebilmesidir. Bu tür konularda da Hz. Muhammed problemlere çözüm odaklı yaklaşmış ve muhatabını incitmeden sorunları ortadan kaldırmıştır. Öyle ki bir sahabe Hz. Muhammed'den zina yapmak istediğini, “Ya Resulullah bana zina için izin ver” sözlerini sarf ederek, kendisine zina etmek hususunda izin verilmesini talep etmiştir. Orada bulunan sahabeler fiziki müdahale ile engel olmaya çalışmışlar ancak Hz. Muhammed onlara mani olarak gence yaklaşmasını söyler. Hz. Muhammed gence “annenin zina yapmasını ister misin?” sorusu üzerine genç “asla” diye cevap verir. Hz. Muhammed “diğer insanlarda istemez” buyurur. Hz. Muhammed gence, kız kardeşi, halası ve teyzesi içinde aynı soruları yöneltir, genç her birine “asla istemem Ya Resulullah” cevabını verir. Bunun üzerine Hz. Muhammed elini gencin kalbine koyar ve “Allah'ım! Sen bu gencin kalbini temiz kıl. Namusu ve şerefini muhafaza eyle ve günahlarını da bağışla” buyurur (Hanbel, 5/256). Hz. Muhammed meşru olmayan tüm yolların terkedilmesini tavsiye ederken, insanlara farklı bakış açıları da kazandırmıştır (Gündüz, 2002: 164). Genci zina konusunda uyarırken izlediği ilk yol, zinayı haram kılan ve zina yapanların ahirette karşılaşacağı azabı haber veren ayetleri okumak olmamıştır. Aksine kalbine hitap etmiş ve duygudaşlık ile kalbindeki bu duygunun temizlenmesini arzulamıştır. Durumu analiz edip en doğru yolu seçen Hz. Muhammed akli yönlendirme ile genci o hatasından vazgeçirmeyi başarmıştır. Dolayısıyla insan bir davranışı öğrenip hayatına geçirmek istediğinde nasıl bir süreç izlemesi gerektiğini bu olayda olduğu gibi, yaşanmış bu olay ışığında değerlendirebilmektedir. Tutum ve davranışlar benzer olayların benzer yaşantılara uyarlanmasıyla kazandırılabilirken yine aynı şekilde sosyal öğrenme ile davranışlar istendik yönde değiştirilebilir.

Hız. Muhammed, kişinin geçimini kazanabilmek için çalışması gerektiğini sık sık vurgulamış, dualarında tembellikten Allah’a sığınmıştır (Buhari, “Cihad” 25-74). Allah yolunda harcamaya teşvik etmiş, dilenmeyi yasaklamıştır (Müslim, “Zekat” 94). Bilakis veren elin, alan elden üstünlüğünü her fırsatta dile getirmiş (Buhârî, “Zekât” 18), başkalarına faydalı olmayı tavsiye etmiştir (Özbek, 1994: 58). Konuyla alakalı olarak yaşanan şu örnek olay, meselenin öneminin daha iyi anlaşılmasını sağlaması açısından önemli bir hâdisedir.

Ensar’dan bir adam Hız. Muhammed’den bir şey istemek için gelir. Hız. Muhammed adama “Evinde bir şey var mı?” Diye sorar. Adam evinde üzerlerine örttüğü bir ul ile bir su testisi bulunduğunu söyler. Hız. Muhammed “onları bana getir” diyerek adamı gönderir. Adam denileni yaparak evinden getirdiklerini Hız. Muhammed’e verir. Hız. Muhammed adamın elindekileri alarak “bunları satın alan yok mu” diye seslenir. Biri önce bir dirheme satın almak istese de Hız. Muhammed sözlerini tekrar ederek bir başkasına iki dirheme satar. Parayı adama verirken şu sözleri söyler: “Bir dirhemine ailen için yiyecek al, bir dirhemine de bir balta al ve bana getir ”diyerek adamı gönderir. Hız. Muhammed adamın getirdiğı baltaya sap takar ve adama “git odun getir sat ve seni on beş gün görmeyeyim” der. Söylenileni yapan ve kazandığı on dirhem ile giyecek ve yiyecek alan adam Hız. Muhammed’e gelir. Hız. Muhammed adama “Bu, kıyamet gününde, dilencililiğın alnında bir leke olarak gelmesinden, senin için daha hayırlıdır.” buyurur (Ebu Davut, “Zekat” 26). Bu hadisede de toplumsal bir mesaj verilerek çalışmadan kazanılan yolların terk edilmesi tavsiye edilmektedir. Hız. Muhammed adama bizzat dilenmenin aksine nasıl bir yol izleyeceğini tek tek tarif etmiş ve muhatabının anlama düzeyine göre hareket ettiğı gözlemlenmiştir. Toplumda bu konuyla ilgili anlaşılmamış bir durum kalmaması açısından bu izlediğı yöntem son derece önemli ve sonuç itibariyle oldukça etkili bir yöntemdir.

Hız. Muhammed hoşnut olmadığı bir durumla karşılaştığında, kişiyi toplum içinde bizzat uyarmaktan ziyade olayla ilgili genel bir ikazda bulunmaktadır. Konuyla ilgili olarak yaşanmış olan şu hâdis e çok manidardır. Hız. Muhammed’in zekât memuru olarak görevlendirdiğı şahıs, görevini yaptıktan sonra Hız. Muhammed’e gelir. Topladığı zekât mallarını göstererek “Bunlar sizindir, bunlar da bana hediye olarak verilenlerdir” der. Hız. Muhammed kalkar ve Allah’a hamd ve sena ettikten sonra okuduğı hutbede; “Ben bir memur görevlendiriyorum, sonra da bana; ‘bu size ait olandır, bu da bana

hediye edilenlerdir' diyor. Bu kişi sözünde doğruysa annesinin veya babasının evinde otursaydı, kendisine bunlar hediye edilecek miydi? Allah'a yemin olsun ki, sizden her kim hakkı olmayan bir şeyi alırsa, kıyamet günü onu sırtına yüklenmiş olarak Allah'ın huzuruna çıkacaktır." sözlerini söyler (Buhârî, "Hiyel" 15). Dolayısıyla Hz. Muhammed biriyle herhangi tatsız bir olay yaşadığında, kişinin gururunu incitecek ve nefesine ağır gelecek kırıcı ifadeler kullanmamıştır. Olay veya durum ne kadar hatalı olsa da toplum içinde uyarmanın kişiyi rahatsız edeceğinin farkındadır. Eğitim amaçlı dahi olsa toplumda kişinin hatasının söylenmesi ve can sıkkan sözlerle itham edilmesi kişiyi eğitmekten çok utandırmaya ve sindirmeye yönelik bir eylemdir. Hz. Muhammed bu tür davranışlara oldukça dikkat etmiş, problem ya da sorunlara nezaket ve titizlikle kalp kırmadan daha etkin çözüm yolları aramıştır (Arslan, 2012: 124). Bu rivayetten anlaşılıyor ki aslında Hz. Peygamber'in çevresindekiler o kişinin kim olduğunu ve bu tepkinin bu kişiye olduğunu biliyorlar. Ancak aynı zamanda bu olay ile orada bulunan herkese hitap ederek o kişinin şahsında yapılan bir genel uyarı yaptığının farkındadırlar. Dolayısıyla bu olayın yaşandığı ortamda bulunan herkes olayı gözlemleyerek kendi payına düşen uyarıyı almakta ve o istenmeyen davranışa karşı bir tutum geliştirmektedir. Zira sosyal öğrenmede başkalarının yaşadığı olayın sonucundan gözlem yoluyla ders çıkarmak söz konusudur.

Sosyal bilişsel öğrenme kuramının okullarda verilen din eğitiminde de hayata geçirilmesi oldukça uygun olduğu söylenebilir. Dersin konusuyla ilgisi olan kıssaların, hadislerde anlatılan olayların, Hz. Peygamber'in yaşamından alınan kesitlerin, İslam tarihinde örnek şahsiyetlerin hayatları öğrenciler için iyi birer rol model olarak aktarılmalıdır. Sosyal ve duyuşsal açıdan etkilenen bu modellerin öğrencilerin ahlaki yaşamlarında da etkili olabileceği göz ardı edilmemelidir. İç dünyasında oluşan benlik arayışına bu modellerle destek verilmesi, içselleştirdiği modellerle empati kurması, kendisi dışındaki insanların da farkına varması din eğitimi açısından da oldukça önemlidir. Bu rol modellerin, örnek olay ve kıssaların din dersleri işlenirken gerekli yerlerde anlatılması, farklı yöntemlerle desteklenmesi ve öğrencinin daha aktif olacağı yöntemlerle içselleştirilmesinin sağlanması öğrencilerin dinî, ahlaki ve manevi yaşamında da gelişim göstermesine yardımcı olacaktır.

Özetle Hz. Peygamber dini davranışlar konusunda başta ısıdırma ve alıştırma metodu kullanarak insanları hiçbir konuda zorlama yoluna gitmemiştir. Bu yöntemleri

etrafındaki insanları eğitirken de titizlikle kullanmış, sosyal öğrenme kuramında da dile getirilen bu yaklaşımları sabır ve hoşgörüyle uygulamıştır.

Bu tür örneklerin tümünü bir kayıt altına almak güçtür. Buradaki amaç, sahip olduğu güzellikleri insanlığa kazandırma çabasında olan Hz. Muhammed'in bu süreçte izlediği yolların ve metotların kavranmasıdır. Olaylara ve insana yaklaşımı, İslam ahlakının temelini inşa ederken çizdiği çerçeve gibi önemli faktörler, değişen zamanın getirdiği sorunlara karşı uygulanacak yöntemlere ışık tutar niteliktedir. İslam dünyasında cevap bekleyen ve değişen zamanla ortaya çıkan yeni problemlere uygun çözüm önerileri, Hz. Muhammed'in ve yakın çevresi ile kurduğu iletişimde saklıdır. Özel ya da toplumsal hayatında örnek kişiliği, tutarlı hal ve davranışları, hoşgörüsü ve iyi bir rol model oluşu, sevenleri ve muhalifleri tarafından kabul görmüş bir gerçektir.

SONUÇ

Rol modeller ekseninde yoğunlaşan bu çalışma, dini davranış kazandırılması konusunda “sosyal bilişsel öğrenme” kuramından istifade edilebilmesi üzerine yapılmış teorik bir çalışmadır. Literatür tarama yöntemi kullanılarak hazırlanan bu çalışma ile dinî davranışlar üzerinde, sosyal bilişsel öğrenme kuramının doğrudan ve dolaylı etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre sosyal bilişsel öğrenme ile bireyin her durumda, dinin teşvik ettiği davranışları kazanabileceği ve rol modellerin bu konuda oldukça etkili olabileceği anlaşılmaktadır. Ayrıca bireyin dinî davranışları kazanması, toplumun normlarına uygun davranması ve dini değerleri özümseyerek hayata geçirmesi, bireysel ve toplumsal olarak varlığını devam ettirebilmesi için oldukça önemli olduğu görülmüştür. Söz konusu dini davranışların kazandırılmasında rol modellerin etkisi dini davranışların daha etkili ve kalıcı olabilmesi için sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile birlikte ele alınması önem arz etmektedir. Davranış kazanma ve sosyal bilişsel öğrenme kuramı arasında kurulan bağ ile bireyi daha çok modelleyerek ve gözlemleyerek davranış edindiğini söylemek mümkündür.

Bireyin fiziksel, duyuşsal ve bilişsel gelişimiyle paralellik arz eden sosyal çevresinin, bireye arzu ettiği davranışları edinebilmesi için ortam hazırlamaktadır. Bu sayede sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile etkin rol modeller aracılığıyla dini davranışlar kazandırılabilir. Dolayısıyla birey için, sosyal ve bireysel gelişim göz önüne alınarak, dini davranış kazandırma sürecinin gerçekleştirilmesinin, daha faydalı ve etkili olacağı kanaatine varabiliriz.

Toplumda görülen davranışların ödül yahut ceza ile sonuçlandığını gözlemleyen bireyin, bu öğrenmeler neticesinde dini davranışlarını da toplumun önerdiği dini davranışlara uygun hale getirdiği görülmüştür.

Uzak veya yakın çevredeki insanların davranışlarının, birey tarafından modellendiği, toplumda çeşitli makam ve mevkilerde bulunan insanların özellikle dinî kimlik taşıyanların üstlendikleri rollere uygun davranış sergilemeleri, o şahısları modelleyenler açısından son derece olumlu olduğu görüşüne ulaşılmıştır.

Olumlu davranışların kazandırılması yanında, olumsuz davranışların terk edilmesi ya da engellenmesi konusunda da sosyal bilişsel öğrenme kuramının yanında Kur'an ve sünnet ışığında değerlendirmelerde bulunmanın gerekli olduğu fikri hâkim

olmuştur. Ayrıca İslam dairesi içinde olumsuz davranışların terk edilmesinde, gönülden bağlı olduğu kişiler ya da grupların etkin rol oynadığını ifade edebiliriz.

Sosyalleşmenin, bireyin dinî gelişimine uygun hale gelmesi, dinin yasakladığı veya olumsuz olarak tarif ettiği tutum ve davranışlardan uzaklaşması hususunda fayda sağlayacağı netleşmiştir. Zamanın değişmesiyle farklılaşan ihtiyaçlar neticesinde sosyal çevrenin ve buna bağlı olarak diğer insanların bireyler üzerinde etkisini gözlemlemek mümkündür.

Kur'an-ı Kerim ve Hadis-i Şerifler ekseninde başta Hz. Peygamber olmak üzere, model olan diğer peygamberler ve salihlerin, topluma karşı hal ve davranışları, sergiledikleri tutumları, toplumun onlara karşı muameleleri ve bakış açıları, tavır ve eylemleri sosyal bilişsel öğrenme açısından incelenerek davranış kazandırmada önemli olduğu görülmüştür.

ÖNERİLER

İnsanı tekdüze bir varlık olarak gören yaklaşımların yerine, her insanın farklı duyguları, sezgileri, görüşlerinin olması gerektiği vurgulanarak, her insanın öznelliğinin kabul edildiği yaklaşımların tercih edilmesi gerekmektedir.

Eğitim kurumlarında dini davranış kazandırma çabası, toplumun informal imkânlar, formal eğitim için destekleyici olarak kullanılabilir. Din eğitiminin de değişen ve gelişen zamana uygun olarak güncellenmesi gerekmektedir. Bir öğrenme programının, bireyin her yönden gelişimsel sürecine uygun olmasının önemi üzerinde durulmalıdır. Bu gelişimsel sürece uygun olarak izlenen öğretim metotlarının, dini kavrama ve uygulama açısından bireye olumlu katkı sağlayacağı unutulmamalıdır.

Öğrencilerin din alanında olumlu tutum sergilemelerinde oldukça etkili olan sosyal bilişsel öğrenme kuramından daha iyi sonuç elde edilmesi amacıyla sosyal aktivitelere ve görsel öğelere öğretim süreçlerinde geniş yer verilmesi gerekmektedir. Sosyal bilişsel öğrenme kuramının dikkat aşaması ilk ve en önemli aşamadır. Bu nedenle tüm derslerde öğrencinin dikkatini çeken ve öğrenilecek konulara ilgisini artıracak öğelerin ve yaşamın içinden modellerin yaygınlaştırılması önerilebilir. Ayrıca din eğitimi plan ve programları düzenlenirken de dini davranışların kazandırılması konusunda en açıklayıcı olan kuramın, sosyal bilişsel öğrenme kuramı olduğu göz ardı edilmemelidir.

Sosyal bilişsel öğrenmenin, önemle vurguladığı rol modellerin, dini davranışlar kazandırma konusunda aracılık edeceği ve bu sebeple dini modellerin seçilmesinde azami dikkat gösterilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın neticeleri, bu konuda yapılacak uygulamalı çalışmalar için gerekli olan kuramsal temeli oluşturmaya büyük katkı sunmaktadır. Bu araştırmadan yola çıkılarak, yeni konular yeni problemler geliştirilip dinin başka yönleri de ayrıntılı olarak ele alınabilir.

KAYNAKÇA

Ahmet b. Hanbel, el-Müsned, Mısır, 1954

Ahrens, A. H., & Cloutier, D., Acting for good reasons: Integrating virtue theory and social cognitive theory. *Social and Personality Psychology Compass*, 2019, 13(4).

Aliyev, R., (2013), "Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı", Eğitim Psikolojisi, (1.Baskı), ed. Şerife Işık, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.

Argyle, M , Beit-hallahmi, B , vd..., "Dinî Davranış Teorileri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2004, 1 (16), ss. 247-280.

Akarsu B (1998). "Kişi Kavramı ve İnsan Olma Sorunu", İnkılâp Kitabevi, İstanbul.

Akbulut, N. & Aslan, S., "Örtük program ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması". *Electronic Journal of Social Sciences*, 2016, 15(56), ss. 169-176.

Akpınar, M.,R., "Sosyal Ağların Fıkhi Boyutu", *Çevre ve Ahlak Sempozyum Bildiri Metinleri*, (ed. M. Doğan Karacoşkun), 2014, ss. 221-267.

Arpacı, F., Şahin, F., "Yaşlı Bireylerin Yaşlı Ve Çocuk Etkileşimine İlişkin Görüşleri" *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2015, 19 (1) , ss. 231-246.

Arslan, İ., "Sahâbenin Olumsuz Davranışları Karşısında Hz. Muhammed'in Tavrı" *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2012, C. XII, (3), ss. 119 -149.

Arslan, M., "Kitle İletişim Araçları, Medya ve Din İlişkisi Üzerine", *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 2016, 6 (1), ss. 5-26.

Arslantürk, Z. & T. Amman, (1999), Sosyoloji, M.Ü. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları, İstanbul.

Aron, R., (2010), Sosyolojik Düşüncenin Evreleri, çev, K. Alemdar, Kırmızı Yayınları, Ankara.

Aslan, K.. "Eğitimin Toplumsal Temelleri", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2001), 5, ss. 16-30.

Aşıkoğlu, N., "Toplum Hayatımızda Dinin Yeri Ve Din Eğitiminin Önemi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1998, (2) , ss. 45-49.

Ateş, S., (1988), Yüce Kur'an'ın Çağdaş Tefsiri (I), Yeni Ufuklar Neşriyat, İstanbul.

- Ay, M.,E., (2005), İslam’da Aile ve Çocuk Terbiyesi (II), (2.Baskı), Ensar Neşriyat, İstanbul.
- Aybey, S., "Ailenin Dinî Değerleri Aktarmadaki Rolü ve Bu Süreçte Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2018, 7/2, ss., 544 - 560.
- Aydın, A. R. "Öğretmen–Öğrenci İlişkilerinde Empati ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine” *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 1 Şubat 2009, ss., 75-83.
- Aydın, A., (2014), "Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme, Öğretim" , (13.Baskı) Pegem Akademi, Ankara.
- Azevedo, R., Ragan S., Cromley, J. G. & Pritchett, S. (2002, April), Do different goal-setting conditions facilitate students’ ability to regulate their learning of complex science topics River Web?. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Aziz, A., (1982) Toplumsallaşma ve Kitleli İletişim Ankara Üniversitesi Basın- Yayın Yüksekokulu Yayınları, Ankara.
- Bacanlı, H.,(2019), Eğitim Psikolojisi, (26.Baskı), Pegem Akademi, Ankara.
- Bahar, B., "Sosyal Öğrenme Kuramı Ve Sosyal Değişim Kuramı Perspektifinden Etik Liderlik", *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, Temmuz 2019, 8(16), ss., 237–242.
- Bahadır, A., (2010), "Dindarlığın Kaynakları" *Din Psikolojisi*, ed.: Hayati Hökelekli, (1.baskı,), Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayını, Eskişehir, ss., 46-69.
- Bakırcıoğlu, R., (2012), Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü, (1.Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Baltacı, H., "Okulda Kişilerarası ilişkiler ve iletişim" *Kişiler Arası İlişkiler Ve Etkili İletişim* ed. Alim Kaya, (2018), (12. Baskı) Pegem Akademi, Ankara,. ss. 288-357.
- Bandura, A. (1977). "Social learning theory" ,Prentice-Hall, Englewood Cliffs,New Jersey.
- Bandura, A. (1974), "Behavior Theory and Models of Man" , , American Psychologist, 29 (12), ss. 859–869.
- Bandura, A.; Ross, D.; Ross, S. A., "Imitation of film-mediated aggressive models". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1963, 66 (1), ss. 3-11

- Bandura, A.; Ross, D.; Ross, S. A., "Transmission of aggression through the imitation of aggressive models". *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63 (3), ss. 575-582.
- Bandura, Ted L. Rosental, "Psychological Modeling: Theory And Practice", İn S. L. Gargield & A. E. Bergin(Eds) *Handbook of Psychoterapy and Behavior Change An Empirical Analysis*, 1978, New York, Willey.
- Bandura, A., (1986), Social foundations of thought and action: A social cognitive theory, (1 Edition.), Prentice Hall, Englewood Cliffs, akt., Schultz, D., & S. Schultz, (2007), A History of Modern Psychology, Wadsworth, USA.
- Bandura, A. "Ahlaki yargıların sosyal öğrenimi" *Kişilik ve Sosyal Psikoloji Dergisi*, 1969, 11 (3), ss. 275–279.
- Bandura, A. "Organisational Applications of Social Cognitive Theory" *Australian Journal of Management*, 1988, 13 (2), ss. 275–302.
- Bandura, A., "Human Agency in social cognitive theory", *American Psychologist*, 1989 , (44), ss. 1375-1184.
- Bandura, A., (1997) "Exersis of personal and collective efficacy in changing societies", *Self-Efficacy in Changing Societies*, Cambridge Universty Press, Newyork.
- Bandura, A., "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective" *Annual Review of Psychology*, 2001, 52 /1, ss. 1–26.
- Bandura, A. & Kupers, C.J., "Transmission of Patterns of Self-Reinforcement Through Modeling" *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1964, 69, ss. 1-9.
- Bandura, A. "Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change", *Psychological Review*, 1977, 84, ss. 191-215.
- Bandura, A., (1986), Social Foundations of Thoughtand Action: A Social Cognitive Theory, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A., "Vicarious and Self-Reinforcement Processes", *The Nature of Reinforcement*, Acedemic Pres, Inc, New York, 1971, ss. 228-278.

- Bandura, A. (1995) Self Efficacy in Changing Societies, Cambridge University Press.
- Başar, M., (2011). "Sınıf içi istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetiminde örtük program: Uşak ili örneği", (Yayımlanmamış doktora tezi), M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Batmaz, V., Aksoy, A., (1995). "Türkiye’de Televizyon ve Aile" , Bizim Büro Basımevi, Ankara.
- Bayraklı, B., "İslam ve Eğitim" Düşün Yayıncılık, 2015.
- Bayraklı, B., "Farabî'nin Eğitim Felsefesinde "Adalet" Kavramı", *MÜİFD*, 1987-1988, 5-6, ss. 231-240.
- Bayraklı, M., "Sosyal Öğrenme Kuramı Ve Eğitimde Uygulanması". *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, (14), ss. 198-210.
- Baysal, C., & Çırpan, H., "Amirlerin Algılanan Özelliklerinin Model Almaya Etkisi", *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 1998, ss. 23-27.
- Bergson, H. Ahlakın ve Dinin Kaynağı, çev. Mukadder Yakupoğlu, (2.Baskı) Doğu Batı Yayınları, 2013, Ankara.
- Bilgin, B., "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", *AÜİFD*, 1981, 24 (1), ss. 469-483.
- Bilgin, B., (1991) İslâm ve Çocuk , DİB Yayınları, Ankara.
- Bilis, Ö.P., "Rol Modelleri Ve Toplumsal Değerler Açısından "Uçaklar" Adlı Animasyon Filmi Üzerine Bir İnceleme" *Selçuk İletişim*, 2014, 8 (3), ss. 201-227.
- Boeree, G.C. (2017). "Personality Theories: From Freud To Frankl", CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Boztaş, K., (2015). "Tutum ve Değerler Kapsamında Polis Meslek Yüksekokulu Örtük Programı", (Yayımlanmamış doktora tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmâîl. "el-Câmiu's-sahîh". İstanbul: 1992.

- Burger, J. M., (2006), "Kişilik", çev. Inan Deniz Erguvan Sarıoglu, (1. Baskı), Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Cebeci, S. (2005). "Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi". Ankara. Akçağ Yayınları.
- Cüceloğlu. D., (2006), "İnsan ve Davranışı", (15.basım), Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Çakır, M., (2015), "Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı", Eğitim Psikolojisi (9), ed. Alim Kaya, Pegem Akademi Yayınları , Ankara.
- Çayır, C., "Çocuklarda Tanrı Tasavvuru Üzerine Bir çalışma" *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, 15/ 2, ss. 25-60.
- Çekiçoğlu, Y.; "Çocuğun Kişiliğini Rol Modeli Belirler", *Diyanet Dergisi Ailem*, Ekim, S. 332, Ağustos 2018.
- Çetin, A., Şentürk, M. (2016). "Bilgi Paylaşma Davranışının Planlı Davranış Teorisi Ve Sosyal Değişim Teorisi Bağlamında İncelenmesi: Dermatologlar Üzerine Ampirik Bir Araştırma." *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 16/2, ss. 241-256.
- Demir, E., Köse, M., "Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğretmen Görüşleri", *Akademik Bakış Dergisi*, Ocak - Şubat 2016, 53, ss. 38-57.
- Demirbaş, M., Yağbasan, R., Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005, 18/2, ss. 363-382.
- Denham, T.E. & Smith, C.W., The influence of grandparents on grandchildren: A review of the literature and resources. *Family Relations*, 1989, 38/3, ss. 345-350.
- Deniz, G., "Hz. İsa’nın (a.s) Hayatı Vahiy midir?", *Journal of Islamic Research* 2011, 22/3, ss. 187-199.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: The macmillan company.
- Diener, CI ve Dweck, CS.. "An analysis of learned helplessness: Continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure" *Journal of Personality and Social Psychology*, 1978, 36/5, ss. 451-462.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, Türkiye’de Dinî Hayat Araştırması, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2014.

- Ebû Dâvud, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî. Sünenu Ebî Dâvud. İstanbul, 1992.
- Elbû Gudde, A., (2021) Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed ve Öğretim Metotları çev. Enbiya Yıldırım, Takdim, Ankara.
- Eker, C., "Öz-Düzenlemeli Öğrenme Modellerine Karşılaştırmalı Bir Bakış" *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2014, 9/8, ss. 417-433.
- Elkind, D., "The Origins of Religion in the Child", *Review of Religious Research*, 1971, 6, ss. 36-40.
- Frued, S.(1999), Dinin Kökenleri, Totem ve Tabu ve Tek Tanrıcılık, Diğer Çalışmalar, çev. Selçuk Budak, Öteki Yayınevi, Ankara.
- Frued, S., (1989), Cinsel Yasaklar ve Normal Dışı Davranışlar, çev. Muammer Sencer Ara Yayıncılık, İstanbul.
- Fromm, E., (2003), Sahip Olmak ya da Olmak, çev. Aydın Arıtan, Arıtan Yayınevi, İstanbul.
- Furat, A. Z., "Din Okuryazarlığı: Din Eğitimi Felsefesi Açısından Temel Bir Kavram", *Marife Dinî Araştırmalar Dergisi*, 2014, 12/3, ss. 9-24.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W., (2004) Çocuk ve Ergen Gelişimi, çev. Ali Dönmez, vd..., (5.Baskı), İmge Kitabevi, Ankara.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı (2013). Gençlik ve Sosyal Medya Araştırma Raporu, İpsos Araştırması, ed. Doç. Dr. Levent Eraslan, Gençlik Araştırmaları Yayın No: 4.
- Gülay,H., "Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkiler", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Aralık 2009, 12/22, ss. 82-93.
- Gün, M. (2018). "Türk Hava Kuvvetleri Subay Ve Astsubay Yetiştirme Okulu Örtük Program Kapsamının Okul İklimi Ve Sınıf İklimi Boyutlarıyla İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- Günay, Ü., Ecer, V.,(1999), Toplumsal Değişme, Tasavvuf, Tarikatlar ve Türkiye, Erciyes Üniversitesi Yayınları, Kayseri.
- Günay, İ., (2010), Kur'an'da Gençlik ve Gençler, Pınar Yayınları, İstanbul.

- Güneş, A., "Medyanın Olumsuz Din Algısına Etkisi", *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2017, 28/1, ss. 203-216.
- Güngör, E. (1993), Değerler Psikolojisi, Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Gürses, İ., İrk, E., "İnternet Kullanımı Ve Ergenlerin Dinî Gelişimleri Üzerine Bir Araştırma", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2018, 27/1, ss. 109-135.
- Hall, Calvin S., (1999), Freudyen Psikolojisine Giriş, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Hergenhahn, B.R. , Olson, M.H., (1997), An Introduction to Theories of Learning, (5. Baskı), New Jersey, Prentice Hall
- Hökelekli, H., "Ölümle İlgili Tutumların Dinî Davranışla İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (II)" *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, 1992, 4, ss. 87-98.
- Hökelekli, H., Din Psikolojisi, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1998.
- Hökelekli, H., "Aile Psikolojisi ve Aile İçi İletişim". *Diyanet İlmi Dergi*, 2004, 40/2, ss. 41-60.
- İsfahani, R., (2010), Müfredat (Kuran Kavramları Sözlüğü), çev. Güneş, A., Yolcu M., Çıra Yayınları, İstanbul.
- İbn Adi, Y., (2013) Tehzîbü'l-Ahlâk, çev. Harun Kuşlu, Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı, İstanbul.
- İbn Hanbel, Ahmed Muhammed b. Hanbel. (1992), el-Müsned, Çağrı Yayınları, İstanbul.
- İbn Hişâm, (2006), İslam Tarihi, Sîret-i İbn-i Hişâm Tercemesi, çev. Hasan Ege, Kahraman Yayınları, İstanbul.
- İbn Hişâm, Abdülmelik b. Hişâm., (2006), es-Sîretü'n-Nebeviyye. Thk. Cemâl Sâbit, Muhammed Mahmûd, Seyyid İbrâhîm, Dârü'l-hadîs, Kâhire.
- Jhonson,P.E., "Dinî Davranış", çev. Hâbil Şentürk, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1985, ss. 25-29.
- Kağıtçıbaşı Ç., (2000), Kültürel Psikoloji Kültür Bağlamında İnsan ve Aile, Evrim Yayınevi, İstanbul.
- Kaiser, D.H., Zentall, R. Galef, B. G. (1997) Can Imitation In Pigeons Be Explained By Local Enhancement Together With Trial-And-Error Learning?, *Psychological Science*.

- Kalfa, A., Kocamaz Adaş, S., "Sosyal Medyayı Kullanım Açısından Gençlik ve Spor Bakanlığının Analizi" *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 2019, 2/1, ss. 8-21.
- Kant, I., (2017), Eğitim Üzerine, çev. Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul.
- Kara, O. "Kuran'a Göre İnsan Şahsiyetine Etki Eden Faktörler", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Haziran 2012, 14 / 25, ss. 1-24.
- Karaalp, C. (2019). "Kur'an'da Örnek Genç Modeli", *Uluslararası İnsan Çalışmaları Dergisi* , 2/4. ss. 180-195.
- Karaboğa, M., "Lise Öğrencilerinin Rol Model Tercihlerine İlişkin Bir Çalışma", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2019, 15/2, ss. 363-391.
- Karaca, F., "Dinî Pratikler, Nefs Muhasebesi ve Allah Şuuru", *Ekev Akademi Dergisi*, 4 Mayıs 1999, 1/4, ss. 113-121.
- Karaca, F., (2010), "Dindarlığın Gelişimi", *Din Psikolojisi*, (1.Baskı), ed. Hayati Hökelekli, Anadolu Üniversitesi Açık öğretim Fakültesi Yayını. Eskişehir.
- Karacoşkun, M. Doğan, (2006), Din ve Sosyal Psikoloji Yazıları, Din ve Bilim Kitapları, Samsun.
- Karacoşkun, M.Doğan, "Kur'an Bağlamında Olumsuz Davranışlara Psikolojik Yaklaşımlar" *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Haziran 2005, 9/1, Sivas, ss. 87-100.
- Kartal, H. "The Effect of Mother-Child Education Program which is One of the Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children". *Elementary Education Online*, 2007, 6/2,ss. 234-248.
- Kaya, M., "Ailede Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü", *On dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ocak 1997, 9/9, ss. 193-204.
- Kayıklık, H. "Psikolojik Açıdan İnanç, İman ve Şüphe", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2005, 46/1, ss. 133-155.
- Kayıklık, H. "Allport'a göre Dinî Yaşayışa Gelişimsel Bir Açılım" *Dinî Araştırmalar Dergisi*, Ocak-Nisan 2003, 5/15, ss. 121-138.
- Kaymakcan, R., Meydan, S., (2015), Değerler ve Eğitimi II, Dem Yayınları, İstanbul.

- Kılıç, M., Kaya, A., Yıldırım, N., Genç, G. (2004). "Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci", *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, İ.Ü. Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kıran, S., Küçükbostancı, H. & Emre, İ. E. "Sosyal Medya Kullanımının Kişiler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi", *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 2020, 13/4, ss. 435-441.
- Kızılabdullah, Y., Yürük, T., (2017), "Din Eğitimi Ve Öğretimin Temelleri", Din Eğitimi, (7. Baskı), ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Ensar Yayınları, İstanbul.
- Konuk, Y. (1994). Okul Öncesi Çocuklarda Dinî Duygunun Gelişim ve Din Eğitimi, TDV Yayınları, Ankara.
- Korkmaz, İ. (2016), "Sosyal Öğrenme Kuramı" Eğitim Psikolojisi, (16.Baskı) ed. Binnur Yeşilyaprak, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Köse, A., (1997), Neden İslam'ı Seçiyorlar, İSAM Yayınları, İstanbul.
- Koç, B. "Çocuğun Dinî Gelişiminde Rol Model Olarak Anne ve Baba", *Dini Araştırmalar*, Haziran 2008, 11 / 31, ss. 49-60.
- Koç, M., "Ölüm Korkusu Üzerine Kuramsal Açıdan Psikolojik Bir Değerlendirme" *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2002, 6, ss.7-20.
- Koyuncu, A., (2008), "Okul Öncesi Çocukların Din Eğitiminde Annenin Rolü ve Karşılaştığı Güçlükler", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Rize Üniversitesi.
- Köse, S., İslam, (2017), İş ve Ticaret Ahlakı, İgiad Yayınları, İstanbul.
- Köse, M., & Demir, E. "Öğretmenlerin Rol Modelliği Hakkında Öğrenci Görüşleri", *International Journal of Social and Economic Sciences*, 2019, 4/1, ss. 8–18.
- Köylü, M., & Oruç, C. (2017). Çocukluk Dönemi Din Eğitimi, Nobel Yay, Ankara.
- Köylü, M., Nazıroğlu, B., (2017), "Örgün Din Eğitimi", (7.Baskı), ed. Mustafa Köylü, Nurullah Altaş, Din Eğitimi, Ensar Yayınları, İstanbul.
- Kurt, Y., "Kur'an'da Hz. Peygamber'in Örnek İnsan Oluşu: Üsve-İ Hasene" *İslami İlimler Dergisi*, 2006, 1, ss. 145-159.
- Latham, G.P., Saari, L.M. "Application of Social Learning Theory to Trainig Supervisors Through Behavioral Modeling" *Journal of Applied Psychology*, 1979, 64/3, ss. 239-246.

- Layder, D., (2006), Understanding social theory, Sage Publications.
- Linton, R., (1936), The Study of Man, Appleton Century Company, Inc, New York.
- Luszczynska, A., R. Schwarzer, (2005), "Social Cognitive Theory", Predicting Health Behaviour: Research And Practice With Social Cognition Models, (2. Edition), ed. Mark Conner and Paul Norman, Open University Press, England.
- Marks, D., (2002), The Health Psychology Reader, Sage publications, London.
- Marshall, G., (2003), Sösyoloji Sözlüğü", çev. Akınhay O ve Kömürcü D., Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Miller, P. H. (2009), Theories of Developmental Psychology, (5. Edition), Worth Publishers, New York.
- Mounts, N. S. "Young adolescents perceptions of parental management of peer relationships", *Journal of Early Adolescence*, 2001, 21, ss. 92-122.
- Musayev, İ., "Ortaokul Öğrencilerinin Olumlu ve Olumsuz Davranışlara İlişkin Görüşleri" *Akademik Bakış Dergisi*, 2014, 46, ss. 1-12.
- Müslim b. Haccac, Sahih Müslim, Tah. Muhammed Fuad Abdülbaki, Daru'l-ihya Tüрасü'l-Arabî, Beyrut.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyin Müslim b. el-Haccac el-Kuşeyrî. el-Müsnedü's-sahîh. Kahire, 1991.
- Nas, M., "Çocukluk Dönemi Gelişimi ve Din Eğitimi", *Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 2018, 2, ss. 289–325.
- Nazıroğlu, B., "Din Eğitiminin Gerekliliği Açısından Dinî Medya Okuryazarlığı" *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2015, 15/2, ss. 191-220.
- Nesâî, Ebû Abdurrahman b. Şuayb en-Nesâî, (1992), Sünenü Nesâî, , Beyrut.
- Orhan, F., Dağcı, A.. "Ergenlikte Dinî Kimliğin İnşası: Sosyal Öğrenme Kuramı Açısından Bir Değerlendirme", *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Haziran 2015, 4/7, ss. 115-132.
- Ormrod, J.E., (2016), Öğrenme Psikolojisi, çev. Mustafa Baloğlu, (6.Baskı), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.

- Oruç, C., Tecim, E., Özyürek, H., "Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik ve Çizgi Filmler", *Ekev Akademi Dergisi*, 2011, 15/48, ss. 308-309.
- Okutan, A., (2019).Kur'an'da Davranış Göstergeleri, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- Oyman, N., (2016) "Sosyal Medya Dindarlığı" *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28
- Önder, M., "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretiminin Temelleri Üzerine", *AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bahar 2013, 1/1, ss. 24-40.
- Öz, N., "Kimlik Ve Karakter Oluşumunda Okulun Rolü" *Diyanet İlmî Dergi*, 2019, 55, ss. 197-215.
- Özbek, A., (1994), Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed, Esra Yayınları, Konya.
- Özdemir, Ö., "Ebeveynlere Göre Ailede Çocuğun Din Eğitimi", *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2019, 47, ss. 313-344.
- Özkalp, E. (ed.), (1991), "Davranış Bilimlerine Giriş", Anadolu Ün. Yay., Eskişehir.
- Özkan, F., (2011), "Çocuğun Din Eğitiminde Anne-babanın Etkisi Diyarbakır Örneği" (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi.
- Poloma,M., "Dinî Tecrübenin Sosyolojik Bağlamı", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2009, 11/1, ss.349-378.
- Richard, F. & Kim, S.S. (2019). "The War System: An Interdisciplinary Approach" (1.Education) Routledge.
- Saldıray, A. (2017). "Örtük Programda Toplumsal Cinsiyet: Bir İlkokulun Örtük Programında Toplumsal Cinsiyete İlişkin Nitel Bir Çalışma", (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Samurçay, N., "Çocuklarda Kardeş İlişkileri", *Eğitim ve Bilim*, 1982, 6/36, ss. 6-14.
- Santrock, J. W. (2011). "Yaşam Boyu Gelişim", çev. Galip Yüksel, Nobel Yayınları, İstanbul .
- Santrock, J.W. (2018), "Educational Psychology", (6.Edition), Mc Graw Hill Education, Newyork.
- Sarıkaya, T., (2021), "Kültürel Çalışmalardan Dinî Medya Okuryazarlığına: Etken İzleyicinin Kazanması Gereken Yetkinlikler", *Medyalab Dergisi*, 3.

- Seçer, Z, Sarı, H, Olcay, O., "Anne Tutumlarına Göre Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 2006, 16, ss. 539-557.
- Senemoğlu, N. (2009), Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2020). Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, (27.Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Schultz, D., & Schultz, S., (2007), "A History of Modern Psychology", (8. Edition), Wadsworth Cengage Learning, USA.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J., "Social Origins of Self-Regulatory Competence", *Educational Psychologist*, 1997, 32/4, ss. 195-208.
- Slavin, Robert E. (2006). "Education Psychology Theory and Practice", Eight Edition, Pearson Education , USA.
- Sprott, W. (1946). "Man, Morals and Society". By J. C. Flugel. (Duckworth. 21s). ss. 168-172.
- Stachel, G., "Günümüz Ailesinde Din Eğitimi", çev. Şuayip Özdemir, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* , 2003, 3/3, ss. 173-192.
- Şanver, M., "Dinî Tebliği ve Eğitim Açısından Kur'an'da İnsan Psikolojisi ve Özellikleri", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ocak-2001, 10/1, ss. 137-164.
- Tezcan, M., "Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2003, 1/1, ss. 53-59.
- Thorpe, C., Yuill C., Hobbs, vd..., (2017), Sosyoloji Kitabı, (2.Baskı), ed. Sam Atkinson, çev. Tufan Göbekçin, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Tilton-Weaver, L.C. & Galambos, N. L., "Adolescents' Characteristics and Parents' Beliefs as Predictors of Parents' Peer Management Behaviors", *Journal of Research on Adolescence*, 2003, 13, ss. 269-300.
- Tomic, W. "Behaviorism and Cognitivizm in Education", *Psychology A Journal of Human Behavior*, 1993, 30, 3/4.

- Topçu, N., (2016), Türkiye'nin Maarif Davası, Dergah Yayınları, İstanbul.
- Tor, D. (2015). "Exploring physical environment as hidden curriculum in higher education: A grounded theory study" (Yayımlanmamış doktora tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Tosun, C., (2015). Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Tosun, N., "Naslar Ve İçtihatlar Çerçevesinde Sabah Namazı Vaktinin Tespiti Hakkında Bir İnceleme", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2017, 1/38, ss. 135-158.
- Tuncel, İ., "Etkileşimden Kaynaklanan Örtük Programın Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından İncelenmesi", *Ege Eğitim Dergisi*, 2007, 8/1, ss. 41-63.
- Türkçapar, M. H., & Sargın, A. E., "Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler: Tarihçe ve Gelişim", *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2012, 1/1, ss. 7-14.
- Türkçapar M.H. (2014). "Bilişsel Terapi Temel ilkeler ve uygulama", (8. Baskı), Hekimler Yayın Birliği. Ankara
- Uğur, S.B., "Çocuk Bakımında Büyükanne ve Büyükbaba: Toplumsal Cinsiyet Tartışmaları Bağlamında Nitel Bir Araştırma", *MAKÜ- Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 2019, 3/1, ss. 122-154,
- Vergote, A., "Ergenlikte Din", çev: Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1966.
- Vygotsky L.S., 1978, Mind in Society, Cambridge, Harvard University Press, England.
- Weber, G., (1983) Religionsunterricht als Verkündigung, in: Wegenast, Religionspädagogik, Darmstadt.
- Weiss, H. M.. "Social learning of work values in organizations" *Journal of applied psychology*, 1978, 63/6, ss. 711-718.
- Williams, S., "What is Fatherhood? Searching for the Reflexive Father". *Sosyoloji*, 2008, 42/3, ss. 487-502
- Yavuz, K., (1979), Çocukta Dinî Duygu Ve Düşüncenin Gelişimi, DİB Yayınları, Ankara.

- Yazır, Elmalılı Hamdi, (1979), Hak Dini Kur'an Dili (V), (3. Baskı), Eser Neşriyat ve Dağıtım, İstanbul.
- Yıldırım, B. (2015). "Sınıf Öğretmenlerinin Örtük Program Kavramına İlişkin Algıları" (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas, Türkiye.
- Yıldız, Z., "Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Din Öğretimi", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, 33, ss. 147-161.
- Yıldız, M., (2007), Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi, Dokuz Eylül İlahiyat Vakfı Yayınları, İzmir.
- Yıldız, H.A., (2015), Yeni Nesil Nasıl Eğitilmeli?, Uğur Tuna Yayınları, İstanbul.
- Yıldız, İ., "Kur'an'da Kardeş Şiddeti: Hâbil-Kâbil ve Hz. Yûsuf Kıssalarına Psikolojik Bir Bakış", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 2020, 24/1, ss. 73-95.
- Yurtseven, N., "Öğretimi Planlamada Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi", *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2019, 3/1, ss. 62-83.
- Zebidi, Z.A. (1984), Sahih-i Buhari Tecridi Sahih (I), çev: Ahmed Naim, TTK Basımevi, Ankara.

İnternet Kaynakları

- Çoker, E., D., (2019), <https://www.ipsos.com/tr-tr/turkiyenin-en-guwendigi-unluler> adresinden 07.08.2021 tarihinde alınmıştır.
- Kabalıcı, İ., 25 Mayıs 2021 "Bilim ve Din Etkileşiminde Rol-Model Öğretmen Olarak Hz. Muhammed (S.A.V.)". <https://www.akademikakil.com/bilim-ve-din-etkilesiminde-rol-model-ogretmen-olarak-hz-muhammed-s-a-v/idriskabalci/> sitesinden 5 Aralık, 2021 tarihinde alınmıştır.
- Mariani, L. (15–17 March 2001). "Documenting The Curriculum: Process and Competence in a Learning Portfolio". British Council 20th National Conference for Teachers of English, Venice. Web: <http://www.learningpaths.org/papers/papercompetence.htm> adresine 28.07.2021 tarihinde ulaşılmıştır.
- Mariani, L. (18–20 March 1999). "Probing The Hidden Curriculum: Teachers' Students' Beliefs and Attitudes", Paper Given at the British Council 18th National Conference for

Teachers of English, Palermo,
Web:<http://www.learningpaths.org/papers/papercompetence.htm> adresine 28.07.2021 tarihinde ulaşılmıştır.

Özgenç, S., Vezir, A., (2006) "Rol Keskerek Kolay, Model Olmak Zor" Genç Dergisi sayı 2.
Web: <https://gencdergisi.com/3508-rol-kesmek-kolay-model-olmak-zor> adresine 08.08.2021 tarihinde ulaşılmıştır.

Rtük, (2016) "Medya Okuryazarlığı" <https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/> adresine 05.08.2021 tarihinde ulaşılmıştır.

