

# ERGENLİKTE DİNİ KİMLİĞİN İNŞASI: SOSYAL ÖĞRENME KURAMI AÇISINDAN BİR DEĞERLENDİRME

Filiz ORHAN\*

Abdullah DAĞCI\*\*

## Özet

*Ergenlik dönemi üzerine yoğunlaşan bu çalışma, din öğretiminde sosyal öğrenme kuramından yararlanabilme konusu üzerine teorik bir araştırmadır. Kaynak tarama yöntemi kullanılarak yapılan bu araştırmada din öğretimine sosyal öğrenme kuramının uygulanabilirliğinin imkânları ve sınırları ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bireyin ruhî ve fizikî açıdan önemli bir gelişim gösterdiği ergenlik döneminde, dinin ve toplumun kazandırmak istediği tutum ve davranışların sosyal öğrenme aracılığıyla kazandırılabilceği anlaşılmaktadır. Dinin sosyal olarak öğrenildiği tezinden hareket edilerek, ergenin dinî kimlik kazanmasında çevresindeki rol-modellerin davranışlarını gözlemlemesinin ve model almasının etkili olduğu bilinmektedir. Ergenin toplumun ortaya koyduğu dinî değer ve normlara uygun hareket etmesiyle topluma uyum sağladığı, dinî değerleri benliğinin bir parçası haline getirmesinin toplumda varlığını sürdürebilmesi için gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak ergenlikte din öğrenimi model alma ve gözlem yoluyla gerçekleştiğinden söz konusu öğretimin ergenlerin sosyal gelişimi göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesi, dinî tutum ve davranışın kalıcı ve sürekli olmasında etkili olur.*

**Anahtar Kelimeler:** Din öğretimi, gözlem, model alma, sosyal öğrenme, toplumsallaşma.

## FORMATION OF RELIGIOUS IDENTITY IN THE ADOLESCENCE: A EVALUATION IN THE CONTEXT OF SOCIAL LEARNING THEORY

### Abstract

*This study focus on the period of adolescence is research that of subject in religion teaching benefitable from the social learning theory. Method of literature review was used in the research, and was dealt with possibilities and limits of practicability of social learning theory on the religion teaching. According to the results, in the period of adolescence in which individuals showed a significant spiritual and physical improvement, it is found out that religious behaviors, which are desired to be developed by the religion and society, can be acquired through social learning. Based on the thesis that religion is also socially learned, it is found that the role of the adolescents' observing his society and taking people as a role-model will be effective in adolescents' acquiring the religious identity. Adolescents, through following religious values and norms, integrate into their society and internalize the religious values, which is a necessity for continuation of the society. As a results, since religious religion have realized as modeling and observation in the period of adolescence, to be realized of religion teaching as take into consideration adolescencents' social developments have influence on the continuity and persistency of religious attitudes and behaviours.*

**Key Words:** Religion teaching, observation, modelling, social learning, socialization.

---

\* Doktora Öğrencisi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Din Sosyolojisi Anabilim Dalı, [f.l.z77@hotmail.com](mailto:f.l.z77@hotmail.com)

\*\* Arş. Gör., Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Psikolojisi Anabilim Dalı, [adagci@gumushane.edu.tr](mailto:adagci@gumushane.edu.tr)

## Giriş

Toplum bireyin gelişiminde hayatî bir öneme sahiptir. Davranışların çoğunun öğrenilmiş olması sosyal olayların bireyin gelişimindeki önemini ortaya koyar. Öyle ki bireylerin kalıtsal özelliklerine uygun davranışlar gösterebilmesi bile toplumda diğer insanlar ile ilişki içerisinde olması ile mümkün olur. Bir toplum içerisinde yaşamak ve orada geçerli olan kuralları öğrenerek ona uygun davranmak, bireyin varlığını sürdürmesi ve içinde yaşadığı toplumun varlığı ve bekasının devamı için gereklidir. Toplumlar varlık nedeni olan bu sorumluluğu, sahip oldukları inanç, değer ve beklentileri, üyelerine aktararak ve bireyleri topluma uygun davranışlar sergilemeleri konusunda bilinçlendirerek yerine getirirler.

Toplumun varlığını sürdürmesine katkıda bulunan toplumsal birikimi bireylere aktarma konusunda en önemli kurumlardan biri eğitimidir. Eğitim, yapılması gerekleri ortaya koymak için yaklaşımlar geliştirilmiştir. Uzun yıllar bireylerin davranışı doğrudan herhangi bir zihinsel çabaya ihtiyaç duymadan mekanik bir şekilde öğrendiğini savunan davranışçı öğrenme yaklaşımları kabul görmüştü. Son zamanlarda bireyin öğrenme esnasında aktif katılımını önemseyen ve öğrenene öğrenme sürecini kontrol etme yetkisini veren yaklaşımlar öne çıkmıştır. Bunlardan biri olan sosyal öğrenme kuramı, davranışın çevreden dolayı olarak gözlemlenip birey tarafından zihinsel bir işlemde geçirilerek öğrenildiğini ifade etmiştir. Öğrenme konusunda çevrenin etkisi ve insanın bu etkiyi kendi iradesine göre yönlendirebildiği konusundaki görüşleri sosyal öğrenme kuramının sosyal alanlarda ilgi duyulan ve kendisine sıkça yer verilen bir kuram olmasını sağlamıştır.

Araştırmada, din öğreniminin çağın gerekleri düşünülerek hazırlanan yeni öğretim kuramlarından ve eğitim alanında ortaya konulan gelişmelerden faydalanarak daha nitelikli bir şekilde gerçekleştirilebilmesine katkı sağlamayı amaçlarken dinî eğitim verenlere etkili ve verimli yeni yollar göstermeyi de gaye edinmiştir. Bunun yanında araştırma, değişen insan ihtiyaçlarıyla birlikte daha etkin bir din öğreniminin nasıl gerçekleştirilebileceği konusuna yoğunlaşırken ergenlerin dini öğrenmesinde sosyal öğrenme kuramının ne gibi katkılar sunabileceğini araştırmıştır. Ayrıca ergenlik dönemi ele alınarak dinî davranış öğrenimini kolaylaştırmayı, din eğitimi yapan görevlilere istenen davranışı kazandırmalarında farklı ve etkili yaklaşımları tanıtmayı, ergenin dinî kimliği içselleştirmesine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Sosyal öğrenme kuramının din ile ilişkilendirilerek kuramın din alanına uygulanmasının ortaya çıkarabileceği olumlu sonuçlar, din öğretimi konusunda formasyona sahip olmak isteyen herkes açısından önem arz etmektedir. Sosyal öğrenme kuramı ve din öğretimini doğrudan ilişkilendiren bir çalışmaya rastlanmaması araştırmanın önemini gösterir.

Araştırmada kaynak tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla sosyal öğrenme kuramı ve din öğretimiyle ilgili sosyal psikoloji, din sosyolojisi, din psikolojisi, eğitim bilimleri ve din eğitimi alanlarında yapılmış çalışmalardan yararlanılmıştır. Dolayısıyla bu araştırma sosyal öğrenme kuramı ile din ilişkisini teorik düzeyde ortaya koymaya

çalışmakta ve bu ilişkiyi uygulamalı olarak yapılacak araştırmalara teorik bir içerik sunma amacını taşımaktadır.

### **Sosyal Öğrenme Kuramının Öğrenmeye Yaklaşımı**

Sosyal öğrenme kuramı, bireylerin sosyal çevrede gözlem ve modelleme yolu ile öğrendiğini savunan ve öğrenmenin sosyal olduğunu belirten bir yaklaşımdır. Buna göre insanlar çevreden öğrenirler ve etkilendikleri modeller aracılığıyla toplum ya da grubun onayını almaya çalışırlar. Gözlemlenen davranışın ödüllendirilmiş ya da cezalandırılmış olması bireyin davranışı üzerinde etkilidir (Gökalp, 2009).

Eğitim alanında ortaya koyduğu çalışmalarda eğitimin sosyal bir süreç, okulun ise deneysel öğrenme için en uygun çevre olduğunu ifade eden Dewey (1976), sosyal olana verdiği önem nedeniyle sosyal öğrenme kuramının ilk kurucularından sayılır. Eğitimin öğrenciler ve öğretmenler arasında özgür bir araştırma ortamı olduğunu, demokratik bir ortamda daha etkili bir şekilde eğitim yapılabileceğini, yetişkinlerin birbirinden öğrendiği gibi öğrencilerin de birbirinden öğrenmesine fırsat verecek şekilde okulun hayattan kopuk değil onun merkezinde olması gerektiğini savunur. Bu noktada okul gerçek yaşamla bağına koparmamalı, toplumun tüm kesimleriyle etkileşim içinde olmalı ve onlar ile ortak ilişkiler geliştirmelidir. Ayrıca okul ortamı, yaşama ait problemlerin çözümüne okul sıralarından başlayarak katkıda bulunur ve bireyin yaşamı boyunca gerekli yaşam becerilerini hayata atılmadan kazandırmada etkili olur.

Sosyal öğrenme kuramına adını veren Rotter'e (1954) göre insan, hayatına etki eden yaşam deneyimlerini yönlendirebilme yeteneğine sahip bilinçli bir varlıktır; fakat dış uyarıcıların izin verdiği ölçüde, kendi yaşamının denetimine sahiptir. Bireyler genel olarak davranışın olumlu sonuçlarını isterken olumsuz sonuçlarından kaçınır. Bu nedenle bireyler olumlu sonuç beklentilerinin yüksek olduğu veya olumlu sonuç olasılığının fazla olduğu davranışları yapma eğilimindedir. Davranış olumlu sonuçlar aracılığı ile pekiştirilir. Ayrıca bireyin istenen davranışı yapması için öz yeterliliğine güvenmesi ve davranışının gerekli olduğuna inanması gerektiğini; olumlu davranışın istenirliğini arttıran araçlar olarak pekiştiricilerin önemli olduğunu; olumlu şeylerin pekiştiricisinin daha yüksek olduğunu belirtir. Ayrıca Rotter (1982) sosyal öğrenmede davranışsal yaklaşımların görmezden geldiği motivasyon, duygu ve bilişsel süreçlerin önemi üzerinde dururken bireyin yaşam deneyimlerini yönlendirebilme gücü olduğunu, dış uyarıcıların kendisinin izin verdiği ölçüde kendi güdümünde olduğunu belirtir.

Birey gözlem yaparak öğrendiği gibi beğendiği modelden de öğrenmektedir. Modelin her davranışı değil, kendi karakteri ile benzerlikleri olan davranışı daha kolay öğrenilir. Bir davranışın öğrenilmesi için doğrudan bireyin o davranışı kendisinin tecrübe etmesi zorunlu değildir. Bazı durumlarda bunu bireyin deneyimine bırakmak zararlı durumlara neden olmaktadır. Bu nedenle bir davranışın, başkalarının deneyimlerini gözleyerek öğrenilmesinin zaman ve emek açısından daha rasyonel ve kârlı olduğu belirtilmelidir (Bandura, 1986). Sosyal öğrenme kuramının önemli savunucularından biri olan Vygotsky'e (1998) göre öğrenme, sosyal ortamda öğrenenin

ilgisi dâhilinde ve öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleşir.

Vygotsky'e (1998) göre çocuk için öğrenmede temel olarak iki düzey vardır. İlki çocuğun herhangi bir yetişkinin yardımı olmaksızın kendi kendine oluşturduğu gelişim düzeyidir. Diğeri ise ileri gelişim düzeyi olan ancak bir yetişkinin rehberliğinde gösterebileceği potansiyel gelişim düzeyidir. İkisi arasındaki fark, bireyin 'yakın gelişim alanı'nı ortaya koyar. Bunun yanı sıra bireyin bilişsel ve sosyal gelişim özellikleri, akranlarıyla etkileşimi sonunda gelişir.

Sosyal öğrenme kuramını sistemleştirerek ana hatlarını çizen Bandura'ya (1986) göre bireyin bir davranışı öğrenmesinde doğrudan kendisinin tecrübesine gerek yoktur ve başkalarının deneyimlerini gözleyerek pek çok şeyi öğrenebilir. Sosyal davranış başkalarının davranışının model alınması yoluyla öğrenilir. Davranış olumlu ödüllerle güçlenirken olumsuz tepkilerle zayıflar. Gözlemleyerek öğrenmede etkili olan davranışların dolaylı etkisi, sadece davranışların sonuçlarının önemli olması, model ile öğrenmede gözlemleyen karakterin karakteristik yapısı da etkilidir. Model ile gözlemleyen karakter özelliklerinin benzerlikleri davranışın model alınma oranını artırır. Model alınan kişinin statüsü, yaşı, cinsiyeti, karakteri ve benzerlikleri rekabet gücü ve modelin toplumda diğerleri ile olan etkileşimi, modellemenin ne kadar gerçekleşeceği konusunda bilgi verir (Demirbaş ve Yağbasan, 2005: 363-382).

Sosyal öğrenme sürecinde dikkat, hatırlama ve davranışa dönüştürme, yeniden üretme olmak üzere üç aşama vardır. Buna göre bireyler davranışı öğrenmek için model aldığı davranışın özelliklerine dikkat eder, detaylarını hatırlamaya çalışır, onu kendine özgü nitelikler katarak yeniden ortaya koyar. Bireylerin neden belirli şekilde davrandığı sorulduğunda, yanıtlardan birinin cinsiyet olması mümkündür. Bu noktada birey, kendisi ile aynı cinsiyete sahip aile bireyini daha çok model alır (Maccoby, 1992). Kızlar annelerini ve kız kardeşlerini; erkekler ise babalarını, erkek kardeşlerini daha çok model almaktadır. Çocuklar gelecekte toplumda üstlenecekleri rollere hazırlık amacıyla küçük yaşlardan itibaren cinsiyetlerine uygun şekilde yetiştirilmektedir. Berger'in (1982) ifadesiyle sosyal dünya, ancak sosyalizasyon sürecinde bireyin içerisinde özümser. Bu yolla toplum, sadece bireyin hareketlerini kontrol etmez aynı zamanda, kimliğini, düşünce ve duygularını da biçimlendirir. Böylece toplumun yapısı, bireyin kendi bilincinin bir yapısına dönüşür.

Bireylerin öğrenmelerindeki amaç toplum tarafından onaylanmak istemeleridir. İstenen davranışı sergileyen kişiler toplum tarafından normal olarak tanımlanır. Sosyal öğrenme kuramı, toplumun belirlediği bu ayrımı destekler şekilde normal ya da sapkın davranışların oluşumunu çevresel etkenlere bağlar. Fakat olumsuz davranışların bastırılmış duyguların sonucu olarak ortaya çıktığını iddia eden psikanaliz kuramının kurucusu Freud'a (1996) göre sapkın davranışın temeli bilinçaltı süreçlerde aranmalıdır. Bandura (1971) ise buna karşılık saldırganlığın gözlem, taklit, pekiştirme ve özdeşim ile öğrenildiğini savunur ve özdeşim kurmanın cinsiyete uygun davranış örüntüleri ve ahlâkî değerler kazanmada etkili bir yöntem olduğunu ifade eder. Malone'e (2002) göre

sosyal öğrenmede ve davranış değiştirmede içsellik ve özneliğin yanında sosyal onaylama, dokunma, teşvik vb. çok önemlidir. Bunun yanında yapılması gereken davranışları başkasının bir etkisi olmadan bireyin kendisinin yapması davranışın kalıcılığını artırır. Ayrıca diğer insanların davranışlarının ödüllendirilmiş veya cezalandırılmış olduğunun gözlemlenmesi davranışa yönelik algıyı etkiler.

İnsanı etkileyen gerçek ilişkiler bütünü olan toplumda yaşayan birey, iletişim ve etkileşim yoluyla kendilerini ifade eder (Özkalp, 1991). Toplamların, bir arada yaşamanın kurallarını ortaya koyarak oluşturdukları ‘kültür’ ait olduğu toplumun önem verdiği, koruduğu, geleceğe taşımaya çalıştığı varlık unsurları kapsar. Kültür, bir toplumun yaşama, neslini sürdürme, örgütlerini düzenleme, öğrenilmiş davranış biçimlerini, bilgi, inanç ve pratiklerini yaşaması için bir yaşam biçimi geliştirir (Özkalp, 1991) ve toplumsal öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerinde, ortak değerler çerçevesinde ortak bir bilinç yaratan toplumsal düzenin devamını kültür sağlar (Marshall, 1999). ‘Değer’ ise hangi toplumsal davranışların toplum tarafından iyi, doğru ve istendik olduğunu belirlerken ‘norm’, sınırlarını kültürün belirleyerek ortaya koyduğu yaptırım gücü olan davranış kuralları koyar. Toplumun devamlılığı ve sağlıklı bir şekilde gelişmesi için birey, toplumsal yapı içindeki kültür, değer ve normları dikkate almalıdır (Giddens, 2005). Benzer değer ve beklentilere sahip olan grup üyeleri arasında duygusal bir bağın oluşması ‘toplumsal grup’ olarak adlandırılır (Özyurt, 2007). ‘Toplumsallaşma’ ise toplumun beklentilerine uyum gösterilmesi ve davranışların buna göre ayarlanmasıdır (Bostancı, 2003). ‘Kişilik’ de herhangi bir davranış, olay ya da tutum konusunda bireyin tutarlı duygu, düşünce ve hareketler sergilemesidir (Yörükoğlu, 2000). Bu noktada birey toplumsal yapının belirlediği davranışları öğrenerek o toplumda yaşamasına olanak bulur.

Birey ile toplum arasında kurulan toplumsal ilişki sonucu birey o toplumda yaşamayı olanaklı kılacak din, değer, gelenek-görenek, kültür gibi unsurları öğrenir. Bu öğrenme süreci ile birey, toplumun örgütlü yaşam biçimini benimseyerek ona uyum sağlar ve o topluma özgü bir kişilik kazanır (Slattery, 2007). Bu aşamada insan, çevresini ve yaşam deneyimlerini değiştirme kabiliyetine sahip bilinçli ve aktif bir varlıktır (Burger, 2006: 525). İnsanlar çevreden gördüğü davranışları zihinlerinde simgeleştirmeye yönelik bir kabiliyetle dünyaya gelir. Bu kabiliyeti sayesinde diğer insanlarla iletişim kurar, düşünceler edinir, yeni bilgiler kazanır, problemler çözer ve sosyal çevresi hakkında bilgi sahibi olur. İnsanlar tecrübelerini, değerlendirmelerini ve tutumlarını kendini yargılama yoluyla keşfederek düşünce ve davranışlarını değiştirirler (Pajares, 2002). Toplumsal ihtiyaçlarını karşılayarak toplum üyelerinin yaşamını iyi bir şekilde sürdürebilmesini sağlayan din, okul, arkadaş grupları, sportif etkinlikler, kitle iletişim araçları ve çalışma ortamı gibi belli başlı öğeler, toplumun yapısı ve temel değerlerini koruma işlevini yerine getirir (Giddens, 2005).

Ergenin toplumsallaştığı ve toplum ile paylaştığı anlamlar çoğaldıkça kendini başkalarının gözüyle görmeye ve değerlendirmeye başlar ve böylece birey kendine özgü bir benlik geliştirir (Laing, 1971). Kendi yaşantılarını kontrol edebilecek bir benliğe

sahip olan birey, kendine güvenir ve yapabileceğine inanır (Rotter, 1954). İnsanlar hem kendi tecrübeleri yoluyla hem de diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek dolaylı olarak öğrenir. Bu gözlemlerde dikkat, hatırlama, üretkenlik ve motivasyon önemli faktörlerdir. Bu noktada ev ve okul, öğrenme uygulamalarını geliştirmesinin ve devam ettirilmesinin önemli belirleyicileridir (Pajares, 2002).

İnsanlar amaçlarını ve kabiliyetlerini karşılaştırarak düşünce yoluyla kendilerini motive eder, kabiliyetlerine göre amaç belirler ve amaçlarına ulaşmak için kendi ihtiyaçlarına göre, yardım edecek olanakları düzenler (Schunk vd., 1987). Bu aşamada benzerlikler görülerek ve model aldığı insanların davranışlarının yapılabileceğine inanılarak edinilen tecrübeler daha güçlü olur (Pajares, 2002). İnsanlar özendikleri ya da idealindeki özelliklere sahip olan insanları örnek alır. Modelin davranışları bireyin davranışlarından farklı olarak algılandığında, modelden edinilen tecrübelerin etkisi azalır (Pajares, 2002).

Akers'in (1998) çalışmasında, ergenlik döneminde bireyin daha çok arkadaş gruplarının etkisinde kaldığına, bireyin olumsuz davranışlar sergilemesinin kaynağının arkadaş grupları olduğuna, arkadaşlarla etkileşim ve sosyal olarak kabul edilmenin birey için çok önemli olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca birey için son derece önemli olan arkadaşları ile aralarındaki sorunların çözümünde sosyal öğrenmenin bireylere rehberlik etmede kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Ergenler öğretmenini, ailesini, arkadaşını veya televizyondaki herhangi bir karakteri rol-model alabilir. Ergenin rol-modelin davranışını taklit etmesi, toplumda hangi davranışın onaylandığını öğretecek ve toplum tarafından benimsenmesine katkı sunacaktır (Akers, 1985). Ergenin aile dışındaki arkadaş grupları, öğretmen gibi kişilerden onay alması da yapacağı eylemler için önem taşır (Özkalp, 2007).

Toplumun bireylere kazandırmaya çalıştığı olumlu davranışlar sosyal öğrenme ile kazandırılabilir (Reisinger and Turner, 2003: 79). Bireylerin tutum ve davranışlarının sınırlarını belirleyen kurallar bireye diğer insanların hangi durumda nasıl davranacağını öngörme ve buna göre hareket etme imkânı sağlar (Dönmezer, 1978). Bu noktada toplum, bazı unsurları aracılığıyla bireyin hangi davranışları yapıp hangilerinden kaçınması gerektiğini belirler. Bireyin toplum ile kurduğu ilişkiye göre toplumda yaşamasını olanaklı kılacak değer, gelenek-görenek, kültür gibi unsurları öğrenir. Bu öğrenme süreci ile birey, toplumun örgütlü yaşam biçimini benimseyerek ona uyum sağlar ve o topluma özgü bir kişilik kazanır. Böylece birey yaşadığı toplumun gerçek bir üyesi olur (Slattery, 2007).

Bireyin başkalarının beklentilerine uyum göstermesi ve davranışlarını buna göre ayarlaması olan sosyalleşme sayesinde toplumun beklentileri, toplum içinde üstlendiği roller aracılığıyla öğrenilir. Yaşadığı toplumu, dünyayı ve evreni değerlendiren ergenlerin dünyaya uyum sağlama konusunda gösterdiği üstün çaba, sosyalleşmenin bireyin yaşamının ergenlik döneminde ne kadar önemli olduğunu gösterir (Bostancı, 2003). Bu noktada çevrenin birey üzerinde oluşturduğu sosyal etki, bireyi diğer bireyler

ile bir arada yaşamaya zorlar (Adler, 1976: 131–144). Bu noktada toplumla bir arada yaşamak için bazı kurallara uymak gerekir. Çevrenin birey üzerinde oluşturduğu bu sosyal etki, bireyi diğer insanlar ile bir arada yaşamaya zorlarken bu durum, fizikî ve psikolojik bazı sorunlara neden olabilir. Görünüşte fizikî olarak kabul edilen bir sorunun bile sosyal bir nedene dayanması ve bunun altında bile diğer insanlar tarafından beğenilme gibi toplumun kabul ve onayının yatması sosyal etkinin gücünün anlaşılması açısından dikkat çekicidir (Adler, 1976: 131–144).

Statüsü yüksek bir kişinin, yüz yüze ilişki içinde dile getirdiği isteklerin kabul edilme olanağı yüksektir. Ayrıca topluluk tarafından dile getirilen ya da kabul edilme olasılığının yüksek olduğu tahmin edilen isteklerin kabul edilebilirliği de aynı şekilde fazladır (Haralambos and Holborn, 1995). Ergenler statü olarak öğretmenini, ailesini, arkadaşını veya televizyondaki herhangi bir karakteri rol-model alabilir. Ergenin rol-modeli taklit etmesi, ona toplumda hangi davranışın onaylandığını öğretmekte, onun toplum tarafından benimsenmesine katkıda bulunmaktadır (Akers, 1985). Pekiştiriciler, ergenin belirli bir davranışı sergilemesi ve onu kalıcı hale getirmek için kullanılır. Olumlu pekiştiriciler ergenlerin eylemini sürdürmesine teşvik eder (Rotter, 1982). Bu noktada bireyin olumlu davranışlarının ödüllendirilmesi saldırganlığın engellenmesine katkıda bulunur (Akers, 1985). Ergeni davranışta bulunmaya sevk eden motivasyonların en önemlisi ailenin ergene yönelik koşulsuz sevgisidir. Ergenin aile dışındaki arkadaş grupları, öğretmen gibi kişilerin vereceği olumlu pekiştirmeler davranışlarında etkili olur (Özkalp, 2007).

Dinî duygunun gelişmesi, zihinsel ve ruhsal gelişme ile paralellik gösterir. Duygusal ağırlıklı davranışlar erken dönemde ve ailede öğrenilir. Ailede verilen din eğitimi, sonraki dönemlerde gerçekleşecek öğrenmelerin de temelini teşkil eder (Doğan ve Tosun, 2003: 116). Dinî duygu ve tutumların edinilmesinde büyüklerin taklit edilmesi ve onlarla bütünleşmeye çalışması önemlidir. Çevresinde bulunan yetişkinlerle olan ilişkileri olumlu ve iyi olan bireyin duyguları da olumlu olarak gelişir (Bandura, 1977). Ergenin model alacağı kişilerin, kendilerinin model alındığını göz önünde bulundurarak davranışlarını sergilemelidir.

Eğitim, topluma hizmet ederek bireyin toplumsal sistemi anlamasını ve benimsemesini kolaylaştırır (Gültekin, 2008). Okul, topluma karşı sorumlu olduğu için toplumun kendisinden beklediği rollere uygun hareket etmesi gerektiğini bireye öğretir ve toplumun bireye yüklediği sorumlulukları sınıf ortamında öğretmenlerin rehberliğinde gerçekleştirerek bireye toplum hayatında gerekli bilgi ve becerileri kazandırmayı hedefler (Dewey, 1976)

Bireyin topluma uyumunu sağlayan ‘değer eğitimi’ bireyin kendi duygu, inanç ve eylemlerinin farkına varmasını, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini, iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmesini, uygun bir kimlik kazandırmasını amaçlar. Bu durum, toplumların evrensel amacı olan bireyin kendine, çevreye ve mülkiyete saygı gösteren sorumlu, dürüst, güvenilir, şefkatli, kibar, yardımsever, disiplinli, azimli, tutumlu, sadık,

cesur ve iş ahlâkına sahip bireyler yetiştirilmesini sağlar (Lickona,1991).

### **Ergenlik Dönemi ve Gelişim**

Psikologlar, gelişimi çevreye ya da kalıtsal özelliklere göre fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişim olarak gruplandırır. Gelişimde bireyin davranışlarını belirleyen temel güdüler ve sosyal güdüler vardır. Doğuştan getirilen temel güdüler, fizyolojik güdüler ve fizyolojik kökene sahip olmayan güdülerden oluşur (Özbay, 2007). Sosyal güdüler ise bağlanma ve başarı olarak iki grupta ele alınır. Diğer bireylerle ilişki kurma sonucu tatmin edilen bağlanma güdüsü, mutlu bir yaşam için gereklidir (Bauman, 1998). Ayrıca diğer insanlara güven duyabilmek ve iyi ilişkiler kurabilmek için sağlıklı bir bağlanmanın gerçekleşmesi gerekir (Maccoby, 1992). Bir işi başardığında yaşadığı his olan başarı güdüsü ise bir davranışın tekrar yapılmasına teşvik eder. Bireyleri başarıya güdülemek için ödül ve cezadan bağımsız olarak davranışın arka planındaki değer ön plana çıkarılmaya çalışılmalıdır (Akers, 1998).

Öğrenme, gelişime çevrenin müdahalesidir ve çevrenin davranış üzerinde uzun süreli değişikliklere neden olduğu bir süreçtir (Günay, 1992). Öğrenme ile bireyde kalıcı davranış değişikliği gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Öğrenmeyi açıklamaya yönelik davranışçılık, edimsel, kişilik, psiko-analitik, psiko-sosyal gelişim kuramları vardır (Özkalp, 1991). Bireyin her bir gelişim döneminde farklı kurumlar etkin olmaktadır. Ergenlikte bireyin yaşamında etkili olan unsur arkadaş çevresidir. Arkadaş grubuna bağlılık gösterme, dayanışma içerisinde olma, gruba uygun davranış sergileme bu dönemde öne çıkan özelliklerdir. Birey arkadaş grubunda kabullenilmek için arkadaşlarının davranışlarını ve beğenilerini benimser (Elmacı, 2006).

Gelişim ile öğrenme arasında önemli bir bağ bulunmaktadır. Gelişim hayat boyu sürdüğü gibi öğrenme de hayat boyu sürmektedir. Bununla birlikte öğrenmenin gelişim ve kritik dönem ile ilişkisine dikkat çekerek kritik dönemde öğrenmenin gerçekleşmemesi durumunda öğrenmenin zorlaştığını söylemeliyiz. Gelişimi henüz yeterli olmayan bireyin öğrenmesinde güçlükler olabileceği gibi kritik dönemlerde gerçekleştirilmesi gereken öğrenmelerin zamanında gerçekleştirilmemesi durumunda ise öğrenmenin ertelendiği, ilerleyen yaşlara bırakıldığı böylece öğrenmenin de güçleştiği görülmektedir.

Gelişme dönemleri arasındaki süre toplumsal yapılarda değişim ile birlikte farklılaşmıştır. Ergenlik döneminde eğitim süresinin uzaması, yetişkinliğe geçiş yaşının ötelenmesine ve evliliğin ileriki yaşlara bırakılmasına neden olur. Buna rağmen gelişim dönemlerine özgü özelliklerin bilinmesi o dönemin gelişim ödevinin gerçekleştirilip gerçekleştirilmediği ve gelişimin toplumsal açıdan nasıl sergilendiğinin anlaşılması konusunda bilgi verir. Ergenlik dönemi 12-21 yaşları arasını kapsar. Ergenlik, çocukluk döneminin bitişiyle başlayarak fizyolojik olarak erişkinliğe ulaşana kadar devam eder. Bu dönem, kızlar ve erkeklerde farklı fizyolojik değişimlerin yanı sıra sosyal değişimin de yaşandığı bir geçiş dönemidir. Bu süreç ile çocukluk sona ermekte, birey toplumsal yaşamda önemli görevler üstleneceği yetişkinlik dönemine adım atmaktadır. Birey



ergenlik döneminde fizyolojik görünümünde, cinsel ilgilerinde, toplumsal rollerinde, zihin gelişiminde ve öz benlik kavramlarında değişimler yaşar. Ergenlerdeki duygusal gelişim ve değişim konusunda dikkat çeken ilk özellik, duyguların yoğunluğundaki artış ve istikrarsızlıktır. Söz konusu duygusal dalgalanmalar; âşık olma, mahcûbiyet ve çekingenlik, aşırı hayâl kurma, tedirginlik ve huzursuzluk, yalnız kalma isteği, çalışmaya karşı isteksizlik ve çabuk heyecanlanma gibi duygulanım durumlarıdır. Ergenlik döneminde ahlâkî gelişim, dinî ve kişilik gelişimi ile paralel bir yapılanma seyri gösterir. Ergenin kendini doğru değerlendirebilmesi, dengeli ve sürekli bir benlik kavramına sahip olması ve kendi ile barışık olması gibi faktörler ergenin, dinî olgunluk ve moral gücü açısından uyumlu bir kişilik geliştirebilmesini sağlar. (Koç, 2004). Bu değişikliklerden yala çıkılarak ergenlik dönemi hakkında bilim adamları tarafından çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalarda kuramlar ileri sürülmüştür. Bunlar: Hall'in kuramı, psiko-analitik kuram, sosyal öğrenme kuramı, Sullivan'ın kuramı, Lewin'in kuramı, Spranger'in kuramı, Erikson'un Kuramıdır (Kulaksızoğlu, 2006: 19-32).

Ergen psikolojisinin babası olarak bilinen 'Hall'in kuramı', Darwin'in evrim konusundaki fikirlerine dayalı olarak gelişimi ön planda tutan psikolojik bir kuramdır. Hall'in ergenlik dönemine ilişkin en önemli katkısı, ergenliği bireyselliğin geliştirildiği bir dönem olarak ele almasıdır. Ona göre fırtınalı ve stresli olarak değerlendirilen bu dönem bireyin yeniden yapılanmasını da sağlar. Çocukluk dönemi esas alınan 'psiko-analitik kuram'a göre çocukluk, yetişkin kişiliğinde daha fazla rol oynar ve ergenlikte kişilik çok az değişir. Bunun yanında gelişimin son basamağı olan ergenlik döneminde çocuğun fizyolojik olgunluğa erişmesi ve bazı hormonların etkinliğinin artması ile cinsel nitelikli olanlar başta olmak üzere, çeşitli dürtülerin birey üzerindeki gücü artar. Sosyal öğrenme kuramının esaslarını ergenliğe uyarlamaya çalışan McCandless tarafından ileri sürülen 'öğrenme kuramı'na göre, ergenler yetişkinlerin yaptığı şeyleri yaparlar. Bu kuram modellemenin kişilik gelişimine etki ettiğini ve öğrenmenin başkalarını gözleme yoluyla gerçekleştiğini iddia eder. Aynı zamanda ergen gelişiminin çevreden gelen sosyal uyarıcılar sonucu tamamlandığını ve ergenliği sorunlu geçirmenin yeterince toplumsallaşamadan kaynaklandığını savunur. 'Sullivan'ın kuramı' da insanlar için güvenin çok önemli olduğunu ve güvenin kaygıyı önlediğini iddia eder. Bu dönemde ergen, karşı cinsten biri ile yakın ilişki kurmasının beklendiğini algılar ve daha önce endişe kaynağı olan cinsellik bu dönemde önem kazanır. Ayrıca kişi çocukluğundaki gibi ergenlik döneminde de başkalarıyla yakın ilişkiler kurmayı bu dönemde de devam ettirmelidir.

'Lewin'in kuramı'nda davranış, kişinin çevresi ile etkileşimi sonucu ortaya çıkar. Yaş, zeka, cinsiyet, özel yetenek, kişisel, aile, arkadaşlar, yaşanılan çevre gibi çevresel faktörler ergenin davranışına etki eder. Ayrıca ergenlikte yaşam alanının bozularak bireyin yeni fiziksel, duygusal ve toplumsal değişimlerle başa çıkmak zorunda kalındığının, gelecekle ilgili bazı hedefler belirleme gibi önemli bir kararın zamanının geldiğinin farkına varılır. 'Antropoloji kuramı'na göre bazen ilgi duyulan konular yavaş yavaş olgunlaşırken bazen zihinlerde hiçbir çelişki, felsefî düşünce ya da

ileriye dönük kaygı olmaz, bazen de ergenlerin zihinsel düşünceleri toplumla çelişir. Yani ergenlerin davranış biçimleri ve sorunları, içinde yaşadıkları ve geliştikleri kültürel şartlara bağlı olarak görecelidir. Ayrıca kişinin çocukken yaptıkları ve öğrendikleri ile yetişkinlikte üstlenmesi beklenen rol arasında keskin bir kırılmanın olması ergenlerin bu dönemi stresli yaşamalarına neden olur. ‘Spranger’ın kuramı’na göre bireysellik değişebildiği için bütün insanlar için ortak kurallar oluşturmak imkânsızdır. Ergenler bazen stresle başı derde girer, bazen hiçbir zorlukla karşılaşmaz, bazen de bu iki durum arasında bir ergenlik geçirir. Dolayısıyla ergenlik döneminin niteliği ergenin kişiliğine bağlıdır. ‘Erikson’un kuramı’na göre ise ergenlik dönemi, kalıtım ve içinde yaşanılan çevre arasındaki etkileşime bağlıdır ve insan yaşamı ergenliği de içine alan sekiz döneme ayrılır. Ergenlik döneminde ergenler kim olduklarını algılamaya ve aynı zamanda ne olabileceklerini tanımaya başlar. Kimlik duygusunun kazanılması, çocuklukta sorunların halledilmesi ve yetişkinler dünyasının sorunlarıyla yüz yüze gelebilmeye hazır olmayı gerektiren bu süreçte kimlik karmaşasına düşen ergen kendini belli roller ve hedefler karşısında yetersiz olarak algılar. Yaptığımız bu çalışmada ise Bandura’nın da katkı yaptığı sosyal öğrenme kuramının din öğretimine yapabileceği katkı ortaya konulmaya çalışılmış ve din öğretiminde çevrenin etkisinin önemi araştırılmıştır.

### **Tartışma**

Ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe geçmekte olan ergenin kendisine bir kimlik oluşturmaya çalıştığı bir geçiş dönemdir. Bu dönemde kendine “Ben kimim?, Nereden geldim?, Hayat denen şey nedir?” gibi sorduğu sorular, geçmişi ile geleceği arasında düşünmesine, hayatta bulunma amacının ne olduğu hakkında bir kanaate ulaşmasına, cinsel kimliği ile yüzleşmesine, belli bir ideolojiye ve inanca yaklaşmasına yardımcı olacaktır. Fakat bireyin bu sorulara tek başına cevap bulması mümkün değildir. Bu süreçte ihtiyacı olan desteği sosyo-kültürel çevresinden ve örnek aldığı dinî ya da felsefi düşünce sistemlerinden elde eder (Fromm, 2004). Ergenlik döneminde ergenin kendisine sorduğu varoluşsal ve anlamsal soruların cevabını dinde bulabilir.

Ergenlik ile birlikte ergenin bedeninde ciddi fiziksel değişimler meydana gelir. Bu somut değişimler karşısında iç dünyası da benzer bir dönüşüm yaşamaktadır. Birey değişen bu yeni duygu ve istek durumlarına uyum sağlamaya çalışır. Bireyin yaşadığı bu değişimleri anlamlandırması, bu süreci başarıyla atlatabilmesi için bazı referanslara gerek duyar. İletişime geçeceği bu insanın en önemlisi örnek aldığı dinî modeldir. Dinî model, bireyin kendi kişiliğini oluşturma çabasında karşılaşabileceği pek çok sorun ve çatışmada kendisine rehberlik edebilir (Günay, 1999).

Berger ve Luckman (1999: 35) sosyalleşmeyi birincil ve ikincil sosyalleşme olarak ayırmıştır. Buna göre bireyin sosyalleşmesi dönemlere göre farklılık göstermektedir. Bireyin çocuklukta topluma dahil olmaya çalışarak hayattaki amacını öğrendiği süreç birincil sosyalleşmesidir. Birincil sosyalleşme ile bireyin sosyal dünyası yapılandırılır. İkincil sosyalleşme ise bireyin toplumsal hayatta bir alanda yetişmek

üzere yer almak durumunda olduğu daha alt bir süreçtir. Aslında bütün ikincil sosyalleşmeler birincil sosyalleşmenin uzantısıdır. Buna göre çocuklukta bireyin hayatı tamamen birincil sosyalleşmeye odaklı iken ergenlikle birlikte ikincil sosyalleşme ve alanları hayatında daha önemli bir yer tutar. Her birey sosyalleşmesini sağlayacak sosyal bir yapı içine doğar ve bu sosyal yapı bireyin kimliğini biçimlendirmesinde büyük bir etkiye sahiptir (Berger and Luckmann, 1999: 35).

Ergen kimliğini topluma uygun şekilde inşa edeceği gibi bulunduğu aile ya da topluma aykırı bir şekilde de oluşturabilir. Aileden uzaklaşma, onlardan farklı olduğunu düşünme bu dönemde sıkça görülmektedir. Bu dönemde birey, arkadaşlarına daha çok yaklaşmakta onlar ile daha çok zaman geçirmektedir (Akers,1985). Bu nedenle arkadaşlarının dine ve ahlâkî değerlere mesafesi bireyin değerlere yaklaşım tarzına etki edecektir.

Kişiliğin kalıtım ve sonradan çevreden edinilen deneyimlerle oluştuğunu savunan Fromm (2004), çevrenin kişilik üzerinde daha etkin olduğunu ifade eder. Çevre kavramına toplumun benimsediği yaşam biçimi politik, dinî, ekonomik, sosyolojik ve antropolojik tüm faktörlerin dahil olduğunu belirtir. Ergenin dini hissederek onu davranışlarına yansıtması gerektiğini; inancını karakterinin bir parçası yapabildiğinde bir değer ifade ettiğini; her insanın, kendini adayarak davranışlarını ona göre yönlendirdiği bir düşünce sistemine ihtiyaç duyduğunu belirtir.

Çocukluk döneminde dinî davranışlar model alma yoluyla kazanılırken ergenlikte bilinçli bir seçim sonucu öğrenilir. Ergenlikle birlikte birey içinde bulunduğu dinî yaşamı sorgulamaya çalışır. Sorgulamaların sonucu bu yaşamı kendisi için uygun bularak, bundan sonra bu yaşamın gerektirdiği şekilde hareket etmeye karar verirse dindar olmaya başladığı söylenebilir (Aygün, 2000). Bu noktada dindarlık dini yaşama ve hissetme açısından bireysel, etkisinin topluma yansısı açısından ise sosyal bir olgudur. Başka bir deyişle bireysel yönüyle öznel bir karaktere sahip olan dindarlık sosyal yansımaları bakımından nesnel ve gözlenebilir bir yapıdır (Onay, 2004). Maslow, insanın doğal yapısında var olan değerleri “dinî” olarak niteleyerek, dindarlığın insanın doğal yapısında var olduğunu, bu nedenle bu doğal yapıyı takip ederek dindar olunduğunu ileri sürmektedir. Mehmedoğlu (2004: 36) dindarlığın, her davranışı dini bir temele dayandırarak gerçekleştiğini söyler. Apaydın (2000) ise bireyin dindar olarak nitelendirilmesinde, nesnel olarak tespit edilebilen dışsal ölçütlerin dikkate alındığını belirtir.

Din, bireyin varlığının vazgeçilmez bir unsuru olarak kendisini tanımlama ve tanıtmaya aracı olduğunda bireye bir kimlik kazandırır (Cüceloğlu, 1996). Dindar, kimliğini benliğinin ayrılmaz bir parçası yaptığında dinî kimliği içselleştirmiş olmaktadır. İçselleştirme sayesinde dindar, toplumdan uzak olduğunda bile dine uygun davranış sergilemeyi tercih eder (Aygün, 2000).

Soyut düşünme yeteneğinin gelişimi ile hayatını ve dinî düşüncelerini gözden geçiren ergen, sahip olduğu dinî anlayışını sorguladığı gibi her türlü otoriteyi sorgular.

Bunun sonucunda ergen, çocukluk döneminde sorgulamadan kabul ettiği pek çok şeyi, kişisel gelişimine, genişleyen algı kapasitesine ve çevresine bağlı olarak eleştirir (Yaparel, 1987). Sosyal ilişkilerin yaşamında daha fazla önem kazanmasıyla bir gruba katılır. (Aydoğan, 2005). Dünya hayatının anlamsızlığı ve çeşitli kaygılar bireyi, hayatın anlamını arayarak Tanrı inancına yöneltir. Din, bu tür kaygılara sunduğu hazır çözümler sayesinde bu dönemi daha az hasarla atlatmasına ve böylelikle yaşadığı kimlik sorununu daha kolay çözmeye yardımcı olur (Yapıcı, 2004). Allport, ergenin doğuştan dinî bir inanca sahip olmadığını, ilerleyen yıllarda çevre ile etkileşimi sonucu dinî bir kimlik edindiğini söylemektedir (Kayıklık, 2003: 124). Bireyin yaşamı boyunca manevî varlık ile ilişkisini sürdürerek büyüdüğünü söyleyen Jung ise dinin, inanan insanlara bir amaç ve güvenlik duygusu verdiğini söyleyerek dinin tamamıyla insana özgü ve içgüdüsel bir durum olduğunu savunur (Ayten, 2005).

Dindarlık, özyeterlik ve kimlik duygusuyla ilişkili bir olgudur. Kartopu (2015) tarafından yapılan bir araştırmada kendini dindar olarak algılayanların kimlik duygusu kazanım düzeyi ve özyeterlik düzeyi kendini dindar olarak algılamayanlara göre daha yüksek olduğu; namaz kılanların öz yeterlilik düzeyi ve kimlik duygusu kazanım düzeyinin namaz kılmayanlara göre daha yüksek olduğu; dinin hayatı anlamlandırıldığını düşünenlerin özyeterlik düzeyi bu düşünceye katılmayanlara göre daha yüksek olduğu; dinin toplumsal birleştiricilik fonksiyonu üstelendiğini düşünenlerin kimlik duygusu kazanım düzeyinin bu düşünceye katılmayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak dindarlık eğiliminin öz yeterlilik ve kimlik duygusu kazanımını etkileyen önemli bir faktör olduğuna ulaşılmıştır.

Bireyin kutsal olarak kabul edilen bir varlığa inanma, dua etme, ibadet etme veya herhangi bir varlığı saygıyla yüceltme gibi eğilimleri doğası gereği vardır. Birey biyolojik yetersizlik ve sınırlılıklar ile dünyaya gelir. Gelişimi ile birlikte buna psikolojik ve sosyolojik yetersizlik ve sınırlılıklar da eklenir. Bireyin büyüüp gelişmesi ile fiziksel yetersizlikleri ve sınırlılıkları aşarken ruhsal ve sosyal gelişimi bu değişimlerden farklı şekillerde etkilenir. Ölümlülük, belirsizlik, güçsüzlük üzerine düşünme bu dönemde oldukça ilgisini çekmektedir (Yavuz, 1987). Ergen zihnindeki soruların cevabını ise dinde bulabilir.

Uzun yıllar, kişiliğin bireyin doğuştan getirdiği eğilimleriyle oluştuğunu savunan yaklaşımlar, sosyal bilimlerde etkin olmuşken günümüzde çevrenin etkisi de dikkate alınarak çevre ve kalıtım sonucu oluşmuş bir bütün olarak bakılmaktadır. Öyleyse bireyin yetenekleri, yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrede öğrenme, taklit etme ve özdeşim yoluyla edindiği özellikler, ait olduğu kültürün ayırıcı değerleri, sahip olduğu din ve ahlâk anlayışı, toplumsallaşma sürecinde kurduğu tüm ilişkiler kişiliğinin oluşumuna etki eder (Mehmedoğlu, 2004: 47). Benlik saygısı ve din ergenlerin olumsuz durumlar ile başa çıkmasına yardım eden bir konsantrasyon aracı görevi görebilir (Rosenberg, 1981). Dine yaklaşımı olumlu olan bireyler Tanrı'yı seven bir varlık olarak görmekte; olumsuz benliğe sahip olan bireyler ise Tanrı'yı cezalandıran ve affetmeyen bir varlık olarak algılama eğilimindedir. Ergenlik döneminde algılamaların ön planda

olması nedeniyle dine yönelik algının da bundan etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu noktada insanın kendi benliği hakkında sahip olduğu algı, Tanrı algısına etki eder (Albayrak, 1995).

Dinî inancın ergenin kişiliğinin oluşumu ve şekillenmesi sürecini düzenleyici etkisi yanında, kişiliğin sarsılmasına neden olan bozucu etkileri engellemeye yönelik katkısı da vardır. Ancak din kişilik üzerindeki belirleyiciliğini kaybettiğinde kişilik oldukça zarar görür (Bahadır, 2002: 157). Allport'a (2004: 43-51) göre birey çocuklukta oluşmaya başlayan dinî inancını ergenlikte sahip olduğu soyut düşüncelerle sorgulamaya ve bu inancını belli bir temele oturtmaya çalışır. Bunun yanında ergenlik döneminde dinî anlayışın gelişmesinde toplum, kültür, grup çok önemlidir. Sosyalleşme süreci ergenin dinî ihtiyacının farkında olarak onun dinî değer ve normları kişilik haline getirerek bireyin topluma ve dinle uyum içinde olmasına katkıda bulunur. Başlangıçta birey kendisine öğretilmeye çalışılan dinî pratikleri neden yaptığının bilincinde değildir ve onları çevrenin bir uğraşı olarak görmektedir. Ergen çevrenin kendisinden beklediği davranışları yaptığında aldığı olumlu tepkiye bağlı olarak istenen davranışı tekrarlar. Böylece ergen topluma katılmaya onun bir üyesi olmaya böylece toplum ile özdeşleşmeye çalışmaktadır. Çocukluk döneminde sorgulanmadan ve bilinçsizce yaşanan dindarlık, sosyal çevreye uyum ve taklitten ibaretken bu dönemde dinî anlayış tam olarak olgunlaşmaz ve dinî gelişim zihinsel gelişimle paralel ilerler. Soyut düşüncenin olmadığı çocukluk döneminde gelişmiş bir dinî duygudan söz edilemez. Ergenlik dönemi ile birlikte çocuk kendisine öğretilen dini sorgulamaya böylece bireysel ve özgün bir din anlayışı edinmeye çalışır. Bu dönemde, inancını yaşamak isteyen birey, tecrübelerle kendisi ulaşma ihtiyacı duyar ve düşünmeye başlar. Çocuklukta taklidî bir dinî anlayışa sahipken, ergenlikte gelişimine paralel şekilde tahkikî bir dinî anlayışa doğru yol alır. Ergen olgun bir dinî anlayışa sahip olabileceği gibi sanatsal, ahlâkî veya felsefî temellere dayalı bir inanca da yönelebilir.

Ergenlikte bireyin önünde kendisine farklı değerler sunan birçok model bulunur. Bunlardan hangisine yöneleceğine karar vermesi, bireyin seçimine bağlıdır. Bireyler kendi değer, ilgi ve yeteneklerinin farkında olmadıklarından model seçme konusunda zorlanır. Önem vermesi gereken değerlerin ne olduğu konusunda bir modelden yoksun olan ergenler, karar alma sürecinde çoğu zaman akran gruplarının ve popüler kültürün propagandasının etkisinde kalır (Simon et al., 1972). Bu aşamada kendisinden beklenen ise hayatını nasıl yaşayacağını, seçim ve karar almada hangi ölçütlere göre hareket edeceğini belirlemesi ve kendi değerlerinin ne olduğunu ortaya koymasındır. Çünkü bireyin değerlerini belirleyip açıklığa kavuşturması, karar alma süreçlerini hızlandırmasına yardımcı olur. Din ise ergene, psikolojik ve fizyolojik sağlığına olumlu etki eden tutumlar sergilemesini öğütlediği için önemli bir fonksiyon oynar.

Din, inananlarına ortak anlam ve değerler sistemi sunarak onların hayat hakkında düzenli ve anlamlı bir görüşe sahip olmalarını ve hayatlarını buna göre düzenlemelerini amaçlar. Ayrıca, ahlâkî olarak iyi davranışın ne olduğunun sınırlarını çizer. Bu noktada dinin inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarına değinmek gerekir.

Bu noktada ergenlikte din öğretiminde değerler eğitiminden faydalanılabilir. Çünkü değerler eğitimi, ergenin topluma uyumunu sağlarken duygu, inanç ve eylemlerinin farkına varmasını, eleştirel ve yaratıcı düşünmesini, iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmesini amaçlar. Aynı zamanda kimlik kazandırarak kendine, çevreye ve mülkiyete saygı gösteren sorumlu, dürüst, güvenilir, şefkatli, kibar, yardımsever, disiplinli, azimli, tutumlu, sadık, cesur ve iş ahlâkına sahip bireyler yetiştirilmesini sağlar.

### **Sonuç**

Sosyal öğrenme kuramının din öğretiminde faydalanılabilirliği konusu üzerine teorik bir tartışmayı içeren bu çalışmada sosyal öğrenme ile din eğitimi arasında ilişki kurulmuş, ergenlikte daha çok model alma ve gözlem yoluyla din öğreniminin gerçekleştiğine dikkat çekilmiştir. Ergenlik dönemini kapsayan bu çalışma, dinî gelişim ile sosyal gelişimin paralel ilerlemesiyle beraber ergenin dinin istediği rolleri gerçekleştirebileceğine değinmiş, bireyin ruhî ve fizikî açıdan önemli bir gelişim göstermesi nedeniyle ergenlik döneminde dinin ve toplumun kazandırmak istediği davranışların sosyal öğrenme aracılığıyla kazandırılabilirliğine vurgu yapılmıştır. Bu nedenle çalışmada din öğretiminin bireylerin sosyal gelişimi göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmesinin dinî tutum ve davranışın kalıcı ve sürekli olmasında etkili olduğu ifade edilmiştir.

Bireyin toplumun ortaya koyduğu dinî değer ve normlara uygun hareket etmesi, bireyin topluma uyumunu sağladığı için bireyin dinî değerleri benliğinin bir parçası haline getirmesinin toplumda varlığını sürdürebilmesinde gerekli olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Toplumda nasıl davranması gerektiğine ilişkin soruları toplumsallaşma süreçleri içinde sosyal öğrenmenin vurguladığı şekilde gözlem yoluyla edindiği; dinin önerdiği şekilde davranmanın ödüllendirildiğine aksi şekilde yapmanın cezalandırıldığına tanık olmanın onu toplumun beklentisine yönelik davranmaya sevk ettiği bilgileri tespit edilmiştir. Ayrıca bireye dinî tutum ve davranışların kazandırılmasının toplum tarafından informal yollar ile gerçekleştirilmeye çalışılırken eğitim kurumlarının da toplum ile paralel bir yaklaşım içinde toplumun önemseydiği değerleri desteklemesinin gerekli olduğu; dinî davranışın kazanımında bireylerin çevredeki kişilerin davranışlarını model aldığı; toplumda belli bir makam ve statüyü temsil eden dinî kimliğe sahip kişilerin statüleri gereği kendilerinden beklenen rollere uygun davranışlar içerisinde olmalarının dinî kimlik kazanmaya olumlu yansımalarının olduğu bilgilerine ulaşılmıştır.

Bireyin öznelliğini görmezden gelerek bireyi mekanik yasalara tabi kılan yaklaşımlar yerini, bireyin sezgilerine, yorumlarına, biricikliğine, özgünlüğüne önem veren yaklaşımlara bıraktığı için toplumun isteklerine uygun amaçları gerçekleştirmeye çalışan eğitimin, zamanın değişen ihtiyaçlarına uygun bir yöntem izlemesi gerektiği; öğrenme konusunda değişen ihtiyaçlar göz önüne alınarak öğrenmede sosyal çevrenin önemine ve diğer insanların etkisine işaret eden yaklaşımların ön plana çıktığına

ulaşmıştır.

Bireyin fiziksel ve sosyal olarak gelişmesine uygun olarak eğitilmesinin ve buna göre bir öğrenme programına dâhil edilmesinin önemi ortaya konulmuştur. Dinî gelişimin öneminin kavratılmasının ve öğretim programlarının dinî gelişim göz önünde bulundurularak hazırlanmasının din öğretimine olumlu katkısının olacağı bilgileri elde edilmiştir. Ayrıca olumsuz davranışların engellenmesinde sosyal öğrenme kuramının etkisine değinilmiştir.

Ergenin toplumsallaşmasında daha çok arkadaş gruplarının etkili olduğu; ergenlikte soyut düşüncenin gelişimine bağlı olarak çeşitli ideolojik, dinî, felsefî ya da sosyal konulara ilgisinin arttığı; çevrenin bireyin gelişimine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesinin bireyin dinin olumsuzladığı davranışlardan uzak durması konusunda yararlı olabileceği; ergenin olumlu davranış sergilemesi için çevrenin önemli olduğu; ergenin etkileşimde olduğu kişileri ifade eden sosyal çevrenin bireyin gelişiminde son derece önemli olduğu; ergenin dinî ve toplumsal değer ve normlarına uygun hareket edilen bir çevrede yaşamasının ergenin olumlu davranış sergilemesini sağlayan en önemli faktör olduğu bilgileri tespit edilmiştir. Ayrıca rol-modelin önemine işaret eden sosyal öğrenmeyi din alanına uygulayarak dinî davranışın rol model aracılığı ile daha iyi öğrenilebileceği belirtilmiş, ergenin rol model seçimine dikkat etmesinin onun dinî hayatına yön vermesinde önemli olduğu bilgileri elde edilmiştir.

Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramı bireye din tarafından istenen tutum ve davranışların öğretilmesinde açıklayıcı bir kuramdır. Din öğretimiyle ilgili programlar, bireylerin gelişim dönemlerinin gerektirdiği ilgi ve ihtiyaçlar göz önüne alınarak hazırlanmalıdır. Soyut gelişim ile paralel bir seyir izleyen dinî gelişim, ergenlik dönemi gelişimi özellikleri ışığında değerlendirilmeli ve gelişime uygun bir öğrenme planı izlenmelidir.

Araştırma sonuçları bu konuda saha çalışması yapmak için kuramsal bir temel oluşturmuştur. Uygulamalı olarak yapılacak araştırmalar, çalışmalarına kuramsal bir temel olarak bu araştırmanın verilerinden yararlanabilir. Araştırmadan yeni hipotezler ve problemler geliştirilerek dinin farklı boyutlarına yönelik daha ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.

### **Kaynakça**

Adler, A. (1976), *Superiority and Social Interest: A Collection of Later Writings*, Northwestern University Press, New York.

Akers, R. L. (1985), *Deviant Behavior: A Social Learning Approach*, Wadsworth Publication, Belmont/ABD.

Akers, R. L. (1998), *Social Learning and Social Structure: A General Theory of Crime and Deviance*, Northeastern University Press, Boston/ABD.

Albayrak, A. (1995), “Ergenlerin Dinî Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği”, *Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Allport, G. W. (2004), *Birey ve Dinî* (Çev: Bilal Sambur), Elis Yayınları, İstanbul.

Apaydın, H. (2001), “Kişilik Özelliklerinin Dinî Tutum ve Davranışlara Etkisi”, *Doktora Tezi*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Aydoğan, A. (2005), “Ferdiyet ve Şahsiyet”, *Kişilik Oluşumu ve Sorunları* içinde, İz Yay., İst.

Aygün, Adem (2000), “Kişilik Psikolojisi ve Dindarlık”, *Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Ayten, A. (2005), “Kendini Gerçekleştirme ve Dindarlık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma”. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.29, sayı:2, s.185-204.

Bandura, A. (1971), “Behavior Therapy from a Social Learning Perspective”, *Proceedings of the 19. International Congress of Psychology*, London.

Bandura, A. (1977), *Social Learning Theory*. Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs/ABD.

Bandura, A. (1986), *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Prentice- Hall Inc., Englewood Cliffs/ABD.

Bauman, Z. (1998), *Sosyolojik Düşünmek* (Çev: A. Yılmaz), Ayrıntı Yay., İst.

Berger, P. L. (1982), *Invitation to Sociology*, Penguin Pub., England.

Bostancı, M. N. (2003), "Etnisite, Modernizm ve Milliyetçilik", *Türkiye Günlüğü*, sayı:75, s. 5-33.

Burger, J. M. (2006), *Kişilik* (Çev: İ. Deniz ve E. Sarıoğlu), Kaknüs Yay., İst.

Cüceloğlu, D. (1996), *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2005), “Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi”, *Uludağ Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.18, sayı:2, s.363-382.

Dewey, John (1976), “Okulda Ahlâk Eğitimi” (Çev: A. F. Oğuzkan), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, c.9, sayı:1-4, s.117-123.

Doğan, R. ve Tosun C. (2003), *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*. PegemA Yay., Ankara.

Dönmezer, S. (1978), *Sosyoloji*, Merter Yay., İst.

Freud, S. (1996), *Günlük Yaşamın Psikopatolojisi* (Çev: F. Yeğin), Payel Yay., İstanbul.

Fromm, E. (2004), *Psikanaliz ve Din* (Çev: A. Arıtan), Arıtan Yay., İstanbul.

Giddens, A. (2005), *Sosyoloji*, Ayraç Yay., Ankara.

Gökalp, E. (2009), “Medya, Kitle İletişimi ve Toplum” *Sosyolojiye Giriş* içinde (Der: N. Suğur), AÖF Yay., Eskişehir, s. 268-301.

Gültekin, M. (ed.) (2008), *Eğitim Bilimine Giriş*, AÖF Yay., Eskişehir.

Günay, Ü. (1992), *Eğitim Sosyolojisi Dersleri*, Erciyes Üniversitesi Yay.,



Kayseri.

Günay, Ü. (1999), *Erzurum ve Çevre Köylerinde Dinî Hayat*, Erzurum Kitaplığı, İstanbul.

Haralambos, M. et al. (1995), *Sociology: Themes and Perspectives*, Harper Collins Pub., London.

Kartopu, S. (2015), *Öz yeterlilik, Kimlik Duygusu ve Dindarlık Eğilimi*, Gümüşhane Üniversitesi Yay., Ankara.

Koç, M. (2004), “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, c.2, sayı:17, s. 231-156.

Kulaksızoğlu, A. (2006), *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Laing, R. D. (1971), *The Politics of Family*, Vintage Press, New York.

Lickona, T. (1991), *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*, Bantam Press, New York/ABD.

Maccoby, E. E. (1992), “The Role of the Parents in the Socialization of Children: An Historical Overview”, *Developmental Psychology*, c.28, sayı:6, s.1006-1017.

Malone, Y. (2002), “Social Cognitive Theory and Choice Theory: A Compatibility Analysis”, *International Journal of Reality Therapy*, c.22, sayı:1, s.10-13.

Marshall, G. (1999), *Sosyoloji Sözlüğü* (Çev: O. Akınhan ve D. Kömürçü), Bilim ve Sanat Yay., Ankara.

Mehmedoğlu, A. U. (2004), *Kişilik ve Din*, DEM Yay., İstanbul.

Onay, A. (2004), *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*, DEM Yay., İstanbul.

Özbay, Ö. (2007), “Üniversite Öğrencileri arasında Din ve Sosyal Sapma”, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c.31, sayı:1, s.1-24.

Özkalp, E. (ed.) (1991), *Davranış Bilimlerine Giriş*, Anadolu Ün. Yay., Eskişehir.

Özkalp, E. (2007), *Sosyolojiye Giriş*, Ekin Yay., Bursa.

Özyurt, C. (2007), “Durkheim Sosyolojisinde Ahlâkî Kontrol Sorunu”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, c.5, sayı:13, s.115-121.

Pajares, F. (2002), *Overview of Social Cognitive Theory and Self Efficacy*.

Reisinger, Y. and Turner, L. W. (2003), *Cross-cultural Behaviour in Tourism: Concepts and Analysis*, Elsevier Pub., Oxford/UK.

Rosenberg, M. (1981), “The Self-Concept: Social Product and Social Force”, in *Social Psychology: Social Perspectives* (ed: M. Rosenberg and R. H. Turner), Basic Pub., New York, s.593-624.

Rotter, J. (1954), *Social Learning and Clinical Psychology*, Prentice-Hall Pub., Englewood Cliffs/ABD.

Rotter, J. (1982), *The Development and Applications of Social Learning Theory: Selected Papers*, Praeger Pub., New York/ABD.

Simon, S. B. et al. (1972), *Values Clarification: A Handbook Of Practical Strategies for Teachers and Students*, Hart Pub., New York/ABD.

Slattery, M. (2007), *Sosyolojide Temel Fikirler* (Çev: Ü. Tatlıcan vd.), Sentez Yay., Bursa.

Schunk, D. H. et al. (1987), “Peer-Model Attributes and Children’s Achievement Behaviors”, *Journal of Educational Psychology*, c.79, sayı:1, s.54-61.

Vygotsky, L. S. (1998), *Düşünce ve Dil* (Çev: S. Koray), Toplumsal Dönüşüm Yay, İstanbul.

Yaparel, R. (1987), “Dinin Tarifi Mümkün mü?”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.4, s.403-417.

Yapıcı, A. (2004), “Din Bilimleri Alanında Yapılan Empirik Çalışmalarda Karşılaşılan Metodolojik Bir Problem: Ölçek mi Olguyu, Olgu mu Ölçeği Oluşturmakta?”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, c.4, sayı:1, s.85-118.

Yavuz, K. (1987), *Çocukta Dinî Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi*, DİB Yay., Ankara.

Yörükoğlu, A. (2000), *Gençlik Çağı*, Özgür Yay., İstanbul.