

## SOSYAL BİLİŞSEL ÖĞRENME KURAMI VE DİN ÖĞRETİMİ

Zafer YILDIZ\*

### Öz

Eğitimin bilimsel anlamda ele alınmasıyla birlikte öğrenme üzerine birçok araştırma yapılmış ve farklı kuramlar ortaya atılmıştır. Ortaya çıkan kuramları genel anlamda davranışçı ve bilişsel kuramlar olarak ikiye ayırmak mümkündür. Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal bilişsel öğrenme kuramı ise her iki yaklaşımın da öğrenmeye ilişkin bazı konuları açıklamakta yetersiz kaldıklarını belirterek öğrenmenin yeni bir tanımını yapmıştır. Buna göre, kişi kendisinin ya da başkasının ortaya koyduğu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek öğrenir. Gözlem yoluyla ya da model alarak öğrenme diye de ifade edilen bu yaklaşıma göre öğrenmenin gerçekleşmesinde model ve gözlemci özelliklerinin önemli etkisi vardır. Bununla birlikte öğrenme sürecinde dikkat, hatırlama, davranışa dönüştürme ve güdüleme basamaklarını da takip etmek gerekir. Bireyin dini tutum ve davranışlarının gelişiminde çevrenin etkisini görmezden gelmek olanaksızdır. Bu nedenle, birey ve çevre arasındaki etkileşimin öğrenme sürecine etkisini inceleyen sosyal bilişsel öğrenme kuramı, din öğretimine olumlu katkılar sağlayacak niteliktedir. Bu çalışmada sosyal bilişsel öğrenme kuramının gelişim süreci, temel ilkeleri, kavramları ve öğrenme sürecine ilişkin ortaya koyduğu basamaklar açıklanmaya çalışılmış ve bu kuramın din öğretimine yansımalarının nasıl olabileceği üzerinde durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı, Din Öğretimi, Din Eğitimi

## SOCIAL COGNITIVE LEARNING THEORY AND RELIGIOUS EDUCATION

### Abstract

Many studies on education have been implemented and different theories have been developed, with that education was approached scientifically. In the general sense, it is possible to divide the emerged theories into two categories; behavioural and cognitive.

\* Yrd.Doç.Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, yildizzafer@sdu.edu.tr

The social cognitive learning theory developed by Albert Bandura specified that both of the approaches were in sufficient in explaining some of the issues related to learning and theory made a new definition of learning. To this definition, a person learns results of behavior, which he/she and some one else performs by observing. According to this approach which is referred as learning through observation and learning through models, there is significant effect of the model and observer's traits in the realization of learning. However, it is necessary to pursue the attention, remembering, transforming into behavior and motivation steps in the learning process. The social cognitive learning theory has a qualification that will provide positive contributions to religious education through such approaches. Because, it is impossible to ignore the impact of the environment in the development of religious attitudes and behaviors of individual. In this study, the development, basic principles and concepts of social cognitive learning the oryand the steps it manifested regarding to learning process were tried to be explained and also it was emphasized how the reflection of this theory would be to religious education.

**Key Words:** Social Cognitive Learning Theory, Religious Education

### Giriş

Akıl ve irade yeteneği verilen insanoğlu varolduğu günden itibaren hep kendisini ve çevresini tanıma ve öğrenme çabası içerisinde olmuştur. Ancak yakın zamana kadar öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiği üzerinde yeterince düşünülmemiş, öğrenmenin ne olduğu ve nasıl gerçekleştiği uzun yıllar merak konusu olmuştur. Yirminci yüzyılın başlarında bilimsel anlamda eğitim-öğretimin ele alınmasıyla birlikte birçok eğitimci, psikolog ve araştırmacı öğrenmenin tanımı ve öğrenme süreci üzerinde tartışmış ve öğrenme sürecine ilişkin farklı kuramlar ortaya atmışlardır.

Öğrenmeyle ilgili kuramlar incelendiğinde bu kuramların genel olarak iki temel bölümde ele alındığı görülmektedir. Bunlar, öğrenmeyi gözlenebilen, uyarıcı ve tepki arasında gerçekleşen ilişki ile açıklamaya çalışan davranışçı kuramlar ve öğrenmenin doğrudan gözlenemez olduğunu, bilişsel süreçlerin de değerlendirilmesi gerektiğini savunan bilişsel kuramlardır.<sup>1</sup> Son dönemlerde ise öğrenmenin doğası üzerine yapılan araştırmalar artmış ve öğrenme olgusunu farklı biçimde ele alan ve açıklamaya çalışan yeni kuramlar geliştirilmiştir. Senemoğlu bu kuramları davranışçı-çağırışım kuramları, bilişsel ağırlıklı davranışçı öğrenme kuramları, bilişsel öğrenme kuramları ve nörojizyolojik öğrenme kuramı olmak üzere dört ana grupta ele almıştır.<sup>2</sup> Her ne kadar öğrenme kuramları üzerinde farklı gruplandırmalar yapılsa da, ortaya çıkan yeni

---

<sup>1</sup> Ayten Ulusoy, Gelişim ve Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003, s. 146.

<sup>2</sup> Nuray Senemoğlu, Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, 12.Baskı, Ankara, 2005, s.94.

kuramların temelde davranışçı ya da bilişsel yaklaşımlar çerçevesinde değerlendirildiği görülmektedir.

Davranışçı öğrenme kuramları öğrenmeyi açıklarken zihinsel süreçler yerine gözlenebilen davranışlardaki değişikliklere odaklanır. Bu nedenle davranışçılar, öğrenmeyi davranışta gözlenen değişimler olarak tanımlarlar. Skinner ve birçok davranışçı kuramcılar, gözlenemediği için zihnin varlığı ve öğrenmenin bilişsel süreçleri üzerinde durmanın gereksiz olduğunu düşünmektedirler. Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğrenme sürecinin sonunda önceden belirlenmiş davranışlara ulaşıp ulaşılmadığına bakılarak değerlendirilir. Davranışçı kuramcılar düşünme, karar verme, problem çözüme gibi bilişsel öğelerin öğrenme süreci üzerindeki etkileri üzerinde durmaz.<sup>3</sup>

Davranışçı kuramcılarının öncüleri olan Pavlov, Thorndike, Watson ve Skinner genel olarak öğrenmeyi uyarıcı ve tepki arasındaki ilişki bağlamında açıklamaya çalışmışlardır. Pavlov, hayvanlar üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda öğrenmeyi uyarıcının, dışarıdan gelen etkilere karşı verdiği refleksif tepkiler olarak açıklamaktadır. Ancak Skinner ise bütün öğrenmelerin klasik koşullanma yoluyla olmadığını, pek çok davranışın bir uyarıcı olmadan da ortaya çıkabileceğini savunur. Skinner'a göre birey, sonucuna bakarak, pekiştiricilere göre yani ödül ve ceza gibi çevrenin tepkilerine göre davranışını şekillendirir.<sup>4</sup>

Bilişsel yaklaşıma göre ise öğrenme, uyarıcı-tepki ilişkisinden ziyade zihinsel süreçleri de içine alan kompleks bir süreçtir. Bu yaklaşımın en önemli temsilcilerinden olan Piaget ve Bruner öğrenmeyi "kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir." şeklinde tanımlamıştır. Buna kurama göre öğrenme, bireyin çevresinden zihnine ulaşan verilere bir anlam yüklemesi sonucunda meydana gelir.<sup>5</sup> Dolayısıyla bilişsel kuramcılara göre düşünme, anlama, kavrama, değerlendirme gibi zihinsel süreçleri incelemeyen öğrenmenin mahiyeti tam olarak anlaşılabilir.<sup>6</sup> Bu nedenle bilişsel kuramcılar, öncelikle bireyin davranışındaki değişimlerden ziyade zihinsel süreçteki değişimlerle ilgilenir. Kısacası bilişsel kurama göre öğrenmede, sonuçtan çok sürecin önemsendiğini söyleyebiliriz.

Davranışçı ve bilişsel kuramların öğrenmeyle ilgili ortaya koydukları yaklaşımlar birçok araştırmacıyı etkilemiş ve öğrenme üzerinde birçok tartışma ve çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda son dönemde dikkat çeken kuramlardan biri

---

<sup>3</sup> Gürcü Koç, Gelişim ve Öğrenme, Ed.Ayten Ulusoy, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003, s. 150.

<sup>4</sup> WelkoTomic, "Behaviorism and Cognitivism in Education", Psychology A Journal of Human Behavior, Vol.30, No. 3/4, 1993, p.42.

<sup>5</sup> Yüksel Özden, Öğrenme ve Öğretme, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2003, s.24.

<sup>6</sup> Yüksel Çırak, "Öğrenmenin Doğası ve Temel Kavramları", Eğitim Psikolojisi, Ed.Alım Kaya, Pegem Akademi, Ankara, 2009.

de Albert Bandura'nın geliştirdiği sosyal bilişsel öğrenme kuramıdır. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı davranışların kazanılmasında bilişsel süreçlerin de etkili olduğunu savunarak davranışçı kuramlardan, bilişsel süreçlerin yanında sosyal faktörlerin de öğrenmede etkili olduğunu vurgulayarak da bilişsel kuramlardan ayrılmıştır.<sup>7</sup>

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, davranışçıların öğrenmeyle ilgili, açıklamakta yetersiz kaldıkları konulara cevap vermeye çalışmıştır. Davranışçılar, doğal ortamlarda kendiliğinden oluşan davranışları açıklamada ve birçok davranışın pekiştirilmeden nasıl gösterildiğini izah etmede yetersiz kalmışlardır. Buna karşın Bandura, ortaya koyduğu kuramla, bireyin gelişiminde sosyo-kültürel çevrenin önemli etkisi olduğunu kabul etmekle birlikte, birçok insan davranışının modelin gözlemlenmesi yoluyla öğrenildiğini ifade eder.<sup>8</sup> Bandura'ya göre, kişi kendisinin ya da başkasının ortaya koyduğu davranışların sonuçlarını gözlemleyerek, pekiştirici almasa bile öğrenir ve modelden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenir.<sup>9</sup> Bu açıdan birey, içinde yaşadığı çevre ve toplumla güçlü bir etkileşim halindedir. Dolayısıyla bireyin “toplum hayatında fitri bir gerçekliğe sahip” olan dinden etkilenmemesi mümkün gözükmemektedir.<sup>10</sup>

Çocukluk döneminde bireylerde dini tutumunun gelişmesinde aile ve çevrenin önemli etkileri vardır.<sup>11</sup> Bununla birlikte aynı zamanda birey özellikle çocukluk döneminde aile ve çevresinden din eğitimi anlamında da olumlu ya da olumsuz şekilde etkilenir. Bu gerçeğe dikkat çeken, gözlem yoluyla farkında olarak ya da olmayarak öğrenmenin gerçekleştiğini öne süren sosyal öğrenme kuramı, model konumunda olan yetişkinlere ve din eğitimcilerine önemli sorumluluklar yüklemektedir.

Modelin özellikleriyle birlikte, gözlemci konumundaki öğrenenlerin öz denetim ve öz yeterlilik gibi kapasitelerinin geliştirilmesinin de önemine dikkat çeken sosyal bilişsel öğrenme kuramı, geleneksel öğretmen merkezli din öğretiminin aksine öğrencinin psiko-sosyal özelliklerini de dikkate alan bir din öğretiminin gerekliliğine işaret etmektedir. Bunun gibi sosyal bilişsel öğrenme modelinin ortaya koyduğu diğer temel prensiplerin incelenmesi etkili din eğitim-öğretiminin gerçekleşmesi için yararlı olacaktır.

---

<sup>7</sup> Koç, 2003, s. 209.

<sup>8</sup> Albert Bandura, “Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective”, Asian Journal of Social Psychology, Volume:2, 1999, p. 25.

<sup>9</sup> Mehmet Ali Çakır, “Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı”, Eğitim Psikolojisi, Ed: Alim Kaya, Pegem Akademi, Ankara, 2009, s. 322-323.

<sup>10</sup> Ünver Günay, Din Sosyolojisi, İnsan Yayınları, İstanbul, 1998, s. 202.

<sup>11</sup> Mehmet Emin Ay, “Aile Ortamında Yerine Getirilen İbadetlerin Çocuklar Üzerindeki Etkisi”, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, S:1, İstanbul, 1994, s. 163.

### 1. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Tarihçesi

Davranışçı öğrenme kuramları 1940'lı yıllara kadar öğrenme yaklaşımlarında ağırlığını hissettirmiştir. 1940'lı yıllardan sonra ise John Dollard ve Neal Miller, yaptıkları çalışmalarda öğrenmede taklidin önemine dikkat çekmişler ve ilk olarak “taklide dayalı öğrenme” kavramını kullanmışlardır.<sup>12</sup> Bu dönemde öğrenmede sosyal çevrenin etkisinin olduğunu iddia eden başka çalışmaların da olduğu görülmektedir. Rus psikolog Lev Vygotsky, sosyal alanları “potansiyel gelişim alanı” olarak kabul etmiş ve öğrenmelerin çoğunun sosyal ortamlarda gerçekleştiğini belirtmiştir. 1947 yılında ise Julian Rotter ilk defa “sosyal öğrenme” kavramını kullanmıştır.

Rotter, insanın kendi yaşamına yön verebilecek yeteneğe sahip bilinçli bir varlık olmasına karşın, dış uyarıcılar ve pekiştiricilerden etkilendiğini belirtir.<sup>13</sup> Rotter, kişilerin ulaştıkları sonuçları, ödülleri veya başarı başarısızlık durumlarını kendileri dışındaki faktörlere bağlayabilecekleri gibi kendi davranışlarının bir sonucu olarak da görebileceklerini ifade etmiştir. Bu bakımdan Rotter'a göre bireylerin bazıları iç kontrol odağına sahipken bazıları ise dış kontrol odağına sahiptir.<sup>14</sup>

Albert Bandura, Iowa Üniversitesi'nde klinik psikoloji alanında doktora yaparken Dollard ve Miller'in sosyal öğrenme ve taklit ile ilgili çalışmalarını görmüş ve etkilenmiştir. Bandura, 1950'lerde Stanford Üniversitesi'ne geldikten sonra sosyal davranışların etkilerini inceleyen bir araştırma programına katılarak, burada koşullanma teorilerinin normal ve anormal davranışları açıklamada yetersiz kaldıklarını görmüştür. Çalışmalarını bu konuda yoğunlaştıran Bandura, birçok kompleks davranış ve becerinin nasıl öğrenildiğini ve yapıldığını açıklayan gözlem yoluyla öğrenme teorisini burada geliştirmiştir. 1986 yılında yayınladığı “Düşünce ve Eylemlerin Sosyal Temelleri: Bir Sosyal Bilişsel Teori” isimli kitabından sonra teorisi “Sosyal Bilişsel Teori” olarak anılmaya başlamıştır.<sup>15</sup>

### 2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı ve Temel İlkeleri

Bandura'ya göre öğrenme bireyin başkalarını gözlemlemesiyle gerçekleşmektedir.<sup>16</sup> Gözlem yoluyla ya da model alma yoluyla öğrenme olarak adlandırılan bu yaklaşıma göre insanlar deneme-yanılmaya gerek duymadan başkalarının davranışlarını gözleyerek öğrenirler. Öğrenmenin etkili bir şekilde

---

<sup>12</sup> Ramazan Arı, Eğitim Psikolojisi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2008, s. 189.

<sup>13</sup> Binnur Yeşilyaprak ve diğ., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 199.

<sup>14</sup> Tarık Solmuş, “İş Yaşamı, Denetim Odağı ve Beş Faktörlük Kişilik Modeli”, Türk Psikoloji Bülteni, C:10, s. 196.

<sup>15</sup> Dale H. Schunk, Learning Theories An Educational Perspective (Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009, s. 78.

<sup>16</sup> Bandura, Social Learning Theory, General Learning Corporation, USA, 1971, p.5.

gerçekleşmesi, öğrenenin modelden gözlemlediği davranışı taklit edebilme yeteneğine bağlıdır. Modelin davranış sonunda aldığı ödül ya da ceza gözlemleyen o davranışı taklit edip etmemesini etkiler.<sup>17</sup> Bu nedenle sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerin başında model ve gözlemcinin özellikleri gelmektedir.

Model, sosyal bilişsel öğrenme kuramının en önemli unsurlarındandır. Modelin özellikleri gözlemcinin ilgisini etkilemekte ve davranışın taklit edilebilirliğini önemli ölçüde belirlemektedir. İnsanlar genellikle bir davranışı öğrenirken o davranışın başkaları tarafından nasıl yapıldığını gözlemler. Modelin yüksek statüsü, güçlü, popüler olması insanların onun gerçekleştirdiği davranışları daha fazla taklit etmesini sağlayabilir. Dolayısıyla gözlemci ve model arasındaki etkileşimin yüksek olması ve gözlemcinin modelin davranışlarını taklit etmesi için modelin bir takım özelliklere sahip olması gerekir:

1. Modelin gözlemciyle olan yaş aralığının az olması,
2. Modelin gözlemciyle aynı cinsiyete sahip olması,
3. Modelin toplumda sevilen, saygı duyulan biri olması,
4. Modelin popüler biri olması,
5. Modelin gözlemciyle birçok açıdan benzerlik göstermesi,
6. Modelin davranışlarının ödül vs. ile olumlu pekiştirilmesi, gözlemcinin bu davranışları daha fazla taklit etmesine neden olur.<sup>18</sup>

Öğrenmenin gerçekleşmesinde modelin özellikleri kadar gözlemcinin bir takım özellik ve yeterliklere sahip olması da önemlidir. Gözlemcinin sağlıklı bir şekilde zihinsel ve psiko-sosyal gelişim sürecini tamamlamasının yanı sıra, sembolleştirme, geleceği düşünme (öngörü), dolaylı öğrenme, öz düzenleme ve öz yeterlik kapasitelerine sahip olması modeli taklit etme ve öğrenme düzeyini etkilemektedir. Gözlemcinin sahip olması gereken bu özellikler aynı zamanda sosyal bilişsel öğrenme kuramının dayandığı temel ilkeler olarak da kabul edilmektedir. Bu ilkeleri kısaca açıklamak konunun daha iyi anlaşılması açısından yararlı olacaktır:

### **2.1. Karşılıklı Belirleyicilik**

Bandura'ya göre, bireyin davranışı, çevre ve bireysel faktörler karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bireyin davranışlarını belirlemektedir. Davranış ve çevre birbirlerini değiştirebilecekleri gibi bireysel özellikler ve çevre de birbirlerini etkileyebilir ve değiştirebilirler. Ayrıca, Bandura'ya göre pekiştireç ve cezalar potansiyel olarak çevrede vardır ve birey davranışlarıyla bu pekiştireç ve cezaların ortaya çıkmasına neden olur. Başka bir ifade ile, insanlar çevreyi bir şekilde etkilemekte ve değiştirmekte, buna karşın çevre de insanların bir sonraki

<sup>17</sup> İsa Korkmaz, "Sosyal Öğrenme Kuramı", Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim, Ed. Binnur Yeşilyaprak, Pegem Akademi, Ankara, 2012, s. 250.

<sup>18</sup> Koç, 2003, s.222,223

davranışlarını etkilemektedir. Örneğin, sürekli problem yaratan bir birey, çevresine zarar vererek etrafında olumsuz bir çevrenin oluşmasına neden olmaktadır. Bunun sonucunda ise, oluşan bu olumsuz çevreden yine kendi davranışları etkilenmektedir.<sup>19</sup>

### 2.2. Sembolleştirme Kapasitesi

Düşünme sürecinde sembollerden yararlanır. Kişinin sembolleştirme kapasitesi ile yaratıcılığı arasında sıkı bir ilişkinin olması mümkündür. Bandura sembollerin düşünme sürecindeki önemini farkederek, sembollerin düşünme sürecinde bir mekanizma görevi gördüklerini belirtmiştir. Bandura'ya göre insanlar deneyimlerini sembolleştirerek hafızasına kaydeder ve anlamlandırır.<sup>20</sup>

### 2.3. Öngörü Kapasitesi

Bireyin sembolleştirme kapasitesi olduğu gibi gelecek için plan yapabilme kapasitesi de vardır. Yani insanlar geçmiş yaşantılarını düşünce ve sembollerle zihinlerinde kodlayarak geleceğe yönelik planlar yapabilme gücüne sahiptir. Aynı zamanda düşünme, etkinlikten önce geldiği için, kişi gelecekte başkalarının kendisine nasıl davranacağını, nelerle karşılaşabileceğini tahmin edebilir ve geleceğe dair hedefler belirleyebilir.<sup>21</sup>

### 2.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

Birey, davranışı bizzat kendisi yapmasa da başkalarının davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrenebilir. Örneğin, öğretmenin sınıfta “Ali'nin çalışmasından memnun olduğunu” ifade etmesi diğer öğrencilerin dolaylı olarak pekiştirilmesini, izinsiz ayağa kalkan bir öğrenciye öğretmenin sözlü uyarıda bulunması ise diğer öğrenciler için de dolaylı ikaz özelliği taşır. Öğrenmenin kalıcı olması için hem model hem de onları gözlemleyenler, istenilen davranışı gösterdiklerinde pekiştirilmelidir.<sup>22</sup>

Bandura dolaylı öğrenmede pekiştireçlerin etkisini test etmek amacıyla bir deney yapmıştır. Üç grup çocuğa üç farklı film gösterilmiştir. Filmlerde saldırgan davranışlar gösteren yetişkin bir model kullanılmıştır. Filmlerin ilkinde saldırgan davranışlar gösteren model aşırı derecede cezalandırılmış, diğerinde övülmüş ve ilgi gösterilmiş, üçüncü filmdeki modele ise hiçbir tepki verilmemiştir. Filmden sonra çocuklardan oyuncaklarıyla oynamaları istenmiştir.

---

<sup>19</sup> Senemoğlu, 2005, s. 223.

<sup>20</sup> Albert Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, New Jersey:Prentice-Hall, 1986. Akt: Sertel Altun- Esmâ Çolak, “Öğrenme Kuramları”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, Ed. Seval Fer, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 34.

<sup>21</sup> Senemoğlu, 2005, s. 230.

<sup>22</sup> Galip Yüksel, “Bilişsel-Toplumsal Yaklaşım”, *Gelişim ve Öğrenme*, Ed. Ayşegül Ataman, *Gelişim ve Öğrenme*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 2004, s.14, 15. (316-329)

Cezalandırılan modelin olduğu filmi izleyen çocuklar ödüllendirilen ve hiç tepki verilmeyen modeli izleyen çocuklara göre anlamlı ölçüde daha az saldırgan davranışlarda bulunmuşlardır.<sup>23</sup>

### 2.5. Öz Düzenleme Kapasitesi

İnsanlar kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahiptir. Birey kendisi için belirlediği hedefleri kendisi izleyebilir, düzenleyebilir, kendi davranışlarını ve motivasyonlarını kontrol edebilir.<sup>24</sup> Bandura'ya göre, insanların bütün davranışları sadece cezalar ve dışsal pekiştiricilerle kontrol edilemez. İnsanlar birçok davranışlarını kendi kendilerine düzenlerler. Bu öz düzenleme süreci gözlem, yargı ve öz tepki olarak adlandırılan üç basamaktan oluşur. Birey davranışlarıyla ilgili gözlem yapar, bu gözlem sonucunda kendi davranışlarıyla ilgili bir yargıya varır ve son olarak kendisini ya ödüllendirir ya da cezalandırır.<sup>25</sup>

### 2.6. Öz Yeterlilik Kapasitesi

İnsanların sahip oldukları, kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma ve kendilerini yansıtırma kapasitesi öz yeterlilik kapasitesi olarak ifade edilmektedir.<sup>26</sup> Pajares ve Miller öz yeterliliği, bazı durumlarda gerekli olan davranışları yapabilmek için kişinin kendi kapasitesine yönelik yargısı ve bu davranışı gerçekleştirmek için kendi yeteneklerini değerlendirmesi olarak tanımlamaktadır.<sup>27</sup> Başka bir ifadeyle öz yeterlilik kapasitesine, bireyin karşılaştığı problemlerle baş edebilme ya da belli bir amacı başarabileceği konusunda kendisine dönük algısı ve inancı da denilebilir. Öz yeterlilik algısı bireyin öğrenmesinde önemli etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalarda olumlu öz yeterlilik algısına sahip olan bireylerin iddialı hedefler ortaya koydukları ve bu hedeflerini gerçekleştirme konusunda yüksek çaba sarfettiklerin ortaya çıktığı belirtilmektedir.<sup>28</sup>

## 3. Gözlem Yoluyla Öğrenme Süreci

Sosyal bilişsel öğrenme kuramında göre gözlem yoluyla öğrenme dört temel süreç içerisinde gerçekleşir.

<sup>23</sup> Robert E. Slavin, Eğitim Psikolojisi, Nobel Yayınları, Ankara, 2013, s. 133.

<sup>24</sup> Marcy P. Driscoll, Öğretim Süreçleri ve Öğrenme Psikolojisi, Anı Yayıncılık, Ankara, 2012, s. 368.

<sup>25</sup> Sertel Altun- Esmâ Çolak, "Öğrenme Kuramları", Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Ed. Seval Fer, Anı Yayıncılık, Ankara, 2011, s. 35.

<sup>26</sup> Senemoğlu, 2005, s. 230.

<sup>27</sup> Pajares, F. ve Miller M.D., "Role of Self Efficacy and Self Concept Beliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis", Journal of Educational Psychology, Vol. 86, No. 2, p.194 (pp 193-203)

<sup>28</sup> Nuri Doğan vd, "Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Özyeterlilik Düzeyinin Başarıya Etkisinin Sınıf ve Cinsiyete Göre İncelenmesi: Erzurum İli Örneği", Eğitim ve Bilim, Cilt: 37, Sayı: 165, 2012, s. 227.



**3.1. Dikkat süreci:** Gözlem yoluyla öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle gözlemcinin modelin davranışını görmesi, algılaması ve bu davranışa dikkatini verebilmesi gerekir. Dikkat sürecinin oluşmasında modelin davranışının basit, açık, ilgi çekici ve işlevsel olması önemlidir. Bununla birlikte gözlemcinin de algılama kapasitesi, öğrenmeye yatkınlığı, tercihleri ve duygusal durumu modelin davranışına dikkat etmesinde etkili olan faktörlerdir.<sup>29</sup>

**3.2. Hatırlama süreci:** Bireyin gözlem sonucunda elde ettiği bilgiden yararlanabilmesi için model aldığı kişinin davranışlarını hatırlaması gerekir.<sup>30</sup> Bu bilgilerin hatırdan tutulması bilgilerin sembolleştirilmesi ya da kodlanması yoluyla mümkün olur. Sembolleştirme ise bilginin zihinde resimlere ya da sözel sembollere dönüştürülmesi ile gerçekleşir. Ancak zihinde depolanan bilgilerin kalıcı olması tekrar edilmesine ve davranışa dönüştürülmesine bağlıdır.<sup>31</sup>

**3.3. Davranışa Dönüştürme Süreci:** Gözlemci modelin davranışlarını dikkatle gözlemleyip, zihninde depoladıktan sonra davranışını gerçekleştirir. Uygulama sırasında bireye dönüt ve ipuçları verilmesi davranışın düzenlenmesine yardımcı olur. Ancak bireyin davranışını gerçekleştirebilmesi için fiziksel olgunluğa erişmesi ve davranışın sosyal olarak kabul görmesi gerekir. Davranışa dönüştürme sürecinde bazen yapılmak istenen davranışın birçok defa tekrar edilmesi gerebilir. Bu tekrarlar gözlemcinin davranışını model davranışa benzeyinceye kadar devam eder.<sup>32</sup>

**3.4. Güdüleme Süreci:** Bu süreç bireyin gerçekleştirdiği davranış sonucunda kendisini güdüleyecek bir pekiştireç almasını içerir. Birey bu pekiştireçleri ya doğrudan ya da dolaylı olarak alabilir. Birey gerçekleştirdiği davranış sonucunda doğrudan bir ödül alabilir. Bu bireyin doğrudan pekiştireç almasıdır. Bununla birlikte gözlemediği modelin aldığı ödül veya cezalar da bireyi pekiştirir. Bu da dolaylı pekiştireçtir.<sup>33</sup> Bandura'ya göre dolaylı pekiştirme, bireyi doğrudan pekiştirmeye göre daha etkili güdüler.<sup>34</sup>

---

<sup>29</sup> Korkmaz, 2012, s. 260-261.

<sup>30</sup> Yasemin Yavuzer, Zekeriya Demir, vd., Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006, s. 148.

<sup>31</sup> Davut Aydın, "Sosyal Öğrenme Kuramı", Eğitim Psikolojisi, Ed. Engin Deniz, Maya Akademi, Ankara, 2007, s. 306.

<sup>32</sup> Koç, 2003, s. 228,229.

<sup>33</sup> Korkmaz, 2012, s. 261.

<sup>34</sup> Zeynep Avanoğlu Kızıltepe, Öğretim- Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım, Epsilon Yayınları, İstanbul,2007, s. 133, Koç, 2003, s. 229.

#### 4. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramının Din Eğitime Yansımaları

Din eğitimi insan varlığının bütünü ile ilgilenen ve insan hayatının bütününe içine alan bir süreçtir.<sup>35</sup> Din eğitimini sadece okullarda verilen örgün eğitimden ibaret görmek büyük bir yanılgıdır. Birey hayata gözlerini açtığı andan itibaren çevresinde olup biten her şeyden etkilenir ve bu etkilenmeler gelecekte davranışa dönüşmek üzere zihninde kalıcı izler bırakır.<sup>36</sup> Dolayısıyla din eğitimi bilişsel ve sosyal süreçleri içine alan çok yönlü bir eğitim-öğretim faaliyetidir. Bu yönüyle sosyal bilişsel öğrenme teorisinin ortaya koyduğu ilkeler incelendiğinde din eğitimine olumlu katkılar sağlayacak birçok noktanın olduğu görülecektir.

Öncelikle sosyal bilişsel öğrenme teorisinin ortaya koyduğu temel ilkelerden birisi şudur: Birey, davranışlarının çoğunu diğer insanları gözleyerek öğrenir. Buna göre, birey ve çevre arasında güçlü bir etkileşim vardır. İslam da bu etkileşimi kabul eder ve bireyin üzerinde önemli ölçüde çevrenin şuur ve şuursuz tesirlerinin olduğunu ifade eder.<sup>37</sup> Yani insan farkında olarak ya da olmayarak çevreden etkilenir. Dolayısıyla din eğitimi hedef ve etkinliklerinde öncelikle bireyin hayatını çevreleyen aile, okul ve toplum faktörlerinin hesaba katılması gerekir. Anne-babalar ve bireyin din eğitimiyle ilgilenen bütün yetişkinler, din eğitimi sürecinde sosyal çevrenin olumlu ya da olumsuz etkilerini göz önünde bulundurmalıdırlar.

Sosyal bilişsel teori, öğrenme süreci içinde modelin özelliklerine sıkça vurgu yapar. Çünkü modelin nitelik ve özellikleriyle gözlemcinin öğrenmesi arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu model bireyin anne- babası, öğretmeni, arkadaşları, sosyal medyada takip ettiği popüler bir kişi olabileceği gibi okuduğu romanda geçen bir kahraman, televizyonda seyrettiği bir oyuncu da olabilir. Bu nedenle bireyin hayatını çevreleyen modellerin sahip olduğu özellikler bireyi etkiler ve onun öğrenmesi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler bırakır. Bu durum çocuğun din eğitiminde çocuğa model olma konumundaki kişilere önemli sorumluluklar yüklemektedir. Din eğitimini sadece sözlü iletişim alanına hapsederek sadece sözlü nasihatle yetinmek büyük bir yanılgıya düşmek demektir. Halbuki iletişimde sözsüz iletişimin etkisi tahmin edilenden fazladır.<sup>38</sup>

Uzmanlar kişiler arası iletişimde sözlü ve sözsüz mesajların aynı anda kullanıldığını, bu mesaj alışverişinin küçük bölümünü sözlü mesajların büyük bölümünü ise sözsüz mesajların oluşturduğunu ifade etmektedir.<sup>39</sup> Yüz ifadeleri,

<sup>35</sup> Beyza Bilgin, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara, 1998, s. 28.

<sup>36</sup> Beyza Bilgin-Mualla Selçuk, Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yayıncılık, Ankara, 1999, s. 78.

<sup>37</sup> Bayraktar Bayraklı, İslam'da Eğitim, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1989, s. 133.

<sup>38</sup> İbrahim Habacı, vd., "Beden Dilinin Eğitim Öğretim Üzerine Etkileri", Turkish Studies, Volume 8/9, Summer 2013, p. 1639 – 1655.

<sup>39</sup> Doğan Cüceloğlu, Yeniden İnsan İnsana, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996, s. 33.

el kol hareketleri, bedenin konumları, ses tonu, dokunması, giysileri kişinin sözsüz mesajlarıdır. Bu nedenle modelin özellikleri bir bakıma gözlemciye gönderdiği sözsüz mesajlardır. Çünkü model, bir anlamda iletişim unsurlarından kaynak rolündedir. Bu açıdan dini iletişimin etkili olması için kaynağın güvenilir, inanılır, uzman ve çekici olması gerekir.<sup>40</sup>

Dinî iletişimde kaynağa büyük önem verilmiş ve kaynakta bulunması gereken özellikler arasında kaynağın örnek bir yaşayışa sahip olması gerektiği belirtilmiştir.<sup>41</sup> Hatta günümüzde müslümanların en büyük eksikliklerinden birisi olarak, söz ve davranış bütünlüğünün kaybolması ve bunun neticesinde dinî iletişimin toplum üzerindeki etkisinin azalması gösterilmiştir.<sup>42</sup> Bu eksikliği açık bir şekilde ailede, anne-baba ve çocuk ilişkisinde görmek mümkündür. Ebeveyle çocuklarına karşı iyi bir model olamamaktadır. Halbuki çocuk ve ergenler, ahlakî, dinî tutum ve davranış geliştirmede en çok kendisine benzemek istediği ve örnek aldığı kimselerden etkilenmektedirler.<sup>43</sup> Dolayısıyla anne-babalar ve din eğitimcileri öğretim sürecinde öncelikle iyi bir model olmaya çalışmalı, öğretim sürecinin sadece sözlü iletişimden ibaret olmadığını çok iyi kavramalıdır.

Sosyal bilişsel öğrenme teorisinin ortaya koyduğu öğrenme sürecini oluşturan basamaklar din eğitim-öğretim sürecine de olumlu katkılar sağlayacak niteliktedir. Bu basamaklardan ilki olan dikkat sürecinde, modelin gözlemcinin ilgisini çekecek basitlik, açıklık, dikkat çekicilik ve işlevsellik gibi özelliklere sahip olması gerekir. Bununla birlikte gözlemcinin algılama kapasitesi, öğrenmeye yatkınlığı ve ilgileri de öğretim sürecinin en başında dikkate alınması gereken hususlardandır. Bu nedenle din öğretimi sürecinin başında hedef kitlenin motive edilmesi, ilgi ve algılarının göz önünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır.

Din eğitimcisinin muhataplarını tanıması ve iletişim unsurlarını en mükemmel derecede gerçekleştirmeye gayret etmesi, muhataplarının rızasına talip olması şeklinde anlaşılmalıdır. Nitekim din eğitiminin temel hedeflerinden birisi de insanın din ile sağlıklı iletişim kurmasını sağlamaktır. Bu iletişimin kurulması için yapılabilecek tüm imkânlar düşünülmelidir. Dolayısıyla

<sup>40</sup> Suat Cebeci, *Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Dinî İletişim*, İz Yayıncılık, İstanbul, 2011, s. 162-176.

<sup>41</sup> Mustafa Köylü, *Psiko-Sosyal Açısından Dinî İletişim*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara, 2011, s. 31.

<sup>42</sup> Abdurrahman Güneş, "Dini İletişimde Kaynak Sorunu", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18:2, Elazığ, 2013, s.87. (ss. 69-90)

<sup>43</sup> Akif Kılavuz, "Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri", *Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:14, Sayı:2, Bursa, 2005, s. 58 (41-58)

insanı madden, bedenen ve ruhen etkileyen her şey din eğitimcisinin ilgi alanı içerisine girer.<sup>44</sup>

Sosyal bilişsel öğrenme teorisine göre öğrenme sürecindeki bir diğer basamak da bilginin hatırdaki tutulabilmesidir. Bilginin hatırdaki kalıcılığı sembolleştirilerek ve kodlanarak kaydedilmesine bağlıdır. Din öğretiminde sözel ağırlıklı, didaktik bir üslubun kullanılması, bilgilerin kalıcı olarak öğrenilmemesine ve sıkılmalığa neden olabilmektedir. Teorik dini bilgilerin öğretilmesinde ezber yerine çeşitli öğretim yöntemleri ve bellek destekleme, kodlama yolları kullanılarak derslerin ilgi çekici ve kalıcı olması sağlanabilir.

Öğretim sürecinin üçüncü basamağı olan davranışa dönüştürme aşaması din eğitimi açısından ayrıca önemlidir. Çünkü din eğitimi, “bireyin dinî davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme” sürecidir.<sup>45</sup> Özellikle ibadet öğretiminde öğretmenin ya da başka bir modelin hedeflenen ibadeti öğrencilerin huzurunda uygulaması ve öğrencilerin yeterince gözlemlemesine imkân tanınması gerekir. Öğretmenin öğrencileri için iyi bir gözleme imkânı oluşturması konunun sözel olarak birçok kez anlatılmasından daha etkili olabilir. Daha sonra öğrencilerin de aynı davranışı uygulamaları istenebilir ve uygulamalarındaki eksiklik ya da hatalara anında dönütler verilebilir. Bununla birlikte inanç ve ahlak öğretiminde de öğrencilerin uygulayabileceğı proje ödevler düşünölmeli ve öğrencinin uygulama sırasındaki duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşması istenmelidir.

Sosyal öğrenme teorisine göre öğretim sürecinin son basamağı güdülemedir. Bireyin bir davranışı kendi kendine yerine getirebilmesi ya da öğrendiğı bir davranışı devam ettirebilmesi için güdülenmesi gerekir. Sosyal bilişsel öğrenme teorisine göre öğrenme ve performans birbirinden farklıdır. Çünkü bireyler yeni bir davranışı ya da beceriyi gözlem yoluyla öğrenirler ama hemen davranışa dönüştürmeyebilirler. Ancak o davranışı yapmaya güdülenince harekete geçerler.<sup>46</sup> Bu durum din eğitimi açısından önemli bir probleme işaret etmektedir. Genellikle ebeveynler ya da bireyin din eğitiminden sorumlu kimseler, bilginin davranışa dönüşmesi konusunda aceleci ve çok istekli olabilmektedirler. Bu arzu ve istekleri bazen aceleci davranmalarına ya da birey üzerinde baskı oluşturmalarına neden olmaktadır. Bu da bireyin öğrendiklerini uygulamasında isteksiz olmasına hatta inatlaşmasına sebebiyet verebilmektedir. Halbuki bireyin dini tutum ve davranışları yerine getirmemesi öğrenmediğinin göstergesi değildir. Din eğitimcileri bireyin gelişim özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak bireyi

<sup>44</sup> Mizrap Polat, “Din-Ahlak Öğretiminin Alanı ve Hedefleri”, Düşünen Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi İlkokul 4. Sınıf, Pegem Akademi, Ankara, 2013, s. 6.

<sup>45</sup> Cemal Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem Akademi, Ankara, 2010, s. 23.

<sup>46</sup> Adnan Kan, “Albert Bandura ve Sosyal Öğrenme Kuramı”, Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Ed. Sevil Büyükalın Filiz, Pegem Akademi, Ankara, 2011, s. 85. (ss.75-95)

güdülemeye çalışmalı, beğenisini ifade etmeli, ödüllendirmeli ve bu konuda sabırlı davranmalıdır.

### 5. Sonuç

Din eğitimi, genel eğitim alanları içerisinde kendine has yapısıyla daha çok dikkat ve özen gösterilmesi gereken bir eğitim sürecidir. Aynı zamanda din eğitimi, inanç, ibadet, ahlak gibi öğrenme alanlarıyla bireyin hayatının bütününe kapsayıcı niteliktedir. Bu nedenle din öğretiminde yararlanılması gereken öğretim yaklaşımlarının din eğitiminin temel ilke ve prensiplerine uygun olması gerekir. Aksi takdirde din öğretimi sürecinde meydana gelecek yanlışlıklar bireyin ruh dünyasında kalıcı hasarlara yol açacaktır.

Sosyal bilişsel öğrenme teorisi, daha önce ortaya çıkmış olan bilişsel ve davranışsal kuramlardan bazı noktalarda ayrılarak öğrenme ve öğretim süreçlerine ilişkin farklı yaklaşımlar ortaya koymuştur. Temelinde insanların çevrelerinde olup bitenleri ve kişilerin davranışlarını ve sonuçlarını gözlemleyerek öğrendiklerini savunan bu teoriye göre model ve gözlemcinin özellikleri öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli rol oynamaktadır. Bununla birlikte öz düzenleme, öz yeterlilik, karşılıklı belirleyicilik ve sembolleştirme kapasitesi gibi kavramlarla ortaya koyduğu öğretim ilkeleri öğrenme/öğretme alanında yeni bir yaklaşımın oluşmasına katkı sağlamıştır.

Sosyal bilişsel öğrenme teorisinin öğrenme yaklaşımı birçok açıdan din eğitim-öğretimi için de olumlu katkı sağlayacak niteliktedir. Öncelikle öğrenmenin gerçekleşmesinde modelin özelliklerinin önemli etkisi olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü birey, modeli gözlemleyerek farkında olarak ya da olmaksızın öğrenir. Din eğitiminde de eğitimcilerin etkili model olabilmesi önemlidir. Kur'an-ı Kerim'de Hz. Peygamberin müminler için en güzel model olduğu belirtilerek, O'nun "üsve-i hasene" yani "en güzel örnek" olduğu ifade edilmiştir. Burada Hz. Peygamberin şahsında din eğitimcilerine bir mesaj vardır. Din eğitimcilerinin en önemli özelliklerinin "çok iyi bir model olmak" olduğu vurgulanmaktadır. Bu açıdan din eğitimcisi yetiştirme programlarında ve din eğitimcilerinin meslekî gelişimlerini amaçlayan hizmet içi eğitim programlarında sosyal bilişsel öğrenme teorisinin ortaya koyduğu etkili model özellikleri ele alınmalı ve önemi vurgulanmalıdır.

Şüphesiz, etkili bir din eğitiminin gerçekleşmesi için ortaya atılan öğrenme yaklaşımlarının her birisinde yararlanılacak özellikler vardır. Bu çalışmanın konusu olan sosyal bilişsel öğrenme teorisi, öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlaması, öz yeterlilik seviyelerini göz önünde bulundurması ve dikkatlerinin canlı tutulduğu bir öğrenim ortamı oluşturmayı amaçlaması gibi yönleriyle din eğitimine olumlu katkılar sağlayacak niteliktedir.

## KAYNAKÇA

- ARI**, R. Eğitim Psikolojisi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2008.
- ALTUN**, S. - Çolak, E. “Öğrenme Kuramları”, Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Ed.
- FER**, Seval. Anı Yayıncılık, Ankara, 2011.
- AVANOĞLU** K., Z. Öğretim- Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım, Epsilon Yayınları, İstanbul,2007, s. 133, Koç, 2003.
- AY**, M. E. “Aile Ortamında Yerine Getirilen İbadetlerin Çocuklar Üzerindeki Etkisi”, Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, S:1, İstanbul, 1994
- AYDIN**, D. “Sosyal Öğrenme Kuramı”, Eğitim Psikolojisi, Ed. Engin Deniz, Maya Akademi, Ankara, 2007.
- BALAY**, R. “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C:37, S:2, 2005.
- BANDURA**, Social Learning Theory, General Learning Corporation, USA, 1971,pp. 1-46.
- BANDURA**, A. “Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective”, Asian Journal of Social Psychology, Volume:2, 1999, pp. 21-41.
- BANDURA**, A. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory, New Jersey: Prentice-Hall, 1986.
- BAYRAKLI**, B. İslam’da Eğitim, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul, 1989.
- BİLGİN**, B. Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara, 1998.
- BİLGİN**, B. - Selçuk,M. Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yayıncılık, Ankara, 1999.
- CEBECİ**, S. Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Dinî İletişim, İz Yayıncılık, İstanbul, 2011.
- CÜCELOĞLU**, D. Yeniden İnsan İnsana, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.
- ÇAKIR**, M.A. “Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı”, Eğitim Psikolojisi, Ed: Alim Kaya, Pegem Akademi, Ankara, 2009.
- ÇIRAK**, Y. “Öğrenmenin Doğası ve Temel Kavramları”, Eğitim Psikolojisi, Ed.Alim Kaya, Pegem Akademi, Ankara, 2009.
- DRİSCOLL**, M. P. Öğretim Süreçleri ve Öğrenme Psikolojisi, Anı Yayıncılık, Ankara, 2012.
- DOĞAN**, N. vd. “Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Özyeterlik Düzeyinin Başarıya Etkisinin Sınıf ve Cinsiyete Göre İncelenmesi: Erzurum İli Örneği”, Eğitim ve Bilim, Cilt: 37, Sayı: 165, ss. 224-237, 2012.
- GÜNAY**, Ü. Din Sosyolojisi, İnsan Yayınları, İstanbul, 1998.
- GÜNEŞ**, A. “Dini İletişimde Kaynak Sorunu”, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 18:2, Elazığ, ss. 69-90, 2013.

- HABACI**, İbrahim, vd. “Beden Dilinin Eğitim Öğretim Üzerine Etkileri”, Turkish Studies, Volume 8/9, Summer 2013, p. 1639 – 1655.
- KAN**, A. “Albert Bandura ve Sosyal Öğrenme Kuramı”, Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları, Ed. Sevil Büyükalan Filiz, Pegem Akademi, Ankara, ss.75-95, 2011.
- KILAVUZ**, A. “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”, Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt:14, Sayı:2, Bursa, ss. 41-58, 2005.
- KOÇ**, G. Gelişim ve Öğrenme, Ed.Ayten Ulusoy, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.
- KORKMAZ**, İ. “Sosyal Öğrenme Kuramı”, Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim, Ed. Binnur Yeşilyaprak, B. Pegem Akademi, Ankara, 2012.
- KÖYLÜ**, M. Psiko-Sosyal Açından Dinî İletişim, Ankara Okulu Yayınları, Ankara, 2011
- ÖZDEN**, Y. Öğrenme ve Öğretme, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2003.
- PAJARES**, F. ve Miller,M.D.,“Role of Self EfficacyandSelfConceptBeliefs in Mathematical Problem Solving: A Path Analysis”, Journal of EducationalPsychology, Vol. 86, No. 2, pp. 193-203.
- POLAT**, M. “Din-Ahlak Öğretiminin Alanı ve Hedefleri”, Düşünen Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi İlkokul 4. Sınıf, Pegem Akademi, Ankara, 2013.
- SCHUNK**, D. H. Learning Theories An EducationalPerspective (Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakışla), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009.
- SENEMOĞLU**, N. Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, 12.Baskı, Ankara, 2005.
- SLAVIN**, R. E. Eğitim Psikolojisi, Nobel Yayınları, Ankara, 2013.
- SOLMUŞ**, T. “İş Yaşamı, Denetim Odağı ve Beş Faktörlük Kişilik Modeli”, Türk Psikoloji Bülteni, C:10, s. 196.
- TOMIC**, W. “Behaviorismand Cognitivizm in Education”, Psycholgy A Journal of Human Behavior, Vol.30, No. 3/4 , 1993.
- TOSUN**, C. Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem Akademi, Ankara, 2010.
- ULUSOY**, A. Gelişim ve Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.
- YAVUZER**, Y. - Demir, Z. vd., Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- YEŞİLYAPRAK**, B. ve diğ., Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.
- YÜKSEL**, G. “Bilişsel-Toplumsal Yaklaşım”, Gelişim ve Öğrenme, Ed. Ayşegül Ataman, Gelişim ve Öğrenme, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, ss. 316-329, 2004.