

Giriş

Din eğitimi, içerik itibarıyla dinî bilgi ve tecrübeyi konu edinen ilahiyat (teoloji) disiplinleriyle; yöntem açısından ise başta eğitim bilimleri olmak üzere sosyal bilimlerin araştırma alanına dâhil olan çok disiplinli bir yapıya sahiptir. Bu çok boyutlu yapısı, din eğitiminin teknoloji ile bütünleştirilmesi sürecinde izlenecek yol ve yöntemlere dair kuramsal bir zemin sunmaktadır. Teknolojik gelişmelerin din eğitimiyle bütünleştirilmesi sürecinde özellikle pedagojik boyut belirleyici bir rol oynamaktadır (Atik, 2014). Eğitim bilimlerinde geliştirilen teknoloji entegrasyon modelleri, din eğitimi alanı için de önemli bir referans işlevi görmekte; bu bağlamda kuramsal uyumluluk, uygulamaların etkililiğini artırmaktadır (Trocholepczy, 2021).

Son yıllarda eğitim ortamları, teknolojinin etkisiyle hızlı bir dijital dönüşüm geçirmiştir. Sınıf içi öğretimde akıllı tahtalar, tablet bilgisayarlar, projektörler ve mobil uygulamalar aktif biçimde kullanılmakta; çevrim içi platformlar aracılığıyla hem formal hem de informal din eğitimi süreçlerine dijital araçlar entegre edilmektedir. Türkiye özelinde Milli Eğitim Bakanlığı ile TRT iş birliğiyle yürütülen TRT EBA TV gibi platformlar, farklı yaş gruplarına yönelik dijital din eğitimi içerikleri sunmakta ve bu durum öğretim materyallerinin çeşitlenmesine, erişimin kolaylaşmasına ve öğrenme süreçlerinin zenginleşmesine katkı sağlamaktadır. Bu dönüşüm yalnızca yöntemsel değil, aynı zamanda epistemolojik bir değişimi de beraberinde getirmektedir. Yalnızca öğretim yöntemlerini değil; aynı zamanda bilgiyi edinme biçimlerini ve bilginin doğasına ilişkin yaklaşımları da değiştirmektedir. Örneğin MAK Danışmanlık tarafından 2017 yılında yürütülen “Türkiye’de Toplumun Dine ve Dini Değerlere Bakışı” araştırmasına göre, dini bilgiye ulaşmak için en fazla başvurulacak kaynak internet (%45) olarak öne çıkarken, geleneksel bilgi kaynakları olan dini kitaplara başvuru oranı %30’da kalmıştır. Bu veriler, dijital ortamların dini bilgi edinme süreçlerinde giderek daha merkezi bir konuma geldiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda din eğitiminin, yalnızca bilgi aktaran değil; aynı zamanda eleştirel düşünme, problem çözme, analiz ve anlamlandırma gibi bilişsel becerileri geliştiren bir yapıya kavuşması gerektiğini ortaya koyduğu söylenebilir (Demir, 2021).

Ancak din eğitiminin yalnızca pedagojik bir alan olmadığını, teolojik ve psikolojik boyutları da içerdiğini unutmamak gerekir. Bu yönüyle, teknolojinin yalnızca soyut kavramları somutlaştırma aracı olarak kullanılması, entegrasyon sürecine indirgemeci ve dar bir bakış açısıyla yaklaşmak olur. Bilginin anlamı, kutsal metinlerin yorumlanması ve manevî değerlerin aktarılması gibi daha derinlikli ve çok katmanlı süreçler, teknoloji ile kurulacak ilişkinin yalnızca işlevsel değil; aynı zamanda bütüncül ve eleştirel bir şekilde değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır.

Yapay zekâ teknolojileri bu noktada yeni imkânlar sunmaktadır. Yapay zekâ, bireylerin öğrenme süreçlerini analiz edebilen, kişiselleştirilmiş içerikler sunabilen ve etkileşimli öğrenme ortamları oluşturabilen bir teknoloji olarak, eğitimde paradigma değişimine neden olmaktadır. Din eğitimi gibi hem bilişsel hem de duygusal ve manevî yönleri olan alanlarda yapay zekâ, özelleştirilmiş öğrenme yolları sunma potansiyeli taşımaktadır. Örneğin doğal dil işleme (NLP) teknikleriyle çalışan yapay zekâ destekli sohbet botları, öğrencilere dini kavramları açıklayabilir, Kur’an kıssalarını anlatabilir ve temel dini bilgiler üzerine yönlendirici etkileşimler sunabilir. Bu sayede hem kavramsal hem de duygusal düzeyde öğrenme desteklenmektedir. Özellikle anlatı temelli dini içerikler, sesli anlatım, dijital animasyon ve etkileşimli senaryolar aracılığıyla daha etkili bir şekilde öğrenciye sunulabilir (Luckin, 2017).

Yapay zekânın bir diğer boyutu olan duygusal yapay zekâ, öğrencinin dikkat seviyesi, ilgi düzeyi ve anlamaya yönelik duygusal tepkilerini analiz ederek, öğrenme ortamını buna göre düzenleyebilir (Karlı, 2024). Bu yönüyle, içsel motivasyonun belirleyici olduğu din eğitimi süreçlerinde öğrenmeyi destekleyici bir rol oynayabilir (Holmes, Bialik & Fadel, 2019). Ancak bu gelişmeler beraberinde bazı eleştirel soruları da gündeme getirmektedir. Örneğin, yapay zekâ sistemleri dini bilginin doğruluğunu ve güvenilirliğini nasıl sağlayacaktır? Kutsal metinlerin çok katmanlı yapısı, sembollerle ve mecazlarla dolu içeriği algoritmalar aracılığıyla ne ölçüde temsil edilebilir? Dini öğretim süreçlerinde öğretmenin yalnızca bir bilgi aktarıcısı değil, aynı zamanda manevî bir örnek ve rehber olduğu düşünüldüğünde, yapay zekâ bu rolü ne ölçüde üstlenebilir? Bu noktada yapay zekânın, din eğitiminde öğretici ve destekleyici bir araç olarak görülmesi; ancak anlam üretimi, değer aktarımı ve manevî rehberlik gibi işlevlerin mutlaka insani bağlamda sürdürülmesi gerektiği açıktır. Teknolojik araçlar, eğitim süreçlerinde etkileşimi artırabilir, içeriği zenginleştirebilir ve bireysel öğrenmeyi kolaylaştırabilir; ancak din eğitimi, özü gereği insan merkezli, ilişki temelli ve değer odaklı bir öğrenme süreci olarak kalmalıdır (Sartori, 2004). Bu nedenle, teknoloji ve yapay zekâ din eğitimine entegre edilirken, pedagojik fırsatlar ile beraberinde getireceği riskler arasında dikkatli bir denge kurulmalıdır.

Godly Play Yaklaşımı: Kuramsal Temelleri Ve Din Eğitimindeki Yeri

Godly Play, 20. yuzyılın ikinci yarısında din eğitimi alanında yenilikçi bir model arayışının ürünü olarak ortaya çıkmış ve Montessori pedagojisinden esinle Amerikalı teolog ve eğitimci Jerome W. Berryman tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşım, özellikle çocukların dinî anlatılarla ilişki kurma biçimini yeniden düşünmeyi ve bu ilişkiyi daha anlamlı, yaratıcı ve kişisel hâle getirmeyi hedeflemektedir. Godly Play'ın temel amacı, çocukların dinî dil, sembolizm ve anlatı yoluyla manevî farkındalık geliştirmelerine imkân tanımaktır (Berryman, 2009).

Bu yöntemin merkezinde yer alan pedagojik anlayış, çocuğun öğrenme sürecini sadece bilgi aktarımıyla sınırlı görmez; aksine, öğrenmeyi bireyin anlam üretme ve kimlik inşası süreci olarak değerlendirir. Bu nedenle çocuk, Godly Play ortamında pasif bir dinleyici değil, aktif bir katılımcı, anlatıcı ve yorumlayıcıdır. Anlatılan her bir dinî hikâye, çocuğun kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirerek anlamlandırabileceği, karşılıklı etkileşime dayalı bir öğrenme ortamına dönüştürülür." Böylece öğrenme yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duygusal, estetik ve manevî bir deneyim hâline gelir (Hyde, 2010).

Godly Play'ın kuramsal yapısı üç ana unsur etrafında şekillenir:

1. Hikâye anlatımı (Storytelling): Yaklaşımın en temel bileşenidir. Bu süreçte, kutsal metinlerden veya geleneksel dini öykülerden alınan anlatılar, çocuğun yaşına ve gelişim düzeyine uygun biçimde sadeleştirilerek sunulur. Ancak sadeleştirme sürecinde, anlatının teolojik derinliği ve sembolik yapısı korunur. Hikâye, genellikle özel hazırlanmış figürler, nesneler ve mekân tasvirleriyle desteklenir. Bu materyaller hem görsel ilgiyi artırmakta hem de çocuğun anlatıya fiziksel düzeyde katılımını mümkün kılmaktadır.
2. Sessizlik ve tefekkür (Contemplation): Anlatının ardından çocuklara düşünmeleri, içsel bir sessizlikte kendilerini dinlemeleri için zaman tanınır. Bu süreçte çocuklar, duyduklarını yalnızca zihinsel düzeyde değil, kalbi ve ruhsal düzeyde de içselleştirme fırsatı bulur. Sessizlik, öğrenmenin sadece dışsal değil, aynı zamanda içsel bir süreç olduğunu kabul eden manevî pedagojinin önemli bir parçasıdır.
3. Açık uçlu sorular ve yaratıcı yanıtlar (Wondering and Responding): Hikâyeden sonra yöneltilen sorular, çocuğun anlatıya kişisel yorumlar getirmesine olanak sağlar. "Bu hikâyede seni en çok etkileyen neydi?", "Sence bu hikâyede Tanrı ne yapıyor olabilir?" veya "Bu hikâyeyi kendi hayatınla nasıl ilişkilendirebilirsin?" gibi sorular, çocuğun düşünsel derinliğini ve manevî sezgisini geliştirmeye yöneliktir. Aynı zamanda çocuğun yaratıcı yollarla yanıt vermesi (örneğin resim yapma, heykel modelleme, drama vb.) teşvik edilir.

Godly Play, bilişsel gelişimden çok manevî farkındalığın artırılmasına odaklanan bir yaklaşımdır. Bu bağlamda, pedagojik işlevi geleneksel dogmatik anlatımdan farklıdır. Çocukların Tanrı'yla olan ilişkilerini kurmaları, dinî anlatılara dair kişisel yorumlar üretmeleri ve manevî kimliklerini inşa etmeleri sürecinde Godly Play, onlara açık ve güvenli bir öğrenme alanı sunar (Nye, 2009).

Yöntemin temel varsayımı, çocukların doğuştan gelen bir manevî duyarlılığa sahip oldukları ve bu duyarlılığın uygun pedagojik ortamlar aracılığıyla gelişebileceğidir. Bu yönüyle yaklaşım, James Fowler'ın inanç gelişimi kuramı (stages of faith development) ile de örtüşmektedir. Fowler'a göre çocukluk dönemi, sembolik düşünceenin geliştiği ve dini kavramların anlamlandırılmaya başlandığı kritik bir evredir (Fowler, 1981). Godly Play bu gelişimsel süreci destekleyici bir öğrenme ortamı sunar.

Sonuç olarak, Godly Play yaklaşımı din eğitiminin epistemolojik, pedagojik ve psikolojik boyutlarını bütüncül bir biçimde ele alan, çocuk merkezli ve yaratıcı bir modeldir. Anlatıya dayalı, sembollerle zenginleştirilmiş ve çocuğun bireysel katkısını esas alan bu yaklaşım, sadece bilgi öğretmekle kalmaz; aynı zamanda manevî anlam inşasına da rehberlik eder. Modern eğitim teorileriyle manevî gelişim arasında bütüncül bir bağ kuran bu yaklaşım; yapılandırmacı öğrenme, bilişsel gelişim kuramları ve insan merkezli eğitim anlayışlarından beslenmektedir (Oruç, 2019). Farklı dinî ve kültürel bağlamlara uyarlanabilir esnek yapısı sayesinde, çağdaş din eğitimi yaklaşımları içinde öne çıkan, dikkat çekici ve uygulanabilir bir yöntem olarak değerlendirilebilir.

Godly Play Yaklaşımının İşlam Din Eğitimine Uyarlanabilirliği

Godly Play yaklaşımı, özellikle çocuk merkezli, deneyimsel ve yaratıcı din eğitimi modellerine duyulan ihtiyacın arttığı günümüzde, İşlam din eğitimi açısından da önemli bir potansiyel taşımaktadır. Bu yaklaşımın pedagojik ve anlatı temelli yapısı, İşlam dininin eğitimsel içeriğinde önemli yer tutan peygamber kıssaları, ahlaki temalar, manevî deneyimler ve ibadet merkezli anlatılar ile doğal bir uyum içindedir. İşlam geleneğinde kıssaların (kıssa-i enbiyâ) eğitici işlevi tarihsel olarak güçlüdür ve Kur'an-ı Kerim'de bu anlatılar, "ibret",

“öğüt” ve “rehberlik” amacıyla sunulmaktadır (Yusuf, 12/111). Godly Play’in yapısı ise tam da bu anlatıların çocuğun dünyasında anlam kazanmasına katkı sağlayacak bir öğrenme ortamı oluşturur.

Yaklaşımın İslam din eğitimine entegrasyonunda temel pedagojik süreç; anlatım, tefekkür ve yorumlama adımlarından oluşur. Örneğin, Hz. Yusuf’un hayatı ele alındığında, anlatım sürecinde çocuklara sadece bir metin okunmaz; bunun yerine, anlatı Godly Play’e özgü fiziksel materyaller ve dramatik anlatım teknikleri ile canlandırılır. Kuyunun minyatür bir modeli, Hz. Yusuf’un temsili figürü, kardeşleri, zindan ve saray sahneleri gibi görsel-işitsel öğeler, çocukların anlatının içine aktif olarak katılımını sağlar. Böylece anlatı, çocuğun yalnızca bilişsel değil; aynı zamanda duygusal ve estetik yönlerine de hitap eden çok boyutlu bir öğrenme deneyimine dönüşür.

Anlatım sonrasında ise çocuğun düşünsel ve manevi katılımını teşvik eden açık uçlu “meraklandırıcı” (wondering) sorular yöneltilir. Örneğin:

- “Bu hikâyede kendini kimin yerinde hissettin?”
- “Sence Hz. Yusuf kardeşlerini neden affetti?”
- “Bu olaylar senin hayatında nasıl bir anlam taşıyabilir?”

Bu tür sorular, çocuğun anlatıyla özdeşleşmesini, kişisel anlamlar üretmesini ve dini değerleri yalnızca öğrenmekle kalmayıp onları içselleştirmesini mümkün kılar. Ayrıca bu yaklaşım, öğrencinin manevî gelişim sürecini desteklerken aynı zamanda ahlaki muhakeme ve empatik düşünme gibi üst düzey düşünme becerilerini de geliştirmeye hizmet eder.

Godly Play’in İslam din eğitimi çerçevesinde kullanılabilirliği, yalnızca pedagojik düzlemde değil, aynı zamanda teolojik uygunluk açısından da değerlendirildiğinde, belirli ölçütler dâhilinde etkili olabilir. Özellikle kıssa anlatımının, Kur’an’da yer aldığı şekliyle sembolik, çok katmanlı ve mecazi dilin anlaşılır hâle getirilmesi noktasında bu yöntem önemli kolaylıklar sunar. Ayrıca geleneksel medrese eğitimi ya da modern sınıf içi uygulamalarda zaman zaman göz ardı edilen çocuğun manevî tecrübe kapasitesi, bu yaklaşımla aktif hâle getirilebilir.

Bu bağlamda, Godly Play’in İslam din eğitimi bağlamına taşınması, pedagojik bir model transferinden ibaret değildir. Aynı zamanda çocukların dinî anlatılarla kişisel, estetik ve manevî düzeyde bağ kurmalarını mümkün kılan bir din dili inşasıdır. Bu, klasik bilgi aktarımı yöntemlerinin ötesinde, çocuklara dinî metinleri yaşanabilir, yorumlanabilir ve içselleştirilebilir kılma sürecidir.

Nihayetinde Godly Play yaklaşımı, İslam din eğitiminin ezber ve dogmatik söylemden uzaklaşarak daha diyalogik, sorgulayıcı ve birey merkezli bir çizgiye taşınmasına katkı sağlayabilir. Ancak bu sürecin başarılı olabilmesi için yöntemsel uygulamanın, İslamî kaynakların ruhuna uygun bir şekilde, pedagojik ehliyet ve teolojik hassasiyetle yürütülmesi gerekmektedir.

Eğitimde dijital dönüşüm, öğrenme-öğretme süreçlerinin yeniden yapılandırılmasını gerekli kılmakta ve bu dönüşümden din eğitimi de doğrudan etkilenmektedir. Son yıllarda hızla gelişen yapay zekâ teknolojileri, kişiselleştirilmiş öğrenme, anlık geri bildirim, içerik oluşturma ve performans takibi gibi birçok alanda eğitsel yenilikler sunarken; bu teknolojilerin din eğitimi bağlamında nasıl ve ne şekilde işlevsel hâle getirileceği konusunda literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Özellikle ChatGPT gibi ileri düzey dil modellerinin, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına cevap verebilmesi, soyut dinî kavramları somutlaştırabilmesi ve öğreticilere pedagojik materyal üretiminde destek sağlaması gibi işlevleri, bu teknolojinin din eğitiminde kullanılabilirliğini tartışmaya açmıştır.

Bununla birlikte, geleneksel öğretim yöntemlerinin sınırlılıkları, öğrencilerin manevî gelişimini ve eleştirel düşünme becerilerini yeterince desteklememektedir. Bu durum, din eğitiminde daha yaratıcı, etkileşimli ve öğrenci merkezli yaklaşımların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede, yapılandırmacı ve anlatı temelli bir yöntem olan Godly Play, öğrencilere dinî metinlerle diyalogik bir ilişki kurma imkânı sunarak anlam oluşturma süreçlerini desteklemektedir. Ancak bu yaklaşımın İslam din eğitimi bağlamında nasıl uyarlanabileceği, hangi pedagojik kazanımları sağlayabileceği ve yapay zekâ destekli bir sistemle nasıl entegre edilebileceği yeterince araştırılmamıştır.

Dolayısıyla bu araştırma, yapay zekâ tabanlı bir uygulama olarak ChatGPT’nin, Godly Play yaklaşımı temelinde Hz. Yusuf kıssası üzerinden İslam din eğitimi bağlamında nasıl kullanılabileceğini incelemeyi amaçlamaktadır. Böylece hem çağdaş teknolojilerin din eğitimine entegrasyonu hem de özgün bir anlatı yöntemi olan Godly Play’in farklı bir dinî-kültürel bağlamda uygulanabilirliği ortaya konulacaktır. Bu çalışma,

literatürdeki önemli bir boşluğu doldurarak, dijital çağda din eğitiminin pedagojik çerçevesine katkı sunmayı hedeflemektedir.

Yöntem

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan durum çalışması (case study) desenine göre yapılandırılmıştır. Durum çalışması, belirli bir bağlamda sınırlı bir sistemi derinlemesine incelemek amacıyla kullanılan, çok boyutlu veri toplama tekniklerine dayalı bir araştırma yöntemidir (Chmiliar, 2017). Yin'e (2018) göre durum çalışması, "güncel bir olgunun kendi yaşam bağlamı içerisinde incelenmesini" amaçlayan bir yaklaşımdır. Merriam (2009) ise durum çalışmasını, sınırlı bir sistemin ayrıntılı biçimde tanımlanması ve analiz edilmesi süreci olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda durum çalışması, araştırılan olgunun bağlamsal dinamiklerini anlamak için sistematik ve kapsamlı bir analiz süreci gerektirir.

Araştırmanın temel amacı, yapay zekâ (YZ) uygulamalarının din eğitimi alanındaki potansiyelini ve sınırlılıklarını belirlemek üzere, Godly Play pedagojisi esas alınarak ChatGPT tarafından oluşturulan dersplanları pedagojik ve teolojik işlevselliğini incelemektir. Bu doğrultuda, OpenAI tarafından geliştirilen - Chat Generative Pretrained Transformer-ChatGPT-3.5 (ücretsiz sürüm) kullanılarak, 02.04.2025 tarihinde sisteme şu komut girilmiştir:

"Godly Play yaklaşımını temel alarak İslam Dinine göre okul öncesi ve ilkokul dönemi için Yusuf kıssası ile ilgili bir öğretim planı hazırla"

Bu komut doğrultusunda yapay zekâ tarafından oluşturulan ders planları, doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Doküman analizi, yazılı materyallerin sistematik bir biçimde incelenmesi ve içeriklerinin yorumlanması esasına dayanan bir nitel veri toplama yöntemidir (Bowen, 2009). Elde edilen içerikler, hem teolojik hem de pedagojik açılarından değerlendirilmiştir.

ChatGPT-3.5'in tercih edilme gerekçesi; bu sürümün ücretsiz erişilebilirliği, yaygın kullanıcı kitlesine sahip olması ve literatürde sıklıkla atıf yapılan bir model olmasıdır (Amin, Mao, Cambria & Schuller, 2023). Ayrıca, kullanıcı deneyimi açısından sunduğu pratiklik ve hız gibi faktörler, araştırma kapsamında bu sürümün seçilmesinde etkili olmuştur.

Bulgular

Bu araştırmada, ChatGPT tarafından Godly Play yaklaşımına göre Hz. Yusuf kıssası ile ilgili okul öncesi ve ilkokul düzeyine yönelik hazırlanan ders planlarından elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bulgular, yöntem olarak Godly Play yaklaşımı ve ders planlarının temel bileşenleri olan amaç, materyal, içerik ve değerlendirme boyutları altında karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

1. Ders Planlarının Godly Play İlkeleriyle Tutarlılığına İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

ChatGPT tarafından okulöncesi ve ilkokul düzeyleri için hazırlanan ders planlarında kullanılan yöntemlere ilişkin veriler, Godly Play yaklaşımı temelinde karşılaştırmalı olarak Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Godly Play İlkeleri ve Yöntemlerin Karşılaştırması

Godly Play İlkeleri	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
Hikâyeye ritüel giriş	Sessizlik, göz teması ve "eller hazır mı, kalpler hazır mı?" gibi ifadelerle sağlanmış.	Benzer şekilde ritüel başlama ifadesi ve beklenti oluşturma yer almaktadır.
Anlatıcının rehber rolü	Eğitmen öğretici değil, anlatıcı-ortak bir yolculuğa çıkan kişi konumundadır.	Rehber anlatım sürdürülmüş, özellikle sorular ve yorumlar yönlendirici değil düşündürücü kurgulanmıştır.
Merak ettirme – Wondering	Açık uçlu ve cevap zorunluluğu olmayan sorular kullanılmış	Yaş grubuna göre daha derinlemesine, empati odaklı sorular yöneltilmiştir.
Sembolik anlatım ve materyal kullanımı	Figürler, ışık taşı, gömlek gibi sade ama sembolik objeler yer alır.	Benzer figürler kullanılmış; ayrıca olaylara ait materyallerle sahneleme sağlanmıştır.
Yaratıcı dışavurum etkinlikleri	Boyama, dua kartı, hamurla modelleme gibi yöntemlerle duyuların ifadesi desteklenmiştir.	Diyalog yazma, karakterle özdeşleşme, kısa rol oyunu gibi bilişsel düzeyi yüksek teknikler tercih edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda, her iki ders planının hem Godly Play pedagojisiyle bütünleştiği, hem de çocuğun gelişim düzeyine göre içerik ve etkinliklerde ayarlama yapıldığı görülmektedir. Bu, yöntemin yaşa uygun esnekliğe sahip olduğunu göstermektedir (Berryman, 2009).

2. Ders Planlarının Amaçlarına İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Çalışma kapsamında, ChatGPT tarafından ilkökul ve okulöncesi düzeylerine yönelik olarak hazırlanan ders planlarında yer alan dersin konusu, süresi ve kazanımlarına ilişkin veriler aşağıdaki Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 2. Amaçların Karşılaştırılması

	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
Dersin Konusu	Hız. Yusuf'un hayatından yola çıkarak sabır, güven ve affetme gibi İslami değerleri tanımak	Hız. Yusuf'un hayatı üzerinden sabır, güven, affetme ve Allah'a tevekkül gibi değerlerin anlatılması.
Süre	30 dakika	40-45 dakika
Kazanımlar	- Hız. Yusuf'un hayatına dair temel olayları tanır. - Allah'a güvenme ve sabretmenin önemini fark eder. - Hikâyeyi canlandırma ve duygularını ifade etme becerisi geliştirir. - Dini hikâyelerle duygusal ve manevi bağ kurar.	- Öğrenciler Hız. Yusuf'un hayatındaki önemli olayları öğrenir. - Sabır, affetme ve Allah'a güvenme gibi değerlerin önemini kavrar. - Dini bir kıssayı dinleme ve anlamlandırma deneyimi yaşar. - Kendi hayatıyla kıssa arasında bağlantı kurabilir.

Hız. Yusuf'un hayatı temel alınarak okulöncesi ve ilkökul düzeyine yönelik olarak ChatGPT tarafından geliştirilen ders planlarında; sabır, güven, affetme ve tevekkül gibi temel İslamî değerlerin öğrencilere kazandırılması amaçlanmıştır. Söz konusu ders planlarında içerikler, öğrencilerin gelişimsel özellikleri, dikkat süreleri ve pedagojik ihtiyaçları dikkate alınarak yaş düzeylerine uygun biçimde yapılandırılmış ve farklılaştırılmıştır.

Ders planları konu açısından incelendiğinde, her iki düzeyde de Hız. Yusuf'un hayatı temel alınmış, ancak okulöncesi dönemde daha sade ve genel ifadelerle sabır, güven ve affetme gibi değerlerin tanıtılmasına odaklanılmıştır. Buna karşın ilkökul düzeyinde bu değerlere Allah'a tevekkül etme teması da eklenmiş, değerlerin daha açıklayıcı ve kavramsal düzeyde ele alındığı görülmüştür. Bu durum, bilişsel gelişim düzeyine uygun olarak içerik derinliğinin artırıldığını göstermektedir.

Süre açısından, okulöncesi etkinliğin 30 dakika ile sınırlandırıldığı, ilkökul etkinliğinin ise 40-45 dakika olarak planlandığı tespit edilmiştir. Bu farklılık, yaş gruplarının dikkat süreleri ve öğrenme kapasiteleri dikkate alınarak yapılmıştır. Bu yönüyle içeriklerin pedagojik olarak uygun sürelerle yapılandırıldığı söylenebilir.

Kazanımlar açısından değerlendirildiğinde, her iki düzeyde de öğrencilerin Hız. Yusuf'un hayatına dair temel olayları öğrenmeleri ve dini değerlerle duygusal/manevi bağ kurmaları amaçlanmıştır. Okulöncesi kazanımlarda hikâyeyi canlandırma, duygularını ifade etme ve dini hikâyelerle empati kurma gibi daha çok **duyuşsal ve yaratıcı** becerilere ağırlık verildiği gözlemlenmiştir. İlkokul düzeyindeki kazanımlar ise bilişsel derinlik içermekte, öğrencilerin kıssa ile kendi yaşamları arasında bağlantı kurmaları, değerleri anlamlandırmaları ve içselleştirmeleri hedeflenmektedir.

Sonuç olarak, ChatGPT tarafından geliştirilen içeriklerin yaş gruplarına uygun biçimde yapılandırıldığı, her iki eğitim düzeyinde de hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimi destekleyici kazanımlar içerdiği görülmüştür. Bu bulgular, yapay zekâ destekli içerik üretiminin farklı yaş gruplarına yönelik dini/manevi eğitimi destekleme potansiyelini ortaya koymaktadır.

3. Ders Planlarının Materyal Kullanımına İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Çalışma kapsamında, ChatGPT tarafından ilkökul ve okulöncesi düzeylerine yönelik olarak hazırlanan ders planlarında yer alan öğretim materyallerine ilişkin veriler aşağıdaki Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 3. Materyallerin Karşılaştırılması

	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
Materyaller	- Küçük figür: Yusuf (gülen yüzü çocuk) - Minyatür bir kuyu (derin bir kâse/kutu) - Beyaz bir kumaş (gömlek) - Küçük torba (hazinenin sembolü) - Figürler: Baba Yakup, kardeşler, kral (taç takabilir) - Mum ya da ışık taşı (Allah'ın rehberliğini sembolize eder)	- Beyaz gömlek (Hz. Yusuf'un gömleğini temsil etmek için) - Minyatür bir kuyu (bir kutu ya da derin tabak) - Küçük kumaş torbalar (Mısır hazinelerini temsil edebilir) - Figürler: Hz. Yusuf, kardeşler, baba Yakup, kral (Firavun), zindandaki arkadaşlar

Okulöncesi ve ilkokul düzeylerine yönelik olarak ChatGPT tarafından geliştirilen ders içeriklerinde kullanılan öğretim materyalleri, hedef yaş grubunun gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak farklılaştırılmıştır. Her iki düzeyde de Hz. Yusuf'un hayatını temsil eden somut materyallerin yer aldığı görülmekle birlikte, bu materyallerin tasarımı ve sunum biçimi öğrencilerin yaşlarına ve algı düzeylerine göre şekillendirilmiştir.

Okulöncesi döneme yönelik hazırlanan materyaller, daha çok duyuşsal ve oyun temelli öğrenmeyi desteklemeye yöneliktir. Küçük figürler (gülen yüzü Yusuf, kardeşler, kral vb.), minyatür objeler (kuyu, torba, gömlek) ve sembolik öğeler (mum ya da ışık taşı) kullanılarak çocukların hayal gücü ve hikâye ile duygusal bağ kurmaları teşvik edilmiştir. Özellikle ışık taşı gibi sembolik öğelerle çocukların dini kavramları somutlaştırmaları amaçlanmıştır. Bu durum, okulöncesi eğitimde sıkça önerilen somut materyallerle öğrenme yaklaşımıyla uyumludur (Kavak & Coşkun, 2017; Piaget, 1977).

İlkokul dönemine yönelik hazırlanan materyaller ise benzer temalar içermekle birlikte, daha fazla karakter figürü ve olay çeşitliliği barındırmaktadır. Zindandaki arkadaşlar gibi detaylar eklenerek olay örgüsüne derinlik kazandırılmış, bu da öğrencilerin hikâyeyi daha analitik biçimde değerlendirebilmelerini sağlamayı hedeflemiştir. Ayrıca, figürlerin sembolik anlamlarıyla birlikte sunulması, değer aktarımını destekleyici bir yöntem olarak değerlendirilmiştir (Ulusoy, 2010).

Her iki düzeyde de kullanılan materyallerin ortak özelliği, hikâyeyi canlandırma ve öğrencilerin aktif katılımını teşvik etme amacı taşımasıdır. Bu durum, dini/manevi eğitimde anlatılan kıssaların öğrenciler tarafından daha etkili biçimde içselleştirilmesini desteklemektedir. Nitekim, hikâyelerin somut araçlarla desteklenerek anlatılması, çocukların öğrenme süreçlerinde kalıcılığı artırmaktadır (Çelik, 2022).

Bu bulgular ışığında, yapay zekâ temelli içerik üretiminin sadece metinsel değil, aynı zamanda pedagojik materyal tasarımı açısından da yaş gruplarına duyarlı ve etkili biçimde yapılandırılabilirliği görülmektedir. Gerek okulöncesi gerekse ilkokul düzeyinde, anlamlı öğrenme için uygun materyal kullanımı, değerler eğitiminin başarısını artıran önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

4. Ders Planlarının İçerik Boyutuna İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

ChatGPT tarafından okulöncesi ve ilkokul seviyelerine yönelik hazırlanan ders planlarında yer alan Hz. Yusuf'un hayatıyla ilgili konu anlatımına ilişkin veriler, Tablo 3'de detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 4. İçerik Karşılaştırılması

	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
İçerik	“Bugün size çok eski ama çok güzel bir kıssa anlatacağım. Bu kıssa, Yusuf adında bir çocukla ilgili...” “Şimdi çok eski bir zamanın, çok uzak bir yerin hikâyesini duyacağız. Hazırsanız başlayalım...” Ellerimiz hazır mı? Kalbimiz hazır mı dinlemeye?” (Sessizlik ve göz teması kurulur. Dikkat yavaşça toplanır.) “Bu, çok güzel kalpli bir çocuğun hikâyesi... Onu Allah çok severdi. Ve onunla hep birlikteydi...”	“Şimdi çok eski bir zamanın, çok uzak bir yerin hikâyesini duyacağız. Hazırsanız başlayalım... Ellerimiz hazır mı? Kalbimiz de hazır mı dinlemeye?” <i>Bu bir sıradan hikâye değil. Bu, Allah'ın sevgisinin hiç bitmediği bir insanın hikâyesi...”</i>

Tablo 4. Devamı

	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
İçerik	✦ Yusuf'un Rüyası ve Gömleği “Bu Yusuf. (Figür gösterilir.) O çok temiz kalpli bir çocuktur. Allah’ı çok severdi. Babası Yakup da onu çok severdi.” (Küçük kumaş – “gömlek” – Yusuf figürüne sarılır.) “Bir gece Yusuf çok güzel bir rüya gördü. Güneş, ay ve yıldızlar onun önünde eğiliyordu. Bu, onun için özel bir rüyaydı. Allah ona bir şey söylüyordu belki...”	1. Yusuf'un Rüyası ve Gömleği “Bir zamanlar Yakup adında bir peygamber vardı. Onun birçok oğlu vardı. Ama içlerinde bir tanesi vardı ki... Onun kalbine çok yakındı: Yusuf.” Çok severdi Yusufu. Çünkü Yusuf çok temiz kalpli, dürüst ve güzel bir çocuktur.” “Bir gece Yusuf bir rüya gördü. Rüyasında 11 yıldız, güneş ve ay onun önünde eğiliyordu. Bu ne anlama gelebilirdi? Hz. Yakup, bu rüyayı ilahî bir işaret olarak yorumladı ve Yusuf’un büyük bir makama geleceğini hissetti. Kardeşleri bu rüyayı duyunca çok öfkelenildiler... Çünkü Yusuf’u kıskanıyorlardı.
	☐ Kuyuya Atılması “Ama Yusuf’un kardeşleri çok kıskandılar... Bir gün onu gezmeye götürdüler. Ve... Onu bir kuyuya attılar.” (Yusuf figürü yavaşça kuyuya bırakılır. Sessizlik.) “Yusuf orada çok yalnızdı. Ama... Allah onunlaydı. Karanlıkta bile...”	2. Yusuf'un Kuyuya Atılması “Bir gün kardeşleri Yusuf’u gezmeye götürmek istediler. Ona bir gömlek giydirdiler. Sonra babalarından izin alarak hep beraber pikniğe gittiler. Ama planları farklıydı. Yusuf’u bir kuyuya attılar.” (Yusuf figürü dikkatle kuyuya bırakılır. Sessizlik...) <i>(Yusuf figürü dikkatle kuyuya bırakılır. Sessizlik...)</i> “Yusuf karanlıkta yalnız kaldı... Ama orada bile Allah onu yalnız bırakmadı.” “Kardeşleri, Yusuf’un gömleğini kana bulayıp babalarına götürdüler: ‘Onu bir kurt yedi...’ dediler. Babaları Yakup çok üzüldü. Çok ağladı. Yusuf’un öldüğünü sandı...”
	✦ Mısır’a Yolculuk ve Sabır “Bir kervan Yusuf’u buldu. Onu uzak bir şehre götürdüler: Mısır. Yusuf orada çok çalıştı. Hep iyilik yaptı. Ama sonra ona iftira atıldı... Ve zindana kondu.” (Yusuf figürü başka küçük bir kutuya alınır.) “Zindanda da yalnızdı. Ama Allah onu hiç yalnız bırakmadı. Orada da güzel kalpli olmaya devam etti.”	3. Yusuf'un Mısır’a Satılması Bir kervan gelip Yusuf’u buldu. Onu Mısır’a götürdüler. Yusuf, bir evde hizmetçi olarak çalışmaya başladı. Allah onunla birlikteydi. Ne iş yapsa güzel olurdu.” “Ama sonra Yusuf’a iftira atıldı ve zindana atıldı.” (Zindan gibi gösterilen küçük bir kutuya Yusuf figürü alınır.) “Zindanda bile Yusuf sabretti, Allah’a dua etti. Orada da iyilik yaptı. İki kişi rüya görmüştü, Yusuf onların rüyalarını yorumladı. Rüyalar doğru çıktı...”
	✦ Kralın Rüyası ve Yusuf'un Yükselişi “Bir gün kral çok tuhaf bir rüya gördü. Hiç kimse ne olduğunu anlayamadı. Ama Yusuf, Allah’ın yardımıyla rüyayı açıkladı.” “Kral onu ödüllendirdi. Artık Yusuf çok önemli bir kişi oldu. İnsanlara yardım etti.”	4. Firavunun Rüyası ve Yusuf'un Yükselişi “Bir gün Mısır kralı – Firavun – çok garip bir rüya gördü: 7 şişman inek ve 7 zayıf inek. 7 dolu başak ve 7 kuru başak...” “Kimse bu rüyayı anlayamadı. Ama Yusuf’un zindanda rüya yorumladığını bilen biri vardı. Yusuf’u Firavun’a getirdiler.” Yusuf bu rüyayı Allah’ın yardımıyla açıkladı: “‘Bu rüyayı Allah’tan gelen bir bilgiyle yorumluyorum. 7 yıl bolluk olacak, sonra 7 yıl kıtlık.’” “Firavun çok etkilendi. Yusuf’u sarayına aldı. Yusuf’u, tüm buğday ve yiyeceklerin başına geçirdi. Artık Yusuf, Mısır’ın en güçlü kişilerinden biri olmuştu.”
	☐ Affetmek ve Buluşma “Yıllar sonra, Yusuf’un kardeşleri Mısır’a geldi. Yusuf’u tanımadılar. Ama Yusuf onları tanıdı.” “Kardeşleri üzgündü. Yusuf onları cezalandırmadı... Ağladı... ve dedi ki: ‘Ben Yusufum. Kardeşinizim...’” “Ve onları affetti. Kalbi sevgiyle doluydu. Sonra babasını da getirdiler. Baba-oğul birbirine kavuştu. Hepsi çok mutlu oldu. Çünkü Allah, hepsine merhamet etmişti.”	5. Kardeşlerle Buluşma ve Affetme “Kıtlık geldi. Yusuf’un kardeşleri, yiyecek almak için Mısır’a geldiler. Ama Yusuf’u tanımadılar.” (Yusuf figürü onlara bakar, ama tanıtılmaz.) “Yusuf onlara bazı sorular sordu. Küçük kardeşi Bünyamin’i görmek istedi. Sonra onlara bir test yaptı: Kalplerinin değişip değişmediğini görmek istedi...” “En sonunda, Yusuf gözyaşlarıyla dedi ki: ‘Ben Yusufum... kardeşinizim...’” (Dramatik bir duraklama...) <i>(Dramatik bir duraklama...)</i> “Kardeşleri çok korktu. ‘Yusuf’un onları cezalandıracağını sandılar. Ama Yusuf, onları affetti.’” “Benim buraya gelmem Allah’ın planıydı. Beni kurtardı, şimdi sizi de kurtarıyor,’ dedi.” “Sonra kardeşleri babaları Yakup’u getirdi. Baba-oğul yıllar sonra kavuştu. Hepsi tekrar bir araya geldi. Baba Yakup’un gözleri mutluluktan tekrar görmeye başladı.”

ChatGPT tarafından okulöncesi ve ilkokul düzeyleri için geliştirilen içeriklerin her iki düzeyde de İslami değerleri aktarma amacını taşıdığı, ancak bu amacın yaş gruplarının bilişsel, duyuşsal ve dil gelişim düzeylerine uygun biçimde farklılaştırıldığı görülmektedir.

a. Anlatım Dili ve Üslup Açısından. Okulöncesi düzeyde hazırlanan içerikte anlatım dili sade, tekrarlayıcı ve ritmik bir yapıya sahiptir. Anlatı, çocukların dikkatini çekmeye yönelik sözlü komutlar (Ellerimiz hazır mı? Kalbimiz hazır mı?) sessizlik anları, figürle ilişkilendirme ve duygusal betimlemeler içermektedir. Özellikle görselleştirme, kişiselleştirme (örneğin: “Bu Yusuf. Çok temiz kalpli bir çocuktur.”) ve kısa cümle yapıları, okulöncesi çocukların hikâyeyi daha kolay takip etmelerine ve duygusal bağ kurmalarına olanak tanımaktadır. Bu yaklaşım, okulöncesi çocukların somut işlemler dönemi özellikleriyle uyumludur (Piaget, 1977).

İlkokul düzeyindeki içerik ise daha karmaşık cümle yapıları, tarihsel ve dini terimlere (örneğin ilahî işaret, kıssa, Firavun) yer verilmesi ve olaylar arası neden-sonuç ilişkilerinin kurulması ile dikkat çekmektedir. Anlatı, sadece olayların aktarımına değil, aynı zamanda olayların ahlaki ve dini boyutlarını kavramsal düzeyde anlamaya da yöneliktir. Bu durum, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyinde artış ve soyut kavramlarla ilişki kurabilme becerisiyle doğrudan ilişkilidir.

b. Yapı ve İçerik Derinliği. Her iki içerikte de Hz. Yusuf’un hayatının temel olay örgüsü korunmuş olmakla birlikte, okulöncesi ders planında olayların daha kısa, öz ve duygusal anlatımlarla aktarıldığı görülmektedir. “Yusuf kuyuya atıldı. Ama Allah onunlaydı...” gibi ifadelerle, hem olayın özü hem de dini mesaj sade biçimde sunulmaktadır. Bunun yanı sıra, anlatıda duyuşsal unsurların (sessizlik, figürle canlandırma, gömlek sarma vb.) yoğunluğu dikkat çekicidir. Bu, okulöncesi düzeyde hikâye anlatımında dramatizasyon ve duygu temelli öğrenme yaklaşımlarının etkili kullanımını göstermektedir (Harris, Anderson & Visconti, 2022).

İlkokul düzeyindeki ders planında ise kıssaya dair tüm temel aşamalar (rüya, kuyu, Mısır’a yolculuk, iftira, zindan, rüya yorumu, iktidar, kardeşlerle karşılaşma, affetme) ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. Özellikle Yusuf’un sabrı, tevekkülü ve affediciliği gibi değerler doğrudan işlenmiş, bu değerlerin gerekçeleri ve sonuçları açıklanmıştır. Ayrıca, dramatik duraklamalar ve betimleyici anlatım unsurları (örneğin “Dramatik bir duraklama...”, “Yusuf figürü onlara bakar...”)) çocukların empati kurma becerisini desteklemektedir.

c. Değer Aktarımı Yöntemi. Her iki düzeyde de kıssa, dini ve ahlaki değerleri (sabır, affetme, tevekkül, sadakat) doğrudan veya dolaylı biçimde aktarma amacı taşımaktadır. Okulöncesinde bu değerler daha çok duyuşsal bağ kurma ve canlandırma yoluyla kazandırılmaya çalışılırken, ilkokulda bu değerler düşünsel sorgulama ve olaylar arası ilişki kurma yoluyla içselleştirilmek istenmiştir. Bu durum, yaş gruplarına uygun bir değerler eğitimi yaklaşımının benimsendiğini göstermektedir (Kaya, Günay & Aydın, 2016).

Sonuç olarak bu bulgular, ChatGPT’nin yaş düzeyine uygun dini içerik üretiminde pedagojik olarak farklılaştırılmış yapı ve anlatım sunabildiğini göstermektedir. Hem okulöncesi hem de ilkokul dönemlerine yönelik hazırlanan içeriklerin, öğrencilerin dini kavramları hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde kavramalarına katkı sunduğu söylenebilir. Özellikle figüratif anlatım, dramatik duraklamalar ve sembollerle desteklenen anlatı biçimi, manevi gelişim ile estetik öğrenme deneyimi arasındaki ilişkiyi güçlendirmektedir.

5. Ders Planlarının Değerlendirme Boyutuna İlişkin Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

ChatGPT tarafından okulöncesi ve ilkokul seviyelerine yönelik hazırlanan ders planlarında yer alan değerlendirme bölümüne ilişkin veriler, Tablo 4’de detaylı olarak gösterilmiştir.

Tablo 5. Değerlendirme Bölümünün Karşılaştırılması

	Okulöncesi Dönem	İlkokul Dönemi
Değerlendirme	“Şimdi biraz düşünelim...” “Yusuf kuyudayken Allah nerede olabilir?” “Yusuf hiç kızmadı. Affetti. Sizce neden?” “Siz olsaydınız Yusuf’a ne söylemek isterdiniz?” “Bu hikâyede sizi en çok mutlu eden yer hangisi oldu?” (Çocuklar cevap vermek zorunda değil. Sadece düşünceleri yeterlidir.)	Şimdi bazı sorular var... - Sence Yusuf en çok ne zaman yalnız hissetmiş olabilir? - Kardeşleri Yusufu kuyuya attığında neler hissetmiş olabilirler? - Yusuf neden affetti kardeşlerini sence? - Bu hikâyede seni en çok etkileyen yer neresi oldu? - Bu hikâyede Allah nerede?

ChatGPT tarafından geliştirilen okulöncesi ve ilkokul düzeyine uygun Hz. Yusuf kıssasına dayalı ders planlarında yer alan değerlendirme uygulamalarının, çocukların dini ve ahlaki değerleri içselleştirmelerine yönelik duyuşsal ve bilişsel süreçleri harekete geçirmeyi amaçladığı görülmektedir.

Okulöncesi döneme yönelik değerlendirme sorularının, daha çok çocukların duygularını tanımalarına, hayal güçlerini kullanmalarına ve kıssa ile empatik bağ kurmalarına imkân tanıdığı gözlemlenmiştir. Örneğin, “Yusuf kuyudayken Allah nerede olabilir?” ya da “Bu hikâyede sizi en çok mutlu eden yer hangisi oldu?” gibi sorular, çocukların dini kavramlarla (Allah’ın her zaman yanında olması gibi) erken yaşta tanışmalarını sağlarken, düşünmeye zorlamadan sadece sezgisel farkındalık kazandırmayı hedeflemektedir. Ayrıca çocukların cevap verme zorunluluğu olmadan sadece düşünceleri teşvik edilerek, gelişimsel özellikleriyle uyumlu bir öğrenme ortamı sağlanmıştır.

İlkokul döneminde ise soruların bilişsel derinliği artırıldığı ve öğrencilerin olaylar arasında neden-sonuç ilişkileri kurmasına olanak tanıdığı dikkat çekmektedir. “Yusuf neden affetti kardeşlerini sence?” ya da “Bu hikâyede Allah nerede?” gibi sorular, hem dini değerlerin (affetme, tevekkül) sorgulanarak anlaşılmasını sağlamakta hem de öğrencilerin düşünsel düzeyde manevi değerlerle bağlantı kurmalarına katkı sunmaktadır. Bu yaklaşım, ilkokul döneminde artan zihinsel gelişim düzeyine uygun olarak daha fazla analiz ve yorum yapma becerilerini desteklemektedir.

Her iki dönemde de değerlendirme süreci, klasik doğru-yanlış temelli ölçme yerine öğrencinin düşünce sürecini anlamaya yönelik yapılandırılmıştır. Bu durum, değerler eğitiminin ölçülmesinde çağdaş yaklaşımlar doğrultusunda daha niteliksel ve öğrenci merkezli bir anlayış benimsendiğini göstermektedir. Nitekim literatürde de duyuşsal kazanımların değerlendirilmesinde açık uçlu, düşünmeye sevk eden soruların etkili olduğu vurgulanmaktadır (Karagöl ve Adıgüzel, 2022).

Sonuç olarak, her iki düzeydeki değerlendirme soruları yaş gruplarının bilişsel ve duygusal gelişim düzeyleriyle uyumlu olacak şekilde yapılandırılmış; dini-manevi değerlerin içselleştirilmesine katkı sağlayacak pedagojik stratejiler başarıyla uygulanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, ChatGPT tarafından Godly Play pedagojik yaklaşımı temel alınarak hazırlanmış Hz. Yusuf kıssası içerikli ders planlarının okul öncesi ve ilkokul düzeylerine yönelik analizini kapsamaktadır. Araştırmanın amacı, yapay zekâ destekli içerik üretiminin dini eğitim bağlamında yaş gruplarına uygun pedagojik farklılaştırmayı nasıl sağladığını incelemektir. Çalışmada, Godly Play yaklaşımının temel ilkeleri doğrultusunda hazırlanan ders planları; amaç, materyal, içerik ve değerlendirme boyutları açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

İlk olarak, ders planlarının Godly Play ilkeleriyle tutarlılığı analiz edilmiştir. Hem okul öncesi hem de ilkokul düzeyinde, hikâyeye ritüel giriş, anlatıcının rehber rolü, merak ettirme (wondering), sembolik anlatım ve yaratıcı dışavurum etkinlikleri gibi temel unsurların benzer biçimde uygulandığı, ancak her yaş grubunun gelişim özelliklerine göre içerik ve etkinliklerin farklılaştırıldığı görülmüştür. Okul öncesi dönemde daha basit, duyuşsal ve oyun temelli etkinlikler yer alırken, ilkokulda daha derinlemesine düşünme ve empati kurmaya yönelik bilişsel etkinliklere ağırlık verilmiştir. Bu durum, Godly Play yaklaşımının esnek yapısını ve yaşa uygun pedagojik düzenlemeler yapma kapasitesini ortaya koymaktadır.

Ders planlarının amaçlarına ilişkin bulgular, her iki düzeyde Hz. Yusuf’un hayatı üzerinden sabır, güven, affetme ve tevekkül gibi temel İslami değerlerin öğrencilere kazandırılmasının hedeflendiğini göstermektedir. İçeriklerin çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişim düzeylerine göre yapılandırıldığı, okul öncesinde daha genel ve basit ifadelerle değerlerin tanıtıldığı, ilkokulda ise bu değerlerin daha kavramsal ve açıklayıcı biçimde işlendiği tespit edilmiştir. Süre açısından da dikkate değer farklılıklar olup, okul öncesi etkinlik 30 dakika, ilkokul etkinliği ise 40-45 dakika olarak planlanmıştır. Kazanımlar ise, okul öncesinde daha çok duygusal ifade ve canlandırma becerilerine odaklanırken, ilkokul düzeyinde kıssayla öğrencilerin kendi yaşamları arasında ilişki kurmaları ve değerleri içselleştirmeleri amaçlanmıştır.

Materyal kullanımı boyutunda, her iki eğitim düzeyine uygun somut ve sembolik materyallerin seçildiği ve kullanıldığı gözlemlenmiştir. Okul öncesinde figürler ve basit semboller çocukların hayal gücünü destekleyici ve duyuşsal öğrenmeyi teşvik edici şekilde tasarlanırken, ilkokul düzeyinde materyallerin çeşitliliği artmış, olay örgüsüne ilişkin ayrıntılar eklenerek analitik düşünme desteklenmiştir. Her iki düzeyde de materyallerin aktif katılımı ve hikâyenin canlandırılmasını destekleyici işlev gördüğü, bu sayede öğrenme kalıcılığının artırıldığı belirlenmiştir.

İçerik boyutunda, okul öncesi ders planlarının daha sade, ritmik ve tekrarlayıcı bir anlatıma sahip olduğu; çocukların dikkatini çekmek ve duygusal bağ kurmalarını sağlamak amacıyla figür ve dramatizasyon tekniklerinin kullanıldığı görülmüştür. İlkokul içerikleri ise daha karmaşık cümle yapıları, tarihsel ve dini terimlerin kullanımı ile derinlik kazanmakta, olayların ahlaki ve dini boyutları kavramsal düzeyde işlenmektedir. Bu farklılık, yaş gruplarının bilişsel gelişim seviyelerine uygun olarak içerik derinliğinin ayarlandığını göstermektedir.

Değer aktarımı yönteminde, okul öncesinde değerler daha çok duygusal bağ ve canlandırmalar yoluyla kazandırılırken, ilkokulda değerler düşünsel sorgulama ve olaylar arası ilişki kurma yoluyla içselleştirilmeye çalışılmıştır. Bu yaklaşım, yaş gruplarına uygun etkili bir değerler eğitimi modelinin benimsendiğini ortaya koymaktadır.

Son olarak değerlendirme boyutunda, her iki düzeyde öğrencilerin düşünmeye teşvik edildiği, yaşa uygun açık uçlu sorular ve empati geliştirme çalışmaları ile öğrenmenin pekiştirildiği görülmüştür.

Genel olarak, yapay zekâ ve dijital teknolojilerle desteklenen dini eğitim içeriklerinin, pedagojik açıdan farklılaştırılabilir, yaşa ve gelişim düzeyine uygun biçimde hazırlanmasının mümkün olduğu ortaya konmuştur. Godly Play yaklaşımı temelinde tasarlanan ders planlarının hem içerik hem de materyal açısından sağladığı esneklik, yapay zekâ destekli eğitim teknolojilerinin dini ve manevi eğitim alanında etkin kullanılabileceğini göstermektedir. Ancak bu teknolojik dönüşüm sürecinde insan faktörünün, özellikle din eğitimcisinin pedagojik liderlik rolünün ve yüz yüze ilişkinin vazgeçilmez olduğu unutulmamalıdır. Böylelikle, din eğitimi çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini bütüncül biçimde destekleyen, teknolojiyi pedagojik bir araç olarak etkin kullanan, dengeli ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşabilir.

Öneriler

1. YZ tabanlı içeriklerin özellikle dini eğitim gibi hassas ve değer odaklı alanlarda kullanılabilmesi için, eğitimcilerin bu içerikleri sadece doğrudan kullanmak yerine pedagojik ve teolojik açıdan gözden geçirmeleri önerilir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yapay zekâ çıktılarından faydalanarak kendi bağlamsal bilgi ve değer süzgeçleriyle içerikleri yeniden yapılandırmaları önem arz etmektedir.

2. Çalışma, sembolik ve hikâye temelli bir yaklaşım olan Godly Play pedagojisinin yapay zekâ destekli uygulamalarla uyumlu bir biçimde yapılandırılabilceğini göstermiştir. Bu bulgu doğrultusunda, özellikle okul öncesi ve ilkokul düzeyine yönelik dijital öğretim platformlarında Godly Play modeline dayalı dijital materyal ve içeriklerin geliştirilmesi teşvik edilmelidir.

3. Yapay zekâ araçlarının sunduğu içerik üretme esnekliği, öğretmenlere öğrencilerin yaş ve bilişsel gelişim düzeylerine göre farklılaştırılmış ders planları tasarlama imkânı sunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmen eğitim programlarına “yaşa uygun yapay zekâ destekli ders planlama” modülleri entegre edilmesi önerilmektedir.

4. Yapay zekâ araçları, duygusal bağ ve düşünsel sorgulamayı birlikte destekleyen değerler eğitimi uygulamaları açısından önemli bir potansiyel sunmaktadır. Bu nedenle, sınıf içi uygulamaların yanı sıra dijital içeriklerle desteklenen hibrit (karma) öğrenme modelleri geliştirilerek öğrencilerin dini değerleri çok boyutlu bir şekilde içselleştirmeleri sağlanabilir.

5. Yapay zekâ temelli içeriklerin kullanımında, özellikle dini ve manevi içeriklerde etik sınırların çizilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, din eğitimi uzmanları, ilahiyatçılar ve eğitim teknolojisi geliştiricilerinin iş birliğiyle hazırlanacak etik rehberler, içerik üretiminde standartları belirlemeye yardımcı olabilir.

6. YZ teknolojilerinden etkin biçimde yararlanılabilmesi için din eğitimi veren öğretmenlerin dijital pedagojik becerilerinin artırılması gereklidir. Bu doğrultuda, hizmet içi eğitim programları aracılığıyla öğretmenlere yapay zekâ destekli araçların kullanımına dair uygulamalı eğitimler verilmelidir.

7. Din eğitimi özelinde yapay zekâ ile üretilen içeriklerin pedagojik uygunluğunu, dini-teolojik doğruluğunu ve yaşa göre etkili olup olmadığını değerlendirmeye yönelik özgün ölçme-değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Bu araçlar, hem araştırma hem de uygulama süreçlerinde kalite güvencesi sağlayacaktır..

Etik Beyan

“Din Eğitiminde Yapay Zekâ Destekli Godly Play Yaklaşımı: Hz. Yusuf Örneği” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Ethical Declaration

During the writing process of the study “*Artificial Intelligence Supported Godly Play Approach in Religious Education: The Example of Prophet Yusuf*” scientific rules, ethical and citation rules were followed. No falsification was made on the collected data and this study was not sent to any other academic publication medium for evaluation.

Çatışma Beyanı

Çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması söz konusu değildir.

Declaration of Conflict

There is no potential conflict of interest in the study.

Kaynakça

- Amin, M. M., Mao, R., Cambria, E., & Schuller, B. W. (2023). A Wide Evaluation of ChatGPT on Affective Computing Tasks.
- Atik, A. (2024). Teknolojinin Din Eğitimi ile Bütünleştirilmesinin İmkânı, İçinde R. Demir ve H. Sarı (Edt.), Dijital dönüşüm ve din (ss.219-248). İstanbul: Kitap Dünyası.
- Berryman, J. W. (2009). Teaching Godly Play: How to mentor the spiritual development of children. Morehouse Publishing.
- Bowen, G. A., (2009), 'Document Analysis as a Qualitative Research Method', Qualitative Research Journal, vol. 9, no. 2, pp. 27-40.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas & E. Wiebe (Eds.), Encyclopedia of case study research (pp 582-583). USA: SAGE.
- Çelik, Y. (2022). Etkileşimli masal anlatımı uygulamasının çocukların dil gelişimine etkisi (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Demir, R. (2021). Din öğretiminde kullanılan araç gereç ve materyaller, İçinde T. Yürük ve R. Demir (Edt.), Din öğretiminde teknoloji ve materyal geliştirme (ss. 59-98). Ankara: Nobel Yayınları.
- Fowler, J. W., (1981), Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning, San Francisco: Harper and Row.
- Harris, V.W., Anderson, J. & Visconti, B. (2022), Social emotional ability development (SEAD): An integrated model of practical emotion-based competencies. Motiv Emot 46, 226–253
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
- Hyde, B. (2010). Godly play nourishing children's spirituality: A case study. Religious Education, 105(5), 504–518.
- Karagöl, İ. ve Adıgüzel, O.C. (2022). Duyuşsal Alan ve Duyuşsal Alan Taksonomileri. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF), 6(2), 217-240
- Karşlı, T. A. (2024). Yapay zeka ve bilinç: Anlamsal ve duygusal/heyecansal boyutları üzerinden bir değerlendirme. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 13(4), 192–213.
- Kavak, Ş., & Coşkun, H. (2017). Erken çocukluk eğitiminde eğitici materyal geliştirmenin önemi. Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi (International Journal of Early Childhood Education Studies), 2(2), 11–20.
- Kaya, Y., Günay, R., & Aydın, H. (2016). Okul Öncesi Eğitimde Drama Yöntemi ile İşlenen Değerler Eğitimi Derslerinin Farkındalık Düzeyi Üzerindeki Etkisi. Sakarya University Journal of Education, 6(1), 23-37.
- Kulat, M. A. (2017). Türkiye’de toplumun dine ve dini değerlere bakışı. Ankara: MAK Danışmanlık.
- Luckin, R. (2017). Towards artificial intelligence-based assessment systems. Nature Human Behaviour, 1(3), Article.
- Merriam, S.B. (2013) Nitel Araştırma, Desen Uygulama İçin Bir Rehber, ed. Selahattin Turan, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Nye, R. (2009). Children’s spirituality: What it is and why it matters. London: Church House Publishing.
- Oruç, C. (2021). Eğitimde okuryazarlık becerileri- III. E. Koçoğlu (Ed.), Okuryazarlık becerileri (xxx-xxx). Pegem Akademi: Ankara.
- Piaget, J. (1977). The Development of Thought. Equilibration of Cognitive Structures. Oxford: Basil Blackwell.
- Kurzweil, R. (1992), The Age of Intelligent Machines, Cambridge: The MIT Press.
- Sartori, G. (2004). Görmenin iktidarı (çev. G. Batuş & B. Ulukan). İstanbul: Karakutu Yayınları.
- Trocholepczy, B. (2021). Dijital Medya ve Din Eğitimi: Ayrı dünyalar? Çocuk ve Medeniyet, 6/12, 183-196.
- Ulusoy, K. (2010). Değer eğitimi: Davranışçı ve yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan tarih programlarında değer aktarımı. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1), 32–51.
- Yin, R. K. (2018). Case Study Research and Applications: Design and Methods (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

EXTENDED ABSTRACT

This study aims to analyze how artificial intelligence (AI) technologies can be functionalized within the context of religious education and to what extent they can be effectively used as pedagogical tools. Specifically, it examines the applicability of lesson plans generated by ChatGPT, based on the Godly Play pedagogy, at the preschool and primary school levels. Godly Play is a child-centered, narrative-based, and creative learning model inspired by the Montessori approach. It is a unique pedagogical method designed to enable children to establish meaningful connections with religious narratives. In this study, the story of Prophet Yusuf (Joseph), which holds significant importance in Islam, was selected as a case example. ChatGPT was tasked with generating two age-appropriate lesson plans based on this narrative. The research aims to evaluate these AI-generated contents both in terms of pedagogical principles and their meaningfulness within the framework of Islamic religious education. The study was conducted using the case study method, one of the qualitative research designs, and document analysis was employed as the primary data collection tool. On April 2, 2025, the GPT-3.5 model developed by OpenAI was prompted with the instruction: "Prepare a lesson plan about the story of Yusuf for preschool and primary school levels according to Islamic tradition, based on the Godly Play approach." The resulting outputs were analyzed. The lesson plans were structured under the following categories: objectives, content, materials, methods, and assessment. Each lesson plan was evaluated in accordance with the fundamental principles of the Godly Play approach, and a comparative analysis was carried out regarding their pedagogical compatibility with different age groups. Additionally, the theological appropriateness of the content from an Islamic perspective was taken into account. According to the analysis, both lesson plans created by ChatGPT largely reflect the essential components of the Godly Play approach. Elements such as ritualized story openings, guided narration, symbolic expression, moments of silence, open-ended questions, and creative activities were successfully integrated into the plans. In the preschool-level lesson plan, the narrative language was simplified, and play-based activities along with figurative materials were used to enhance emotional engagement. In contrast, the primary school-level plan incorporated cognitively more advanced activities aimed at developing students' abilities in empathy, causal reasoning, and critical reflection on values. In terms of material use, objects that help concretize the spatial aspects of the story were included in both plans, with more detailed materials used in the primary school level to foster analytical thinking. Regarding the objectives, both plans aimed to instill key moral and religious values such as patience, trust, forgiveness, and reliance on God through the life story of Prophet Yusuf. These values were conveyed through dramatization and emotional narration at the preschool level, and through conceptual questioning and personal association at the primary school level. The assessment sections included age-appropriate open-ended questions designed to encourage students to reflect on the learning process and to promote the internalization of values. The findings of this study demonstrate that AI-assisted content generation can be effectively utilized in fields such as religious education, which involve both cognitive and emotional dimensions. ChatGPT's ability to produce content compatible with a structured and symbolic instructional model like Godly Play highlights its potential for integration into pedagogical frameworks. The creation of differentiated lesson plans tailored to children's developmental characteristics also illustrates the capacity of AI to support personalized learning experiences. However, it is essential to emphasize that AI serves only as an instructive and supportive tool. The human factor remains indispensable for tasks such as guidance, spiritual meaning-making, and value transmission. This research reveals the potential applicability of advanced AI tools like ChatGPT in the context of religious education. The findings show that religious content generated by AI can be pedagogically structured in a way that is age-appropriate and developmentally suitable. Lesson plans designed using the Godly Play approach not only support students' spiritual development but also offer a holistic potential to achieve both cognitive and affective learning objectives. Nonetheless, in this AI-driven transformation process, the role of the teacher—in terms of guidance, pedagogical awareness, and theological competence—becomes more critical than ever. Educational technologies can enhance the quality of religious education; however, a meaningful and ethical religious education can only be sustained through a human-centered approach.