



**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN HAYATIN ANLAMINA YÖNELİK
TUTUMLARI: ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ VE DİĞER LİSE
ÖĞRENCİLERİ ARASINDA BİR KARŞILAŞTIRMA
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

Hazırlayan: Veysel ÇOLAK

Danışman: Doç. Dr. Yasin YİĞİT

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

İĞDIR/2023

Her Hakkı Saklıdır

T.C.
İĞDIR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN HAYATIN ANLAMINA YÖNELİK
TUTUMLARI: ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ VE DİĞER LİSE
ÖĞRENCİLERİ ARASINDA BİR KARŞILAŞTIRMA
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

Veysel ÇOLAK

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

İĞDIR/2023

TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada orijinal olan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Veysel ÇOLAK



ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN HAYATIN ANLAMINA YÖNELİK TUTUMLARI: ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ VE DİĞER LİSE ÖĞRENCİLERİ ARASINDA BİR KARŞILAŞTIRMA (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

ÇOLAK, Veysel

Yüksek Lisans Tezi

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yasin YİĞİT

Mart 2023, 147 Sayfa

Bu araştırmanın temel amacı Anadolu imam hatip liseleri ve diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerini karşılaştırmalı bir şekilde incelemektir. Bununla birlikte çeşitli değişkenlerle (cinsiyet, yaş, sosyoekonomik durum, okul döneminde kalınan yer, okul türü, akademik başarı düzeyi, maneviyata yönelme düzeyi, ahlaki olgunluk düzeyi) öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemektir. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerine bağlı 10 AİHL ve 11 Diğer Lise türlerinde 12. sınıf düzeyinde öğrenim gören ve tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilen 975 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma nicel araştırma metodlarından biri olan tarama modeline göre tasarlanmıştır. Çalışmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve Aydın, Kaya, Peker tarafından geliştirilen “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği” ile toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS-26 programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi olarak ($p<0.05$) değeri kabul edilmiştir. Analiz sürecinde değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla iki değişkenli bağımsız gruplar için t-testi, ikiden fazla değişkenin olduğu bağımsız gruplar için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu, ölçeğin “Hayatın Anlam ve Amacı” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının yüksek, “Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen puanlar incelendiğinde cinsiyete, yaş düzeyleri ve okul türüne göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında manidar bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Öğrencilerin sosyoekonomik durumlarına, okul döneminde kaldıkları yere, akademik başarı düzeylerine, maneviyata yönelme düzeylerine ve ahlaki olgunluk düzeylerine göre bakıldığında ise anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Anlam, Anlamsızlık, Anlam Arayışı, Hayatın Anlamı.

ABSTRACT

ATTITUDES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS MEANING OF LIFE: A COMPARISON BETWEEN ANATOLIAN IMAM HATIP HIGH SCHOOL AND OTHER HIGH SCHOOL STUDENTS (ERZURUM PROVINCE EXAMPLE)

ÇOLAK Veysel

Master's Thesis

Department of Philosophy and Religious Studies

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Yasin YİĞİT

March 2023, 147 Pages

The main purpose of this research is to comparatively examine the attitude levels of students studying in Anatolian imam hatip high schools and other types of high schools towards the meaning of life. In addition, it is to determine whether there is a significant difference between students' attitudes towards the meaning of life with various variables (gender, age, socioeconomic status, place of residence during the school period, school type, academic success level, level of orientation towards spirituality, level of moral maturity). The research was carried out with the participation of 975 students selected by random sampling method, studying at the 12th grade in 10 AHHL and 11 Other High School types in the central districts of Erzurum province in the 2022-2023 academic year. The study was designed according to the survey model, which is one of the quantitative research methods. The data of the study were collected with the "Personal Information Form" and the "Meaning and Purpose of Life Scale" developed by Aydın, Kaya, Peker. SPSS-26 program was used in the analysis of the collected data and the level of significance ($p < 0.05$) was accepted. In order to determine the relationships between variables during the analysis process, t-test for independent groups with two variables and one-way analysis of variance (ANOVA) for independent groups with more than two variables were applied. According to the research findings, it was seen that the students' level of attitude towards the meaning of life was high, the average score they got from the "Sense and Purpose of Life" sub-dimension of the scale, and the average score they got from the "Meaninglessness of Life and Lack of Purpose" sub-dimension of the scale. When the obtained scores were examined, it was seen that there was no significant difference between the students' attitudes towards the meaning of life according to gender, age levels and school type ($p > 0.05$). When the socioeconomic status of the students, their place of residence during the school period, their academic achievement levels, their level of orientation towards spirituality and moral maturity levels were examined, it was observed that there was a significant difference ($p < 0.05$).

Keywords: Religious Education, Meaning, Meaninglessness, Search for Meaning, Meaning of Life.

ÖNSÖZ ve TEŞEKKÜR

Hayatın anlamına yönelik anlam arayışı insanın var olma amacı doğrultusunda davranışlarına yön veren en önemli unsurlardan birisidir. İnsanın sürekli bir arayış ve tatmin edici sonuçlara ulaşma gayreti içerisinde olması bu arayışı özel kılmaktadır. Bu yüzden anlam arayışının hayatı daha değerli ve tutarlı kılma noktasında insanın en temel ihtiyaçlarından birisi olduğu söylenebilir. Bu ihtiyaca yönelik cevaplar tarihin çeşitli süreçlerinde bazen dinler aracılığıyla, bazen felsefi sistemlerle, bazen mitoloji ve bazen de eğitim sistemleri aracılığıyla giderilmeye çalışılmıştır.

Eğitim çerçevesinde hayatın anlamına yönelik bilimsel çalışmaların serüvenine bakıldığında konunun geçmişinin çok uzun olmadığı görülmektedir. Geçmiş yıllarda din ve anlam özelinde çeşitli çalışmalar yapıldığı görülse de özellikle şahsiyet inşasının başladığı, kimlik duygusunun oluşturulduğu, arayışların en yoğun olduğu dönemi yaşayan gençler özelinde hayatın anlamına yönelik sınırlı sayıda çalışma olduğu söylenebilir. Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri, tutumlarını etkileyen çeşitli değişkenler ve söz konusu değişkenler arası ilişkiler nicel yöntemlerle araştırılmıştır. Bu kapsamda öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılarak teorik boyut şekillendirilmiş, akabinde ortaöğretim öğrencilerine “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen bulgulardan hareketle gerekli analizler raporlaştırılmış, sonuçlar konuyla ilişkilendirilebilecek çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma giriş kısmı dâhil olmak üzere 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş kısmında araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı ve önemi, denenceleri, sayıltıları, sınırlılıkları ve kaynak özetleri yer almaktadır. “Kuramsal Temeller” adlı ikinci bölüm araştırmanın teorik kısmına ayrılmış olup, bu bölümde araştırmanın teorik yönüne alt yapı oluşturulmak istenilmiştir. “Metot” adlı üçüncü bölümde araştırmanın modeli başta olmak üzere veri toplama araçları ve katılımcılar hakkında bilgi verilmiştir. “Bulgular ve Tartışma” adlı dördüncü bölümde ise araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin demografik bilgileri ve ölçekten elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş, söz konusu bulgulara yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışma “Sonuç ve Öneriler” kısmıyla sonlandırılmıştır.

Araştırma, yoğun bir çalışma süreci sonucunda tamamlanmıştır. Çalışmanın planlanmasında, araştırılmasında, oluşum sürecinde katkılar sunan, ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan, yapmış olduğu bilgilendirmeleriyle çalışmayı bilimsel temeller doğrultusunda şekillendiren, değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Yasin YİğİT'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ortaöğretim ğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutumları üzerine yapılan bu çalışmadan elde edilen bulguların tüm araştırmacılara ve eğitim camiasına katkısının olmasını temenni ederim.

Veysel ÇOLAK

İğDIR 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	v
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	8
1.2. Araştırmanın Alt Problemleri.....	9
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Araştırmanın Önemi	10
1.5. Araştırmanın Denenceleri.....	12
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	12
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	13
1.8. Kaynak Özetleri.....	13
2. KURAMSAL TEMELLER.....	22
2.1. Anlam	22
2.2. Anlam Arayışı	24
2.3. Hayatın Anlamı	26
2.4. Hayatın Anlamsızlığı.....	31
2.5. İslam Dini Bağlamında Hayatın Anlamı	32
2.6. Hayatın Anlamını Keşfetmeye Yönelik İslami Değerler	33
2.6.1. Sevgi	34
2.6.2. Umut	35
2.6.3. Sabır.....	36
2.6.4. Tövbe	38
2.6.5. Şükür.....	39
2.7. Hayatın Anlamı ve Eğitim.....	41

2.8. Din Eğitiminin Hayata Anlam Verme Fonksiyonları.....	44
2.8.1. Kültürleme	44
2.8.2. Sosyalleştirme.....	46
2.8.3. Kişilik Eğitimi	47
2.8.4. Sorumluluk Bilinci	48
2.8.5. Manevi Eğitim	49
2.9. Hayatı Anlamlandırmaya Katkısı Açısından Ortaöğretim Din Öğretimi Programları	51
3. METOT.....	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	61
3.3. Veri Toplama Araçları.....	63
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	63
3.3.2. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği.....	63
3.4. Verilerin Toplanması.....	64
3.5. Verilerin Analizi.....	64
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	66
4.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler.....	66
4. 2. Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorumları	72
4.2.1. Ölçeğin 1. Alt Boyutu ile İlgili Maddelere Verilen Cevaplar ve Yorumları (Hayatın Anlam ve Amacı).....	72
4.2.2. Ölçeğin 2. Alt Boyutu ile İlgili Maddelere Verilen Cevaplar ve Yorumları (Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu)	88
4.2.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	95
4.2.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	96
4.2.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	98
4.2.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	102
4.2.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	104
4.2.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	107
4.2.9. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	109
4.2.10. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	111

4.2.11. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	113
4.2.12. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	115
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	118
KAYNAKLAR	126
EKLER.....	142
ÖZGEÇMİŞ.....	148



SİMGELER VE KISALTMALAR

<i>AIHL</i>	Anadolu İmam Hatip Lisesi
<i>AL</i>	Anadolu Lisesi
<i>DKAB</i>	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
<i>F</i>	Frekans
<i>FL</i>	Fen Lisesi
<i>KO</i>	Kareler Ortalaması
<i>LF</i>	Levene Testi
<i>MEB</i>	Milli Eğitim Bakanlığı
<i>MTAL</i>	Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi
<i>N</i>	Sayısı
<i>SBL</i>	Sosyal Bilimler Lisesi
<i>Sd</i>	Serbestlik Derecesi
<i>SPSS</i>	Statistical Package for the Social Sciences
<i>Ss</i>	Standart Sapma
<i>St. Hata</i>	Standart Hata
<i>VB</i>	Ve Benzeri
<i>VD</i>	Ve Diğerleri
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 2.1. Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programında Hayatı Anlamlandırma ile İlgili Kazanımların Dağılımı	57
Tablo 2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Hayatı Anlamlandırma ile İlgili Kazanımların Dağılımı	59
Tablo 3.1. Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımları	62
Tablo 4.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	66
Tablo 4.2. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları	67
Tablo 4.3. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımları	67
Tablo 4. 4. Öğrencilerin Okul Döneminde Kaldıkları Yere Göre Dağılımları	68
Tablo 4.5. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımları.....	69
Tablo 4.6. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarına Göre Dağılımları.....	69
Tablo 4. 7. Öğrencilerin Maneviyata Yönelme Düzeylerine Göre Dağılımları	70
Tablo 4. 8. Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Dağılımları.....	71
Tablo 4.9. Hayatın Mutlaka Bir Anlam ve Amacı Vardır İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri.....	72
Tablo 4.10. Faydalı Bir Şeyler Üretmekten Çok Hoşlanırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	73
Tablo 4.11. Hayatı Arkadaşlarımla Paylaşmaktan Çok Hoşlanırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	76
Tablo 4.12. Yapmaktan Zevk Aldığım Pek Çok Uğraşım Vardır İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	77
Tablo 4. 13. Hayatta Arzuladığım Amaçlarıma Ulaşmada Başarılıyım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	79
Tablo 4.14. Değerlerim ve İnançlarım Doğrultusunda Hareket Etmeye Çalışırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri.....	81
Tablo 4.15. Yaşadığım Sıkıntılara Rağmen Zorluklarla Mücadele Etmekten Vazgeçmiyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	83
Tablo 4.16. Hayatımda Her Zaman Bir Anlam ve Yaşamak İçin Bir Neden Bulurum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri.....	83
Tablo 4.17. Umut ve heyecanla geleceğe bakarım ifadesine yönelik öğrencilerin görüşleri.....	85

Tablo 4.18. Hayatın Sıkıntılarına Karşı Mücadele Etmenin Yaşamıma Anlam Kattığını Düşünüyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	86
Tablo 4.19. Hala yapmak ve başarmak istediğim şeyler vardır ifadesine yönelik öğrencilerin cevapları.....	87
Tablo 4.20. Çoğu Zaman Anlamsız ve Boş Bir Hayata Sahip Olduğumu Düşünürüm İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	89
Tablo 4.21. Ruhsal Bir Boşluk İçerisindeyim ve Hayattan Tat Alamıyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri.....	90
Tablo 4.22. Çoğu Zaman Her Şeye Karşı Bıkkınlık Duyuyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	91
Tablo 4.23. Yaşadığım Dünyada İyiye ve Güzele Dair Pek Bir Şey Bulamıyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	92
Tablo 4.24. Beni Hayata Bağlayan Pek Bir Amacım Yoktur İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	93
Tablo 4.25. Geleceğimi Pek Parlak Göremiyorum, Umutsuzum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri	94
Tablo 4.26. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği ile İlgili Betimsel Bulgular	95
Tablo 4.27. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği Alt Boyutlarıyla İlgili Betimsel Bulgular	97
Tablo 4.28. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının T Testi Sonuçları.....	99
Tablo 4.29. Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları.....	102
Tablo 4.30. Öğrencilerin Sosyoekonomik Durum Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının Anova Testi Sonuçları	105
Tablo 4.31. Öğrencilerin Okul Döneminde Kaldıkları Yere Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları	107
Tablo 4.32. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları.....	109
Tablo 4.33. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları	111
Tablo 4.34. Öğrencilerin Maneviyata Yönelme Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları	113
Tablo 4.35. Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları	115

1. GİRİŞ

Anlam kavramı çeşitli disiplinlerin çalışma alanına giren, tanımı yapılan ve bu tanımlardan hareketle insanların düşüncelerini şekillendiren, onlara yön veren iskelet olarak nitelendirilen bir kavramdır.¹ Anlam kavramına yönelik literatür incelemelerinde yapılan tanımlamaların çoğunluğunun, bu kavramı zihinsel bir süreç olarak değerlendirdiği görülmektedir. Bu tanımlamalarda anlam, “Bir kavramın veya işaretin, taşıdığı bilişsel veya duygusal yapı”², “Bir sözcüğü kavradığımızda ortaya çıkan şey”³, şeklinde tanımlanmıştır.

Kapsam alanı çok geniş olan anlam kavramı, hayatı bir bütün içerisinde yaşama ve bireylerin yaşamlarını şekillendirme noktasında onlara rehberlik eden bir üst modeldir. Böyle bir anlamın, yaşama dair sorunları ortaya çıkarıp bu sorunların ortadan kaldırılmasına yönelik bireylere yardımcı olan, onları yönlendiren ve hayat tarzlarına etki eden çok yönlü bir yapıya sahip olduğu ve böylece insanların hayatlarını daha tutarlı bir şekilde yaşamalarına olanak sağladığı söylenebilir.

İnsan varoluşsal olarak hayatını anlamlandırmak, hayatına anlam katmak amacıyla sürekli bir arayış içerisinde. Bireyin hayatındaki en önemli çabalardan birisi olarak değerlendirilen bu arayışın özünde yaşamı anlamlı ve tutarlı kılmak vardır. Bu arama ve gayret çabaları anlam arayışı olarak tanımlanmaktadır.⁴

Anlam arayışı insanlık tarihinin ilk dönemlerinden itibaren canlılığını koruyan ve bizzat birey kontrolünde gerçekleşen kişiye özgü bir süreç olarak tanımlanabilir.⁵ İnsanın düşünce gücünü kullanarak kendi varlığını anlamlandırmaya çalışması, varoluşunun gayesini öğrenme çabası ve anlamlı bir hayat yaşama arzusu anlam arayışı sürecini özgün kılan nedenlerden bazılarıdır. İnsanlar daha anlamlı bir hayat yaşama arzusu ile düşünce tarihinin çeşitli süreçlerinde bazen dinler aracılığıyla, bazen felsefe aracılığıyla, bazen eğitim sistemleri ve bazen de çeşitli disiplinler aracılığıyla bu yönelişe cevap arama gayreti içerisinde olmuştur.

¹ Âdem Akıncı, “Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2005, 3, 9.

² Ömer Demir, Mustafa Acar, *Sosyal Bilimler Sözlüğü*, Ankara, Adres Yayınları, 2005, 6.

³ İlhan İnan, *Dil Felsefesi*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, 2018, 6.

⁴ Akıncı, “Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü”, 9.

⁵ Viktor E. Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, çev., Özge Yılmaz, İstanbul, Okuyan Us Yayınları, 2018, 97.

Din, insanların anlam dünyasını şekillendiren, hayata yönelik tutum ve tercihleri belirlemede onlara yardımcı olan değerlerden birisidir.⁶ Aynı zamanda din, insanların hayatını daha anlamlı yaşamalarını sağlamak amacıyla onlara görev ve sorumluluklar yükleyen bir olgudur. İlahi dinler insanın fitri yapısından kaynaklı olarak hayatın anlamını bulmaya yönelik daima bir arayış içerisinde olduğu tezini savunurlar.⁷ Teolojik bakış açısı, bireyde bulunan yapısal özellikler ve zihinsel olguların insanı yaratıcısını bulmaya ve hayatını anlamlandırmaya yönelttiğini ifade eder. Bu anlayışa göre dünya hayatı bir son olmayıp insanın varoluşunu anlamaya çalıştığı bir sürecin başlangıcıdır.⁸

Felsefe, hayatın anlamına yönelik arayışın en yoğun olduğu disiplinlerin başında gelmektedir. “İnsan hayatının anlamı nedir?”, “İnsan bu dünyaya neden gelmiştir?” gibi varoluşu anlamaya yönelik soruların, filozoflar başta olmak üzere, çeşitli düşünce sistemlerini etkilediği söylenebilir. Yunanlardan beri filozoflar bir şeyin veya bir kimsenin iyi olmasının ne anlama geldiğini saptamaya çalışmışlardır. İlk öğretmen olarak adlandırılan Aristoteles’e göre hayatın nihai amacı iyi olmak şeklinde ifade edilirken; Stoacılar evrenin rasyonel yapısına uyarak yaşanan bir hayatın iyi bir hayat olduğunu öne sürmüş; Epikürcüler ise sessiz sakin keyiflerle geçen bir hayatın iyi ve anlamlı bir hayat olacağını düşünmüşlerdir. Yakın çağın önemli felsefecilerinden birisi olarak adlandırılan İngiliz felsefeci Bentham ise iyiliği, az sayıda insan için azami mutluluk olarak tanımlarken Alman filozof Nietzsche ise anlam arayışlarını insanın kendini gerçekleştirme noktasında hayatın anlamı olarak ele almıştır.⁹

Hayatın anlamına yönelik arayış özellikle 20. yüzyılda ortaya çıkan varoluşçuluğun etkisiyle kaygı, suçluluk, bunalma, ölümün farkında olma gibi başlıca tartışma alanları içerisinde kendine yer bulmuştur.¹⁰ Yirminci yüzyıl varoluşçularına göre insanın kendine karşı dürüst olduğu bir yaşam anlamlı kabul edilmiştir. Fakat bu gelenekte genellikle hayatın anlamına yönelik olumsuz bir algı olduğu görülmektedir. Bu konuda verilebilecek en önemli örneklerden birisi Jean Paul Sartre tarafından

⁶ Hâbil Şentürk, Selahattin Yakut, “Hayatın Anlamı ve Din”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, 33, 53.

⁷ Fatih Kurt, *İnsanın Anlam Arayışı*, İstanbul, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2019, 7.

⁸ Arzu Öztan, *İnsanın Anlam ve Mutluluk Arayışında İncanın Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, 2019, 82.

⁹ Daniel Klein, *Platon Bir Gün Bir Karikatür Çizer Felsefeyi Mizah Yoluyla Anlamak*, çev., Niran Elçi, İstanbul, Aylak Kitap Yayınevi, 2018, 30.

¹⁰ Douglas J Soccio, *Felsefeye Giriş: Hikmetin Yapıtaşları*, çev., Kevser Kıvanç Karataş, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2010, 652.

temellendirilen varoluş mantığının özden önce gelerek yaşamın bir manasının olmadığı düşüncesidir.¹¹ Bu yaklaşım hayatın bir anlamı olduğunu vurgulayan teist düşüncenin insan anlayışıyla birlikte değerlendirildiğinde daha iyi açıklanabilir. Teist varoluşçuların ise insanı daha yetkin bir konuma taşıyarak hayatın anlamına yönelik arayışlar noktasında varoluşçuluğun diğer kesiminden farklılık gösterdikleri ifade edilebilir.¹² Bütün bunlardan hareketle varoluşçu düşünceye sahip kişilerin anlam arayışına yönelik düşüncelerinin yakın zamanda küreselleşmenin etkisiyle akıl ve bilim üzerinden şekillendiği söylenebilir.

Küreselleşme, insan yaşamında sosyal ve kültürel değişimin giderek hızlandığı, buna paralel olarak daha önce tecrübe edilmemiş bireysel problemlerle karşılaşma riskinin arttığı bir süreçtir.¹³ Bu süreçte çağın insanı, yaşam sürecinde yeni ve aşılması zor olan pek çok güçlükle karşılaşabilmektedir. Bu güçlüklerden bazılarının gündelik yaşamı sıklıkla etkilediği bazılarının ise daha az etkilediği söylenebilir.¹⁴ Özellikle küreselleşme sürecinde bilgi karmaşasının yaşanması, ümit ve beklentilerin yerini hayal kırıklıklarının alması, yabancılaşma ve yalnızlaşma gibi sorunların artması insanların anlam arayışlarını olumsuz bir şekilde etkiler. Bu durum ise insanların hayatın anlamına dair varoluşsal boşluk yaşamalarına sebep olabilmektedir.¹⁵

Anlam ve boşluk krizlerinin günümüzde insan yaşantısını derinden etkileyerek “Hayatın anlamı nedir?” , “Yaşamın gayesi var mıdır?”, “Nereden geldim?” gibi insan zihnini meşgul eden, benliğini keşfetmeye yönelik soruları da beraberinde getirdiği söylenebilir. İnsan bu sorulara sadece akıl ve bilim desteğiyle cevap verememekte dolayısıyla yaşadığı anlam krizini çözememektedir.¹⁶

İnsanlığı bu denli derinden etkileyen anlam krizinin tezahürleri şu şekilde sıralanabilir:

¹¹ Jean Sartre, *Varoluşçuluk*, çev. Asım Bezirci, İstanbul, Say Yayınları, 2022, 65.

¹² Latif Tokat, *Anlam Sorunu*, Ankara, Elis Yayınları, 2014, 142-143.

¹³ Rıfat Miser, “Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2002, XXXV, 1, 56.

¹⁴ Yasin Yiğit, *Maneviyat Eğitimi, Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevi, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2022, 91.

¹⁵ İbrahim Yüksel, “Varoluşsal Anlam Arayışı ve Kutsalın Etkisi”, *GAP Akademi Dergisi*, 2021, 1, 69.

¹⁶ Mehmet Görmez, *Gençliğin Anlam Arayışı*, Ankara, Otto Yayınları, 2021, 20.

- Anlam krizi yaşayan insan kendisini yalnız hisseder
- Kendisine ve topluma yabancılaşır
- Belirsizlikler içerisinde uyum sorunları yaşar
- Güvensizlik ve ümitsizlik hissiyatına kapılır.¹⁷

Yaşanılan anlam krizleri insanların sahip oldukları değerleri gelecek nesillere aktarmada zorluk yaşamasına ve hayatın baharı olarak adlandırılan gençlik döneminde gençlerin anlamsızlık hissiyatına kapılmasına neden olur.¹⁸

Gençlik, insanoğlunun hayat bütünlüğü içerisinde yer edinen, en önemli zaman dilimlerini kapsayan yaşama hazırlık dönemidir. Bu dönem içerisinde birçok güzellikle beraber dışarıdan bakıldığında kolayca fark edilmeyen, gençlerin yaşamlarını etkileyen güçlüklerde yer almaktadır. Bundan dolayı bu dönemin ruhsal açıdan hayatın en bunalımlı ve hassas yıllarını ihtiva ettiği söylenebilir. Yaşadıkları zorluklar gençlerin hayatın anlamına yönelik sağlıklı bir kimlik geliştirme süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Zorlukların birçoğuyla gençler ilk defa karşılaşmakta ve ne yapacaklarını bilmemektedirler. Bu tecrübesizlik dolayısıyla yetişkin bir kişinin kolay bir şekilde başa çıkabileceği bir güçlük, gençlerde yıkıcı bir etkiye neden olabilmekte, hayatı çekilmez hale getirebilmektedir.¹⁹ Nitekim ülkemizde gençliği olumsuz yönde etkileyen sorunları tespit etmek amacıyla yapılan bir çalışmaya göre, gençlerin sorunlarının, düşüncelerinin ve anlam arayışlarının yaşanılan toplumun sağlık durumu, geleceğe yönelik bakış açısı, sosyoekonomik durum gibi değişkenlere göre şekillendiği görülmüştür.²⁰ Farklı bir araştırmada ise gençlerin anlam arayışının inanç, aile yapısı, hedefler, geleceğe yönelik beklentilerden etkilendiği ortaya konulmuştur.²¹

Her şeyde değişim hızının giderek arttığı ve karmaşıklaştığı bir toplum yapısında, sağlıklı ve dengeli kişilik yapısına sahip gençlik yetiştirmek, öncelikle

¹⁷ Görmez, *Gençliğin Anlam Arayışı*, 20.

¹⁸ Elif Bulut, *Genç, Yetişkin ve Yaşlılarda Hayatın Anlamı*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2021, 42.

¹⁹ Yiğit, *Maneviyat Eğitimi, Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevî, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*, 24.

²⁰ Haluk Yavuzer, “Günümüz Üniversite Gençliğinin Sorunları”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005, 2, 80.

²¹ Bulut, *Genç, Yetişkin ve Yaşlılarda Hayatın Anlamı*, 42.

toplumu etkileyen değişkenlerin farkında olmaya, gençlerin sorunlarını tanımaya ve onlara sunulacak nitelikli eğitim desteğine bağlıdır.

Eğitim özü itibariyle insan yaşamında meydana gelen gelişim ve değişim süreçlerinin üstesinden gelmede bireylere yardımcı olan bir etkindir.²² Eğitimin sadece bir kültürleme faaliyeti olmadığı, bireyin yaşam mücadelesini şekillendiren ve destekleyen bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.²³ Günümüzde okul çatısı altında gençlere sunulan formal eğitim süreçlerinde, gençleri hayata hazırlama ve gençlerin sorunlarıyla mücadele konusunda ciddi eksikliklerinin bulunması, gençlik eğitiminde önem arz etmektedir.²⁴

Gençlerin eğitilmesi günlük yaşamda karşılaşılan sorunların üstesinden gelme ve hayata dair hissedilen problemlerin giderilmesi noktasında önemlidir. Bu hususta özellikle genç kesimin önemli bir kısmını oluşturan ortaöğretim öğrencileri, içinde bulundukları dönemin etkisi altında kalarak sorunların üstesinden gelememekte, çözümlenemeyen problemler zamanla artarak öğrencilerin ruhsal bunalıma girmesine, aşırı kaygı ve üzüntüye maruz kalmasına sebep olabilmektedir.²⁵ Bu durumun öğrencilerin kişilik oluşturma süreci başta olmak üzere, hayatın anlamına yönelik arayışlarını olumsuz bir şekilde etkilediği ve onları farklı alternatif yollar aramaya yönelttiği söylenebilir. Bu noktada dinin en önemli alternatiflerden birisi olduğu, hayatın anlamını arama noktasında gençlere bütüncül bir bakış açısı sunduğu, karar verme gücünü etkileyerek gençlerde ki varoluşsal boşluğu doldurduğu ifade edilebilir.²⁶

Ortaöğretim öğrencilerinin hayatı anlamlandırmasında dinin katkısının somut bir şekilde görülmesi, din eğitimi faaliyetlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yapılmasıyla mümkündür. Merkeze insanı alan din ve eğitimin insanların hayatlarını anlamlı kılma noktasında birbirinden bağımsız olmayan iki önemli unsur oldukları söylenebilir. Okul çatısı altında öğrencilerin inançları sayesinde hayatı

²² Ferhan Oğuzkan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1981, 57.

²³ Veysel Sönmez, *Eğitim Felsefesi*, Ankara, Adım Yayıncılık, 1991, 43.

²⁴ Mehmet Akif Kılavuz, “Yetişkinlik ve Yaşlılık Döneminde Eğitim ve Din Eğitiminin Önemi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2002, XI, 2, 63.

²⁵ Fikret Karahan, “Lise Öğrencilerinin Problemlerini Etkileyen Faktörler”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1993, VII, 147.

²⁶ Naci Kula, “Gençlik Döneminde Kimlik Gelişimi ve Din”, *Diyanet Dergisi*, 2010, 233, 11.

anlamlandırma noktasında karşılaşmış oldukları güçlüklerin üstesinden gelme kabiliyeti kazanmaları din eğitiminin gerekliliğini göstermektedir.²⁷

Türkiye’de din eğitimi alanında önemli çalışmalar yapan Beyza Bilgin, din eğitiminin okul çatısı altında sunulmasının üç önemli amacı olduğundan bahseder. Bunlar; insani, kültürel ve toplumsal amaçlardır.²⁸ Burada geçen insani amaç, din eğitiminin hayata anlam verme görevinin olduğunu ifade etmekle beraber, din eğitimi faaliyetlerinin insanı bir bütün olarak yetiştirmesi şeklinde açıklanabilir. Çünkü insan belirli amaçları olan, eğitim yoluyla hayatını yorumlamak ve anlamlandırmak isteyen bir varlıktır. Bu hususta Cemal Tosun ise, din eğitiminin en önemli hedefinin öğrencilerin hayatın anlamına, hayatın değerine yönelik sorulara cevap vermesi olduğunu ifade etmektedir.²⁹ Din eğitimi, dinin muhtevasını dikkate alarak gençlerin arayışlarına cevap bulmaya çalışır. Bu noktada din eğitiminin çeşitli amaçları olduğu söylenebilir. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir:

- Din eğitiminin gençlere yönelik belirli bir yapı ve anlam çerçevesi ortaya koymaya çalıştığı söylenebilir.
- Gençler yaşamda bir anlama sahip olabilirler fakat yapıları gereği daha fazla anlam arayışı içerisinde olacaklardır. Bu noktada din eğitimi gençlerin sağlıklı ve dengeli bir şekilde karar vermelerine yardımcı olmak ister.
- Din eğitiminin, gençlerin sahip oldukları anlamları hayata uygulama noktasında onlara yardımcı olmaya çalıştığı söylenebilir.³⁰

Yukarıda bahsedilen din eğitimin amaç ve hedefleri ile hayatın amaç ve hedefleri benzer özellikler taşımaktadır. Bu amaçlar; hayatın manası, gençliğin tabiatı, gençlerin temel çabası ve yaşamda tatmin edici bilgilere ulaşmaktır.³¹ Bu hususta din eğitimi, gençlerin en önemli görev ve amaçlarının dünyaya bir anlam katmak olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda din eğitiminin aksiyon yönü olduğundan dolayı,

²⁷ Muallâ Selçuk, “Din Eğitiminin Kuramsal Temelleri”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1997, 4, 158.

²⁸ Beyza Bilgin, Muallâ Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara, Gün Yayıncılık, 1999, 39.

²⁹ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara, Pegem Akademi, 2010, 128.

³⁰ Akıncı, “Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü”, 189.

³¹ Bayraktar Bayraklı, *İslam’da Eğitim*, İstanbul, Bayraklı Yayınevi, 2012, 272.

gençlerin inandıklarını doğrudan yaşayabilme ve inancı çerçevesinde hayatına anlam vermeleri teşvik edilir. Bu bağlamda din derslerinin niteliği önem taşımaktadır.

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde din eğitime yönelik Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL) meslek dersleri ve diğer liseler için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi yer almaktadır. Meslek ve DKAB dersleri, öğrencilerin bireysel farklılıklarına ilişkin hassasiyetlerden hareket ederek elde edilen bilgileri kullanan, sorunlara çözüm üretebilen, araştıran³² ve hayatı anlamlandırabilen bireyler yetiştirmeyi hedef edinir.³³ Bu hususta derslerin öğrencilerin genel itibarıyla anlam arayışlarına özelde ise hayatı anlamlandırma süreçlerine katkı sunmayı hedeflediği söylenebilir. Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ortaöğretim programı incelendiğinde özellikle 2000’li yıllar öncesi anlam arayışına doğrudan yer verilmezken 2000 yılında yapılan DKAB öğretim programında “Dinin insan yaşamına anlam kazandırması” kazanımı programa eklenmiştir. Yine MEB tarafından 2010 yılında güncellenen öğretim programında öğrencilerin hayatın amacı olduğunu fark ederek kendi hayatlarını bu amaç doğrultusunda sorgulamaları hedeflenmiştir.³⁴ 2018 yılında güncellenen öğretim programında hayatın anlamına yönelik doğrudan ve dolaylı olarak çeşitli kazanımların yer aldığı görülmüştür. Örneğin bu kazanımlar arasında, “Hayatı anlamlandırma da ahiret inancının önemini fark eder”³⁵, “Allah inancının insan hayatındaki önemini yorumlar”³⁶, “ Hz. Muhammed’in gençlik yıllarındaki erdemli davranışlarını kendi hayatıyla ilişkilendirir”³⁷ şeklinde doğrudan hayatın anlamını konu edinen ve hayatı anlamlandırmada etkili olan çeşitli değerlerin önemi üzerinde durulmuştur. Aynı şekilde AİHL öğretim programı incelendiğinde, “Dinin insan hayatı açısından önemini fark eder”³⁸, “Ahiret inancının, hayatı anlamlandırmaya katkısını fark eder”³⁹, “Dünya

³² MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, 11.

³³ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, 9.

³⁴ Ahmet Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2018, 8.

³⁵ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 25.

³⁶ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 20.

³⁷ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 21.

³⁸ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 39.

³⁹ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 65.

hayatının amacını açıklar’’⁴⁰, ‘‘Varlık meselesini, ‘yaratana-yaratılan ilişkisi’ çerçevesinde yorumlar’’⁴¹, ‘‘İnsanın yaratılış amacını ayet ve hadislerden örneklerle açıklar’’⁴², ‘‘Peygamberimizin ahlaki özelliklerini hayatında uygulamaya istekli olur.’’⁴³ vb. gibi din eğitimi yoluyla gençlerin anlam arayışına ve hayatı anlamlandırmalarına yardımcı olması istenen çeşitli kazanımların olduğu görülmüştür. Bu nedenle söz konusu kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığına dair bir araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulduğu düşünülmüştür.

Hayatı anlamlandırma doğrultusunda din eğitimi literatürü incelendiğinde, gençlik döneminin büyük bir kısmını oluşturan ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin neler olduğu ve söz konusu tutumların şekillenmesinde hangi değişkenlerin etkili olabileceğine yönelik, hem teorik, hem de uygulama sahasında ilgili ihtiyacı karşılayacak nitelikte bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Ayrıca ortaöğretim öğrencilerinin anlam arayışı sorununu çözmeye yönelik, bu konuda temel argümanlar sunma açısından katılımcılar düzeyinde karşılaştırmalı müstakil bir çalışma tespit edilememiştir.

Çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutumlarının ne düzeyde olduğu, tutumları etkileyen değişkenlerin neler olduğu, söz konusu değişkenler ile öğrencilerin tutumları arasında manidar bir ilişkinin olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmadan hareketle öğrencilerin ihtiyaç ve cevaplarına ek olarak hayatın anlamına yönelik tutumlarında kendilerine has değer sistemi oluşturmaları ve alan yazındaki bu boşluğun doldurulmasına katkı sağlanmak amaçlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Araştırmada temel problem olarak ‘‘Anadolu İmam Hatip Liseleri ve diğer lise öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri nedir ve ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutumlarını etkileyen faktörler nelerdir?’’ sorularına cevap aranmaya çalışılmıştır.

⁴⁰ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 65.

⁴¹ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 73.

⁴² MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 91.

⁴³ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 104.

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın temel problemi çerçevesinde şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri nedir?
2. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri hayatın anlam ve amacı ile hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu boyutları açısından nedir?
3. Öğrencilerin cinsiyete göre hayatın anlamına yönelik tutumları farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin yaş düzeylerine göre hayatın anlamına yönelik tutumları farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları sosyoekonomik durum değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları okul döneminde kaldıkları yer değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul türüne göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları farklılaşmakta mıdır?
8. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları akademik başarı düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları maneviyata yönelme düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları ahlaki olgunluk düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı yukarıda belirtilen temel problem ve alt problemler doğrultusunda Erzurum ili merkez ilçelerinde öğrenim gören AİHL ve diğer lise öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin karşılaştırmalı bir şekilde incelenmesi ve elde edilen bulgulardan hareketle çeşitli değişkenlerin (cinsiyet-yaş-okul döneminde kalınan yer-sosyoekonomik durum-okul türü- akademik başarı düzeyi- maneviyata yönelme düzeyi- ahlaki olgunluk düzeyi) öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının tespit edilmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

İnsanın anlam arayışı, doğumundan itibaren başlayarak hayatının sonuna kadar devam eden, kendi varoluşunu ve dünyadaki amacını keşfetmeye yönelik yaşamış olduğu önemli bir süreçtir. Bilinçli veya bilinçsiz her insanın, hayata çeşitli anlamlar yükleyerek bu süreci varoluşunun önemli bir parçası olarak gördüğü söylenebilir. Bu sebeple bireylerin yaşamlarının anlamını bulması ve arayış içerisinde olması bu süreci özel kılmaktadır.

Her yaş döneminde insanların düşüncelerini, beklentilerini ve yaşamlarını şekillendiren şartların değişiklik göstermesi onların arayış süreçlerini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çocukken farklı anlam kaynaklarına ihtiyaç duyan insan, gençlikte ya da yaşlılıkta daha farklı anlam kaynaklarına ihtiyaç duyabilmektedir. Bu hususta insan hayatında şahsiyet inşasının başladığı, sosyal uyum sorunların arttığı, varoluşsal boşluk hissiyatın yaşandığı gençlik dönemi üzerinde durmak ve gençlerin hayatın anlamına yönelik yaklaşımlarını irdelemek önem arz etmektedir.⁴⁴ Çünkü gençlerin çözümlenemeyen sorunları zamanla artış göstererek ruhsal sorunlar başta olmak üzere hayatın anlamına yönelik bakış açılarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu noktada gençliğin hissettiği krizleri aşmak, sorunlarına çözüm bulmak ve hayatın anlamına yönelik arayışlarında onlara yardımcı olmak adına çeşitli disiplinlerden destek alınabilir.⁴⁵

Anlam arayışı sürecinde gençlerin sorularına cevap üretecek ve ihtiyaçlarını giderecek en önemli mekanizmaların din ve eğitim faktörleri olduğu söylenebilir.⁴⁶ Merkeze insanı alan din ve eğitimin insanların hayatlarını anlamlı kılma noktasında birbirinden bağımsız olmayan iki önemli unsur oldukları düşünülebilir. Çünkü eğitimin en önemli hedeflerinden birisi öğrencilerin sağlıklı bir şekilde gelişimlerini tamamlayarak kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaktır.⁴⁷ Din ise gençlerin yaşamda karşılaştıkları acı ve kederli olaylar karşısında psikolojik olarak güçlü durmalarını

⁴⁴ Ahmet Kalafat, Bülent Dilmaç, “Ergenlerde Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi ve Bilişsel Karmaşıklık Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi”, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2020, LII, 679.

⁴⁵ Süleyman Taşkın vd. “*Modern Çağda Gençliğin Anlam Arayışı*”, Bingöl, Bingöl Belediyesi Kültür Yayınları, 2018, 7.

⁴⁶ Zeynep Yüksel, “Gençliğin Anlam Arayışında Din Eğitiminin Katkısının İncelenmesi”, *ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2020, XI, 1, 376.

⁴⁷ Yasin Yiğit, “Modern Çağda Gençlik ve Din Eğitimi”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2019, 41, 13.

sağlayarak onları sıkıntıdan kurtardığı söylenebilir. Yapılan bir araştırmaya göre gençlerin yaşamlarında dine yer vermeleri, onların bireysel ve sosyal olarak güçlü olmalarını sağladığı ortaya konulmuştur.⁴⁸

Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar göstermiştir ki din ve eğitim faktörleri toplumsal hayatın bütünlüğünü koruma ve anlam arayışı noktasında insanların ihtiyaçlarını karşılayan en önemli olgular arasındadırlar. İnsanların bu ihtiyaçlarının karşılanması ise sağlıklı bir din eğitimi anlayışı ve çalışmalarıyla mümkündür.⁴⁹ Çünkü din eğitimi dinin muhtevasını dikkate alarak, gençlerin arayışlarına anlamlı cevap bulmaya çalışır. Ancak bu bağlamda alan yazın incelendiğinde; gençlerin hayatın anlamına yönelik arayışlarını konu edinen sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Aynı zamanda gençlik döneminin en yoğun kesimini oluşturan ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutumlarını karşılaştırmalı bir şekilde konu edinen, müstakil bir çalışmanın da tespiti edildiği kadarıyla yapılmamış olması araştırmayı önemli kılan bir nedendir.

Aynı zamanda 21 farklı okul türünde ve 967 öğrenciye ulaşılarak hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin karşılaştırmalı bir şekilde araştırıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması araştırmayı önemli kılan ikinci bir nedendir.

Araştırmada öğrencilerin maneviyata yönelme ve ahlaki olgunluk düzeylerinin hayatın anlamına yönelik tutumlarını etkileme noktasında birer değişken olup olmadığı gösteren herhangi bir çalışmaya rastlanılmaması araştırmayı önemli kılan üçüncü nedendir.

AIHL meslek dersleri programının incelenerek hayatın anlamına yönelik kazanımların tespit edilmesi ve çeşitli parametrelerin aktarılması araştırmayı önemli kılan dördüncü nedendir.

Son olarak hayatın anlamına yönelik çalışmaların genelde psikoloji alanında yapılması, din eğitimi alanında yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olması da çalışmayı önemli kılan nedenlerden birisidir.

⁴⁸ Vehbi Bayhan, *Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*, Ankara, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1997, 337.

⁴⁹ Selahaddin Parlador, *“Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi”*, Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı, Ankara, Türk Yurdu Yayınları, 1999, 69.

1.5. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmanın problem durumu ve alt problemlerinden hareketle oluşturulan hipotezler aşağıda listelenmiştir:

1. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları yüksek düzeydedir.
2. Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri hayatın anlam ve amacı ile hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu boyutları açısından yüksek düzeydedir.
3. Öğrencilerin cinsiyete göre hayatın anlamına yönelik tutumları kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.
4. Öğrencilerin yaş değişkenine göre hayatın anlamına yönelik tutumları yaş düzeyi büyük olan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.
5. Öğrencilerinin sosyoekonomik durumlarına göre hayatın anlamına yönelik tutumları ailesinin aylık geliri orta düzey olan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.
6. Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer değişkenine göre hayatın anlamına yönelik tutumları ailesinin yanında kalan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.
7. Okul türüne göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları AİHL’nde öğrenim görenler lehine farklılaşmaktadır.
8. Öğrencilerin akademik başarılarıyla hayatın anlamına yönelik tutumları arasında akademik başarı düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.
9. Öğrencilerin maneviyata yönelme düzeyleriyle hayatın anlamına yönelik tutumları arasında maneviyata yönelme düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.
10. Öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleriyle hayatın anlamına yönelik tutumları arasında ahlaki olgunluk düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

1. Kullanılan ölçeğin araştırmanın amacına, konuya ve problemin çözümüne uygun olduğu varsayılmıştır.

2. Araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan AİHL ve diğer lise öğrencilerinin kullanılan ölçeği doğru şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı AİHL ve diğer liselerde 12. sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmadaki okullar Aziziye Anadolu İmam Hatip Lisesi, 3 Temmuz Anadolu İmam Hatip Lisesi, Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Palandöken Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sezai Karakoç Anadolu İmam Hatip Lisesi, Erzurum Anadolu İmam Hatip Lisesi, Rabia Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hasan Basri Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yakutiye Anadolu İmam Hatip Lisesi, Erzurum Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Emel Çatal Anadolu Lisesi, Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi, Ziya Gökalp Anadolu Lisesi, Nene Hatun Kız Anadolu Lisesi, Erzurum Lisesi, Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi, Erzurum İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi, Hamidiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere ortaöğretim düzeyinde yirmi bir farklı okul ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, gerçekleştirilen veri analizi teknikleri ile sınırlandırılmıştır.
3. Araştırma, Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği ve kişisel bilgi formu ile toplanan verilerle sınırlıdır.

1.8. Kaynak Özetleri

Araştırmada faydalanılan başlıca kaynaklar şunlardır:

1. *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, Adem Akıncı, Ankara, 2002.

Doktora tez çalışması olarak hazırlanan bu eser din eğitimi bağlamında hayatın anlamı konusunu ele alan ilk çalışmadır. Bu nedenle çalışma açısından önem arz etmektedir. Araştırmada temel gaye, din öğretiminin amaç, hedef ve temelleri doğrultusunda hayatın anlamına yönelik bir perspektif çizilmiştir. Din eğitiminin hayatın anlamı konusunda gerekli olduğuna vurgu yapılmıştır. Araştırma 3 bölümden

oluşmaktadır. Birinci bölümde insanın fitri yapısından hareketle anlam arayışına duyduğu ihtiyaç dile getirilmiştir. İkinci bölümde dinin hayata anlam verme konusundaki önemine değinilmiştir. Üçüncü bölümde ise eğitim ve din eğitiminin hayatı anlamlandırma noktasında yaklaşımının nasıl olması gerektiğine yönelik öneriler açıklanmıştır. Araştırmanın teorik olarak hayatın anlamı konusunu detaylı bir şekilde ele alması bu çalışmaya kaynaklık etmekte ve çalışmayla benzerlik göstermektedir. Ancak çalışmanın nitel bir formatta yapılması, saha araştırmasına dayanmaması yapılan bu araştırmaya yönelik farklılık nedenlerinden bazılarıdır.

2. *Hayatı Anlamlandırmada İnancın ve Kişisel Değerlerin Rolü: Ruh Sağlığı Çalışanları ve Öğrencileri Örneği*, Ömer Akgül, Sakarya, 2014.

Tez çalışması şeklinde hazırlanan eserde temel gaye; hayatın anlamı, inanç ve değerler arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir. Araştırma 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde hayatın anlamı, din ve değer konuları ele alınarak kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. İkinci bölümde çalışmanın modeli hakkında bilgilere yer verilmiştir. Son bölümde ise araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular ve değerlendirmeler yer almaktadır. Araştırma neticesinde hayatına anlam veren insanlarda kişisel inanç ve değerlerinin güçlü olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda mevzubahis üç değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Araştırmada hayatın anlamı konusunun teorik olarak ele alınması yapılan çalışmanın teorik yönüyle benzerlik göstermektedir. Ancak araştırmanın ruh sağlığı özelinde yapılması, örneklemi üniversite öğrencilerinin oluşturması, konu içeriğinin farklı olması yapılan araştırmadan farklı olan yönlerden bazılarıdır.

3. *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, Cüneyd Aydın, Samsun, 2015.

Anlam arayışı ve yeniçağ inanışları arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma toplam 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anlam, anlamsızlık, anlam arayışı, hayatın anlamı ve yeniçağ kavramları tanımlanarak konunun teorik çerçevesi çizilmiştir. İkinci bölümde araştırmanın yöntem, veri toplama araçları ve katılımcılardan bahsedilmiştir. Son bölümde ise araştırmadan elde edilen bulgular değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda hayatın anlamı ile yeniçağ inanışları arasında manidar bir ilişkinin olmadığı ortaya konulmuştur. Araştırmanın teorik boyutunda anlam, anlam arayışı,

hayatın anlamı vb. gibi konuların ele alınması yapılan bu araştırmaya ışık tutmaktadır. Fakat araştırmanın örneklem grubunun farklı meslek grubu katılımcılarından oluşması, konu içeriğinin aynı muhtevayı kapsamaması yapılan bu araştırmaya yönelik farklılık nedenlerinden bazılarıdır.

4. *Hayatın Anlamı*, Terry Eagleton, Çev. Kutlu Tunca, İstanbul, 2015.

Eserde sosyolojik bir bakış açısıyla insanların “anlam” kavramına atfettikleri manaya yönelik çeşitli sorgulamalara değinilmiştir. Bunun yanı sıra yazar tarafından hayatın anlamının tarih boyunca çeşitli düşünürler tarafından nasıl ele alınıp işlendiği ve bunlara hangi noktalarda eleştiriler getirilebileceği açıklanmıştır. Kitabın başında anlam kavramının teorik muhakeme yapılarak ele alınması, çalışmanın teorik boyutuyla benzerlik göstermektedir. Ancak yapılan çalışmanın gençlerin sorunlarından, anlam arayışlarından hareketle onların hayatın anlamına yönelik tutumlarını tespit etmeyi amaçlamasından dolayı bu eserden farklılık göstermektedir.

5. *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, Ahmet Çakmak, Erzurum, 2018.

Araştırmanın temel amacı, ortaöğretim DKAB dersi özelinde hayatı anlamlandırma konusunun dindarlık ve sorumluluk bağlamında ele alınmasıdır. Bu amaçtan hareketle DKAB derslerinin hayatı anlamlandırma üzerinde etkisinin olup olmadığı irdelenmeye çalışılmıştır. Araştırma toplam 5 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın konusu, önemi, problemi, alt problemler, sayıltı ve sınırlılıklardan bahsedilmektedir. İkinci bölümde hayatı anlamlandırma konusu kuramsal bir çerçevede ele alınmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın yönteminden, veri toplama araçlarından, katılımcılardan bahsedilmektedir. Dördüncü bölümde uygulama sonucu elde edilen bulgular ve yorum kısmı bulunmaktadır. Beşinci bölümde araştırmaya dair sonuç ve önerilere değinilmiştir. Araştırma sonucunda DKAB eğitiminin, dindarlığın ve sorumluluğun hayatı anlamlandırmanın anlam boyutunu etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda DKAB eğitimde anlam arayışına yönelik sorumluluk ve dindarlığın aracılık rolü olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın hayatı anlamlandırma konusunu detaylı bir şekilde ele alması, İslam dini bağlamında konuya yorum getirilmesi, ergenlik dönemi çerçevesinde değerlendirmeler içermesi ve DKAB dersleri özelinde konuya

açıklık getirmesi yapılan bu çalışmaya ışık tutan noktalardan bazılarıdır. Aynı zamanda araştırmanın ortaöğretim DKAB öğretim programından esinlenerek konuya yönelik parametreler sunması ve güncel bir çalışma olması bu araştırmaya kaynaklık etmesi açısından önemlidir. Fakat araştırmanın örnekleminin sadece diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşması yapılan bu araştırmadan farklı olduğunu göstermektedir.

6. *Modern Çağda Gençliğin Anlam Arayışı Sempozyumu*, Bingöl Üniversitesi, ed. Süleyman TAŞKIN-Sadi YILMAZ, Bingöl, 2018.

15-17 Ekim 2018 tarihinde Bingöl Üniversitesinin ev sahipliğinde düzenlenen sempozyumun amacı, gençlik sorunları bağlamında anlam krizini aşmaya yönelik toplum dinamiklerinden hareketle güncel problemlere çözüm sunabilmektir. Sempozyumda yapılan çalışmayla alakalı doğrudan veya dolaylı olarak benzer ana başlıklar şu şekildedir: Gençliğin Problemleri, Popüler Kültürün Ağında Gençlik, Genç Yetişkinlikte Kimlik Oluşumu, Günümüz Gençliğinin İstenmeyen Davranışlara ve Gruplara Yönelimi, Gençlik ve Sivil Toplum, Global Gençlik ve Benlik Sorunsalı, Kur'an Perspektifinden Gençliğe Bakış. Sempozyumda genel olarak gençlik kavramı özelinde söyleşiler yapılmıştır. Ancak gençlerin anlam arayışının neden kaynaklandığı, hayatın anlamına yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğu, hayatı anlamlandırma sürecinde gençlerin neler yapabileceğine yönelik yeterli düzeyde bilgi verilmemiştir. Yapılan bu çalışmada mevzubahis konular hakkında bilgi verilmesi, çözüm önerileri sunulması söz konusu çalışmadan farklı olduğunu göstermektedir.

7. *Lise Öğrencilerinde Hayatın Anlam ve Amacı ile Değer Yönelimleri Arasındaki İlişki*, Abdullah Tanrıverdi - Mustafa Ulu, Adana, 2018.

Makalede ortaöğretim öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları ile değer düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın kavramsal şeması Viktor Emil Frank'ın hayatın anlamına yönelik düşüncelerine dayanırken, değer yönelimi hakkında Shalom H. Schwartz'ın yaklaşımları temel alınmıştır. Araştırma sonucunda hayatın anlamına yönelik güvenlik, hazcılık, geleneksellik gibi değerlerin olumlu etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Makalenin teorik boyutunda hayatın anlamına yönelik bilgi sunulması, örneklem grubunu sadece ortaöğretim öğrencilerinin oluşturması yapılan bu çalışmaya yönelik benzerliklerden bazılarıdır. Ancak yapılan bu çalışmada işlenen

konuların daha kapsamlı olması, örneklem sayısının fazla olması, konunun din eğitimi bağlamında ele alınması, okul türleri arasında hayatın anlamına yönelik karşılaştırma yapılması bu çalışmanın sözü edilen araştırmadan farklı olduğunu göstermektedir.

8. *Varoluşçu Bakışa Göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi*, Abdullah Harun Öztürk, İstanbul, 2018.

Araştırmanın temel amacı, varoluşçu akımın bakış açısından hayatın anlamının depresyon ve umutsuzlukla olan ilişkisini irdelemektir. Araştırmada genel bilgiler başlığı altında varoluş ve depresyon kavramı özelinde teorik alt yapı oluşturulmuştur. Diğer bölümlerde ise araştırmaya dair yöntem, bulgular ve değerlendirme süreçleri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda hayatın anlamı, depresyon ve umutsuzluk arasında manidar bir ilişki tespit edilmiştir. Varoluşçu akımın düşünce ve tarihinden bilgiler aktarılması bu çalışmanın teorik boyutunda varoluşçu akıma yönelik ifade edilen bilgilere katkı sunmuştur. Ancak araştırmanın teorik boyutunda hayatın anlam ve amacı, anlam arayışı vb. gibi konuların yer almaması, örneklem grubunun farklı olması, meselenin ağırlıklı olarak depresyon ve umutsuzluk bağlamında ele alınması yapılan bu araştırmaya yönelik farklı olan yönlerden bazılarıdır.

9. *İnsanın Anlam Arayışı*, Fatih Kurt, İstanbul, 2019.

İslam dini bakış açısına göre hayatı anlamlandırma hususunun ele alındığı bu eserde, insanın varoluşsal anlama yönelik sorgulamasına değinilmektedir. Bu çalışmada İslam dini bakış açısına göre hayatın anlamına yönelik çeşitli kaideler ortaya konulmuştur. Mevzubahis kaidelerin bu çalışmanın teorik boyutuna ışık tuttuğu söylenebilir. Ancak çalışmada sadece bir konu başlığında konuyla alakalı bilgi verilmesi, hayatı anlamlandırmaya yönelik sadece İslam dini merkezli açıklamaların yer alması, konunun tam olarak temellendirilmemesi mevzubahis çalışmanın, yapılan bu çalışmaya dair farklılık gösterdiği noktalardan bazılarıdır.

10. *Hayatın Anlamı*, Arthur Schopenhauer, çev. Ahmet Aydoğan, İstanbul, 2019.

Yazar, bu eserde içinde bulunduğu ruh halinden esinlenerek mutluluk ve sıkıntılar üzerinden hayatı anlamlandırmaya çalışmıştır. Eserde hayatın anlamı konusu çok sınırlı ve dar bir perspektiften deneme türünde ele alınmıştır. Yapılan bu araştırmanın ise hayatın anlamı konusunu daha geniş bir perspektiften ve güncel

argümanlardan destekle temellendirmesi, mevzubahis eserden farklılık gösterdiği noktalardan bazılarıdır.

11. *Ergenlere Yönelik Din Eğitiminde Hayatın Anlamı*, Zühal Aydoğan, Çorum, 2019.

Tez çalışması şeklinde hazırlanan bu araştırmada temel amaç, ergenlerde hayatın anlamı kavramının açıklanarak, anlamlı bir yaşamda din eğitiminin katkısının incelenmesidir. Çalışma toplamda 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ergenlik kavramı üzerine teorik bilgiler aktarılmıştır. İkinci bölümde ergenlerdeki anlam duygusu din eğitimi perspektifinden yorumlanmıştır. Son bölümde ise araştırmadan elde edilen sonuçlar ve değerlendirme yer almaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin % 30'u hayatın anlamını etkileyen faktörün din olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda hayatı anlamlandırmada model seçimi ve dini hükümlerin etkili olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmada ergenlik döneminde yaşanan sorunların yer alması, din eğitimi çerçevesinden ergenlerin anlam arayışının yorumlanması konumuzla benzerlik gösteren noktalardan bazılarıdır. Ancak örneklem grubunun 40 kişiden oluşması, sadece AIHL öğrencilerinin araştırmada yer alması, araştırmanın mülakat şeklinde yapılması yapılan bu çalışmaya yönelik farklılıklardan bazılarıdır.

12. *Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma ve Anlam Arayışı*, Furkan Kulu, İstanbul, 2019.

Çalışmanın temel amacı, ergenlik döneminde insanların karşılaşmış oldukları sorunlardan hareketle dini başa çıkma etkinlikleri ve anlam arayışının birbirine olan etkisini incelemektir. Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde araştırmanın amaç, önem ve hipotezleri yer alırken ikinci bölümde konunun teorik boyutu açıklanmaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntem ve veri toplama araçlarından bahsedilmiştir. Son bölümde ise araştırmadan elde edilen bulgular ve değerlendirmeler yer almaktadır. Araştırma sonucunda dinî başa çıkma, yaşam memnuniyeti ve anlam arayışı arasında manidar bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın kavramsal çerçeve bölümünde insanın anlam arayışına değinilmesi konumuzla benzerlik gösteren bir noktadır. Ancak konu muhtevasının, içeriğinin ve örneklem farklı olması iki çalışma arasındaki en önemli belirginliklerdendir.

13. *Ergenlerde Dindarlık ve Hayatın Anlamı Arasındaki Çok Yönlü İlişki Üzerine Bir Araştırma*, Yasin Kuruçay, Bursa, 2019.

Araştırmada temel amaç, ergenlerin dindarlık algılarıyla anlam arayışına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek, dindarlığın anlamlı bir yaşama katkısını ortaya koymaktır. Araştırma toplamda üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ergenlik, din ve anlam kavramlarına yönelik kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci bölümde araştırmanın metodu hakkında bilgi verilmiştir. Son bölümde ise araştırma sonuçlarından elde edilen bulgular incelenmiş ve çeşitli değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların büyük bir kısmı hayatın anlamını dini değerler ile ilişkilendirmiştir. Ayrıca iyi bir aileye sahip olmanın hayatın anlamlandırma üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada anlam arayışı, anlamsızlık sorunu, din ve anlam ilişkisine detaylı bir şekilde değinilmesi bu çalışmaya ışık tutan noktalar arasındadır. Ancak örneklem grubunun farklı ve heterojen olması, çalışmanın ağırlıklı olarak din perspektifinden yorumlanması yapılan bu araştırmaya dair en önemli farklılıklardan bazılarıdır.

14. *Gençliğin Anlam Arayışında Din Eğitiminin Katkısının İncelenmesi*, Zeynep Yüksel, Çankırı, 2020.

Makalenin temel amacı din eğitiminin gençliğin anlam arayışı sürecine yönelik katkısını incelemektir. Araştırmacı örneklemden alınan bulgulardan hareketle din eğitiminin hayatı anlamlandırmaya yönelik etkisine değinmektedir. Araştırma sonucunda katılımcılardan kendisini dindar hissedenlerin hayatı anlamlandırma değerinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Aynı zamanda alınan din eğitimi süresi ile hayatın anlamı arasında olumlu bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın din eğitimi bağlamında anlam arayışı sorununa yönelik çözüm önerileri sunması yapılan bu araştırmayla benzerlik göstermektedir. Ancak mevzu bahis araştırmanın örneklem grubunun farklı olması, makalede konunun teorik yönünün oldukça sınırlı olması, bazı demografik değişkenlerin farklı olması bu çalışmaya yönelik farklılıklardan bazılarıdır.

15. *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Azize Asiloğulları, Bartın, 2020.

Araştırmanın temel gayesi, lise öğrencilerinin hayatın anlamını sorgulama davranışları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir. Ayrıca bu ilişkiyi etkileyen değişkenlerin neler olduğunun belirlenmesidir. Araştırma giriş dâhil olmak üzere toplam 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde çalışmanın problem ve amacından bahsedilmiştir. İkinci bölümde hayatın anlam ve amacı ile yaşam boyu öğrenme kavramının tanımlanması yapılmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemiyle ilgili bilgiler yer alırken dördüncü bölümde çalışma sonucundan elde edilen veriler yer almaktadır. Son bölüm ise araştırma sonuçlarının yorumlanmasına ayrılmıştır. Araştırma sonucunda yaşam boyu öğrenme ile hayatın anlam ve amacı arasında olumlu yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın teorik kısmında hayatın anlam ve amacı kavramlarının ele alınması yapılan bu çalışmayla ortak yönlerden birisidir. Ancak araştırmanın sadece hayatın anlamına yönelik olmaması, farklı değişkenlerin kullanılması bu araştırmaya yönelik farklılıklardan bazılarıdır.

16. *İnsanın Anlam Arayışı*, Viktor Frankl, çev. Özge Yılmaz, İstanbul, 2021.

Yazar, Nazi toplama kampından başlayarak kurtuluşa eren yaşamını psikolojik gözlemlerle “hayatın anlamı, amacı, yöntemi nedir?” sorularına cevap verecek bir şekilde aktarmaktadır. Kitap, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yazarın Nazi toplama kampındaki anılarını ve gözlemlerini yer almaktadır. İkinci bölümde anlam arayışı üzerine yazarın geliştirmiş olduğu en önemli kuram olan Logoterapi ile cevap verilmeye çalışılır. Üçüncü yani son bölümde ise yazar Logoterapi sistemini temellendirmek amacıyla yöntem ve tekniklere değinmektedir. Logoterapi, insanların anlam arayışlarının son bulmasının neticesinde hayatın anlamlı olacağını savunan bir terapi sistemidir. Frankl, bu sistemin insanlara sorumluluk bilinci aşılayarak daha anlamlı bir yaşama zemin hazırlayacağını savunmaktadır. Ona göre anlam kişiye özel bir süreçtir. Eserin anlam sorununu detaylı bir şekilde ele alarak temellendirmesi ve Logoterapi sistemi hakkında bilgi aktarması çalışmaya ışık tutan noktalardan birisidir. Ancak çalışmanın bir kısmının anı türünde ele alınması, bir kısmının ise kuramsal bir

çerçevede aktarılması, psikoloji bakış açısıyla anlam arayışı sorununun irdelenmesi yapılan bu araştırmaya dair en önemli farklılıklardan bazılarıdır.

17. *Gençliğin Anlam Arayışı*, Mehmet Görmez, Ankara, 2021.

Mehmet Görmez'in kişisel sosyal medya hesabında yayımlanan sohbetlerinden hareketle kaleme almış olduğu bu eser on bölümden oluşmaktadır. Yazar bu bölümlerden ilk ikisinde gençlerin en önemli sorunlarından birisi kabul edilen anlam arayışı konusuna değinerek çözüm önerileri sunmaktadır. Ayrıca ele alınan konuların, anahtar kavramlarla işlenmesi, şematize edilmesi ve maddelenerek anlatılması konuları ilgi çekici kılmaktadır. Çalışmanın gençlik sorunlarına yer vererek, anlam arayışı sürecinde çözüm önerileri sunması yapılan araştırmayla benzerlik göstermektedir. Ancak yapılan önerilerin tamamına yakınının din merkezli olması ve eserin içeriğinin farklı olması yapılan çalışmaya yönelik en önemli farklılıklardandır.

18. *Hayatın Anlamı, Dindarlık ve Ruh Sağlığı İlişkisi: Bir Karma Yöntem Araştırması*, Muhammed Enes Vural, İstanbul, 2021.

Araştırmanın temel amacı; dindarlık, ruh sağlığı ve hayatın anlamı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma giriş kısmı dâhil olmak üzere 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş kısmında çalışmanın konusu ve amacı vb. gibi bilgiler yer alırken ikinci bölüm kavramsal çerçeveden oluşmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ile alakalı bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın bulguları yer alırken son bölümde ise değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma neticesinde dindarlık ile hayatın anlamı arasında pozitif bir ilişkinin olduğu kanısına varılmıştır. Aynı zamanda hayatın anlamının ruh sağlığı açısından olumlu bir gösterge olduğu ortaya konulmuştur. Araştırmanın kuramsal çerçeve bölümünde anlam kavramının muhtevasına yönelik detaylı değerlendirmelerin yapılması, dindarlık ve anlam ilişkinin aktarılması yapılan bu çalışmayla benzerlik gösteren noktalardan bazılarıdır. Ancak araştırmanın bir konu çerçevesinde ele alınmaması, örneklem grubunun her yaş grubundan katılımcılardan oluşması, amaçların farklı olması, mülakat yönteminden faydalanılması mevzubahis araştırmanın yapılan bu araştırmadan farklı olan yönlerinden bazılarıdır.

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Anlam

Anlam kavramının düşünce tarihi boyunca insan zihnini meşgul eden ve tanımlaması en zor olan kavramlardan birisi olduğu söylenebilir. Literatüre bakıldığında anlam kavramının sözlük manası itibariyle “Bir sözcükten veya bir sözden anlaşılan şey; ve bu sözün bize yansıttığı düşünce”⁵⁰, “Anlaşılan şey, nesnelerin ifade ettiği şey”⁵¹, “Bir sözcüğün açıklaması, nihai amaç, yaşamdan elde edilen tatmin”⁵² gibi manalara geldiği görülmektedir. Bu yönüyle anlam kavramı, başta etimoloji olmak üzere teoloji, felsefe, psikoloji ve edebiyat gibi çeşitli disiplinlerin çalışma alanına girerek düşünce sistemlerine konu olmuş, anlam kavramının muhtevasına yönelik kişisel ve kuramsal çalışmalar yapılmıştır.

Anlam kavramının etimolojik olarak çıkış sürecine bakıldığında ilk kez Antik Çağ filozoflarından Herakleitos tarafından Yunanca söz, uyum ve ölçü anlamına gelen Logos kavramı özelinde kullanıldığı görülmektedir.⁵³ Herakleitos logos kavramını, bütün olgulara hâkim olan, her şeyi düzenleyen yasalar olarak tanımlar. Stoacılar ise Logos kavramına ayrı bir önem atfedip, âlemde rasyonel sistemin en önemli ilkesi olarak adlandırmışlardır.⁵⁴ Yunan filozofların rasyonel temeller üzerinde logos kavramı çerçevesinde akıl yürütmeleri, anlam kavramının felsefi bir sahada ortaya çıkmasına zemin hazırladığı söylenebilir.

Felsefe, anlam kavramı üzerine en yoğun çalışmaların yapıldığı disiplinlerden birisidir. Filozofların yaşam tecrübeleri ve hakikati bulma noktasında özgün düşünceleri, “Anlam nedir ve anlamın doğası var mıdır?” gibi anlam kavramının yapısına yönelik arayışlarında düşünce dünyasında yer edinmesini sağlamıştır. Bu bağlamda anlam kavramının düşünsel yolculuğunun, hem zihinsel olarak hem de varoluşsal olarak kavramın neliğine yönelik yapılan tanımların çoğalmasına da katkı sağladığı söylenebilir.

⁵⁰ Ali Püsküllüoğlu, *Öz Türkçe Sözlük*, Ankara, Arkadaş Yayınevi, 1994, 63.

⁵¹ Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, 22.

⁵² Abdülkerim Bahadır, *Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, 1999, 6.

⁵³ Walther Kranz, *Antik Felsefe: Metinler ve Açıklamalar*, çev., Suad Baydur, İstanbul, Sosyal Yayınlar, 1994, 57.

⁵⁴ Zeynep Berke, “İki Ayrı Perspektiften Mitos-Logos İlişkisi”, *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 2020, 19, 144.

Felsefe dünyasında anlam kavramı üzerine yapılan tanımlara bakıldığında genel olarak kanaatlerin zamana ve şartlara göre değişiklik gösterdiği görülmektedir. Mesela Ruzzo'ya göre anlam, bir şeyin farklı şeyler üzerinde bağlantısı olarak tanımlanırken⁵⁵, Schopenhauer hayat ve anlamsızlık denkleminde anlam kavramını ele almaktadır.⁵⁶ Kant ise, anlam kavramını fiziksel işaretlerin zihinsel olgularla ilişkisi bağlamında açıklamaktadır.⁵⁷ Bu hususta özellikle 19. yüzyılda Fransa'da ortaya çıkan ve Avrupa'da yayılan Varoluşçuluk akımının etkisiyle anlam kavramının muhtevasına yönelik yapılan tanımların daha da arttığı görülmüştür.⁵⁸

Varoluşçuluk belli bir düşünme şekli ve öznel durumları simgeleyen ruhsal bir akımı temsil etmektedir. Aynı zamanda insanların varoluşsal sorgulamaları bu akımın özünü oluşturmaktadır. Varoluşçular, insana hayatta hiç kimsenin yol gösteremeyeceğine vurgu yaparak insanın dünyada kendi özünü kendisinin oluşturduğu ve en büyük anlamın var olmak olduğu tezini savunurlar.⁵⁹ Bu hususta varoluşçuluğun önemli temsilcilerinden birisi kabul edilen Sartre'a göre bütün olgular bir anlam olmadan meydana gelmekte ve yaşamın anlamsız olduğu belirtilmektedir. Yine akımın bir diğer temsilcisi Nietzsche de Sarte'nin görüşlerini paylaşmakta ve yaşamda bir anlamın olmadığını savunmaktadır.⁶⁰ Mevzubahis görüşlerinin aksine varoluşçulukta başka görüşler öne süren filozoflarda vardır. Örneğin Kierkegaard, anlam kavramının sadece Tanrı inancına ait olabileceğini öne sürmüştür.⁶¹ Bütün bunlardan hareketle varoluşçuluğun insanların dünyaya ve hayata karşı var olma nedenleri somut bir şekilde yorumlayan bir akım olduğu söylenebilir.

Felsefe gibi anlam kavramı üzerine yorumların yapıldığı bir diğer alan ise psikolojidir. Psikoloji her insanın farklı bir yapıya sahip olduğunu belirtilerek anlam

⁵⁵ Terry Eagleton, *Hayatın Anlamı*, çev., Kutlu Tunca, İstanbul, Ayrıntı Yayınları 2015, 52.

⁵⁶ Arthur Schopenhauer, *Hayatın Anlamı*, çev., Ahmet Aydoğan, İstanbul, Say Yayınları, 2008, 101.

⁵⁷ Cüneyd Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2015, 8.

⁵⁸ Yener Özen, "Varoluşçu Felsefeden Varoluşçu Psikolojiye (Birbirlerini Sürekli Yanlış Anlayanların Ontolojik Bütünlüğü)", *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 2012, III, 5, 265.

⁵⁹ Azize Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, 2020, 29.

⁶⁰ Sevgi Sezer, "Yaşamın Anlamı Konusuna Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2012, XXXV, 214.

⁶¹ Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, 30.

kavramına yüklenen mananın da farklılık taşıyacağını belirtmektedir.⁶² Bu hususta önemli psikologlardan Adler, sosyal etkileşim noktasında anlam kavramın bireysel anlamdan ziyade onun başka insanlarla ilişki süreci olduğunu belirtirken,⁶³ Frankl ise anlam kavramının insanın kontrolünde şekillenen bir yapıya sahip olduğunu ve insanın her şeye bir anlam yüklediğini söyler.⁶⁴

Anlam kavramının muhtevasına yönelik sınırlı bir sayıda edebiyat sahasında da çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu noktada edebiyat ve kültür teorileri üzerine yapmış olduğu çalışmalarla tanınan İngiliz akademisyen Terry Eagleton, anlam kavramının kullanımını bir şeye niyetlenmek, bir şeyi göstermek, bir şeyi göstererek niyetlenmek şeklinde kategorize ederek, anlam kavramının insan ürünü bir yapıya sahip olduğunu belirtmektedir.⁶⁵

Anlam kavramının içeriğine yönelik yapılan tanımların çeşitli olması, bu kavrama yönelik ifade edilen mananın, tarihin çeşitli süreçlerinde farklı disiplinler tarafından çokça tartışılmış olmasına bağlanabilir. Söz konusu tartışmaların özünde insanın ihtiyaçlarını anlamlandırması, varoluşunu açıklaması, evrenle olan uyumuna dair kendine açıklamalar getirmesi, anlam kavramının değişim ve dönüşümünü sağlamıştır. Yapılan bu tanımlamalardan hareketle anlam kavramının zaman içerisinde düşünce sistemlerinin ve insanların bakış açılarına göre şekillenen olgu olduğu söylenebilir.

2.2. Anlam Arayışı

İnsan varoluşsal olarak yaşamını anlamlandırmak ve yaşamda meydana gelen olayların kendi varlığı için ne anlam ifade ettiğini bilmek amacıyla sürekli bir arayış içerisinde. Bu arayışın özünde; olaylara yön vermek, sorunların üstesinden gelmek, davranışlarını kontrol etmek, belirsizliklerden kurtularak kendisini, toplumu ve dünyayı tanımak ve en önemlisi daha anlamlı bir hayat yaşama arzusu yer almaktadır. Bu yöneliş

⁶² Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, 23.

⁶³ Alfred Adler, *Yaşamın Anlam ve Amacı*, Çev. Kamuran Sipal, İstanbul, Say Yayınları, 2011, 12.

⁶⁴ Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, 26.

⁶⁵ Eagleton, *Hayatın anlamı*, 52.

yaşamın akışı içerisinde insanlara fırsatlar sunan, bireylerin yaşantılarına katkı sağlayan bir unsur olarak anlam arayışı şeklinde ifade edilmektedir.⁶⁶

Anlam arayışı insanın kişisel çabası ve sorumluluk duygusunun bir yansıması olarak varlığı anlama gayretini ifade etmektedir. İnsan yapısı gereği merak duygusu ve sorgulama kapasitesinden hareketle kendisi için anlaşılmaz kıldığı unsurları tanıma ve anlam bulma çabası içerisindeydir.⁶⁷ Bu çabanın herkes için farklı bir anlam ifade etmesi, kişiden kişiye farklılık göstermesi, bu sürecin kişiye özgü bir karakter taşıdığını göstermektedir.

Anlam arayışı insanların kendi varlıklarından hareketle, varlık âleminde konumlarını ifade etme süreci olarak düşünülebilir. Bu süreci belli bir tarih aralığıyla sınırlandırmak imkânsızdır. Tarihsel süreç içerisinde anlam arayışına yönelik psikoloji, felsefe, teoloji, pedagoji, sosyoloji vb. gibi insanı merkeze alan disiplinlerde çalışmaların yapıldığı görülse de özellikle modern psikolojinin gelişmesiyle beraber yakın tarihte çeşitli kuramlar aracılığıyla insanların arayışlarına farklı bakış açılarının sunulduğu söylenebilir. Bu noktada Viktor Frankl tarafından geliştirilen “Logoterapi” sistemi önemli bir yer tutar.

Logoterapi Frankl tarafından, Yunanca logos kavramından esinlenilerek oluşturulan, bireye günün şart ve metotlarıyla anlam kazandırmayı hedef edinen psikoterapik bir yaklaşımdır.⁶⁸ Bu anlayışa göre insanın anlam arama gayreti, en önemli motivasyon gücü olarak değerlendirilir.⁶⁹ Frankl bu teorinin özünün, bir aktarma ve nasihat etme süreci olmadığını, kişinin kendi sorumluluklarının farkında olarak seçim yapabilme gücü olduğunu belirtir.⁷⁰ Bu bağlamda anlam arayışının insanın kendi irade ve kararlarıyla alakalı bir olgu olduğu söylenebilir.

Logoterapi sisteminin yakın tarihte hızlı bir şekilde insan yaşamında yer edinmesi, modern zamanda insanların yaşamış oldukları anlam bunalımının bir yansıması olarak düşünülebilir. Çünkü modern dünyada hayatın hızlı bir şekilde değişim

⁶⁶ Michael Steger, Todd Kashdan, “Understanding The Search For Meaning In Life: Personality, Cognitive Style, And The Dynamic Between Seeking And Experiencing Meaning”, *Journal of Personality*, 2008, LXXVI, 101.

⁶⁷ Öztan, *İnsanın Anlam ve Mutluluk Arayışında İncanın Rolü*, 7.

⁶⁸ Abdülkerim Bahadır, “Psikoterapi’de Yeni Bir Yaklaşım: Logoterapi ve Viktor Frankl”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2000, 9, 1.

⁶⁹ Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, 104.

⁷⁰ Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, 115.

göstermesi, insanların hayatı daha çok sorgulamalarına ve anlam referanslarının kaybolmasına sebep olmuştur. Bu noktada insanların farklı problemlere yönelik çözüm üretebildiği fakat varoluşuna yönelik problemlere çözüm üretmediği söylenebilir.⁷¹

İnsanın karşılaştığı olduğu varoluşsal sorunlara tatmin edici cevaplar bulma arzusu, kendi varlığı kadar doğal ve olağan bir durumdur. Çünkü insan yapısı gereği diğer varlıklardan farklı olarak “Niçin?” sorusuna cevap aramaktadır. Bu durum insanın kendi varoluşunu, varlığı ve hayatı anlamlandırma ihtiyacının bir yansımasıdır. Literatür destekli bazı araştırmalar, insanların varoluşsal problemlere tatmin edici cevaplar bulamadığında psikolojik anlamda depresyon ve zararlı madde alışkanlığı⁷² gibi sorunlarla karşı karşıya kalabileceğini, mevzubahis sorunların insanların anlam arayışını negatif yönde etkileyebildiğini göstermektedir. Bu hususta anlam arayışının insandaki varoluşsal sancılarının bir sonucu olduğu söylenebilir.⁷³

Genel olarak bakıldığında anlam arayışının tatminkâr bir şekilde sonuçlanmasında insanın kendini tanıması, hayattaki amaç ve hedeflerini bilmesi önemli rol oynamaktadır. Çünkü insan iradesiyle, arzularıyla, hayatta başarmak istedikleriyle amaçlar edinen bir varlıktır. Bu noktada anlam arayışının, insanların hayatın anlamına yönelik sorun ve ihtiyaçlarına cevap verme süreci ve mevcut anlamsızlıkların giderilmesi noktasında destek ve motivasyon gücü sağladığı söylenebilir.

2.3. Hayatın Anlamı

Hayatın anlamı, insanların günlük yaşamda karşılaştıkları yaşama dönük problem ve varoluşsal kaygılarının bir yansıması olarak insan hayatında yer tutan en önemli kavram yapılarından birisidir. Bu kavram sadece teorik bir anlam ifade etmeyip, insanın yaşamını anlamlandırması, hedeflerine ulaşma noktasında gayret ve çaba göstermesi, sorumluluk bilinci içerisinde günlük yaşamını destekleyen kapsayıcı bir kavramdır.

⁷¹ Selahattin Avşaroğlu vd. “Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2010, 14, 110.

⁷² Abdullah Harun Öztürk, *Varoluşçu Bakışa Göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, 2018, 46.

⁷³ Yasin Kuruçay, *Ergenlerde Dindarlık ve Hayatın Anlamı Arasındaki Çok Yönlü İlişki Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, 2019, 23.

Hayatın anlamına yönelik literatür destekli çalışmalara bakıldığında bu yapının genellikle hayatın amacı kavramıyla eşdeğer tutulduğu veya birbirlerinin yerlerine kullanıldığı görülmektedir. Ancak bazı çalışmalarda, iki kavram arasında ki farka dikkat çekilerek amacın bir sonuç ifade ettiğini, anlamın ise deneyime açık bir olgu olduğu belirtilir.⁷⁴ Bu bağlamda hayata anlam verme, insan deneyim ve varoluşsal kaygılarının bir yansıması olarak tatminkâr cevaplar bulma süreci olarak düşünülebilir.

Hayatın anlamı, her insanın perspektifine göre farklı anlamlara gelebileceği gibi, insandan insana sürekli değişebilen ve herkes için farklılık gösteren öznel bir yapıdadır. Bu nedenle hayatın anlamına ilişkin soruların ve tanımlamaların izafi bir yapıya sahip olduğu ve genel ifadelerle tanım yapılmasının pek mümkün olmadığı söylenebilir. Ancak tarihsel süreç içerisinde kavramın yapısına yönelik dinler, ideolojiler veya akımlar tarafından farklı yorumlar getirildiği görülmektedir.

Hayatın anlamına yönelik yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğunu insanı merkeze alan dinler tarafından yapıldığı söylenebilir. Din, insan düşüncelerine ve davranışlarına yön veren olağanüstü bir güç olduğuna inanılan inançlar bütünüdür.⁷⁵ Din, insanın anlam arayışı başta olmak üzere yaşamış olduğu sorunlara yönelik tatmin edici cevaplar sunarak insanların kendilerini değerli hissederek psikososyal manada güçlü kalmalarına katkı sunar. İnsan, yaşamda karşılaştığı anlamlandırmayacağı olaylar karşısında dinin kendisine sunduğu cevaplardan istifade ederek hayatını temellendirir. Bu noktada dinin, insan yaşamında çok önemli yer tuttuğu ve insanın hayatını anlamlandırma noktasında en çok başvurduğu kurumlardan birisi olduğu söylenebilir.

Hayatın anlamına yönelik pek çok dünya görüşü olduğu gibi dinlerin de bu noktada sunmuş olduğu cevaplar mevcuttur. Zaten bir dinin varlığını devam ettirebilmesi insanın arayışlarına cevap vermesiyle mümkündür.⁷⁶ Din insanların varoluşsal amacı doğrultusunda sıkıntılarının üstesinden gelerek yetenek ve eğilimlerini geliştirmesine katkıda bulunmak ister. İnsanların yaşamda gerçekleştiremediği arzularını ahirette elde edebilme noktasında onlara psikolojik

⁷⁴ Erol Göka, *Hayatın Anlamı Var mı?* İstanbul, Timaş Yayınları, 2013, 133.

⁷⁵ Selçuk Budak, *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları, 2008, 214.

⁷⁶ Gordon Allport, *Birey ve Dini*, çev., Bilal Sambur, Ankara, Elis Yayınları, 2004, 135.

anlamda destek sağlar.⁷⁷ Bu bağlamda yapılan bir araştırmaya göre din ile yüksek anlam duygusu arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir.⁷⁸

Din, özünde insanlara sorumluluklarının gereğini açıklayarak mevcut yaşamlarının bir anlamı ve amacı olduğu, dünya hayatının anlamlı ve mutlu bir şekilde yaşanmasının bilgisini verir. Dinin bu yönü hayatın anlamı ve din ilişkisine yönelik çeşitli araştırmaların ve görüşlerin öne sürülmesine zemin hazırlar.

Din ve anlam ilişkisi üzerine yapmış olduğu çalışmalarla bilinen Alport, dinin insan yaşamı adına hem zihinsel hem de duygusal yönden en iyi kurum olduğunu ve anlamı keşfetme noktasında tutarlı görüşler öne sürdüğünü belirtir.⁷⁹ Sosyal psikoloji bağlamında konuyu değerlendiren Erich Fromm ise dini, grup aidiyeti taşıyan bireylere yönelik, onların hedeflerini temellendirmeye ve anlamlı kılma amacıyla sunulan düşünce sistemi şeklinde ifade etmektedir.⁸⁰ Din, maneviyat ve anlam kavramı üzerine yapmış olduğu çalışmalarla tanınan Pargament ise, dini köklü bir anlam arayışı olarak tanımlar ve din dışı kaynakların din kadar anlam ilişkisini etkilemediğini ifade eder.⁸¹

Bütün bunlardan hareketle dinin hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede insana yardımcı olduğu, ihtiyaç ve sorunlara cevaplar sunduğu söylenebilir. Özellikle belli bir dini geleneğe mensup insanların olaylar karşısında tutum ve davranışlarını dinin kendilerine sunmuş olduğu perspektife göre yorumladıkları düşünülebilir. Çünkü dinler, yapıları gereği inananlarına bir dünya görüşü sunarak kendi varlıklarından hareketle, evrene ve nihai olarak yaratıcıya yönelik anlam sunmayı gaye edinir.⁸² Aynı zamanda dinlerin, insanların anlam arayışından kaynaklanan ihtiyaçlarına yönelik cevap ürettiği, tutum ve davranışlarını şekillendirdiği söylenebilir.⁸³

Hayatın anlamı üzerine yorumların yapıldığı bir diğer alan ise felsefedir. Felsefe, insanların günlük yaşamda karşılaşmış oldukları problemlerin üstesinden gelmede, deneyimlerine yol göstermede, hayata dair sorgulamalarda ve öğrenmelerde bireylere

⁷⁷ Hüseyin Peker, *Din Psikolojisi*, İstanbul, Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2013, 80.

⁷⁸ Doug Soderstrom, Wright Wayne, "Religious Orientation and Meaning in Life", *Journal Of Clinical Psychology*, 1977, 65.

⁷⁹ Abdülkerim Bahadır, *İnsanın Anlam Arayışı ve Din: Logoterapik Bir Araştırma*, İstanbul, İnsan Yayınları, 2011, 145.

⁸⁰ Erich Fromm, *Psikanaliz ve Din*, çev., Elif Erten, İstanbul, Say Yayınları, 2006, 45.

⁸¹ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 22.

⁸² Şentürk, Yakut, "Hayatın Anlamı ve Din", 52.

⁸³ Hüseyin Certel, "Din İstismarı Üzerine", *Journal of Islamic Research*, 2011, 22, 2.

yardımcı olan en önemli disiplinlerden birisidir. Felsefenin bu yönünü, insanlık tarihinin en önemli filozoflarından birisi olarak kabul edilen Aristoteles, *Metafizik* adlı eserinde, insanların doğal olarak her şeyi bilme ve anlamlandırmak istemeleri şeklinde özetler. Aristoteles, bu tezine insanların duyu organlarını kullanmalarını, merak ve keşfetme hissiyatı taşımalarını, arayışlarını örnek göstermektedir.⁸⁴

Kendilerini kuşatan bir dünyayı anlamak, varlık içinde kendi varlığını konumlandırmak isteyen insan, hayatın anlamına yönelik zihinsel bir çaba sarf etmektedir. Bu hususta felsefe, “Hayatın bir anlamı var mıdır?”, “Hayatı anlamlı kılan şeyler nelerdir?” gibi sorular çerçevesinde insanların hayatı anlamlandırma ve anlam arayışına yönelik varlık ve oluş problemleriyle ilgilenerek filozoflar ve çeşitli akımlar yoluyla görüşler sunmuştur. Örneğin Schopenhauer konuyla ilgili olarak kaleme almış olduğu “Hayatın Anlamı” adlı kitabında, pesimist bir bakış açısıyla hayatın aslında anlamsız bir süreç olduğu kanaatini taşımaktadır.⁸⁵ Nietzsche ise eserlerinde hayatın anlamını insanın kendi anlam kapasitesinde aramasının önemine değinmiş, fakat insan yaşantısında artık bir anlam inancının olmadığını savunmuştur. Bu görüşler Sartre tarafındanda kabul görmüştür.⁸⁶ Bazı filozoflar ise hayatın anlamının bir gayeye bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Karl Jasper, insanın uğruna adadığı bir amacı anlam arayışının temeli olarak görmektedir.⁸⁷

Konuyla ilgili olarak felsefi sahada yapılan çalışmaların, her dönemde yaşamın getirmiş olduğu şartlara paralel olarak insanların arayışları doğrultusunda şekillendiği görülmektedir.

Hayatın anlamı üzerine en kapsamlı çalışmaların yapıldığı bir diğer alan ise psikolojidir. İnsanın hayatı anlamlandırmasına yönelik din ve felsefe kadar psikoloji alanında da çalışmalar yapıldığı söylenebilir. Psikoloji konu itibarıyla insanın gelişim özellikleri ve ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yaparak insan davranışlarını anlamayı hedefler. Çünkü insanların hayatın anlamına yönelik arayışlarının bir yönü psikolojik gereksinimlerden kaynaklanmaktadır.

⁸⁴ Şentürk, Yakut, “Hayatın Anlamı ve Din”, 49.

⁸⁵ Schopenhauer, *Hayatın Anlamı*, 40.

⁸⁶ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 18.

⁸⁷ Engin Geçtan, *Varoluş ve Psikiyatri*, İstanbul, Metis Yayınları, 2007, 136.

Psikolojide birçok bilim adamı psikolojinin verilerinden hareketle insanların hayatın anlamına yönelik arayışlarına cevap verme gayreti içerisinde olmuşlardır. Özellikle 20. yüzyılda modern bilim tarihi açısından Alfred Adler ve Viktor Frankl'ın bu konu özelinde yapmış olduğu çalışmalar, hayatın anlamı kavramının muhtevasını tanıma açısından çok zengin içeriklere sahiptir. Adler, kaleme almış olduğu “Yaşamın Anlam ve Amacı” ve “ Yaşamın Anlamı” eserlerinde hayatın anlamı konusuna sıkça değinerek, insanın bir anlama sahip olmadan yaşamasının mümkün olmayacağını ve hayatını yüklediği anlam yoluyla tanıyacağını belirtmiştir.⁸⁸ Yine ona göre, insanın hayatına yüklediği anlam kişiliğini tanıma noktasında anahtar görevi üstlenmektedir.⁸⁹ Logoterapi sisteminin kurucusu Viktor Frankl 'da eserlerinde hayatın anlamı üzerinde sıkça durarak, hayatın insana görevler yüklediğini belirtmiştir. Ona göre, her insanın hayatın anlamına yönelik algısı özel olmakla birlikte, insanları birbirinden ayıran en önemli hususun yine hayata yükledikleri anlamlar olduğu söylenebilir.⁹⁰ Bu hususta Otto Rank, insanın potansiyellerini kullanarak hayatını daha anlamlı kılacağını öne sürerken,⁹¹ gelişim psikolojisi alanında insanların sosyal gelişimi üzerine yapmış olduğu çalışmalarla bilinen Erik Erikson ise, insanların benlik bütünlüğünden hareketle hayatın anlamına yönelik güven duygusu inşa edebileceklerini söyler.⁹²

Psikoloji bağlamında hayatın anlamına yönelik yapılan çalışmaların genellikle insanların kişilik özelliklerinden ve ruhsal yapılarından hareketle insanın benliğini tanımasına yönelik olduğu söylenebilir. Bunun yanında insan davranış ve ihtiyaçlarının bir bütün içerisinde ele alınması, yapısal özelliklerin tespiti ve hayatın anlamına yönelik kaygıların giderilmesi noktasında önemlidir. İnsanın psikolojik yapısından kaynaklanan ihtiyaçların hayatın anlamına yönelik tutumları şekillendirdiği düşüncesi söz konusu çalışmaların özünü oluşturmaktadır.

Hayatın anlamı kavramı genel olarak yaşamın insan için değerine, amacına ve önemine vurgu yaparak, bireylerin amaç eğilimli, sağlıklı bir anlam arayışı içerisinde bulunmalarına destek sunar. Bu hususta hayatın anlamının, insandan insana değişiklik

⁸⁸ Adler, *Yaşamın Anlam ve Amacı*, 7.

⁸⁹ Adler, *Yaşamın Anlam ve Amacı*, 28.

⁹⁰ Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, 92.

⁹¹ Adem Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 63.

⁹² Erik Erikson, *İnsanın Sekiz Çağı*, çev., Gonca Akkaya, İstanbul, Okuyan Us Yayınları, 2018, 39.

gösteren farklı tanımları olabileceği gibi mevcut tanımlarında zaman içerisinde değişmesi olağan bir durumdur.

2.4. Hayatın Anlamsızlığı

Hayatta anlamsızlık duygusu, insanların anlam sorunları yaşamaları, sorumluluk gerektiren davranışlardan kaçınmaları, anlam bulmaya yönelik çaba hissiyatının yok olması gibi insanda varoluşsal boşluk oluşmasına zemin hazırlayacak engellemeler olarak adlandırılmaktadır.⁹³ İnsan toplumdan ve dünyadan haberdar olma, değer ve kabul görme, sevgi ve saygı hissetme gibi çeşitli gereksinimlere sahip olarak mevcut potansiyellerini harekete geçirme eğilimindedir.⁹⁴ Söz konusu gereksinimler sağlıklı bir şekilde karşılanmadığında değersizlik hissi, geleceğe yönelik karamsarlık ve en önemlisi hayatta anlamsızlık sorunu başlayabilmektedir.

Hayatta anlamsızlık duygusu küreselleşen dünyada modern bireyin yaşadığı en temel sorunlardan birisi olarak görülebilmektedir.⁹⁵ İnsanların yaşamları ve dünyayla alakalı pozitif bir şeyler yapamadıklarını düşünmeleri anlamsızlık duygusunu pekiştirmektedir.⁹⁶ Bu noktada yapılan yorumlara bakıldığında Frankl, anlamsızlık duygusunu varoluşsal nevroz olarak betimlemektedir. Ona göre nevrozun altında yatan en önemli sebeplerden birisi yaşamı devam ettirecek çok şeyden ziyade uğruna yaşayacakları bir şeylerin olmamasıdır.⁹⁷ Nitekim Frankl tarafından gençler üzerinde yapılan bir araştırma, 20 alkol bağımlısı gençten 18'inin hayatı anlamsız bulduğunu ortaya koymaktadır.⁹⁸ Varoluşçu Psikiyatr İrvın Yalom, hastalarından hareketle insanların pek çoğunun hayatın anlamsız ve amaçsız olduğunu düşündüklerini ifade etmektedir.⁹⁹ Eagleton ise bu konuda, hedeflerinde yoksun olan insanların hayatın anlamlılıklarından da yoksun olacağını ve hayatını anlamsız olarak tanımlayacağını belirtmektedir.¹⁰⁰

⁹³ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 38.

⁹⁴ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 38.

⁹⁵ Furkan Kulu, *Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma ve Anlam Arayışı*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2019, 39.

⁹⁶ Rollo May, *Kendini Arayan İnsan*, çev., Kerem Işık, İstanbul, Okuyan Us Yayınları, 2016, 26.

⁹⁷ Frankl, *İnsanın Anlam Arayışı*, 129.

⁹⁸ Viktor E. Frankl, *Duyulmayan Anlam Çığıltısı*, çev., Selçuk Budak, İstanbul, Öteki Yayınevi, 1999, 22.

⁹⁹ Irvin D. Yalom, *Varoluşçu Psikoterapi*, çev. Zeliha İyidoğan Babayiğit, İstanbul, Pegasus Yayınevi, 2018, 659.

¹⁰⁰ Eagleton, *Hayatın Anlamı*, 59.

Anlamsızlık duygusu, insanların yaşamın değerini sorgulamalarına, hayat ile bağlarının kopmasına ve insanın uğruna yapabileceği bir şeylerin olmaması durumudur. Anlamsızlık sorununa yönelik yapılan bazı çalışmalar anlamsızlığın, insanların günlük hayatta yaşamış oldukları yabancılaşma, umutsuzluk,¹⁰¹ kötü alışkanlıklar, güvensizlik, mutsuzluk, bağımlılıklar¹⁰² gibi insan psikolojisini derinden etkileyen rahatsızlıklara neden olduğunu ortaya koymuştur. Bu hususta hayatına anlam verememiş çoğu insanın mevzubahis rahatsızlıklardan etkilenmesi ise olağan bir durumdur.

2.5. İslam Dini Bağlamında Hayatın Anlamı

Din, insanların tutum ve davranış belirlemelerinde başvurduğu en temel değerlerden birisidir. Din aynı zamanda insanların anlam dünyasını şekillendiren ve onlara değer aşıl原因an geniş bir kurumdur. İnsan varoluşsal olarak bütün yönleriyle kendi varlığını, dünyayı ve evreni anlamaya yönelik tatmin edici cevaplar bulma gayretindedir. Bu yüzden insanın sürekli bir anlam arayışı ve hayatı anlamlandırma süreci içerisinde olduğu söylenebilir.¹⁰³ Bu arayış insanın kendi öz çabasına dayandığından dolayı kişiye özgü bir nitelik taşımaktadır. Bu süreç içerisinde birçok din gibi, hayatı anlamlandırma noktasında İslam dininin de insana sunduğu çeşitli bakış açılarının olduğu görülmektedir.

İslam dini Müslümanların hayatı anlamlandırma noktasında başvurduğu en temel kurumlardan birisidir. İslam dini, ölçülü ve düzenli bir hayat için koymuş olduğu kaidelerden hareketle insanların davranışlarını şekillendirmeyi amaçlar. Aynı zamanda insana sunmuş olduğu bakış açısıyla yaratılışı ve varlığı anlamasına yardımcı olarak, hayata anlam vermede insanların yolunu aydınlatır.¹⁰⁴

İslam dini, insanın her hareketine bir mana yükleyerek insanın anlamsız davranışlardan kaçınmasını ve fitratına uygun bir şekilde yaşamasını amaçlar. İnsanın hayatını düzene sokması, iyi bir yaşam sürmesi, kendisine ölçüler koyarak hayatı anlamlandırması İslam dininin hedefleri arasındadır. Müslümanların bilinçli bir şekilde hayatın anlamını kavramaları ve var olmanın değerini bilmeleri bu noktada önemlidir.

¹⁰¹ Veysi Baş, *Üniversite Öğrencilerinde Değerler ve Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2014, 41.

¹⁰² Yasin Kuruçay, İbrahim Gürses, “Ergenlerde Anlamsızlık İle İlgili Problemlere Dinin Etkisi Üzerine Değerlendirmeler”, *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2018, IX, 1, 93.

¹⁰³ Yalom, *Varoluşçu Psikoterapi*, 663.

¹⁰⁴ Muallâ Selçuk, “İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy”, *TDV Yayınları*, 1998, 25, 187.

Kur'an'ı Kerim'de bu anlam ve amaçlar doğrultusunda birçok ayetin bulunduğu görülmektedir. Örneğin;

*“Biliniz ki, dünya hayatı şüphe yok, ancak bir oyundur ve bir eğlencedir ve bir süstür ve aranızda bir övünmedir ve mallarda ve evlatça bir çoğalıştır. Bir yağmur misali gibi ki, onun bitirdiği ot, ekincilerin hoşuna gider, sonra kurur. Artık onu sararmış görürsün sonra da kırık bir çöp olur. Ve ahirette şiddetli bir azap vardır ve Allah'tan bir mağfiret ve bir rıza vardır. Dünya hayatı ise ancak bir aldaniştan başka değildir.”*¹⁰⁵

*“İnsanlara, kadınlardan, oğullardan, kantarlarca altın ve gümüşten, alametli atlardan, hayvanlardan, ekinlerden (ileri gelen) şehvetler sevgisi tezyin edilmiştir. Bu, dünya hayatının menfaatidir. Hâlbuki güzel, dönüp gidilecek yer, Allah Teâlâ'nın nezdindedir.”*¹⁰⁶

*“Her nefis, ölümü tadacaktır ve sizi bir imtihan olmak üzere şer ile ve hayr ile deneriz ve bize döndürüleceksinizdir.”*¹⁰⁷

Ayetlerde de ifade edildiği üzere İslam Dininde insanlar için hayatın temel anlamının, imtihan amacıyla bulunulan dünyada olumsuz olaylar karşısında sabredip, olumlu olaylar karşısında ise şükrederek Allah'ın rızasını kazanmak ve imtihan bilinciyle ahiret hayatına hazırlık yapmaya çalışmak olduğu söylenebilir. Bu bağlamda İslam dininin, yaşam içerisinde insanları değer ve amaçtan yoksun bırakan etkenlerden kurtararak anlam zenginliği içerisinde hayatı anlamlandırmalarına katkı sunduğu ifade edilebilir.

2.6. Hayatın Anlamını Keşfetmeye Yönelik İslami Değerler

İnsan özü itibariyle yaşamış olduğu anlamsızlık duygusunu aşmak ve kendi varoluşunu anlamlandırmak amacıyla sürekli bir arayış içerisinde olup hayatını anlamlı kılacak açıklamalara ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyaç ise insanları olayların sebeplerini aramaya yönlendirmektedir. Bu hususta İslam dini tarafından hayatı anlamlandırma sürecinde insanlara yön verdiği düşünülen; sevgi, umut, sabır, tövbe ve şükür gibi değerlerin olduğu söylenebilir. Araştırmada sadece bu değerlere yer verilmesinin nedeni olarak, İslam dini bağlamında hayatı anlamlandırmaya yönelik yapılan çalışmaların yok denecek kadar az olması ve literatürde yeterli bilgilerin bulunmaması söylenebilir. Aynı zamanda bu değerlerin öğrencilere psikolojik ve sosyal yönden

¹⁰⁵ Hadid, 20.

¹⁰⁶ Al-i İmran, 14.

¹⁰⁷ Enbiya, 35.

destek olarak hayatı anlamlandırma sürecinde katkı sunduğu düşünülmüştür. Bütün bunlardan hareketle bu başlık altında mevzubahis değerler açıklanarak, hayatı anlamlandırma noktasında bu değerlerin önemi vurgulanmak istenmiştir.

2.6.1. Sevgi

Sevgi, insan yaşamını anlamlı kılan, insanı olumlu davranış sergilemeye yönelten en önemli ruhsal güçlerden birisidir.¹⁰⁸ İnsanın sahip olduğu en önemli değerlerin başında gelen sevgi, tüm canlıları etkileyen pozitif bir enerjinin en önemli ham maddesidir. İnsanın sevgi yoluyla kendisini aşarak, yaşam hakkında olumlu tutumlar geliştirdiği söylenebilir. Sevgi sayesinde insan kendisinin değerli olduğunu hissederek, hayata bakış açısını geliştirir ve yaşamını bir bütün içerisinde, anlamlı olarak devam ettirebilir.

İslam dininde sevgi, insanın bir yetisi olarak en çok muhabbet, medevvet ve velayete gibi kavramlarla ifade edilmektedir. Sevginin coşkulu hali ise aşk olarak tanımlanmaktadır.¹⁰⁹ İslam dini insanlığı mutluluğa götürecek, nihai amaçlara ulaştıracak duygulardan birisinin sevgi olduğunu sık sık ifade etmiştir. Bu husus Kur'an-ı Kerimde çeşitli ayetlerde şöyle ifade edilmektedir;

“Onlar bollukta ve darlıkta hayır için harcar, öfkelerini tutar ve insanları bağışlarlar. Allah iyileri sever.”¹¹⁰

“İman edip sâlih ameller işleyenler için Rahmân, gönüllerde bir sevgi meydana getirecektir.”¹¹¹

“Ey iman edenler! Sizden kim dininden dönerse, Allah onların yerine yakında öyle bir nesil getirecek ki Allah onları sever, onlar da Allah'ı severler...”¹¹²

Ayetlerde de ifade edildiği üzere İslam dini sevginin Allah'a yönelik olmasına vurgu yaparak iyilik yapan insanların sevgiye layık olduğunu ifade etmektedir. Yine ayetlerde insan hayatının menfaat odaklı değil sevgi merkezli olması gerektiği ifade edilen bir diğer husustur. Hz. Peygamber de hem yaşayışıyla hem de sözlü olarak sevginin önemi üzerinde durmuştur. Bu hususta “Sizler iman etmediğiniz müddetçe cennete

¹⁰⁸ Bahadır, *Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din*, 233.

¹⁰⁹ Ali Coşkun, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Sevgi”, *Münasebetler İlmi Tartışma*, 2010, 189.

¹¹⁰ Al-i İmran,34.

¹¹¹ Meryem,96.

¹¹² Maide, 54.

giremezsiniz, birbirinizi sevmedikçe de hakiki mümin olamazsınız.”¹¹³ şeklinde ifade edilen hadis, sevginin insan için en önemli duygulardan birisi olduğunu göstermektedir. Bütün bunlardan hareketle İslam dininde sevginin yaşamı kuşatarak, insan ilişkilerinde önemli bir unsur olduğuna dikkat çekilmiştir. Aynı zamanda insanın mutlu bir yaşam sürmede ve hayata yönelik olumlu tutum sergilemesinde sevgi hissiyatının önemli olduğu dikkat çekilen diğer bir husustur.¹¹⁴

2.6.2. Umut

Umut, gelecek bir zamanda insan başta olmak üzere çeşitli varlıklar veya nesnelerden hareketle ortaya çıkması beklenen, pozitif durumlara yol açacağı düşünülen hayatı anlamlandırma noktasında en önemli faktörlerden birisi kabul edilen bir olgudur.¹¹⁵ Umut duygusu yoğun olan insanların karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelme noktasında daha fazla çaba sarf ettikleri söylenebilir. Çünkü umut, insanların gelecekle ilgili hedeflerine ulaşma noktasında onlara yaşam enerjisi sunan bir yapıya sahiptir. İnsanın umut sayesinde yaşama ve geleceğe, olaylara, insanlara karşı iyimser bir bakış açısı sergileyerek, hayatı anlamlandırma noktasında bir bakış açısı geliştirdiği söylenebilir. Hayatın anlamı ve umut duygusu arasındaki ilişkiye yönelik yapılan bazı araştırmalar da bu savı destekler niteliktedir. Örneğin yapılan bir araştırmada; kadın katılımcılara yöneltilen hayata anlam veren değerlerin neler olabileceği sorusuna yönelik verilen cevaplar arasında umut duygusunun da olduğu ortaya konulmuştur.¹¹⁶ Konuyla ilgili yapılan farklı bir çalışmada ise umut duygusunun hayatta anlamın varlığına yönelik belirleyici bir faktör olduğu ortaya konulmuştur.¹¹⁷

Umut, hayatı anlamlandırma ve kişilik geliştirme noktasında etkili olan inanç ve değerlerle yakından ilişkili bir kavramdır.¹¹⁸ Bu noktada İslam dininin umut kavramına bakış açısı önemlidir. İslam dini umut duygusunun insan için yapıcı bir fonksiyon olduğuna vurgu yaparak hayatta yaşanan sorunların üstesinden gelme noktasında umut

¹¹³ Nurettin Soyak, “Allah İçin Sevmek”, *İlkadım Dergisi*, 2011, 273, 1.

¹¹⁴ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 141.

¹¹⁵ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 26.

¹¹⁶ Özlem Güler Aydın, *Yaşamı Sürdürmede Dini İnançın Rolü*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, 2011, 77.

¹¹⁷ Mustafa Şahin vd. “Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut ve Yaşamda Anlamın Rolü”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2012, XX, 831.

¹¹⁸ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 26.

hissinin gelişmesini ister. Bu durum Kuran'ı Kerim'de çeşitli ayetlerde şöyle ifade edilmektedir;

“De ki: “Ey kendilerinin aleyhine aşırı giden kullarım! Allah'ın rahmetinden ümidinizi kesmeyin. Şüphesiz Allah, bütün günahları affeder. Çünkü O, çok bağışlayandır, çok merhamet edendir.”¹¹⁹

“Doğru yoldan sapanlardan başka kim Rabbinin rahmetinden ümidini yitirir ki?”¹²⁰

Ayetlerde de ifade edildiği üzere İslam dininde Allah'ın rahmetinden ümit kesilmemesi, insanın hayatı sürdürme noktasında tedirginliklerde aşırıya kaçınılmaması vurgulanmaktadır. İslam dini insanın umut duygusunu canlı tutarak hastalıklardan, sıkıntılardan, bunalımlardan uzaklaşarak hayatını anlamlı yaşayacağını belirtmektedir.¹²¹ Yine İslam dininde hayata yönelik umut duygusunu kaybeden insanların ümitsizlik ve korku yaşayacağı belirtilir.¹²² Bu bilgilerden hareketle İslam dinine göre hayatlarında umuda yer veren insanların, karşılaşmış oldukları güçlüklerden kurtulacağı, ümitsizliğe kapılmayacakları ve kendilerini yaşama adayacakları söylenebilir. Bu sebeptendir ki umutlu bir yaşam süren insanların hayatı daha anlamlı ve düzenli yaşayabileceği söylenebilir.¹²³

2.6.3. Sabır

Sabır kelimesi Türkçe 'ye Arapça'dan geçmiş olup, sözlük manası itibariyle “Hapsetmek, bir şeyden alıkonmak, kefil olmak, birini bağlamak.”¹²⁴ şeklinde ifade edilir. Türkçede ise kelime karşılığı olarak acı, yoksulluk vb. gibi üzüntü veren durumlarda sessiz kalınarak onların geçmesini beklemek şeklinde tanımlanır.¹²⁵ Mevzubahis tanımlardan hareketle sabır kavramının; insanın hayata anlam vermesinden

¹¹⁹ Zümer, 53.

¹²⁰ Hicr, 56.

¹²¹ Osman Pazarlı, *Din Psikolojisi*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1968, 176.

¹²² Naci Kula, “Bedeni Özürlü Gençlerin Din Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Psikolojik Hususlar.”, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, 2000, 195.

¹²³ Abdulvahit İmamoğlu, Adem Yavuz, “Üniversite Gençliğinde Dini İnanç ve Umutsuzluk İlişkisi”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2011, XII, 23, 216.

¹²⁴ Ebü'l-Fazl İbn Manzur, *Lisanu'l-Arab*, çev., Amir Ahmed Haydar, Beyrut, Darü'l-Hadis, 1968, IV, 438.

¹²⁵ Hasan Eren, Nevzat Gözaydın, *Türkçe Sözlük*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1988, 1236.

başlayarak yaşamının sonuna kadar ona güç veren, davranışlarını şekillendiren, hedeflerine ulaşmasında insana aracılık eden varoluşsal bir yapı olduğu söylenebilir.¹²⁶

Sabır, yaşamda karşılaşılan zorluk, tehdit, üzüntü gibi durumlar karşısında insanlara dayanma ve direnme gücü veren, hayatın anlamlı bir parçası olarak insanların acılara karşı geliştirdiği en önemli mekanizmalardan birisidir. Yine sabır kavramının, insanların anlamlı bir yaşam sürmelerinde, sıkıntıların üstesinden gelmede, yaşanan zorlukları aşmada inanç ve değerlerle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Bu noktada İslam dininin sabır kavramına yüklediği anlam önemlidir.

Sabır duygusu, İslam dininde hedeflenen ideal insan modelinin en temel kaynakları arasında yer almaktadır. İslam'a göre insanların dünya hayatını anlamlandırması başta olmak üzere ibadet ve ahlakında sabır gerekli bir unsurdur. İslam dini sabır duygusunun sadece yaşanan sıkıntılar karşısında tahammül etmek olmadığını, sabrederek sıkıntıların ardından gelen güzelliklerinde görülebileceğini ifade eder.¹²⁷ İnsanın sıkıntı ve zorluklar karşısında telaşa kapılmadan hayatını anlamlandırmanın yollarını araması, sağlam ve emin adımlarla itidalini koruması İslam dininin sabır kavramına yüklediği anlamlar arasındadır. Kur'an-ı Kerim'de bu hususa yönelik çeşitli ayetlerde şöyle buyrulmaktadır:

*“Andolsun, Biz sizi biraz korku, açlık ve bir parça mallardan, canlardan ve ürünlerden eksiltmekle imtihan edeceğiz. Sabır gösterenleri müjdele.”*¹²⁸

*“Ey iman edenler, sabredin ve sabırda yarışın, (sınırlarda) nöbetleşin. Allah'tan korkun. Umulur ki kurtulursunuz.”*¹²⁹

*“Şu halde, güzel bir sabır (göstererek) sabret.”*¹³⁰

*“Sabret; senin sabrın ancak Allah'ın (yardımı) iledir. Onlar için hüzne kapılma ve kurmakta oldukları hileli-düzenlerden dolayı sıkıntıya düşme.”*¹³¹

Ayetlerde de görüldüğü üzere insanların karşılaşılan zorluk ve sıkıntılara karşı sabretmeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda Allah'ın sabredenlerle birlikte olduğu, sabretmenin insana dayanma gücü vererek hayatını anlamlandırma sürecinde

¹²⁶ Mecbure Doğan, “Dinlerde ve İslam Kültüründe Sabır”, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, 5, 94.

¹²⁷ Doğan, “Dinlerde ve İslam Kültüründe Sabır”, 106.

¹²⁸ Bakara, 155.

¹²⁹ Al-i İmran, 200.

¹³⁰ Mearic, 5.

¹³¹ Nahl, 127.

destek olduğu ifade edilmektedir. Hz. Peygamberde kişisel yaşantısı ve sözleriyle sabır duygusunun pratik hayattaki önemi üzerinde durmuştur. Hadislerde sabırlı olan mümine Allah'ın daha fazla sabır vereceği, sabrın güçlükler karşısında ilk anda gösterilmesi gereken dayanma gücü olduğu, müminin şükür ve sabır göstererek hayatını mutlu ve anlamlı yaşayacağı ifade edilir.¹³² İslam dini insanlara doğrudan sabretmelerini tavsiye ederek anlam arayışlarında ve davranışlarında sabır tutumunu geliştirmek istemektedir.¹³³ İnsanların hayatın anlamı ve amacını keşfetme noktasında yaşamış oldukları zorlukları aşmada İslam dini, sabır değeri çerçevesinde insanlara bakış açıları sunarak dini perspektiften yararlanmalarını ister.¹³⁴

2.6.4. Tövbe

İnsan, tabiatı gereği hayatında hata yapmaya ve suç işlemeye meyilli bir yapıya sahiptir. Yapılan hata veya suçlar, insanın zamanla kendisini pişmanlıklar, anlamsızlıklar ve psikolojik sorunlar içerisinde bulmasına zemin hazırlar.¹³⁵ Bu konuda İslam dini tarafından insanlara, yaşamış oldukları sorunların üstesinden gelmede, suçların telafi edilmesinde, anlamsızlık ve pişmanlık duygusunun hafifletilmesinde tövbe değeri sunulmuştur.

Tövbe Arapça kökenli bir kelime olup sözlük manası itibariyle Allah'a dönmek ve yönelmek anlamına gelmektedir.¹³⁶ Terim anlamı olarak ise günahlardan kaçınarak Allah'a dönmek, kalben emir ve yasakları yerine getirmek şeklinde ifade edilir.¹³⁷ İslam dini insanların günah ve sevap işleme özelliğinde yaratıldığına vurgu yaparak, tövbe yoluyla insanların günahlarından arınacağına dikkat çekmektedir.¹³⁸ Kur'an-ı Kerim'in çeşitli ayetlerinde bu husus şöyle ifade edilmektedir:

“Allah'ın rahmetinden ümit kesmeyiniz, Allah günahları affedicidir.”¹³⁹

“Derken Adem, Rabbinden (birtakım) kelimeler aldı. Bunun üzerine (Allah da) tevbesini kabul etti. Şüphesiz O, tevbeleri kabul edendir, esirgeyendir.”¹⁴⁰

¹³² Yaşar Kandemir vd. *Riyazüs Salihin Tercüme ve Şerhi-Peygamberimizden Hayat Ölçüleri*, İstanbul, Erkam Yayınları, 2004, I, 8, 211.

¹³³ Necmi Karşlı, “Üniversite Öğrencilerinde Sabır ve Dindarlık İlişkisi”, *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2020, XVII, 59.

¹³⁴ Doğan, “Dinlerde ve İslam Kültüründe Sabır”, 125.

¹³⁵ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 123.

¹³⁶ Manzur, *Lisanu'l-Arab*, 233.

¹³⁷ İmam Ebu Muhammed Darimi, *Sünen-i Darimi*, çev. Abdullah Aydın, İstanbul, Madve Yayınları, 1994, 2, 559.

¹³⁸ Mehmet Yaman, *Kelam'da Günah ve Tövbe*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, 2006, 49.

¹³⁹ Zümer, 53.

“Şüphesiz Allah sürekli tevbe edenleri sever”¹⁴¹

“Kalplerde olan esrarı bilen Allah kullarından vaki olan tevbeyi kabul eder, kullarının günahlarını affeder ve sizin işlediğiniz şeyi bilir”¹⁴²

Ayetlerde de ifade edildiği üzere Allah’ın rahmetinden ümit kesilmemesi, Allah’ın sürekli tövbe edenleri sevdiği, sağlam bir kalple edilen tövbenin bütün günahların yok olmasına vesile olduğu belirtilmektedir. Bu hususta Hz. Peygamberin hadislerinde de tövbe etmenin önemi görülmektedir. Nitekim bir hadiste; “Sizler günah işlemeseydiniz Allah sizleri helak ederek, yerinize günah işleyen ve akabinde sürekli tövbe eden kullar yaratırdı.”¹⁴³ buyurularak insanın fitri yapısına ve tövbe etmenin önemine dikkat çekilmiştir. Başka bir hadiste ise “Âdemoğulları günah işler, günah işleyenlerin en hayırlısı ise tövbe edenlerdir.”¹⁴⁴ şeklinde buyurularak işlenen günahların ardından tövbe etmenin gerekliliği açıklanmıştır. Bütün bunlardan hareketle İslam dininde, insanların yaşamış oldukları pişmanlıkların, günahların ve vicdan azabının giderilmesi noktasında tövbenin önemli bir direnç kaynağı olduğu söylenebilir.

2.6.5. Şükür

Şükür kelimesi sözlük manası itibariyle Arapçada müteşekkir olma, teşekkürü borç hissetme, övgü gibi anlamlara gelirken,¹⁴⁵ Türkçede yaratıcıya duyulan minnet ve yapılan iyilikten dolayı borçlu olma anlamına gelmektedir.¹⁴⁶ Terim anlam olarak ise şükür; yapılan iyiliklerin farkında olarak sağlanan faydayı dile getirmek, yapılan iyilikleri överek sırt çevirmemek anlamında kullanılmaktadır.¹⁴⁷ Mevzubahis tanımlardan hareketle şükür kavramının, insanın sahip olduğu başarılarda yaratıcının ve diğer insanların katkılarının farkında olarak, minnet duygusu taşıması şeklinde ifade edilebilir.

Şükür, insanın hayatına anlam katan, yaratıcı ile sağlam bağlar kurmasını sağlayan bir erdem olmasının yanı sıra, hayat memnuniyetine yönelik olumlu kanaat

¹⁴⁰ Bakara, 37.

¹⁴¹ Bakara, 222.

¹⁴² Al-i İmran, 135.

¹⁴³ Muhammed b.İsa Et-Tirmizi, *El Camiu’s Sahih*, çev., Ahmed Davudoğlu, Mısır, Darül Küttübil İlmiyye, 1978, 672.

¹⁴⁴ Muhammed bin Yezid Mace, *es-Sünen*, Çev. Haydar Hatipoğlu, İstanbul, Kahraman Yayınları, 2012, 1420.

¹⁴⁵ Serdar Mutçalı, *Arapça Türkçe Sözlük*, İstanbul, Dağarcık Yayınları, 1995, 453.

¹⁴⁶ İsmail Parlatır, *Türkçe Sözlük*, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları, 1998, 1875.

¹⁴⁷ Fikret Karaman, İbrahim Ural, *Dini Kavramlar Sözlüğü*, Ankara, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2006, 622.

geliştirmeye de katkı sunan bir yapıya da sahiptir. İnsanlar günlük yaşamda, sosyal ilişkilerinde kendilerini mutlu eden iyiliklerle karşılaştıklarında ve başkalarının desteklerini hissettiklerinde karşı karafa minnet ve şükür duygusu beslerler. Bu hususta şükür, bireysel olarak insanları rahatlatarak sosyal ilişkilerinin güçlenmesine zemin hazırlar ve bireylerdeki pozitif duyguların açığa çıkmasını sağlar. Bu durum insanların öznel iyi oluşlarını etkileyerek hayatın anlamına yönelik olumlu tutum sergilemelerini destekler.

Şükür kavramı özelinde literatüre bakıldığında, kavramın muhtevasına yönelik din, tasavvuf edebiyatı, psikoloji gibi alanlarda çeşitli görüşlerin öne sürüldüğü görülmektedir. Örneğin tasavvuf edebiyatında şükür; Allah'ın insana sunmuş olduğu nimetlerin dile getirilmesi ve karşılığında nankörlük yapılmaması¹⁴⁸ şeklinde yorumlanırken psikoloji biliminde şükür; insanların iyi oluşlarını ve mutluluklarını arttırıcı bir erdem olarak¹⁴⁹ ifade edilir. Bu hususta İslam dininin insanlara sunmuş olduğu bakış açısı önemlidir.

İslam dininde şükür önemli bir değer olarak ele alınmış, insanların Allah'ın vermiş olduğu nimetlerin farkında olarak olumlu tutum sergilemeleri ve isyan etmemeleri şeklinde ifade edilmiştir.¹⁵⁰ İslam dini şükür, yapılan ibadetlere yönelik bir sebep sayarak kulluğun en önemli göstergeleri arasında göstermektedir. Bu hususa yönelik Kuran-ı Kerimde birçok ayet bulunmaktadır. Örneğin;

“Bana şükredin, nankörlük etmeyin.”¹⁵¹

“Eğer şükreder ve inanırsanız, Allah size ne diye azap etsin? (Biliniz ki) Allah, Şâkir ve Alîm olandır.”¹⁵²

“Ve Allah sizi analarınızın karınlarından, (siz) hiçbir şey bilmez bir hâlde iken çıkardı; şükredesiniz diye de size kulaklar, gözler ve kalpler verdi.”¹⁵³

“Ey insanlar! Rabbinizin emrine uyun. Çünkü sizin için kulaklar, gözler ve kalpler yaratan O'dur. Ne kadar da az şükrediyorsunuz?”¹⁵⁴

¹⁴⁸ Süleyman Uludağ, *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*, İstanbul, Kabalcı Yayınevi, 2012, 338.

¹⁴⁹ Ali Ayten, *Erdeme Dönüş*, İstanbul, İz Yayıncılık, 2014, 148.

¹⁵⁰ Göcen Güllüshan, *Şükür Pozitif Psikolojiden Din Psikolojisine Köprü*, İstanbul, Dem Yayınları, 2014, 76.

¹⁵¹ Bakara, 152.

¹⁵² Nisa, 147.

¹⁵³ Nahl, 78.

¹⁵⁴ Müminun, 78.

‘‘Ey iman edenler! Size verdiğimiz rızıkların temiz ve helâl olanlarından yiye! Eğer yalnız Allah'a kulluk ediyorsanız O'na şükredin.’’¹⁵⁵

Ayetlerde de görüldüğü üzere şükür kavramı, Allah'ın vermiş olduğu nimetlere karşı olumlu tutum sergilenmesi ve sahip olunan nimetlerin gerçek sahibinin Allah olduğunun farkında olunması gibi anlamlarda kullanmıştır. İslam dini insanların kendilerine verilen nimetlerin farkında olarak daima şükür duygusu taşımalarını istemektedir. Aynı zamanda şükür duygusunun insan ilişkilerinde iyileştirici bir etkiye sahip olarak, daha anlamlı bir yaşam için gerekli bir değer olduğu belirtilmektedir.¹⁵⁶ Nitekim konuyla ilişkilendirilebilecek bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerin şükür düzeyleri ile hayatın anlamına yönelik memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin sahip oldukları için şükretmelerinin yaşamlarını daha değerli kıldığı ortaya konulmuştur.¹⁵⁷

2.7. Hayatın Anlamı ve Eğitim

Anlamlı bir hayat yaşama arzusu insan psikolojisini olumlu veya olumsuz yönden etkileyen önemli bir süreçtir. Bu sürecin yaşanmasında karşılaşılan güçlükler, sorunlar, problemler ve sıkıntıların etkili olduğu söylenebilir. Mevzubahis sorunlar sosyal ilişkilerin zayıflamasına, psikolojik sorunlara maruz kalınmasına, anlamsızlık duygusunun yaşanılmasına zemin hazırlayarak hayatı anlamlandırma sürecinde insanları etkileyebilmektedir. Bu hususta insan arayışlarına ve davranışlarına birçok faktörün yön verdiği söylenebilir.

Hayatı anlamlandırma noktasında insanların varoluşsal arayışlarına cevap veren faktörlerden birisi eğitimidir.¹⁵⁸ Eğitim; bilgi, beceri ve tutumlardan hareketle insanlara olumlu davranış ve değer kazandırmayı hedefler. Birey, hayatta karşılaştığı sorunların üstesinden gelmede, daha anlamlı bir yaşam sürmede eğitimin hedeflerinden istifade eder.¹⁵⁹

¹⁵⁵ Bakara, 172.

¹⁵⁶ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 145.

¹⁵⁷ Yasemin Yılmaz Çıtır, *Ergenlik Döneminde Dindarlık, Şükür ve Hayat Memnuniyeti*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2016,71.

¹⁵⁸ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 173.

¹⁵⁹ Yüksel Özden, *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2014, 28.

Eğitimin temelinde insanlara sunulan bilgilerin anlaşılması, yorumlanması ve yaşama dönük transfer edilmesi yer almaktadır.¹⁶⁰ Bu amaç doğrultusunda öncelikle bireyin davranışlarıyla hayat arasında bütünlük sağlanması istenir, akabinde bireyin hayatı doğru yorumlayıp davranışlarını bu doğrultuda şekillendirmesi hedeflenir.¹⁶¹ Bu hususta eğitimin, insan ve davranışları arasında köprü görevi gördüğü söylenebilir.

Eğitim, insanların yeteneklerini geliştirerek iyi oluş düzeylerini sağlamlaştırmayı, hayatın anlamını bulmayı ve temel ihtiyaçlarının belirlenen hedefler doğrultusunda keşfedilebilmesini sağlar. Eğitim yoluyla insanlara sunuların bilgi ve değerler kişilik geliştirme başta olmak üzere hayatın anlamını bulma noktasında en önemli referans kaynaklarıdır.¹⁶² Nitekim bu husus Türk Milli Eğitimin genel amaçlarında şöyle ifade edilmektedir:

“ Madde 2 – Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini:

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak. ”¹⁶³

Görüldüğü üzere Türk milli eğitiminin amaçları, geliştirmek istediği toplumun sağlam nesil idealini yansıtmaktadır. Aynı zamanda bu amaçlar, insanların sahip oldukları değerleri benimsemeleri ve korumalarını hedeflenmektedir. İnsanın hayatını

¹⁶⁰ Yüksel Özden, *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2008, 92.

¹⁶¹ Saffet Bilhan, *Eğitim Felsefesi*, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1991, 82.

¹⁶² Mahmut Adem, *Eğitim Planlaması*, Ankara, Şafak Matbaacılık, 1997, 30.

¹⁶³ MEB, *Tebliğler Dergisi*, İstanbul, MEB Yayınları, 1986, 2219.

şekillendirecek değerlere sahip olması, hayatı anlamlandırma noktasında önemli bir unsur olarak görülmektedir.¹⁶⁴

Eğitim, daha anlamlı bir hayat için iyi insan yetiştirme hedefini ön planda tutarak bu doğrultuda insanın gelişim sürecine olumlu katkı sunmak ister.¹⁶⁵ Çünkü insan iyi olmaya ve iyileşmeye ihtiyaç duyan bir yapıya sahiptir. Bu ihtiyacın eğitim yoluyla giderilmesi insanın kimlik ve kişilik kazanarak daha anlamlı bir yaşam sürmesine olanak sağlayacaktır.¹⁶⁶ Aynı zamanda eğitim, toplum ve birey ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak davranış geliştirme sürecinde insanların kendilerini keşfetmelerini ve daha kaliteli bir hayat yaşamalarını amaçlar.¹⁶⁷ Bu hususta Hilmi Ziya Ülken eğitimden beklenen görevi şu şekilde ifade etmektedir;

“Eğitimin vazifesi, değişen kültür şartlarına göre daima yeni intibaklar sağlayacak gençleri değil, fakat değişmelere müspet bir yön verme gücünde olan gençleri de yetiştirmek olmalıdır. Bu da, eğitimin sadece realist olmak, yani öğrenci-toplum-okul bütünlüğünü ele almakla kalmayarak, öğrenci-ideal toplum- okul bütünlüğünü de düşünmesiyle mümkün olabilir. Kısaca eğitim, daima ideal bir hedefe sahip olmalıdır. Eğitimin gayesi, öğrenciyi (genci), yalnız hâlihazırdaki topluma intibak ettirmek değil, ideal bir toplum için hazırlamaktır.”¹⁶⁸

Görüldüğü üzere Ülken, eğitimin değişen kültür şartlarından hareketle insanları yetiştirmesinin gerekliliğine vurgu yaparak, ideal bir toplum yapısının önemine dikkat çekmektedir. Yine eğitim, toplumun kültürel değerlerinin ve toplumda kabul gören davranışların insanlara aktarılmasını destekleyerek toplumsal uyumdan hareketle insanların daha anlamlı bir hayat sürmelerini hedefler.¹⁶⁹ Bütün bunlardan hareketle eğitimin hayatı anlamlandırma noktasında insana katkı sunduğu, insanların eğitim yoluyla kendilerine özgü ilke ve değerler koyarak hayat felsefesi oluşturdıkları söylenebilir.¹⁷⁰

¹⁶⁴ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 184.

¹⁶⁵ Şükrü Keyifli, “Eğitim ve Din Eğitimi”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, XIII, 2,108.

¹⁶⁶ Bilgin, Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 30.

¹⁶⁷ Nurettin Fidan, Münire Erden, *Eğitime Giriş*, Ankara, Alkım Yayınevi, 1994, 19.

¹⁶⁸ Hilmi Ziya Ülken, *Eğitim Felsefesi*, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi, 1967, 37.

¹⁶⁹ Vahap Sağ, “Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine”, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2003, XXVII, 14.

¹⁷⁰ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 185.

2.8. Din Eğitiminin Hayata Anlam Verme Fonksiyonları

Din eğitimi, hayatın anlamına yönelik duygu, düşünce, kişilik, davranış, sosyalleşme vb. gibi din ve eğitimin sunduğu pek çok temel argümandan hareketle anlam arayışına destek olmayı amaçlar. Bu bağlamda hayatın anlamına yönelik etki ettiği düşünülen faktörler din eğitimi faaliyetlerinin şekillenmesine olanak sağlar. Bu çerçevede din eğitimi söz konusu faktörleri disipline ederek belirli temeller üzerinde anlam arayışına katkı sunmayı hedefler. Bu başlık altında, din eğitiminin temel amaçları bağlamında bazı fonksiyonlar ile hayatın anlamı ilişkisine değinilecektir.

2.8.1. Kültürleme

Kültür, bir topluluğun tarihin akışı içerisinde ürettiği maddi ve manevi değerlerin, duygu ve düşüncelerin, sahip olunan değerlerin tamamı olarak adlandırılmaktadır.¹⁷¹ Yine kültür, geçmiş toplumların bilgi birikimlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan, toplumları geçmiş ve gelecek noktasında birbirinden ayıran bir yapıdır.¹⁷² Kültürleme ise; toplumların, insanları kendi kültürel değerlerini benimseyecek şekilde etkilemesi olarak tanımlanır.¹⁷³ Aynı zamanda kültürleme, eğitimin bir hedefi olarak geçmişte elde edilen kazanımların genç kuşaklara aktarılmasıdır.¹⁷⁴

Eğitim faaliyetlerin en önemli hedeflerinden birisi olarak değerlendirilen kültürleme genç nesillere geçmiş ile gelecek arasında bilgi ve değer aktarımları sunarak, onların yeni arayışlara yönelmesini amaçlar.¹⁷⁵ Kültürleme, bireylerin içinde bulunduğu kültürel anlamdan hareketle kimlik arayışı ve hayata dair anlam arayışında insanların anlayış zenginliği kazanmalarını hedefler.¹⁷⁶ Bu zenginliğin gerçekleşebilmesi için başta din olmak üzere tarih, dil, örf ve adetler gibi kültürel unsurların eğitime konu edilmesi gerekir.¹⁷⁷

¹⁷¹ Peter L. Berger, *Dinin Sosyal Gerçekliği*, çev., Ali Coşkun, İstanbul, İnsan Yayınları, 1993, 33.

¹⁷² Yasin Yiğit, Hüseyin Kasım Koca, “Din Öğretiminde Kültürel Aidiyet ve Sorumluluk Bilinci Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması”, *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2019, 14, 113.

¹⁷³ Fidan, Erden, *Eğitime Giriş*, 12.

¹⁷⁴ Muallâ Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1999, XXXIX, 2, 255.

¹⁷⁵ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 210.

¹⁷⁶ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 211.

¹⁷⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 104.

Din, bir toplumun en önemli kültürel unsurlarından birisidir. Din, bir taraftan kültürü kendi hedefleri doğrultusunda şekillendirirken, diğer taraftan mevcut kültürel yapıya uygun olarak kendisine yaşam alanı bulur.¹⁷⁸ Din, insanların ortak kültürel değerler etrafında toplanmasını sağlayarak toplumsal dayanışma ve birlik duygusunu güçlü kılar.¹⁷⁹ Aynı zamanda dinin, kültürün manevi yapısını oluşturduğu söylenebilir.

Din, insanların yaşadıkları toplumdan bağımsız ve kültürel değerlerinden kopuk olmalarının önüne geçerek, anlamlı bir hayat arayışında insanlara destek sunar. Bu hususta toplumun kültürünü gelecek kuşaklara aktarma görevini üstlenen eğitimin, kültürün önemli bir boyutunu oluşturan dini, faaliyetlerine konu yapması gereklidir.¹⁸⁰

Din eğitimi, bireylerin içindeki bulundukları kültürü gelecek nesillere aktarma noktasında kültürün önemli unsurlardan birisi kabul edilen din faktöründen hareketle kültürlenme faaliyetinde bulunur.¹⁸¹ Aynı zamanda din eğitiminde kültürel temel alt boyutunda insanların kültürel değerleri benimsemeleri, topluma uyum sağlamaları, kültürün gelişmesine katkı sağlanarak kültürel yabancılaşmanın önüne geçilmesi hedeflenmektedir.¹⁸² Bu hususta din eğitimi insanlara sahip oldukları kültürel değerleri aktararak, kültürel yabancılaşmanın önüne geçmeyi, genç nesillerin değerlerini benimsemelerini ve anlamlı bir hayat yaşayabilmelerini amaçlar.¹⁸³ Bir kültürlenme faaliyeti olarak din eğitimi bireylerin kendi kültür çevreleriyle sağlıklı etkileşim kurmalarını ve onların toplumdaki kültürel farklılıklara saygı ve hoşgörü duymalarını hedefler.¹⁸⁴ İnsanların kültürel gelişimlerinden hareketle topluma uyum sağlamaları ve hayatlarını anlamlandırmaları da din eğitiminin kültürlenme amaçları arasında yer alır.¹⁸⁵ Bütün bunlardan hareketle din eğitiminin kültürlenme yoluyla, insanların kültürel mirasa

¹⁷⁸ Hasan Tanrıverdi, “Din-Kültür İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme”, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 2018, VIII, 3, 595.

¹⁷⁹ Thomas Eliot, *Kültür Üzerine Düşünceler*, çev., Sevim Kantarcıoğlu, Ankara, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, 1981, 98.

¹⁸⁰ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 211.

¹⁸¹ Yakup Uzunpolat, *Din Eğitimi ve Kültür İlişkisi: Dkab Dersi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2020, 59.

¹⁸² Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 99.

¹⁸³ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 212.

¹⁸⁴ İbrahim Turan, Bayramali Nazıroğlu, *Din Eğitimi*, Ankara, Bilimsel Araştırma Yayınları, 2017, 99.

¹⁸⁵ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 99.

sahip çıkmalarını, kültürel mensubiyet duygusuna sahip olmalarını, kültürel değerleri benimseyerek kendi hayatlarını daha anlamlı yaşamalarını gaye edindiği söylenebilir.¹⁸⁶

2.8.2. Sosyalleştirme

Sosyalleşme toplumun bir parçası olarak insanların, sahip olunan kültürü benimsemeleri ve sosyokültürel bir varlık olarak toplum amaçları için yaşamalarını ifade eden bir süreçtir.¹⁸⁷ Başka bir ifadeyle sosyalleşme, insanların sosyal bir gruba katılım sağlayarak, birbirleriyle karşılıklı uyum ve dayanışma kültürü içerisinde bir bütün olmaları şeklinde ifade edilebilir.¹⁸⁸

Sosyalleşme, bireylerin belli bir ahenk ve anlayış içerisinde kendi içsel huzurlarını bularak daha anlamlı bir hayata ulaşma noktasında insanların varoluşsal ihtiyaçlarına katkı sunan bir süreçtir.¹⁸⁹ Bu sürecin olumlu yaşanılması durumunda hayatın daha anlamlı olacağı, olumsuz yaşanılması durumunda ise insanların sosyal hayattan uzaklaşmaları, anlamsızlık duygusunun yaşanılması, yalnızlık ve yabancılaşma gibi sorunlarının artarak psikolojik ve sosyal sıkıntılarda artış gözlemlenebileceği söylenebilir.¹⁹⁰ Aynı zamanda insan ile toplumsal bağın kopması kişide kendi varoluşunu sorgulamaya yönelik telafisi mümkün olmayan sorunları da beraberinde getirebilir. Böyle bir durumda sorunları aşmak amacıyla toplumsal rol edinmek ve sosyalleşmeyi sağlamak anlamlı bir bütünleşmenin en önemli adımıdır.¹⁹¹ Bu hususta din eğitimi, insanların yaşadıkları topluma uyum sağlamalarını destekleyerek, sosyalleşme sürecine katkı sunmayı hedefler.¹⁹²

Din eğitimi, insanların doğuştan gelen özelliklerinin belli bir sosyal çevrede geliştiğini belirterek, sosyalleşme sürecine iki noktada katkı sunar.¹⁹³ Bunlardan birincisi, dini ritüellere dâhil olmak isteyen insanlara öğrenmeleri gereken davranışları öğretmek ikincisi ise, dini ritüellere katılmayan insanları bilgilendirerek olumlu tutum

¹⁸⁶ Selçuk, “Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme” XXXIX, 2, 259.

¹⁸⁷ Saniye Vatandaş, “Sosyalleşme ve Sosyalleşmenin Sosyal Medya Mecralarındaki Anlamsal ve İşlevsel Dönüşümü”, *Erciyes İletişim Dergisi*, 2020, VII, 2, 813.

¹⁸⁸ Mustafa Erkal, *Sosyoloji*, İstanbul, Der Yayınları, 1998, 264.

¹⁸⁹ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 213.

¹⁹⁰ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 213.

¹⁹¹ İzzet Er, *Sosyal Gelişme ve İslâm: Din Sosyolojisi Açısından Bir Deneme*, İstanbul, Rağbet Yayınları, 1999, 116.

¹⁹² Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 102.

¹⁹³ Ünver Günay, *Din sosyolojisi*, İstanbul, İnsan Yayınları, 2005, 382.

sergilemelerini sağlamaktır.¹⁹⁴ Mevzubahis katkılardan hareketle din eğitimi, insanların toplum içerisinde inanç ve ibadetlerinden hareketle birbirlerini anlamalarını ve tanımlarını destekleyerek bir arada yaşamalarını amaçlar.¹⁹⁵ Bu durumun, toplumsal huzura ve akabinde insanların daha anlamlı bir yaşam sürmelerine destek olacağı söylenebilir. Aynı zamanda din eğitimi dinin, toplum yapısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyen temel argümanlarına açıklık getirerek huzurlu ve anlamlı bir hayatın oluşmasını ister.

2.8.3. Kişilik Eğitimi

Kişilik insanları birbirinden ayıran, doğuştan gelen ve sonradan kazanılan özellikler bütünüdür.¹⁹⁶ Aynı zamanda kişilik, insanların psikososyal yönlerinin süreklilik gösteren boyutu olarak adlandırılmaktadır.¹⁹⁷ Kişilik gelişimi ise, bireylerin doğuştan getirdiği özelliklerin çevreyle etkileşimi sonucunda olgun ve dengeli benlik oluşturulması şeklinde tanımlanır.¹⁹⁸ Kişilik gelişiminde genel amacın, insanların kendilerini değerli hissetmelerinin sağlanarak, potansiyellerinin farkında olmaları ve yaşama dair hedeflerine ulaşmaları olduğu söylenebilir.¹⁹⁹ Bu yönüyle kişilik, insanın sağlıklı şahsiyet gelişimini amaç edinen eğitim ve din eğitimiyle yakından ilişkilidir.²⁰⁰

Din eğitimi, kişilik gelişiminde her şeyden önce insanın kendi değerinin farkında olmasını gerekli görür.²⁰¹ Çünkü kendini değerli gören insanın, kişiliğini kazanabilecek ve kendi varlığından hareketle hayatını anlamlandırabilecek potansiyelde olduğu düşünülür.²⁰² Bu yönüyle din eğitimi dinin birey üzerindeki kuşatıcı yönünden faydalanarak insanların benlik bütünlük kazanmalarını, kişilik oluşturmalarını ve oluşturulan kişilikle sağlıklı bir şekilde daha anlamlı hayat yaşamalarını hedefler.²⁰³ İnsanın hayatta kendi varlığını bütün yönleriyle tanıması ve buna göre yaşamını şekillendirmesi beklenir. Bu doğrultuda kendisiyle barışık olan insanların, toplumla da

¹⁹⁴ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 102.

¹⁹⁵ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 215.

¹⁹⁶ İbrahim Taymur, Mehmet Hakan Türkçapar, “Kişilik: Tanımı, Sınıflaması ve Değerlendirmesi”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2012, IV, 2, 155.

¹⁹⁷ Osman Özdemir vd. “Kişilik Gelişimi”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2012, IV, 4, 566.

¹⁹⁸ Yıldız Kuzgun, “Kendini Gerçekleştirme”, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 1972, X, 170.

¹⁹⁹ Özden, *Eğitimde Yeni Değerler*, 89.

²⁰⁰ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 204.

²⁰¹ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 205.

²⁰² Beyza Bilgin, “İslam ve Hoşgörü”, *Diyanet İlmî Dergi*, 1998, XXXIV, 1, 127.

²⁰³ Bilhan, *Eğitim Felsefesi*, 354.

barışık olarak sosyal ilişkileri güçlü tutması daha anlamlı bir hayat açısından önemlidir. Bu hususta din eğitimi insanlara kendini tanıma, kişilik özelliklerinin farkında olma ve kendini gerçekleştirme açısından yardımcı olarak hayatlarını anlamlı kılmayı amaçlar.²⁰⁴ Aynı zamanda din eğitimi, insanın yaratılıştan getirmiş olduğu maddi ve manevi özelliklerinden hareketle bu özelliklerin geliştirilmesini hedefler. Bu amaçla insanların sahip olduğu duygulara ve kabiliyetlere hitap etmek ister. Akabinde insanların doğru düşüncelerini sağlayarak en iyi şekilde yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar.²⁰⁵

2.8.4. Sorumluluk Bilinci

Sorumluluk sözlük anlamı itibariyle bir kişinin üzerine aldığı veya yapmak zorunda kaldığı bir şeyler için gerekli durumlarda hesap vermesi şeklinde tanımlanmaktadır.²⁰⁶ Terim olarak ise, kişinin davranışlarının veya etkisi altında kalan bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyet duyması şeklinde ifade edilir.²⁰⁷ Sorumluluk, insanların üzerine düşen görevleri yaparak kendileri veya başka insanlara olan etkisine sahip çıkması anlamına gelmektedir.²⁰⁸

Sorumluluk, insanların karakter yapısı ve hayata bakış açısının gelişmesinde önemli bir etkidir. İnsanlar toplumsal ve bireysel ilişkilerinde sorumluluk bilincinden hareket ederek düzenli ve anlamlı bir hayat yaşarlar. Sorumluluk sahibi insanın, kendisi ve çevresini ilgilendiren konularda duyarlı olarak hem kendisinin hem de diğer insanların hak ve özgürlüklerine saygı duyması, daha anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesi beklenir.²⁰⁹ Aynı zamanda sorumluluk, insanların fitri yönünün zorunlu bir sonucu olmasının yanı sıra sonradan kazanılmış bir duygu, beceri ve yapılması istenilen görevlerdir.²¹⁰

Bir yaşam becerisi olarak adlandırılan sorumluluk duygusu, insanlar tarafından ailede, sosyal çevrede, din esaslarında veya eğitim faaliyetleri aracılığıyla

²⁰⁴ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 205.

²⁰⁵ Hasan Onat, “Niçin Din Eğitimi?” *AÜİF ve TÖMER Yayınları*, 1997, 19.

²⁰⁶ Püsküllüoğlu, *Öz Türkçe Sözlük*, 407.

²⁰⁷ Beril Akıncı Vural, Gül Coşkun, “Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve Etik”, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2011, I, 1, 62.

²⁰⁸ Betül Tellioğlu, *İlk Yetişkinlik Döneminde Sorumluluk ve Dindarlık İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2015, 11.

²⁰⁹ Tellioğlu, *İlk Yetişkinlik Döneminde Sorumluluk ve Dindarlık İlişkisi*, 12.

²¹⁰ Ertuğrul Yaman, *Değerler Eğitimi*, Ankara, Akçağ Yayınları, 2012, 54.

deneyimlenerek kazanılır.²¹¹ Bu hususta sorumluluk duygusu ile dinin getirmiş olduğu esaslar ve eğitimin temellerinden hareketle bu duygunun insanlara kazandırılmasını hedefleyen din eğitimi arasına doğrudan ilişki bulunduğu söylenebilir.

Din eğitimi, insanların kendi tercihlerinin getirdiklerini üstlenme noktasında onlara destek olmayı amaçlar.²¹² Aynı zamanda temel ihtiyaçlarını karşılayan insanın sürdürülebilir bir dünya ve anlamlı bir hayat için içinde bulunduğu toplumun sorumluluğunu üsteleneceğini belirtir.²¹³ Sorumluluk duygusu taşıyan insan kendi bütünlüğüne olan inancı keşfederek davranışlarını şekillendirir ve toplumsal sorumluluğa katkı sunar. Bu durum toplumun ihtiyaçlarının karşılanması yani sosyal sorumluluğun bir yansıması olarak daha anlamlı bir yaşama katkıda bulunabilir.²¹⁴ Bu çerçevede din eğitimi sorumluluğu kendi yapısında hisseden insanların dünyadan kopuk bir hayat sürmeyeceklerini, geçmişteki tecrübelerinden istifade ederek geleceği inşa edeceğini savunur.

2.8.5. Manevi Eğitim

Arapça kökenli maneviyat kelimesi sözlük anlamı itibariyle yürek ve moral gücü olarak tanımlanmaktadır.²¹⁵ Terim olarak ise bireylerin karşılaştıkları olayları anlamlandırırken hissettikleri içsel duygular olarak tanımlanır.²¹⁶ Maneviyat bu kullanımların dışında iç huzur, hayatın anlamı ve amacı noktasında tatmin gayreti olarakta tanımlanabilir.²¹⁷

Maneviyat kavramı insan kişiliğinin bir parçası olarak, insanları bir araya getiren en önemli olgulardan birisidir. İnsanların sağlıklı bir toplum yapısı oluşturma sürecinde en belirleyici etkenlerden birisi manevi değerlerdir. Manevi değerlerine sahip olan ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan insan ve topluluklar yaşam sürecinde kendilerini güçlü hissederler. İnsan yaşamını anlamlandırma noktasında en önemli referanslardan birisi

²¹¹ Adem Sezer Vd. “Öğretmenlerin Sorumluluk Değeri Algılarının İncelenmesi”, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2017, III, 1, 124.

²¹² Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 30.

²¹³ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 30.

²¹⁴ Berent Burcu Aydın, *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel-Öz Yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2011, 13.

²¹⁵ Püsküllüoğlu, *Öz Türkçe sözlük*, 565.

²¹⁶ Yiğit, *Maneviyat Eğitimi, Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevi, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*, 62.

²¹⁷ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 30.

kabul edilen maneviyat, bireyin yaşamda ki amaçlarını ve sorumluklarını daha iyi belirlemesine katkı sağlayabilir. Bu noktada insanların anlam yükledikleri olguların maneviyattan beslendiği söylenebilir.²¹⁸

İnsanın bedensel ihtiyaçları olduğu gibi, ruhunun da maneviyatının da ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçları karşılama noktasında en önemli faktörün ise din olduğu söylenebilir. Din, insanlara kendisini yaratıcıya adanmasını, ona dua ederek yardım istemesini, yüce bir varlığa sığınmayı ve ruhunu tatmin edecek ilkeler elde etmeyi sağlaması açısından manevi gelişime katkı sunar. Bu nedenledir ki çoğu zaman din ve maneviyat kavramlarının birbirine eş anlamlı olarak kullanıldığı görülür.²¹⁹

İslam dini insanın maddi âlemle ilgili arayışlarının yanı sıra manaya ve manevi dünyasına yönelik arayışlarının da olacağını belirtmektedir.²²⁰ Bu arayışlara yönelik cevap üretecek disiplinlerin başında ise şüphesiz din eğitimi gelmektedir.²²¹ Din eğitimi insanın duygusal alanını merkeze alarak ruh sağlığı ve manevi gelişime destek olmayı hedefler.²²² Bu noktada insanın dine yönelik ihtiyaçlarını doğru bir şekilde gidererek, maneviyatını tatmin etmeyi ve ruh dünyasını aydınlatmayı amaçlamaktadır.²²³

İnsan yapısında bulunan inanma içgüdüsünden hareket ederek ruhunu temizlemek, yaşamını anlamlandırmak, zihnini kötülüklerden uzak tutmak amacıyla maneviyatı beslemek ister.²²⁴ Bu noktada insanın ruhunda hissettiği şüphelere ve bedeninde karşı koyamadığı dürtülere din eğitimi aracılığıyla manevi tekamülünü geliştirerek karşı koyacağı söylenebilir.²²⁵ Çünkü din eğitiminin insanın maneviyatını besleyerek olgunluk kazanmasına ve yaşam karşısında kendisini daha güçlü hissetmesine hizmet ettiği söylenebilir.²²⁶ Aynı zamanda din eğitimi insanın hayatını anlamlı kılması, değerlerini yaşaması, yüce bir yaratıcıya sığınarak ona yönelmesini ve ruhunu tatmin ederek manevi yönden olgunlaşmasını istemektedir. Çünkü insanın

²¹⁸ Yiğit, *Maneviyat Eğitimi, Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevi, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme*, 62.

²¹⁹ Özlem Kızılırmak, *Genç Yetişkinlerde Yaşamda Anlamın, Maneviyat ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, 2015, 38.

²²⁰ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 208.

²²¹ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 207.

²²² Parlador, “Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi”, 67.

²²³ Parlador, “Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi”, 67.

²²⁴ Pazarlı, *Din Psikolojisi*, 174.

²²⁵ Bilgin, Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 87.

²²⁶ Bilhan, *Eğitim Felsefesi*, 348.

maneviyatının beslenmesi anlam arayışı noktasında insana hizmet edecek geniş bir muhteva içermektedir

2.9. Hayatı Anlamlandırmaya Katkısı Açısından Ortaöğretim Din Öğretimi Programları

Hayatın anlamı, insanlar tarafından aniden elde edilen, hissedilebilen veya doğrudan gözlemlenen bir olgu değildir. İnsanlar, yaşamış oldukları varoluşsal sorunlardan hareket ederek hayatın anlamına dair deneyim kazanırlar. Akabinde kazanılan deneyimler yoluyla, hayata dair mevcut anlamlar keşfedilerek hayata yön verilir.²²⁷ Bu hususta anlamlı bir hayat için insan davranışlarına yön veren, gerekli alternatifler sunan ve hayatı anlamlandırmada insanlara bütünsel bir bakış açısı sunan sistemlerden birisi din eğitimidir.²²⁸

Din eğitimi, dinin insanlara sunmuş olduğu temel argümanlar ve eğitimden gelen bilgiler ışığında hayatı anlamlandırmada insanlara katkı sunmaya çalışır.²²⁹ Aynı zamanda din eğitimi, insanın dünyadaki varlık sebebi başta olmak üzere, hayatın anlam ve amacının ne olduğuna yönelik insan arayışlarına cevap vermeye çalışır.²³⁰ Bu hususta din eğitiminin hayatı anlamlandırma noktasında insana sunmuş olduğu temel argümanlar şu şekilde özetlenebilir:

- Anlam kazanma
- Kazanılan anlamı analiz ederek genişletme
- Faydalı bir şekilde kazanılan anlamı ifade edebilme.²³¹

İnsan, dünyada birtakım sorularının cevaplarını bulma ve anlam kazanma çabası içerisinde.²³² Bu doğrultuda din eğitimi insan ve hayat arasında köprü vazifesi üstlenerek bu çabaya bir temel oluşturmak ve anlam çerçevesi ortaya koymak ister.²³³ Bu çerçeve, kişilerin yaşamlarında bir manaya sahip olmalarını sağlar ve onların dünyadaki varlıklarını açıklamada önemli bir görevi üstlenir.²³⁴

²²⁷ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 2.

²²⁸ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 6.

²²⁹ Hurşit Ahmad, “İslam Eğitiminin Temelleri”, çev. Cemal Tosun, *Din Öğretimi Dergisi*, 1993,39, 39.

²³⁰ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara, Gün Yayıncılık, 1998, 43.

²³¹ Leon Mckenzie, “The Purposes and Scope of Adult Religious Education”, *Handbook of Adult Religious Education*, 1986, 10.

²³² Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 189.

²³³ Mckenzie, “The Purposes and Scope of Adult Religious Education”, 11.

²³⁴ Mckenzie, “The Purposes and Scope of Adult Religious Education”, 13.

Din eğitiminin amaçları ile hayatın amaç ve hedefleri arasında benzer özelliklerin olduğu söylenebilir. Bu özellikler; dünya hayatı ve ölümden sonraki yaşamda mutlu olma, insanın varlığı, hayatın anlamı, insanın hayattaki esas amacı noktasında tatmin edici bilgilere ulaşma şeklinde özetlenebilir.²³⁵ Bu hususta din eğitimi eylem yönünden hareketle insanlara sadece dünyayı anlama imkânı sunmamakta aynı zamanda inançlarından hareketle yaşadığı hayatı anlamlandırmalarına zemin hazırlamaktadır.

Din eğitimi hem hayatı anlamlandırma noktasında hem de genel olarak kendi hedefleri içerisinde birçok nihai amaç barındırır.²³⁶ Bu noktada Bilgin, din eğitiminin temelde üç amacı olduğundan bahseder. Bunlar; insani, toplumsal ve kültürel amaçlardır.²³⁷ İnsani amaç din eğitiminde insanın bir bütün olarak değerlendirilmesi, yetenek ve davranışlarının geliştirilmesi olarak açıklanır.²³⁸ Bu amaç doğrultusunda, yeteneklerini keşfeden ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenerek potansiyelini açığa çıkaran insanların anlamlı bir hayata sahip olacakları söylenebilir.²³⁹ Toplumsal ve kültürel amaç ise bahse mevzu olan toplumun ve sahip olunan kültürün din eğitimi aracılığıyla öğretilmesi şeklinde ifade edilmektedir.²⁴⁰ Bu hususta Tosun, din eğitimin en önemli amacının öğrencilerin hayatın anlamı ve değeri noktasında yaşadıkları sorunlara cevap vermek olduğunu belirtir.²⁴¹ Din eğitimi, insanların inançlarıyla ilgili yönelimlerine mensup oldukları dinin muhtevasından hareket ederek pozitif yönde cevaplar vermeye çalışır. Koç ise insanın sağlam bir kulluk bilincinden hareketle Allah'a inanmasının din eğitiminin en temel amacı olduğunu söyler.²⁴² Meydan ise din eğitimin nihai amacının; dini öğretilerin bünyesinde yer alan anlam yapılarının peygamberler aracılığıyla muhataplara aktarılması olduğunu ifade eder.²⁴³

Din eğitimi insanların dünyada bulunma amacına yönelik yaşadıkları problemlere Allah inancı bağlamında cevaplar vererek, insanlarda kulluk bilinci ve Allah sevgisinin

²³⁵ Bayraklı, *İslam'da Eğitim*, 272.

²³⁶ James Michael Lee, "The Flow of Religious Education" *Religious Education Press*, 1973, 12.

²³⁷ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 86.

²³⁸ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 86.

²³⁹ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 187.

²⁴⁰ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 86.

²⁴¹ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 128.

²⁴² Ahmet Koç, "Cehalet ve Tezahürlerine Karşı Din Eğitiminin Hedefleri", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1999, V, 119.

²⁴³ Hasan Meydan, "Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamlı Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2016, 40, 105.

oluşmasını sağlar, akabinde bu sorular yardımıyla hayatın anlamının keşfedilmesini amaçlar.²⁴⁴ Aynı zamanda din eğitimi, dinlerin kendi inananlarına vermiş oldukları mesajların, insanların anlam dünyasını şekillendirerek anlam arayışına sürecine katkı sunduğunu belirtir.²⁴⁵ Bu bağlamda din eğitiminin amaçlarına yönelik yapılan değerlendirmelerde, hayatı anlamlandırmaya yönelik çeşitli parametrelerin ortaya çıktığı söylenebilir.²⁴⁶ Bu parametrelerden bazıları genel hatlarıyla şunlardır;

“Öğrencilere dinin getirdiği dünya görüşünün temel ilkelerini tanıtan, onlara gerçeğin dini açıdan nasıl yorumlandığı konusunda bilgi veren...,Din eğitimi insanları hayatın manasını aramaya çağıran ve bu arayışı canlı tutan, insanı toplumsal sorumluluğu yüklemeye hazır hale getiren, insandaki inanma potansiyelini işleyip geliştirmeye çalışan...,Bireyin sahip olduğu manevi potansiyeli, dinin manevi gelişim araçları ile buluşturup bireydeki bu potansiyelin doğru gelişini sağlayan...,Din öğretisini, bizzat öğrenci tarafından anlamlandırılması ve keşfedilmesi özümsemesini ve içselleştirilmesini kılavuzlayan...,Allah insan arasındaki ontolojik ilişkiyi Kur'an'ın epistemolojik desteği ile öğrencinin dünyasına sunan...,Dünya ve ahirette mesut olacak iyi insanı yetiştirme sanatı olan...,İnancı sayesinde kişiyi hayatın üstesinden gelmeye kabiliyetli kılan... varlıkla ilişki kurabilecek yeni motivasyonlar sağlayan, olay ve olguları anlamlandırmaya yardım edebilen..., Değerleri, öğrenciye hazır olarak sunmak yerine öğrencinin anlaması ve kendi değeri hâline getirmesi esas olan...”²⁴⁷

Din eğitimi ve hayatın anlamı ilişkisine yönelik parametreler incelendiğinde; insanların dünya görüşlerinin şekillenmesinde dinin etkili bir unsur olduğu ve hayatın anlamına yönelik tutumları şekillendirebildiği, din eğitiminin anlam arayışında insanları bilinçli tutarak hayatı anlamlandırma eylemini canlı kıldığı, bireyin manevi dünyasının anlam arayışı üzerinde etkili olduğu, bireysel tecrübenin hayatı anlamlandırma üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu, kul ile yaratıcı ilişkisinin hayatın amacını keşfetmeye yönelik etkisinin bulunduğu, dünyada elde edilen mutluluğun hayatı daha anlamlı kılacağı, insan hayatında önemli yer tutan değerlerin hayatı anlamlandırma noktasın en önemli parametrelerden birisi olduğu söylenebilir.²⁴⁸

²⁴⁴ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, 45.

²⁴⁵ Akıncı, *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*, 187.

²⁴⁶ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 89.

²⁴⁷ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 90.

²⁴⁸ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 91.

Din eğitimi, kendi yaklaşım ve uygulamaları içerisinde hayatı anlamlandırmanın neliğine vurgu yaparak, insanların bu hususta rolünün ne olduğuna dikkat çekmektedir. Bu yaklaşımlar toplumların taşıdığı özelliklere göre, toplum beklentilerine göre şekillendiğinden dolayı dünya genelinde farklı özellikler taşıyabilmektedir. Dolayısıyla din eğitimi uygulamalarının ülkelere göre çeşitlilik göstermesi olağandır.²⁴⁹ Bu hususta çalışmalar yapan Köylü ve Turan, din eğitimi uygulamalarını üç grupta ele almıştır. Bu uygulamalar; din eğitiminde devleti dışarıda tutarak yapılan sivil uygulamalar, her dinin dindarına yönelik yapılan din eğitimi ve zorunlu bir şekilde din eğitiminin verildiği uygulamadır.²⁵⁰ Hull ise bu hususu dini çalışma, din eleştirisi, ödül amaçlı din eğitimi ve Hristiyanlığın görevi olarak din eğitimi olmak üzere dört aşamada ele almaktadır.²⁵¹ Grimmitt ise dinden öğrenme, dini öğrenme ve din hakkında öğrenme olmak üzere üç türlü din eğitimi uygulaması olduğunu belirtir.²⁵² Mevzubahis uygulamaların detaylı bir şekilde hayatın anlamlandırmasına yönelik incelenmesi bu çalışmanın sınırlılığı bağlamında mümkün değildir. Çünkü bu uygulamalar ağırlıklı olarak içerisinden çıktığı toplumların taleplerinden, din anlayışlarından, sosyokültürel yapılarından destek alınarak geliştirilmiştir. Ancak din eğitimi literatüründe kabul gören öğretim yaklaşımlarından hareketle hayatın anlamına yönelik bir çerçeve çizilmesi bu hususta önemlidir.

Din eğitimi literatüründe, hayatı anlamlandırmaya yönelik belirlenen amaçlar doğrultusunda yetiştirilmek istenilen insan modeline en uygun tasnifin Grimmitt tarafından yapılan dini öğrenme, dinden öğrenme ve din hakkında öğrenme yaklaşımlarının olduğu söylenebilir.²⁵³ Bu çerçevede mevzubahis yaklaşımların hayatı anlamlandırmadaki konumu önemlidir.

Dini öğrenme, insanları daha çok dindar yapma eğilimde olan, eğitimci ve öğrenim görenlerin aynı dine mensup oldukları, inanılan dinin öğretiminin yapıldığı bir

²⁴⁹ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 93.

²⁵⁰ Mustafa Köylü, İbrahim Turan, *Karşılaştırmalı Din Eğitimi*, ed. Naim Dilek, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2014, 10.

²⁵¹ John Hull, "Religion and Education in a Pluralistic society", *Religion, Education And The Constitution*, 1992, 15.

²⁵² Michael Grimmitt, "Contemporary Pedagogies Of Religious Education", *Pedagogies Of Religious Education*, 2000, 24.

²⁵³ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 95.

yaklaşımıdır.²⁵⁴ Bu modelde tek bir dinin öğretileri insanlara sunulduğu için diğer yaklaşımlara karşı insanların ön yargılı olması ve akabinde hayatlarını anlamlandırma noktasında sorun yaşamaları olağan bir durumdur.²⁵⁵ Aynı zamanda insanların ortak ve tek bir anlamı kabul etmeleri beklenildiğinden dolayı kendi anlam arayışlarını keşfetmeleri güçleşmektedir.²⁵⁶

Din hakkında öğrenme, dinin bireysel ve toplumsal anlamda bir ihtiyaç olduğunu savunarak, insanlara çeşitli dinlerin anlam yapılarını aktarmayı amaçlamaktadır.²⁵⁷ Bu modelde insan bir anlam arayışına girmekten ziyade mevcut anlamlar üzerinden hayatını anlamlandırmaktadır.²⁵⁸ Dinden öğrenme modeli ise, dini; yaşanan varoluşsal sorunlarından hareketle bireyin kendisini ve anlam dünyasını keşfetmesini sağlayan bir olgu olarak değerlendirmektedir.²⁵⁹ Bu yaklaşım insanların davranışlarına yön vererek kişilik gelişimlerini etkilemekte ve bireyin hayatı anlamlandırmasında kendi değer çizgilerini oluşturmasını istemektedir.²⁶⁰ Aynı zamanda dinden öğrenme yaklaşımı insanları kuramın merkezine alarak hayatı anlamlandırmanın bireysel gayrete bağlı olarak şekillenen bir olgu olduğunu ifade etmektedir.²⁶¹

Din eğitimi bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bütünlüğünden hareket ederek davranışlarının sorumluluğunu alan, erdemli bir yapıya sahip, hayatını anlamlandıran genç şahsiyetler yetiştirmeyi hedefler.²⁶² Bu hususta eğitim faaliyetlerinin hayata dönük problemleri içermesi ve gerçeğe uygun olması amaçlanır. Anlamlı bir hayat için dinin muhtevasında yer alan ilkelerin hayata yansıtılması, bu

²⁵⁴ Yıldız Kızılabdullah, “Dini Öğrenme Modelinin Çok Dinli /Çok Kültürlü Topumlardaki Tezahürleri”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2015, V, 5, 722.

²⁵⁵ Muhiddin Okumuşlar, “Çok Kültürlü Topumlarda Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme Modeli”, *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 2007, VII, 2, 254.

²⁵⁶ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 96.

²⁵⁷ Okumuşlar, “Çok Kültürlü Topumlarda ‘Din Hakkında Öğrenme ve Dinden Öğrenme Modeli’”, 255.

²⁵⁸ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 98.

²⁵⁹ Betül Zengin, *Din Öğretiminde Dinden Öğrenme Yaklaşımı (Müttaki Kavramı Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2013, 17.

²⁶⁰ Adem Şahin, “Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi Din Eğitiminin Teolojik ve Eğitsel Temellerine İlişkin Diyalektik/hermenütik Kuramsal Bir Yaklaşım”, *İslamiyat Dergisi*, 1998, I, 2, 61.

²⁶¹ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 99.

²⁶² Emine Tuğba Demirci, *Din Eğitimi Açısından İnsanın Anlam Arayışı Problemine Cahit Zarifoğlu Masalları Bağlamında Bir Bakış*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2019, 58.

doğrultuda hazırlanan din eğitimi programlarıyla mümkündür. Bu noktada araştırmanın konusu ve örneklemini ortaöğretim düzeyinde yer alan öğrencileri kapsadığından dolayı ortaöğretim programların amaçları ile hayatı anlamlandırma parametreleri arasındaki ilişki önemlidir.

Ortaöğretim, ilköğretimin öğrencilere aktardığı temel bilgi ve deneyimlerden hareketle teknik veya genel konularda öğrencilere daha geniş bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan, ilköğretim ve yükseköğretim arasında yer alan bir süreçtir.²⁶³ Eğitim sistemi içinde ortaöğretim, öğrencilerin kişilik gelişimlerine destek olarak bir taraftan onları hayata ve çeşitli meslek dallarına hazırlarken diğer taraftan yükseköğretime geçiş sürecinde çalışmalarına katkı sunmaktadır.²⁶⁴ Bu süreçte ortaöğretim programlarının niteliği; öğrencilerin kalıcı öğrenmeler elde etmesi, hayatı anlamlandırması ve sağlıklı kararlar alması açısından önemlidir.

Türkiye’de ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilere uygulanan öğretim programlarının en temel özelliği okul türüne göre değişiklik göstermesidir. Dolayısıyla lise türleri için hazırlan farklı programlar bulunmaktadır.²⁶⁵ Bu çalışmada hayatı anlamlandırma açısından din eğitiminin katkısı incelendiğinden dolayı, “AİHL Dersleri Öğretim Programları” ile diğer liselerde öğrenim gören öğrenciler için din eğitiminin hedefleri doğrultusunda hazırlanan “DKAB Öğretim Programı” parametreleri önemlidir.

AİHL Meslek Dersleri Öğretim Programı, birbirini tamamlayan ayrı derslerden oluşmaktadır. Program, geliştirilme sürecinde insanın bütün olarak değerlendirilmesi, temel gelişim ilkelerine dikkat edilmesi ve bireysel farklılıklara ilişkin değerlendirmelerin neticesinde oluşturulmuştur. Bu çerçevede programın temel amacı şöyle ifade edilmektedir:

“İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak esaslarını içselleştiren; Hz. Muhammed’i (s.a.v.) model alan; araştıran, sorgulayan ve edindiği bilgiler ışığında aklını kullanarak problemlere çözüm üretebilen; ibadetlerle ilgili uygulama becerisine sahip olan; dünya

²⁶³ Ersan Sözer, “Türk Eğitim Sisteminde Ortaöğretim Programları ve Uygulamalar”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 1996, V, 5, 116.

²⁶⁴ Turhan Oğuzkan, **Türkiye’de Ortaöğretim ve Sorunları**, İstanbul, Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, 1981, 19.

²⁶⁵ Hıfzı Doğan, **Ortaöğretim Programlarına Rasyonel Yaklaşım “ve” Ortaöğretim Programlarının Genel Nitelikleri**, İstanbul, Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, 1981, 84.

ahiret dengesini kurabilen; İslam'ın temel kaynaklarını tanıyan; din hizmetleri uygulama becerisi kazanan; toplumu din konusunda aydınlatan ve onların dinî bilgilerle ilgili ihtiyaçlarına cevap verebilen bireyler yetiştirmektedir.'²⁶⁶

Dinin muhtevasından hareketle programın amacının; yaşamda karşılaşılan sorunlara çözüm üretebilen, hayatı anlamlandırabilen, hayat ile inanç arasında tercih yapabilen, dinin kaynakları hakkında bilgi sahibi olan nesillerin yetiştirilmesi olduğu söylenebilir. Programın içeriği incelendiğinde hayatın anlamına yönelik doğrudan bulunan kazanımların yanı sıra, konuyla ilişkili olduğu düşünülen sınırlı bir sayıda kazanımda tespit edilmiştir. Mevzubahis kazanımların içeriği, dinin insan hayatındaki yansımaları, yaratıcı ile kul arasındaki ilişki, Hz. Peygamberin rol modelliğinin hayata katkısı, varoluşsal ihtiyaçların varlığı, dünya hayatının amacı, İslami değerlerin kişinin yaşamındaki yeri ve önemi, yaşamı olumsuz etkileyen sorunların dini bakış açısına göre değerlendirilmesi gibi özünde insan varlığını konu edinen yaklaşımlardan oluşmaktadır. Söz konusu kazanımlar tablo 2. 1'de gösterilmiştir.

Tablo 2. 1. Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programında Hayatı Anlamlandırma ile İlgili Kazanımların Dağılımı

Ders	Sınıf	Kazanım
Temel Dini Bilgiler	9	İnsanın yaratılış amacını ayet ve hadislerden örneklerle açıklar.
Temel Dini Bilgiler	9	Dua ile tövbenin kişi hayatındaki ve dindeki önemini fark eder.
Temel Dini Bilgiler	9	İslam ahlakının gayesini ve konusunu ayet ve hadislerle açıklar
Temel Dini Bilgiler	9	Allah'a karşı vazifelerini yerine getirmeye özen gösterir.
Temel Dini Bilgiler	9	Peygamberimize karşı vazifelerini yerine getirmeye istekli olur.
Temel Dini Bilgiler	9	İnsanlara karşı vazifelerini kavrar.
Temel Dini Bilgiler	9	Güzel ahlaki davranışları ayet ve hadislerle temellendirir.
Temel Dini Bilgiler	9	Güzel ahlaki davranışlara uymaya istekli olur.
Temel Dini Bilgiler	9	Olumsuz davranışları ayet ve hadislerle temellendirir.
Temel Dini Bilgiler	9	Olumsuz davranışlardan uzak durmaya özen gösterir.
Temel Dini Bilgiler	9	Davranışlarında ölçülü ve tutarlı olmaya özen gösterir.
Temel Dini Bilgiler	9	Zararlı alışkanlıkların beden ve ruh sağlığı açısından olumsuz etkilerini fark eder.
Siyer	10	İslam'ı anlamada Peygamberimizin hayatını öğrenmenin önemini kavrar.
Siyer	10	Peygamberimizin ahlaki özelliklerini hayatında uygulamaya istekli olur.

²⁶⁶ MEB, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, 12.

Tablo 2.1. Devamı.

Siyer	10	Peygamberimizin nübüvvet öncesi erdemli davranışlarını kendine örnek alır.
Siyer	10	Peygamberimizin ahlaki özelliklerini hayatında uygulamaya istekli olur.
Hadis	10	Dini anlamada ve yaşamada Hz. Peygamber’e (s.a.v.) olan ihtiyacı ayet ve hadislerle açıklar.
Hadis	10	Ahlak ile ilgili hadisleri yorumlar.
Akaid	11	Allah inancının fitriliğini örneklerle açıklar.
Akaid	11	Ahiret inancının, hayatı anlamlandırmaya katkısını fark eder.
Akaid	11	Allah’ın esmasının anlamlarını davranışlarına yansıtmaya özen gösterir.
Akaid	11	Dünya hayatının amacını açıklar.
Mesleki Arapça Dersi	11	Dinlediği metin/diyalogdan hareketle davranışları iyi/kötü, doğru/yanlış olarak sınıflandırır.
Mesleki Arapça Dersi	11	Dinlediği/okuduğu metin/diyalogdan hareketle İslam ahlakıyla ilgili kısa bir metin yazar.
Mesleki Arapça Dersi	12	Dinlediği metin/diyalogdan hareketle İslam’da sosyal hayata yön veren kavramları listeler.
Mesleki Arapça Dersi	12	Dinlediği metin/diyalogdan hareketle sosyal hayatı düzenleyen ayet ve hadislerle örnekler verir.
Dinler Tarihi	12	Dinin insan hayatı açısından önemini fark eder.
Dinler Tarihi	12	İslamiyet’in ahlaki değerlerini açıklar.
Kelam	12	Varlık meselesini, “yaratana-yaratılan ilişkisi” çerçevesinde yorumlar.

Kazanımlarda görüldüğü üzere program İslam dini merkezli bir modelde hazırlanmıştır. Dolayısıyla insanın yaratıcıyı tanıması, evren hakkında bilgi sahibi olması ve kendi varlığından hareketle hayatını temellendirmesi öncelikli hedefler arasındadır. Akabinde dinin muhtevasından, değerlerinden, koymuş olduğu kaidelerden istifade edilerek insanın daha anlamlı bir hayat yaşaması istenilmektedir.

Konuyla ilgili olarak “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı” incelendiğinde temel amacın; *“Dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmek.”*²⁶⁷ olduğu görülmektedir. Programın hazırlanmasında yapılandırmacı modelden esinlenilerek çoklu zekâ kuramı, beceri temelli ve öğrenci merkezli yaklaşım esas alınmıştır.²⁶⁸ Bu bağlamda öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmaları, araştırma yönlerini canlı tutmaları, hayatta karşılaşılan sorunlara çözüm

²⁶⁷ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 9.

²⁶⁸ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 8.

üretebilmeleri ve temel becerilerini geliştirmeleri hedeflenmiştir.²⁶⁹ Aynı zamanda program; öğrencilerin gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenme sürecinde ön bilgilerden hareketle anlamlı ve nitelikli öğrenmelerin gerçekleşmesini amaçlamaktadır.²⁷⁰

Programın içeriği incelendiğinde çeşitli konu alanlarında hayatın anlamına yönelik doğrudan veya dolaylı olarak kazanımların yer aldığı görülmektedir. Mevzubahis kazanımlarda öğrencilerin var olma amaçları hakkında bilgi sahibi olmaları, kendi varlıklarından hareketle yaratıcıyı ve evreni tanımaları, hayatın anlamını ahiret inancı ile anlamlandırarak olayların temelinde dinin muhtevassından faydalanmaları ve yaşanan sorunlar karşısında düşünen ve sorgulayan bir yapıda olmaları hedeflenmektedir. Söz konusu kazanımlar tablo 2. 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Hayatı Anlamlandırma ile İlgili Kazanımların Dağılımı

Ünite	Sınıf	Kazanım
Din ve İslam	9	İnsanın doğası ile din arasında ilişki kurar.
İslam ve İbadet	9	İbadetlerin, bireyin ahlaki gelişimi üzerindeki etkisini yorumlar.
Gençlik ve Değerler	9	Gençlerin kişilik gelişiminde dinî ve ahlaki değerler ile örf ve âdetlerin yerini tartışır.
Allah insan ilişkisi	10	Allah inancının insan hayatındaki yeri ve önemini yorumlar.
Hz. Muhammed ve Gençlik	10	Hz. Muhammed'in gençlik yıllarındaki erdemli davranışlarını kendi hayatıyla ilişkilendirir.
Din ve Hayat	10	İslam dininin çevre sorunlarına yaklaşımını ve çözüm önerilerini değerlendirir.
Ahlaki Tutum ve Davranışlar	10	Tutum ve davranışlarında ölçülü olmaya özen gösterir.
Dünya ve Ahiret	11	Hayatı anlamlandırmada ahiret inancının önemini fark eder.

Programın kazanımlarında görüldüğü üzere, ortaöğretim öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersinden hareketle dinin kendilerine sunmuş olduğu temel argümanların farkında olmaları, kendi varlıklarını anlamlandırmaları, kişilik gelişiminde dini ve ahlaki değerlerin farkında olmaları, Allah inancı ile kendi yaşantıları arasında bağ kurmaları, Hz. Peygamberin davranışlarından esinlenilerek anlamlı bir hayat

²⁶⁹ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 8.

²⁷⁰ MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*, 8.

sürmeleri, yaşanan sorunlara din perspektifinden çözüm önerileri sunmaları, tutum ve davranışlarda ölçülü bir şekilde hareket etmeleri ve ahiret inancından hareketle hayatı anlamlandırmaları hedeflenmektedir. DKAB dersi öğretim programında hayatı anlamlandırmanın önemine birçok kez dikkat çekilerek öğrencilere var olan bir anlamın değil, öğrencilerin kendi potansiyellerinden hareketle, düşünerek, sorgulayarak hayatın anlamı üzerine anlamlandırma yapması amaçlanmaktadır.²⁷¹ Bütün bunlardan hareketle din eğitimi faaliyetlerinin hayata anlam verme noktasında önemli bir konumda yer aldığı söylenebilir. Din eğitimi, dinin insanlara sunmuş olduğu temel argümanlardan hareket ederek bireylerin varoluşsal sorunlarına çözüm bulma, ihtiyaçlarını karşılama, yeteneklerini geliştirme ve toplumun değer yargılarını korumayı amaçlar. Aynı zamanda din eğitimi anlam arayışında olan insanlara doğru bilgilendirmelerde bulunarak yaşamın sorumluluğunu alan bireyler yetiştirmek ister. Bu bağlamda din eğitimi uygulamalarının ve hazırlanan programların insanların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönüne vurgu yaparak hayatı anlamlandırma sürecinde farkındalık oluşturacağı söylenebilir.

²⁷¹ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 128.

3. METOT

3.1. Araştırmanın Modeli

AİHL ve Diğer Liselerde öğrenim gören öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama desenine göre hazırlanmıştır. Bu desene bağlı olarak mevcut bir konunun durum tespitine yönelik yapılan araştırmalara betimsel tarama modeli, birden fazla değişken arasında değişim olup olmadığını veya değişimler arasında etkileşimin düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan araştırmalara karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli adı verilmektedir.²⁷² Araştırma, AİHL ve diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerin tutum düzeylerini tespit etmeyi hedeflediğinden dolayı betimsel tarama desenine, katılımcılara uygulanan ölçekten elde edilen ortalamalarının çeşitli değişkenlerle kıyaslanmasını amaçladığı için karşılaştırmalı ilişkisel tarama desenine dayanmaktadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı AİHL ve diğer liselerde öğrenim gören 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi ise Aziziye Anadolu İmam Hatip Lisesi, 3 Temmuz Anadolu İmam Hatip Lisesi, Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Palandöken Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Sezai Karakoç Anadolu İmam Hatip Lisesi, Erzurum Anadolu İmam Hatip Lisesi, Rabia Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hasan Basri Anadolu İmam Hatip Lisesi, Yakutiye Anadolu İmam Hatip Lisesi, Erzurum Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Emel Çatal Anadolu Lisesi, Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi, Ziya Gökalp Anadolu Lisesi, Nene Hatun Kız Anadolu Lisesi, Erzurum Lisesi, Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi, Erzurum Anadolu Lisesi, Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi, Erzurum İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi, Hamidiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere 21 farklı okulda 12. sınıf düzeyinde öğrenimine devam eden, tesadüfî örneklem yöntemi ile seçilen 975 öğrenciden oluşmaktadır.

²⁷² Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara, Nobel Yayınları, 2017, 107.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımları tablo 3. 1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Okullara Göre Dağılımları

Okul Adı	Toplam
Aziziye Anadolu İmam Hatip Lisesi	40
3 Temmuz Anadolu İmam Hatip Lisesi	31
Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	56
Palandöken Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	87
Sezai Karakoç Anadolu İmam Hatip Lisesi	51
Erzurum Anadolu İmam Hatip Lisesi	19
Rabia Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	95
Hasan Basri Anadolu İmam Hatip Lisesi	28
Yakutiye Anadolu İmam Hatip Lisesi	62
Erzurum Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	9
Emel Çatal Anadolu Lisesi	69
Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi	36
Ziya Gökalp Anadolu Lisesi	40
Nene Hatun Kız Anadolu Lisesi	56
Erzurum Lisesi	54
Nevzat Karabağ Anadolu Lisesi	50
Erzurum Anadolu Lisesi	53
Erzurum Türk Telekom Nurettin Topçu Sosyal Bilimler Lisesi	49
Erzurum İbrahim Hakkı Fen Lisesi	50
Raci Alkır Güzel Sanatlar Lisesi	16
Hamidiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	16
Toplam	967

Araştırma konusunun soyut bir yapıya sahip olmasından dolayı çalışma grubu seçiminde ortaöğretim düzeyinde ergenliğin son dönemlerini yaşayan 12. sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Ortaöğretimde diğer sınıfların (9, 10, 11) 12. sınıflara göre ergenliğe geç girmelerinden kaynaklı olarak zihinsel gelişimlerini tam tamamlayamama ve konuya uzak kalma ihtimalleri mevcuttur. Aynı zamanda 12. sınıfların lise

öğrenimleri tamamlamak üzere olmaları örneklem seçiminde etkili olan bir diğer husustur. Örneklemen birbirinden farklı demografik özellikler taşıması araştırmayı zengin kılan bir etkidir. Bu nedenle araştırma da farklı cinsiyet gruplarından, farklı akademik başarı düzeyine sahip öğrencilerden veri toplamaya özen gösterilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve Aydın, Kaya ve Peker tarafından geliştirilen “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu 9 maddeden oluşmaktadır. Bu formda cinsiyet, yaş, okul döneminde kalınan yer, sosyoekonomik durum, okul türü, akademik başarı düzeyi, maneviyata yönelme düzeyi ve ahlaki olgunluk düzeyi gibi bağımsız değişkenlere yer verilmiştir.

3.3.2. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği

Aydın, Kaya ve Peker (2015) tarafından geliştirilen Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği beşli likert tarzında hazırlanmıştır. Ölçek toplamda 17 madde ve Hayatın Anlam ve Amacı, Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizi sonucunda maddelerin döndürülmemiş birinci faktör yüklerinin 0,40 ile 0,80 arasında, madde analizi sonucunda ise madde toplam puan korelasyon katsayılarının (r) 0,47 ile 0,77 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin test-yarı test güvenirlik katsayısı 0,81; Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,91 ve 35 kişilik bir örneklem grubu üzerinde yapılan test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,74 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin KMO değeri 0,93; iki faktör toplam varyansının % 55,27’sini açıklamaktadır.²⁷³ Bu çalışmada Cronbach’s Alpha kat sayısı hayatın anlam ve amacı alt boyutu için ,854, hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu alt boyutu için 834, ölçeğin bütünü için, 872’dir. Ayrıca çalışmada KMO, 914 ve Barlett testi X^2 değeri 5629,721 ($p = ,000$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular ölçeğin öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu göstermektedir

²⁷³ Cüneyd Aydın vd. “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2015, 38, 52.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada çalışmanın teorik boyutunu oluşturmak amacıyla literatür taraması yapılarak çeşitli makaleler, kitaplar, tezler incelenmiş, elde edilen bilgilerden hareketle hayatın anlamına yönelik teorik alt yapı oluşturulmaya çalışılmıştır. Sonraki aşamada araştırma verilerini toplamak amacıyla ölçme aracını hazırlayan araştırmacılardan kullanım izni alınmıştır. Akabinde araştırmada kullanılan ölçme aracının uygulanabilmesi için öncelikle Iğdır Üniversitesi Etik Kurulundan 20.10.2022 tarih ve 2022/17 sayılı etik kurul raporu daha sonra Erzurum Valiliğinden 18.11.2022 tarih ve 63774218 sayılı araştırma izni alınmıştır. Ölçme aracı ve kişisel bilgi formunun katılımcılar tarafından kolaylıkla okunup cevaplanabilmesini sağlamak amacıyla veri toplama araçları uygun bir şekilde tasarlanarak çoğaltılmıştır. Değerilen bu süreçlerden sonra verileri elde etmek amacıyla ölçme araçları uygulanarak alan araştırması yapılmıştır.

Alan araştırması yapılırken doğrudan ilgili okullara gidilerek uygulama süreci yürütülmüştür. Öğrencilere ölçme aracının samimi ve doğru bir şekilde doldurulmasının çalışmanın sağlığı açısından önemli olduğu açıklanmıştır. Aynı zamanda maddeleri dikkatli bir şekilde okumaları ve bir maddeye çoklu yanıt verilmemesi gibi bilgiler aktarılmıştır.

Anket toplam 975 öğrenciye uygulanmış, 8 kişi eksik ve özensiz doldurduğu için 967 öğrenci örnekleme dâhil edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu” ve “Hayatın Anlam ve Amacı” ölçeğinden elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS-26 programı kullanılarak veriler analize tabi tutulmuştur. Bu bağlamda öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov normallik testi ile test edilmiş ($p>0.05$), çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin $(-0.398-0.100)$ arası -1 ile $+1$ aralığında olmasından dolayı verilerin normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir.²⁷⁴ Akabinde araştırmaya katılan öğrencileri tanıttıcı frekans analizi ve yüzde dağılımlarına başvurulmuştur. Sonraki aşamada ise öğrencilerin ölçme aracından almış oldukları puan ortalamaları ($\bar{X}$)

²⁷⁴ Şener Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Ankara, Pegem Akademi Yayınevi, 2012, 40.

ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Öğrencilerin ölçekten almış oldukları puan ortalamaları değerlendirilirken 2.60 ile 3.39 aralığındaysa orta, 3.40 ile 4.19 aralığındaysa yüksek, 4.20 ile 5.00 aralığındaysa çok yüksek şeklinde yorumlanmıştır.²⁷⁵ Ölçekten elde edilen ortalamaların 5'e yakın olması bireylerin hayatın anlamın yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu, 1'e yakın olması ise tutum düzeylerinin düşük olduğunu ifade etmektedir.²⁷⁶ Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla grup sayısına göre parametrik testlerden t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. ANOVA testi sonuçlarına gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu durumlarda hangi post-hoc karşılaştırma tekniğinden faydalanılmasına karar verebilmek amacıyla Levene's testi yapılmıştır. Levene's testi sonucunda varyansların homojen dağılması durumunda LSD testi, varyansların homojen dağılmaması durumunda ise Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık değeri 0.5 olarak kabul edilmiştir. Bu aşamalardan hareketle elde edilen analiz sonuçları daha önce konuyla ilgili yapılan çalışmalarla karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar üzerinde durulmuştur.

²⁷⁵ Kazım Özdamar, *Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Eskişehir, Kaan Kitapevi, 2003, 32.

²⁷⁶ Aydın vd. "Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", 48.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin veriler ve öğrencilere uygulanan anket sonuçlarından elde edilen betimsel bulguların çeşitli bağımsız değişkenlerle test edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular tablolar şeklinde verilmiştir.

4.1. Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları tablo 4. 1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	291	59,5	271	56,7	562	58,1
	Erkek	198	40,5	207	43,3	405	41,9
	Toplam	489	100	478	100	967	100

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 1. incelendiğinde, 562 kız öğrencinin (% 58,1), 405 (% 41,9) erkek öğrencinin araştırmaya katılım sağladığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre cinsiyet dağılımlarına bakıldığında diğer lise türlerinde öğrenim gören 489 öğrenciden 291 öğrencinin (% 59,5) kız, 198 öğrencinin (% 40,5) erkek olduğu, AİHL öğrenim gören 478 öğrenciden 271 öğrencinin (% 56,7) kız, 207 öğrencinin (% 43,3) erkek olduğu görülmüştür. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya kız öğrencilerin daha fazla katılım sağladıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımları tablo 4. 2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Öğrencilerin Yaşa Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Yaşınız	16	6	0,6	10	1,0	16	1,7
	17	352	36,4	319	33,0	671	69,4
	18	121	12,5	131	13,5	252	26,1
	Diğer	10	1,0	18	1,9	28	2,9
Toplam		489	50,6	478	49,4	967	100

Öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 2. incelendiğinde araştırmaya katılan 16 öğrencinin (% 1,7) 16 yaşında, 671 öğrencinin (% 69,4) 17 yaşında, 252 öğrencinin (% 26,1) 18 yaşında, 28 öğrencinin (% 2,9) ise söz konusu yaş gruplarının dışında yer aldığı görülmüştür. Diğer yaş grubunda yer alan 28 öğrenciden bir kısmı anket formunda yaş bilgisini 19 olarak belirtirken bir kısım ise 20 olarak belirtmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun 17 ve 18 yaş diliminde yer aldıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre dağılımları tablo 4. 3’de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Durumuna Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Ailenizin ortalama	Alt Gelirli	28	2,9	49	5,1	77	8,0
aylık gelirini	Orta Gelirli	422	43,6	414	42,8	836	86,5
belirtiniz.	Üst Gelirli	39	4,0	15	1,6	54	5,6
Toplam		489	50,6	478	49,4	967	100

Öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelirlerine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 3. incelendiğinde 77 öğrencinin (% 8,0) ailesinin alt gelirli, 836 öğrencinin (% 86,5) ailesinin orta gelirli, 54 öğrencinin (% 5,6) ailesinin üst gelirli olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelir düzeyleri okul türüne göre incelendiğinde alt gelir düzeyinde bulunan 77 öğrenciden (% 8,0) 28 öğrencinin (%

2,9) diğer lise türlerinde 49 öğrencinin (% 5,1) AİHL, orta gelir düzeyinde bulunan 836 öğrenciden (% 86,5) 422 öğrencinin (% 43,6) diğer lise türlerinde 414 öğrencinin (% 42,8) AİHL, üst gelir düzeyinde bulunan 54 öğrenciden (% 5,6) 39 öğrencinin (% 4,0) diğer lise türlerinde 15 öğrencinin (% 1,6) ise AİHL öğrenim gördükleri görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yere göre dağılımları tablo 4. 4’de verilmiştir.

Tablo 4. 4. Öğrencilerin Okul Döneminde Kaldıkları Yere Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Okul döneminde nerede kalıyorsunuz?	Aile Yanı	405	42	423	43,7	828	85,7
	Devlet Yurdu	76	7,9	42	4,3	118	12,2
	Akraba Yanı	2	0,2	5	0,5	7	0,7
	Diğer	5	0,5	8	0,8	13	1,3
	Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100

Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer değişkenine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 4. incelendiğinde 828 öğrencinin (% 85,7) aile yanında, 118 öğrencinin (% 12,2) devlet yurdunda, 7 öğrencinin (% 0,7) akraba yanında, 13 öğrencinin (% 1,3) ise söz konusu yerlerin dışında diğer yerlerde (Öğrenci evi- özel yurt) kaldığı görülmüştür. Bu verilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun okul döneminde ailesinin yanında kalarak öğrenim gördüğü söylenebilir. Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yere göre dağılımları okul türüne göre incelendiğinde ailesinin yanında kalan 828 öğrenciden (% 85,7) 405 öğrencinin (% 42) diğer lise türlerinde 423 öğrencinin (% 43,7) AİHL, devlet yurdunda kalan 118 öğrenciden (% 12,2) 76 öğrencinin (% 7,9) diğer lise türlerinde 42 öğrencinin (% 4,3) AİHL, akraba yanında kalan 7 öğrenciden (% 0,7) 2 öğrencinin (% 0,2) diğer lise türlerinde 5 öğrencinin (% 0,5) AİHL, söz konusu yerlerin dışında (öğrenci evi ve özel yurttan) kalan 13 öğrenciden (% 1,3) 5 öğrencinin (% 0,5) diğer lise türlerinde 8 öğrencinin (% 0,8) ise AİHL öğrenim gördüğü görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımları tablo 4. 5’de verilmiştir.

Tablo 4. 5. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü		N	%
Öğrenim gördüğünüz okul türü hangisidir?	Anadolu Lisesi	358	37,0
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	478	49,4
	Sosyal Bilimler Lisesi	49	5,1
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	16	1,7
	Fen Lisesi	50	5,2
	Güzel Sanatlar Lisesi	16	1,7
Toplam		967	100,0

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 5. incelendiğinde, 358 öğrencinin (% 37,0) Anadolu Liselerinde, 478 öğrencinin (% 49,4) AİHL, 49 öğrencinin (% 5,1) Sosyal Bilimler Lisesinde, 16 öğrencinin (% 1,7) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, 50 öğrencinin (% 5,2) Fen Lisesinde, 16 Öğrencinin ise (% 1,7) Güzel Sanatlar Lisesinde öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Söz konusu bulgulardan hareketle araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun Anadolu Liselerinde ve AİHL’nde öğrenim gördüğü görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre dağılımları tablo 4. 6’da verilmiştir.

Tablo 4. 6. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarına Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Akademik Başarı Durumunuz. (Ortalama)	0-45 Puan Arası	2	0,2	7	0,7	9	0,9
	46-55 Puan Arası	6	0,6	36	3,7	42	4,3
	56-70 Puan Arası	45	4,7	129	13,3	174	18,0
	71-85 Puan Arası	139	14,4	155	16,0	294	30,4
	86-100 Puan Arası	297	30,7	151	15,6	448	46,3
Toplam		489	50,6	478	49,4	967	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı durumlarını gösteren tablo 4. 6. incelendiğinde 9 öğrencinin (% 0,9) 0-45 puan aralığında, 42 öğrencinin (% 4,3) 46-55 puan aralığında, 174 öğrencinin (% 18,0) 56-70 puan aralığında, 294 öğrencinin (% 30,4) 71-85 puan aralığında, 448 öğrencinin (% 46,3) 86-100 puan aralığında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okul türüne göre akademik başarı düzeyleri incelendiğinde 0-45 puan aralığında bulunan 9 öğrenciden (% 0,9) 2 öğrencinin (% 0,2) diğer lise türlerinde 7 öğrencinin (% 0,7) AİHL, 46-55 puan aralığında bulunan 42 öğrenciden (% 4,3) 6 öğrencinin diğer lise türlerinde 36 öğrencinin (% 3,7) AİHL, 56-70 puan aralığında bulunan 174 öğrenciden (% 18,0) 45 öğrencinin (% 4,7) diğer lise türlerinde 129 öğrencinin (% 13,3) AİHL, 71-85 puan aralığında bulunan 294 öğrenciden (% 30,4) 139 öğrencinin (% 14,4) diğer lise türlerinde 155 öğrencinin (% 16,0) AİHL 86-100 puan aralığında bulunan 448 öğrenciden (% 46,3) 297 öğrencinin (% 30,7) diğer lise türlerinde 151 öğrencinin (% 15,6) AİHL öğrenim gördükleri görülmüştür. Elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun akademik başarı düzeyinin 71-85 ve 86-100 puan aralığında olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin maneviyata yönelme düzeylerine göre dağılımları tablo 4. 7' de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Öğrencilerin Maneviyata Yönelme Düzeylerine Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Maneviyata Yönelme Düzeyiniz?	Çok Düşük	34	3,5	15	1,6	49	5,1
	Düşük	35	3,6	28	2,9	63	6,5
	Orta	192	19,9	215	22,2	407	42,1
	Yüksek	149	15,4	155	16,0	304	31,4
	Çok Yüksek	79	8,2	65	6,7	144	14,9
Toplam		489	50,6	478	49,4	967	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin maneviyata yönelme düzeylerine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 7. incelendiğinde 49 öğrencinin (% 5,1) çok düşük düzeyde, 63 öğrencinin (% 6,5) düşük düzeyde, 407 öğrencinin (% 42,1) orta düzeyde,

304 öğrencinin (% 31,4) yüksek düzeyde, 144 öğrencinin (% 14,9) çok yüksek düzeyde yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin okul türüne göre maneviyata yönelme düzeylerine bakıldığında çok düşük düzeyde yer alan 49 öğrenciden (% 5,1) 34 öğrencinin (% 3,5) diğer lise türlerinde 15 öğrencinin (% 1,6) AİHL, düşük düzeyde yer alan 63 öğrenciden (% 6,5) 35 öğrencinin (% 3,6) diğer lise türlerinde 28 öğrencinin (% 2,9) AİHL, orta düzeyde yer alan 407 öğrenciden (% 42,1) 192 öğrencinin (% 19,9) diğer lise türlerinde 215 öğrencinin (% 22,2) AİHL, yüksek düzeyde yer alan 304 öğrenciden (% 31,4) 149 öğrencinin (% 15,4) diğer lise türlerinde 155 öğrencinin (% 16,0) AİHL, çok yüksek düzeyde yer alan 144 öğrenciden (% 14,9) 79 öğrencinin (% 8,2) diğer lise türlerinde 63 öğrencinin (% 6,7) AİHL öğrenim gördükleri görülmüştür. Elde edilen bulgular incelendiğinde araştırmaya katılım sağlayan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun maneviyata yönelme durumunun orta ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine göre dağılımları tablo 4. 8’ de verilmiştir.

Tablo 4. 8. Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Dağılımları

		Okul Türü					
		Diğer Liseler		AİHL		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Ahlaki olgunluk düzeyiniz.	Çok Düşük	11	1,1	5	0,5	16	1,7
	Düşük	16	1,7	3	0,3	19	2,0
	Orta	99	10,2	84	8,7	183	18,9
	Yüksek	214	22,1	231	23,9	445	46,0
	Çok Yüksek	149	15,4	155	16,0	304	31,4
Toplam		489	50,6	478	49,4	967	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerine göre dağılımlarını gösteren tablo 4. 8. incelendiğinde 16 öğrencinin (% 1,7) çok düşük düzeyde, 19 öğrencinin (% 2,0) düşük düzeyde, 183 öğrencinin (% 18,9) orta düzeyde, 445 öğrencinin (% 46,0) yüksek düzeyde, 304 öğrencinin (% 31,4) çok yüksek düzeyde yer aldığı görülmüştür. Öğrencilerin okul türüne göre ahlaki olgunluk düzeylerine bakıldığında çok düşük düzeyde yer alan 16 öğrenciden (% 1,7) 11 öğrencinin (% 1,1)

diğer lise türlerinde 5 öğrencinin (% 0,5) AİHL, düşük düzeyde yer alan 19 öğrenciden (2,0) 16 öğrencinin (% 1,7) diğer lise türlerinde 3 öğrencinin (% 0,3) AİHL, orta düzeyde yer alan 183 öğrenciden (% 18,9) 99 öğrencinin (% 10,2) diğer lise türlerinde 84 öğrencinin (% 8,7) AİHL, yüksek düzeyde yer alan 445 öğrenciden (% 46,0) 214 öğrencinin (% 22,1) diğer lise türlerinde 231 öğrencinin (% 23,9) AİHL, çok yüksek düzeyde yer alan 304 öğrenciden (% 31,4) 149 öğrencinin (% 15,4) diğer lise türlerinde 155 öğrencinin (% 16,0) AİHL öğrenim gördükleri görülmüştür.

4. 2. Alt Problemlerle İlgili Bulgular ve Yorumları

Bu başlık altında araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan ve toplam 17 maddeden oluşan hayatın anlam ve amacı ölçeğinin betimsel istatistikleri verilmiş, akabinde ölçeğin her bir maddesine verilen cevaplar okul türüne göre karşılaştırmalı bir şekilde tablolarda gösterilerek, söz konusu cevaplara yönelik gerekli değerlendirmeler yapılmıştır. Daha sonra araştırmanın alt problemlerine cevap bulabilmek amacıyla uygulanan ölçekten elde edilen bulgular çeşitli betimsel yöntemlerle analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler daha önce yapılan araştırmalarla karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklara dikkat çekilmiştir.

4.2.1. Ölçeğin 1. Alt Boyutu ile İlgili Maddelere Verilen Cevaplar ve Yorumları (Hayatın Anlam ve Amacı)

Çalışmanın bu bölümünde ölçeğin birinci alt boyutunda yer alan 11 maddeye öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar yer almaktadır.

Tablo 4. 9. Hayatın Mutlaka Bir Anlam ve Amacı Vardır İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	33	3,4	34	3,5	67	6,9	4,07	1,202	Yüksek
Katılmıyorum	30	3,1	26	2,7	56	5,8			
Kararsızım	57	5,9	39	4	96	9,9			
Katılıyorum	139	14,4	129	13,3	268	27,7			
Kesinlikle Katılıyorum	230	23,8	250	25,9	480	49,6			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 9. incelendiğinde “Hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır.” ifadesine 67 öğrencinin (% 6,9) kesinlikle katılmıyorum, 56 öğrencinin (% 5,8) katılmıyorum, 96 öğrencinin (% 9,9) kararsızım, 268 öğrencinin (% 27,7) katılıyorum, 480 öğrencinin (% 49,6) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x} = 4,07$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 748 (% 77,3) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 219 (% 22,6)’dur. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamalarının yüksek olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim, ergenlik dönemi sorunlarının en fazla hissedildiği, psikolojik ve sosyal değişimin en yoğun olduğu bir zaman dilimini kapsamaktadır.²⁷⁷ Bu dönemde yaşanan psikolojik, duygusal, çevresel, varoluşsal vb. gibi sorunlar öğrencilerin zihnini meşgul ederek anlamsızlık duygusuna kapılmalarına ve hayatın anlamına yönelik olumsuz tutum sergilemelerine neden olabilmektedir. Bu süreçte aile ve okul desteği sorunların üstesinden gelmede ve hayata yönelik olumlu tutum geliştirmede önemlidir. Çünkü aile ortamında yaşanan deneyimler, tutum ve davranışlar öğrencinin gelişimi yakından etkileyebilir. Ebeveynlerle kurulan sağlıklı ve doyurucu ilişkiler öğrencilerin sosyalleşmesine ve daha anlamlı bir hayat yaşamalarına katkı sunabilir. Aynı şekilde sağlıklı kurulan öğretmen ve öğrenci ilişkisi, öğrencilerin kendilerine inanmalarına, motivasyonlarının artmasına ve hayata karşı olumlu tutum sergilemelerini sağlar.²⁷⁸

Araştırmada öğrencilerin hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır maddesine yönelik yüksek düzeyde olumlu cevap vermeleri öğrencilerin yaşamlarında belirgin bir amaçları olduğuna işaret etmektedir. Bu bağlamda literatür incelendiğinde söz konusu bulguyla ilişkilendirilebilecek çeşitli çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin Seyrek ve Ersanlı tarafından, üniversite öğrencilerinde yaşamın anlamı ve psikolojik esneklik ilişkisinin ele alındığı bir araştırmada hayatımın bir amacı vardır sorusuna yönelik katılımcıların % 66’sı belirgin bir şekilde hayatın bir amacı olduğunu

²⁷⁷ İzzet Döş, “Ortaöğretim Öğrencilerinin Başarısızlık Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Milli Eğitim Dergisi*, 2011, XLI, 190, 72.

²⁷⁸ Ayşe Haşımoğlu, Alp Aslandoğan, “Lise Öğrencilerinin Ergenlik Dönemi Sorunları ve Duygu Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 2018, I, 2, 73.

belirtmiştir.²⁷⁹ Yıldız tarafından, örneklemini ortaöğretim öğrencilerinin, ebeveynlerin, büyükanne-büyükbabaların oluşturduğu hayatın anlamı ve aile sistemleri ilişkisinin tespit edilmeye çalışıldığı bir araştırmada, hayatın anlam ve amacı hakkındaki düşünceniz nedir sorusuna öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 41) hayatın bir anlam ve amacı olduğunu belirterek insanların kendi amaçlarını kendilerinin belirleyerek hayatı anlamlı kılacaklarını belirtmiştir.²⁸⁰ Şahin tarafından, örneklemini lise öğrencilerinin oluşturduğu ergenlerin psikolojik sağlamlıkları ve hayat amaçları arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada hayatım anlamlıdır sorusuna öğrencilerin yüksek düzeyde (% 62) olumlu cevap verdikleri görülmüştür.²⁸¹ Söz konusu araştırma sonuçlarının bu araştırmadan elde edilen bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 10. Faydalı Bir Şeyler Üretmekten Çok Hoşlanırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Kesinlikle Katılmıyorum	16	1,7	26	2,7	42	4,3	4,02	1,018	Yüksek
Katılmıyorum	20	2,1	19	2	39	4			
Kararsızım	60	6,2	61	6,3	121	12,5			
Katılıyorum	216	22,3	201	20,8	417	43,1			
Kesinlikle Katılıyorum	177	18,3	171	17,7	348	36			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 10. incelendiğinde “Faydalı bir şeyler üretmekten çok hoşlanırım.” İfadesine 42 öğrencinin (% 4,3) kesinlikle katılmıyorum, 39 öğrencinin (% 4) katılmıyorum, 121 öğrencinin (% 12,5) kararsızım, 417 öğrencinin (% 43,1) katılıyorum, 348 öğrencinin (% 36) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x} = 4,02$) olduğu görülmüştür.

²⁷⁹ Özgür Demirci Seyrek, Kurtman Ersanlı, “Üniversite Öğrencilerinde Yaşamın Anlamı ile Psikolojik Esneklik Arasındaki İlişki” *Electronic Turkish Studies*, 2017, XII, 4, 152.

²⁸⁰ Recep Yıldız, “Hayatı Anlamlandıran Temel Kurumlar: Aile Sistemleri Teorisi Temelinde Niceliksel Bir Araştırma”, *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 2020, 2, 247.

²⁸¹ Hasan Şahin, *Ergenlerin Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri ve Hayat Amaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, 2018, 31.

Söz konusu verilere göre ‘‘Faydalı bir şeyler üretmekten çok hoşlanırım.’’ ifadesine katılanların sayısının toplamda 765 (% 79,1) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 202 (% 20,8)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmenliği incelendiğinde, ortaöğretim kurumlarının temel amaçlarından bazıları şu şekilde ifade edilmektedir:

‘‘MADDE 7- (1) Ortaöğretim kurumları;

- a) Öğrencileri bedenî, zihnî, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel nitelikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı olmayı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlamayı,*
- b) Öğrencilerin öz güven, öz denetim ve sorumluluk duygularının geliştirilmesini,*
- c) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,*
- d) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanarak proje geliştirerek bilgi üretebilmeleri amaçlanır...’²⁸²*

Yönetmeliğin amaçlarında görüldüğü üzere ortaöğretim kurumları, öğrencilerin çok yönlü gelişimlerini hedefleyerek donanımlı, kültürlü, topluma faydalı ve sorumluluk sahibi bireyler olarak hayata hazırlanmalarını hedefler. Bu doğrultuda öğrencilerin, yaşadıkları toplum tarafından desteklenmeleri ve kabul görmeleri toplumun değerleriyle örtüşen davranışların sergilenmesine zemin hazırlar. Öğrenciler bu davranışlarından hareketle herhangi bir karşılık beklemeden toplum ve dünya faydasına birtakım çalışmalarda bulunabilir. Sosyal sorumluluk adına yapılan bu çalışmalar öğrencilerde gönüllük, yardımseverlik, hayırseverlik gibi değerlerin oluşmasına ve dolayısıyla daha anlamlı bir hayat yaşamalarına katkı sağlar. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde öğrencilerin faydalı bir şeyler yapma eğilimleri ile hayatın anlamına yönelik tutumları arasında müstakil bir çalışmanın olmadığı görülmüştür.

²⁸² MEB, *Ortaöğretim Mevzuatı*, ed. Ali Karatay, Ankara, MEB Yayınları, 2015, 189.

Tablo 4. 11. Hayatı Arkadaşlarımla Paylaşmaktan Çok Hoşlanırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

	Okul Türü								
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Kesinlikle Katılmıyorum	31	3,2	34	3,5	65	6,7	3,79	1,144	Yüksek
Katılmıyorum	26	2,7	35	3,6	61	6,3			
Kararsızım	84	8,7	95	9,8	179	18,5			
Katılıyorum	187	19,3	177	18,3	364	37,6			
Kesinlikle Katılıyorum	161	16,6	137	14,2	298	30,8			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 11. İncelendiğinde “Hayatı arkadaşlarımla paylaşmaktan çok hoşlanırım.” ifadesine 65 öğrencinin (% 6,7) kesinlikle katılmıyorum, 61 öğrencinin (% 6,3) katılmıyorum, 179 öğrencinin (% 18,5) kararsızım, 364 öğrencinin (% 37,6) katılıyorum, 298 öğrencinin (% 30,8) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,79) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “ Hayatı arkadaşlarımla paylaşmaktan çok hoşlanırım.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 662 (% 68,4) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 305 (% 31,5)’dir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim sürecinde öğrencilerin ergenlik döneminin getirmiş olduğu sorunlardan kaynaklı olarak duygusal değişkenlik yaşamaları olağan bir durumdur. Bu durumda öğrenciler ebeveynler ile iletişim kurmada sorunlar yaşarken arkadaşlarıyla daha rahat bir şekilde iletişim kurarlar. Bu hususta arkadaşlığın, öğrencilerin karşılıklı saygı, sevgi, iş birliği, sosyal destek, empati gibi kabullerinden oluşan kişilerarası bir ilişki türü olduğu söylenebilir.²⁸³ Öğrenciler kendilerine yakın hissettikleri insanlarla arkadaşlık kurarak ait olma duygusu yaşarlar. Bu seçimde genellikle kendilerine benzer

²⁸³ Ömer Aytaç, Mehmet Tan, “Arkadaşlık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2019, XXIX, 1, 345.

özellikler taşıyan insanlar tercih edilir.²⁸⁴ Olumlu akran ilişkilerinin öğrencilerin birbirlerine karşı samimiyet ve güven duyarak hayata karşı pozitif tutum sergilemelerini etkilediği düşünülür. Aynı zamanda bu ilişkilerin kişilik gelişiminin bir parçası olarak hem sosyal destek hem de hayatta deneyim açısından önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin hayatı arkadaşlarıyla paylaşmaktan çok hoşlanırım ifadesine yüksek düzeyde olumlu cevap vermeleri öğrenciler arasında sağlam arkadaşlık ilişkisi olduğunu göstermektedir. Nitekim konuyla ilişkilendirilebilecek çeşitli çalışmalarda ortaya çıkan sonucun ölçek maddesinden elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir. Örneğin Çakmak tarafından DKAB eğitimi ile hayatı anlamlandırma arasında dindarlık ve sorumluluk ilişkisinin ele alındığı bir araştırmada, öğrencilere yöneltilen okul dışında kimlerle zaman geçirmekten hoşlanırsınız sorusuna öğrencilerin yüksek düzeyde arkadaşlarıyla şeklinde cevap verdikleri görülmüştür.²⁸⁵ Sezer tarafından sınıf tekrarı eden öğrencilerin bazı demografik özelliklerinin incelendiği farklı bir araştırmada arkadaşlık ilişkilerinin öğrencilerin hayatına ve başarısına doğrudan etki eden en önemli faktör olduğunu ortaya konulmuştur.²⁸⁶

Tablo 4. 12. Yapmaktan Zevk Aldığım Pek Çok Uğraşım Vardır İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	25	2,6	27	2,8	52	5,4	3,61	1,122	Yüksek
Katılmıyorum	66	6,8	38	3,9	104	10,8			
Kararsızım	110	11,4	129	13,3	239	24,7			
Katılıyorum	172	17,8	165	17,1	337	34,9			
Kesinlikle Katılıyorum	116	12,0	119	12,3	235	24,3			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

²⁸⁴ Merve Boyraz, *Lise Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2019, 11.

²⁸⁵ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 154.

²⁸⁶ Özcan Sezer, "Sınıf Tekrar Eden Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri İle Bu Öğrenciler ve Öğretmenlerinin Sınıf Tekrar Etme Hakkındaki Görüşler", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, VIII, 14, 44.

Tablo 4. 12. incelendiğinde “Yapmaktan zevk aldığım pek çok uğraşım vardır.” ifadesine 52 öğrencinin (% 5,4) kesinlikle katılmıyorum, 104 öğrencinin (% 10,8) katılmıyorum, 239 öğrencinin (% 24,7) kararsızım, 337 öğrencinin (% 34,9) katılıyorum, 235 öğrencinin (% 24,3) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}= 3,61$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Yapmaktan zevk aldığım pek çok uğraşım vardır.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 572 (% 59,2) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 395 (% 40,9)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Günümüzde modern teknoloji alanında yaşanan gelişmelere paralel olarak öğrencilerin hayatta yapmaktan zevk aldığı pek çok aktiviteye yöneldikleri söylenebilir. Bu aktiviteler genel olarak fiziksel aktivite şeklinde değerlendirilir. Fiziksel aktiviteler öğrencilerin daha sağlıklı ve kaliteli bir yaşam amacıyla ortaya koymuş oldukları enerji şeklinde ifade edilebilir.²⁸⁷ Öğrenciler düzenli olarak yapmış oldukları uğraşlar ile boş zamanlarını değerlendirerek, bilişsel ve sosyal yönlerini geliştirebilirler. Ayrıca yapılan aktiviteler öğrencilerde mutluluk düzeyin artmasına, psikolojik rahatlamaya dolayısıyla daha anlamlı ve sağlıklı bir yaşama zemin hazırlar.

Araştırmada öğrencilerin yapmaktan zevk aldığım pek çok uğraşım vardır ifadesine yüksek düzeyde olumlu cevap vermeleri öğrencilerin hayatın akışı içerisinde pek çok aktivite ile meşgul olduklarını göstermektedir. Bu bağlamda literatür incelendiğinde konuyla ilişkilendirilebilecek bir çalışmada ortaya çıkan sonucun ölçek maddesinden elde edilen bulguyu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Tekkanat tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlik bölümünde okuyan öğrencilerin yaşam kaliteleri ve aktivitelerini arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya

²⁸⁷ Şebnem Şarvan, Buse Delen Cengiz, “Gençlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi”, *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2019, V, 2, 110.

konulmuş, öğrencilerin bedensel aktivitelere yönelik tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}= 15,77$) olduğu görülmüştür.²⁸⁸

Tablo 4. 13. Hayatta Arzuladığım Amaçlarıma Ulaşmada Başarılıyım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	25	2,6	22	2,3	47	4,9	3,48	1,031	Yüksek
Katılmıyorum	51	5,3	39	4,0	90	9,3			
Kararsızım	152	15,7	187	19,3	339	35,1			
Katılıyorum	169	17,5	160	16,5	329	34			
Kesinlikle Katılıyorum	92	9,5	70	7,2	162	16,8			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 13. incelendiğinde “Hayatta arzuladığım amaçlarıma ulaşmada başarılıyım.” ifadesine 47 öğrencinin (% 4,9) kesinlikle katılmıyorum, 90 öğrencinin (% 9,3) katılmıyorum, 339 öğrencinin (% 35,1) kararsızım, 329 öğrencinin (% 34) katılıyorum, 162 öğrencinin (% 16,8) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}= 3,48$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Hayatta arzuladığım amaçlarıma ulaşmada başarılıyım.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 491 (% 50,8) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 476 (% 49,3)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Eğitimin temel amaçlarından birisi öğrencilerin potansiyellerini keşfederek hayata atılmalarını desteklemek, davranışlara yön vererek deneyim elde edilmesini sağlamaktır.²⁸⁹ Başka bir ifadeyle öğrencileri bilgi ve becerilerle donatmak, onlarda belirlenen hedefler doğrultusunda yaşam kültürü oluşmasını desteklemek, eğitimin nihai

²⁸⁸ Çiğdem Tekkanat, *Öğretmenlik Bölümünde Okuyan Öğrencilerde Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, 2008, 51.

²⁸⁹ İdris Şahin vd. “Üniversite Öğrencilerinin Eğitimsel Amaçlarına Ulaşmalarını Etkileyen Etkenlere İlişkin Görüşler”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010, XI, 2, 137.

amaçları arasındadır. Bu amaçlardan hareketle öğrenciler, hayata dönük hedeflerine ulaşma noktasında nitelikli bir eğitim desteğine ihtiyaç duyarlar. Bu desteğin sağlanmasında öğretmen tutumları, öğretimin kalitesi, okul çatısı altında sunulan kültürel ve sportif faaliyetler vb. gibi unsurlar önem taşımaktadır.²⁹⁰ Aynı zamanda hedeflere ulaşma noktasında yaşanan eğitimsel engellerin ortadan kaldırılması öğrencilerin yaşam beklentilerinin karşılanmasına, hedeflerine ulaşmalarına dolayısıyla daha anlamlı bir hayat yaşamalarına katkı sağlar.

Araştırmada öğrencilerin hayatta arzuladığım amaçlarıma ulaşmada başarılıyım ifadesine yüksek düzeyde olumlu cevap vermeleri öğrencilerin öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Öz yeterliliğin belli bir amacı ulaşma noktasında kişinin kendisine duyduğu inancı ifade eden bir kavram olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili olarak literatüre bakıldığında Güzel tarafından lise son sınıf öğrencilerinin akademik öz yeterlilik düzeylerinin incelendiğinde bir araştırmada, her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım sorusuna öğrencilerin düşük düzeyde ($\bar{x}=1,80$) olumsuz cevap verdikleri görülmüştür.²⁹¹ Söz konusu araştırmadan elde edilen bulgunun ölçeğin bu maddesinden elde edilen sonuçla örtüşmediği görülmüştür. Bu duruma neden olarak örneklem sayısının az olması söylenebilir. Oğuz tarafından üniversite öğrencilerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelendiği farklı bir araştırmada öğrencilerin kendimi hazırlıklı hissettiğimde başarıya ulaşırım maddesine öğrencilerin yüksek düzeyde ($\bar{x}=3,43$) olumlu cevap verdikleri görülmüştür.²⁹² Yalman ve Aydın tarafından fen bilgisi öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla yapılan farklı bir araştırmada öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyinin yüksek olduğu ($\bar{x}=20,28$) görülmüştür.²⁹³ Telef ve Ergün tarafından lise öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri ve öz yeterlilik ilişkisinin araştırdığı farklı bir çalışmada öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiş, aynı zamanda öz yeterliliğin öğrencilerin iyi oluş düzeylerine destek olarak yaşam doyumlarını etkilediği

²⁹⁰ Şahin vd. “Üniversite Öğrencilerinin Eğitimsel Amaçlarına Ulaşmalarını Etkileyen Etkenlere İlişkin Görüşler”, XI, 2, 139.

²⁹¹ Hatice Güzel, “Lise Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin İnternet Kullanımı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017, 11, 231.

²⁹² Aytunga Oğuz, “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları”, *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2012, II, 2, 19.

²⁹³ Sibel Gürbüzöğlü Yalman, Solmaz Aydın, “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi”, *e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2014, I, 2, 23.

görülmüştür.²⁹⁴ Söz konusu araştırmaların ölçek maddesinden elde edilen sonucu desteklediği söylenebilir.

Tablo 4. 14. Değerlerim ve İnançlarım Doğrultusunda Hareket Etmeye Çalışırım İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	18	1,9	14	1.4	32	3,3	3,97	,965	Yüksek
Katılmıyorum	27	2,8	18	1.9	45	4,7			
Kararsızım	59	6,1	74	7.7	153	13,8			
Katılıyorum	247	25,5	211	21,8	458	47,4			
Kesinlikle Katılıyorum	138	14,3	161	16,6	299	30,9			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 14. incelendiğinde “Değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım.” ifadesine 32 öğrencinin (% 3,3) kesinlikle katılmıyorum, 45 öğrencinin (% 4,7) katılmıyorum, 133 öğrencinin (% 13,8) kararsızım, 458 öğrencinin (% 47,4) katılıyorum, 299 öğrencinin (% 30,9) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x} = 3,97$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 757 (% 78,3) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 169 (% 21,8)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin, ergenlik döneminin getirmiş olduğu sorunlardan kaynaklı olarak din ve değerlere karşı aktif bir sorgulama içerisinde oldukları söylenebilir. Öğrenciler bu dönemde, çocukluktan itibaren din ve değerlere karşı öğrendikleri pek çok tutumu yeniden yapılandırma gereksinimi duyarak

²⁹⁴ Bülent Baki Telef, Enes Ergün, “Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Yordayıcısı Olarak Öz Yeterlik”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2013, VI, 3, 429.

kendilerine has dini tutum ve değer sistemi oluşturmak isterler.²⁹⁵ Ancak bu inşa sürecinde öğrencilerin çeşitli sorunlar yaşamaları dönemin akışı içerisinde olağan bir durumdur. Yaşanılan sorunlar öğrencilerin dini şüphe ve çatışmaya düşmelerini sağlayabileceği gibi onların dine ve değerlere karşı olumsuz tutum sergilemelerine de zemin hazırlayabilir. Bu hususta öğrencilerin din ve değerlere yönelik olumlu tutum geliştirmelerine destek olmak amacıyla aile ve din eğitimi desteğinden faydalanılabilir.

Aile, bireyin doğuştan var olan inanma duygusunun şekillenmesinde etkin bir şekilde rol oynayan en önemli faktörlerden birisidir.²⁹⁶ Ebeveynlerin dine bakış açısı ve sergilemiş olduğu davranışlar, öğrencilerin olumlu tutum sergilemelerine destek olabilir. Çünkü öğrenciler bir yandan ergenlik döneminde bağımsızlık isteğinin etkisiyle ebeveyn otoritesini reddederken diğer taraftan anne baba desteğine ihtiyaç duyar. Ailenin yanı sıra okul çatısı altında sunulan din eğitimi faaliyetlerinin de dinî inanç ve değerler hususunda öğrencilerin olumlu kanaat geliştirmelerine destek olduğu söylenebilir. Din eğitimi dinin muhtevassından hareket ederek sevgi ve hoşgörü temelli bir eğitim ile öğrencilerin dini şüphelerinin giderilmesine olanak sağlar ve dini problemlerine cevap sunar.²⁹⁷ Öğrencilerin dinî inanç, tutum ve değerleri üzerinde aile ve din eğitiminin etkisi göz önüne alındığında; ebeveyn ve eğitim faaliyetlerine yönelik bilgilendirme çalışmaları yapılabilir, dinî ritüellerde öğrencilerin dini inanç ve değerleri gündem konusu haline getirilerek konunun önemine dikkat çekilebilir. Aynı zamanda öğrencilerin din ve değerler açısından sağlıklı bir tutum geliştirmeleri amacıyla doğru bilgi edinmeleri sağlanabilir.

Araştırmada öğrencilerin değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım maddesine yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmektedir. Bu hususta öğrencilerin hayata dönük algılarının şekillenmesinde din ve değerlerin önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili olarak literatüre bakıldığında yapılan bazı çalışmaların ölçek maddesinden elde edilen bulguyu desteklediği görülmektedir. Örneğin Kandemir tarafından lise öğrencilerinin dini inanç esaslarını benimseme düzeylerinin incelendiği bir araştırmada katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%)

²⁹⁵ Nurullah Altaş, Rabia Gökmen, “Lise Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler”, *Talim Dergisi*, 2022, V, 1, 7.

²⁹⁶ Semra Kontbay, *Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2005, 58.

²⁹⁷ Kontbay, *Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutumları*, 72.

93) dini inançlarımı benimseyerek bu doğrultuda hareket ederim dediği ortaya konulmuştur.²⁹⁸ Yapıcı tarafından modernleşme ve sekülerleşme sürecinde gençliğin konu edinildiği farklı bir araştırmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun yüksek düzeyde (% 90) dini inançlarıma bağlı yaşarım ifadesine katıldıkları ortaya konulmuştur.²⁹⁹

Tablo 4. 15. Yaşadığım Sıkıntılara Rağmen Zorluklarla Mücadele Etmekten Vazgeçmiyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzy
Kesinlikle Katılmıyorum	24	2,5	21	2,2	45	4,7	3,75	1,074	Yüksek
Katılmıyorum	40	4,1	30	3,1	70	7,2			
Kararsızım	110	11,4	117	12,1	227	23,5			
Katılıyorum	179	18,5	183	18,9	362	37,4			
Kesinlikle Katılıyorum	136	14,1	127	13,1	263	27,2			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 15. incelendiğinde “Yaşadığım sıkıntılara rağmen zorluklarla mücadele etmekten vazgeçmiyorum.” ifadesine 45 öğrencinin (% 4,7) kesinlikle katılmıyorum, 70 öğrencinin (% 7,2) katılmıyorum, 227 öğrencinin (% 23,5) kararsızım, 362 öğrencinin (% 37,4) katılıyorum, 263 öğrencinin (% 27,2) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}=3,75$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Yaşadığım sıkıntılara rağmen zorluklarla mücadele etmekten vazgeçmiyorum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 625 (% 64,6) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 342 (% 35,4)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin yaşadığım sıkıntılara rağmen zorluklarla mücadele etmekten vazgeçmiyorum ifadesine yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri

²⁹⁸ Sibel Kandemir, “Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” *Kocatepe İslami İlimler Dergisi*, 2022, V, 2, 374.

²⁹⁹ Asım Yapıcı, “Modernleşme-Sekülerleşme Sürecinde Türk Gençliğinde Dinî Hayat: Meta-Analitik Bir Değerlendirme”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2012, XII, 2, 12.

görülmektedir. Bu durum öğrencilerin zorluklarla mücadele etmede kişisel becerilerine güvendikleri, psikolojik sağlamlıklarının ve direnç güçlerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Konuyla ilgili olarak Eryılmaz tarafından örnekleminde lise, üniversite ve yetişkinlerin yer aldığı, amaçlar için mücadele etmenin konu edinildiği bir araştırmada katılımcıların yaşanan sorunlar ve hedeflenen amaçlar doğrultusunda mücadele etme düzeylerinin yüksek olduğu ortaya konulmuştur.³⁰⁰ Yiğit tarafından AİHL meslek derslerinin problem çözme becerisi kazandırması açısından fonksiyonelliğinin incelediği bir araştırmada öğrencilere yöneltilen “Bir sorunla karşılaştığım zaman inancımdayan güç olarak sabrederim.”, “Bir sorunla karşılaştığım zaman kendimi çaresiz hissetmem”, “İnançla, ibadetlerle, ahlakla ilgili bir sorunla karşılaştığımda çözümünü bulurum” ifadelerine öğrencilerin yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmüştür.³⁰¹ Söz konusu araştırmalardan elde edilen sonuçların ölçek maddesinden elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir.

Tablo 4. 16. Hayatımda Her Zaman Bir Anlam ve Yaşamak İçin Bir Neden Bulurum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

	Okul Türü								
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Kesinlikle Katılmıyorum	34	3,5	22	2,3	56	5,8	3,60	1,122	Yüksek
Katılmıyorum	52	5,4	39	4,0	91	9,4			
Kararsızım	132	13,7	133	13,8	265	27,4			
Katılıyorum	165	17,1	156	16,1	321	33,2			
Kesinlikle Katılıyorum	106	11,0	128	13,2	234	24,2			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 16. incelendiğinde “Hayatımda her zaman bir anlam ve yaşamak için bir neden bulurum.” ifadesine 56 öğrencinin (% 5,8) kesinlikle katılmıyorum, 91 öğrencinin (% 9,4) katılmıyorum, 265 öğrencinin (% 27,4) kararsızım, 321 öğrencinin (% 33,2) katılıyorum, 234 öğrencinin (% 24,2) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap

³⁰⁰ Ali Eryılmaz, “Amaçlar İçin Mücadele Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015, VIII, 4, 242.

³⁰¹ Yasin Yiğit, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinin Problem Çözme Becerisi Kazandırması Açısından Fonksiyonelliği (Sivas İli Örneği)*, Doktora Tezi, Sivas Üniversitesi, 2019, 168-172.

verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,60) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Hayatımda her zaman bir anlam ve yaşamak için bir neden bulurum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 555 (% 57,4) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 412 (% 42,6)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin hayatımda her zaman bir anlam ve yaşamak için bir neden bulurum ifadesine yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin yaşama dönük pozitif tutum içerisinde oldukları göstermektedir. Konuyla ilgili olarak Özkan tarafından üniversite öğrencilerinin sosyal uyum, mutluluk ve anlamlı yaşam ilişkisinin ele alındığı bir çalışmada, öğrencilerin yüksek düzeyde ($\bar{x}$ = 4,75) yaşamda bir anlama sahip oldukları ortaya konulmuştur.³⁰² Söz konusu araştırma sonucunun ölçek maddesinden elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir.

Tablo 4. 17. Umut ve heyecanla geleceğe bakırım ifadesine yönelik öğrencilerin görüşleri

	Okul Türü							
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam		$\bar{X}$	Ss
	N	%	N	%	N	%		
Kesinlikle Katılmıyorum	43	4,4	40	4,1	83	8,6	3,47	1,211
Katılmıyorum	67	6,9	48	5,0	115	11,9		
Kararsızım	123	12,7	128	13,2	251	26		
Katılıyorum	142	14,7	152	15,7	294	30,4		
Kesinlikle Katılıyorum	114	11,8	110	11,4	224	23,2		
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100		

Tablo 4.17. incelendiğinde “Umut ve heyecanla geleceğe bakırım.” ifadesine 83 öğrencinin (% 8,6) kesinlikle katılmıyorum, 115 öğrencinin (% 11,9) katılmıyorum, 251 öğrencinin (% 26) kararsızım, 294 öğrencinin (% 30,4) katılıyorum, 224 öğrencinin

³⁰² Azmi Özkan, *Üniversite öğrencilerinin sosyal uyum düzeyleri ile anlamlı yaşam çabası ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, 2019, 71.

(% 23,2) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,47) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Umut ve heyecanla geleceğe bakarım.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 518 (% 53,6) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 449 (% 46,5)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada umut ve heyecanla geleceğe bakarım ifadesine öğrencilerin yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin hayata ve geleceğe dönük beklentilerinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu bağlamda konuyla ilişkilendirebilecek bir çalışmada elde edilen sonucun ölçek maddesinden elde edilen bulguyu desteklediği görülmüştür. Akalın tarafından okul öncesi öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut algısının tespitine yönelik yapılan çalışmada, öğrencilerin geleceğe umut ve coşkuyla bakıyorum sorusuna kız meslek lisesi ($\bar{x}$ =0,092) ve anadolu kız meslek lisesi öğrencilerinin ($\bar{x}$ = 0,136) yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmüştür.³⁰³

Tablo 4. 18. Hayatın Sıkıntılarına Karşı Mücadele Etmenin Yaşamıma Anlam Kattığını Düşünüyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

	Okul Türü							
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam		$\bar{X}$	Ss
	N	%	N	%	N	%		
Kesinlikle Katılmıyorum	28	2,9	34	3,5	62	6,4	3,69	1,121
Katılmıyorum	40	4,1	33	3,4	73	7,5		
Kararsızım	102	10,5	109	11,3	211	21,8		
Katılıyorum	190	19,6	185	19,1	375	38,8		
Kesinlikle Katılıyorum	129	13,3	117	12,1	246	25,4		
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100		

³⁰³ Özlem Akalın, *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Algı ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeylerinin karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2006, 84.

Tablo 4. 18. incelendiğinde “Hayatın sıkıntılarına karşı mücadele etmenin yaşamıma anlam kattığını düşünüyorum.” ifadesine 62 öğrencinin (% 6,4) kesinlikle katılmıyorum, 73 öğrencinin (% 7,5) katılmıyorum, 211 öğrencinin (% 21,8) kararsızım, 375 öğrencinin (% 38,8) katılıyorum, 246 öğrencinin (% 25,4) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}=3,69$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Hayatın sıkıntılarına karşı mücadele etmenin yaşamıma anlam kattığını düşünüyorum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 621 (% 64,2) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 346 (% 35,7)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada hayatın sıkıntılarına karşı mücadele etmenin yaşamıma anlam kattığını düşünüyorum ifadesine öğrencilerin yüksek düzeyde olumlu cevap verdikleri görülmüştür. Bu durum öğrencilerin başa çıkma davranışlarının güçlü olduğunu göstermektedir. Konuyla ilgili olarak Öngen tarafından ergenlerde sorunlarla başa çıkma eğiliminin incelendiği bir araştırmada, öğrencilere yöneltilen sorunlarla ve bunların yarattığı gerilimle nasıl başa çıkacağımı kendi kendime bulmaya çalışırım ifadesine yüksek düzeyde cevap verildiği görülmektedir.³⁰⁴ Yiğit tarafından yapılan bir araştırmada ise öğrencilerin bir sorunla karşılaştığım zaman kendimi çaresiz hissetmem ifadesine yüksek düzeyde (% 64) olumlu cevap verdikleri görülmüştür.³⁰⁵ Söz konusu çalışmaların araştırmadan elde edilen bulguyu desteklediği görülmektedir.

³⁰⁴ Demet Öngen, “Ergenlerde Sorunlarla Başa Çıkma Davranışları”, *Eğitim ve Bilim*, 2002, XXVII, 123, 57.

³⁰⁵ Yasin Yiğit, *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinin Problem Çözme Becerisi Kazandırması Açısından Fonksiyonelliği (Sivas İli Örneği)*, 170.

Tablo 4. 19. Hala Yapmak ve Başarmak İstedğim Şeyler Vardır İfadesine Yönelik Öğrencilerin Cevapları

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	17	1,8	22	2,3	39	4,0	4,25	1,025	Çok Yüksek
Katılmıyorum	12	1,2	16	1,7	28	2,9			
Kararsızım	50	5,2	41	4,2	91	9,4			
Katılıyorum	144	14,9	124	12,8	268	27,7			
Kesinlikle Katılıyorum	266	27,5	275	28,4	541	55,9			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 19. incelendiğinde “Hala yapmak ve başarmak istediğim şeyler vardır.” ifadesine 39 öğrencinin (% 4,0) kesinlikle katılmıyorum, 28 öğrencinin (% 2,9) katılmıyorum, 91 öğrencinin (% 9,4) kararsızım, 268 öğrencinin (% 27,7) katılıyorum, 541 öğrencinin (% 55,9) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 4,25) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Hala yapmak ve başarmak istediğim şeyler vardır.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 809 (% 83,6) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 158 (% 16,3)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının çok yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.2. Ölçeğin 2. Alt Boyutu ile İlgili Maddelere Verilen Cevaplar ve Yorumları (Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu)

Çalışmanın bu bölümünde ölçeğin ikinci alt boyutunda yer alan 6 maddeye öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar yer almaktadır.

Tablo 4. 20. Çoğu Zaman Anlamsız ve Boş Bir Hayata Sahip Olduğumu Düşünürüm İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	97	10	74	7,7	171	17,7	3,02	1,362	Orta
Katılmıyorum	103	10,7	90	9,3	193	20			
Kararsızım	108	11,2	119	12,3	227	23,5			
Katılıyorum	94	9,7	102	10,5	196	20,3			
Kesinlikle Katılıyorum	87	9,0	93	9,6	180	18,6			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 20. incelendiğinde “Çoğu zaman anlamsız ve boş bir hayata sahip olduğumu düşünürüm.” ifadesine 171 öğrencinin (% 17,7) kesinlikle katılmıyorum, 193 öğrencinin (% 20) katılmıyorum, 227 öğrencinin (% 23,5) kararsızım, 196 öğrencinin (% 20,3) katılıyorum, 180 öğrencinin (% 18,6) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,02) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Çoğu zaman anlamsız ve boş bir hayata sahip olduğumu düşünürüm.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 376 (% 38,9) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 591 (% 61,2)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim dönemi yaşamın en hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönem olarak adlandırılan ergenlik dönemini kapsamaktadır. Birçok öğrencinin bu dönemde, yaşamda meydana gelen değişimlere uyum sağlayamadığı, anlam ve arayış krizleri yaşadığı, deneyim ve kazanım elde edemediği dolayısıyla anlamsızlık içerisinde yaşadığı söylenebilir. Böyle bir durumda gençlerin bulundukları çevreden kopuk bir yaşam sürmeleri, zararlı madde kullanmaları, psikososyal sorunlar yaşamaları olağan görülebilir. Bu konuda aile başta olmak üzere eğitim mensupları ve toplumun öğrencilerin içinde bulunduğu dönemin varlığını kabul ederek, bu dönemin özelliklerini iyi bilmeleri gereklidir. Öğrencilerin yaşamını değiştiren özellikleri yok saymak veya

sindirmek, başta gençliğin korunması olmak üzere daha sağlıklı bir toplum yapısı ve geleceğin refahı açısından çok olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Araştırmada çoğu zaman anlamsız ve boş bir yaşama sahip olduğumu düşünürüm ifadesine katılmayan ve kararsız kalan öğrencilerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin büyük çoğunluğunun hayatın anlamsız ve boş olmadığını düşündükleri söylenebilir. Ancak genel ortalamanın orta düzeyde yer aldığı görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerde hayata dönük tereddütlerinin olması, arkadaşlık ilişkiler ve sosyal çevrenin etkisi, aile içi sorunlar, yabancılaşma, karşı cinsle yaşanan sorunlar olabilir. Örneklem grubunun farklı olduğu konuyla ilişkilendirilebilecek bir çalışmada anlamsızlık hissiyatından kaynaklı olarak yabancılaşma duygusunun arttığı ve yaşamın olumsuz etkilendiği ortaya konulmuştur. Söz konusu çalışma Can ve Gündüz tarafından öğretmenler özelinde yapılmış, anlamsızlık düzeyinin ($\bar{x}= 1.46$) çok düşük olduğu ortaya konulmuştur.³⁰⁶

Tablo 4. 21. Ruhsal Bir Boşluk İçerisindeyim ve Hayattan Tat Alamıyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Kesinlikle Katılmıyorum	105	10,9	93	9,6	198	20,5	2,98	1,390	Orta
Katılmıyorum	92	9,5	79	8,2	171	17,7			
Kararsızım	122	12,6	98	10,1	220	22,8			
Katılıyorum	94	9,7	108	11,2	202	20,9			
Kesinlikle Katılıyorum	76	7,9	100	10,3	176	18,2			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 21. incelendiğinde “Ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat alamıyorum.” ifadesine 198 öğrencinin (% 20,5) kesinlikle katılmıyorum, 171 öğrencinin (% 17,7) katılmıyorum, 220 öğrencinin (% 22,8) kararsızım, 202 öğrencinin (% 20,9) katılıyorum, 176 öğrencinin (% 18,2) kesinlikle katılıyorum

³⁰⁶ Ertuğ Can, Yüksel Gündüz, “Öğretmenlerin Güç Mesafesi ve Öz Yeterlik Algıları İle İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Trakya Eğitim Dergisi*, 2021, XI, 3, 1180.

şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}= 2,98$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat alamıyorum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 378 (% 39,1) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 589 (% 61)’dir. Elde edilen bilgilerden hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının orta düzeyde olduğu söylenebilir

Araştırmada ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat alamıyorum ifadesine katılmayan ve kararsız kalan öğrencilerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin büyük bir kısmının ruhsal boşluk içerisinde olmadığı ve hayattan tat aldığı söylenebilir. Ancak genel ortalamanın orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin hayata dönük eylemlerinde hevesli olmamaları, keyifsiz ve isteksiz davranışları söz konusu durumun nedeni olabilir.

Tablo 4. 22. Çoğu Zaman Her Şeye Karşı Bıkkınlık Duyuyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzye
Kesinlikle Katılmıyorum	128	13,2	103	10,7	231	23,9	2,66	1,306	Orta
Katılmıyorum	120	12,4	125	12,9	245	25,3			
Kararsızım	110	11,4	106	11	216	22,3			
Katılıyorum	78	8,1	92	9,5	170	17,6			
Kesinlikle Katılıyorum	53	5,5	52	5,4	105	10,9			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 22. incelendiğinde “Çoğu Zaman Her Şeye Karşı Bıkkınlık Duyuyorum.” ifadesine 231 öğrencinin (% 23,9) kesinlikle katılmıyorum, 245 öğrencinin (% 25,3) katılmıyorum, 216 öğrencinin (% 22,3) kararsızım, 170 öğrencinin (% 17,6) katılıyorum, 105 öğrencinin (% 10,9) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}= 2,66$) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Çoğu zaman her şeye karşı bıkkınlık duyuyorum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 275 (% 28,5) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 692 (% 71,5)’dir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki ortalamasının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada çoğu zaman her şeye karşı bıkkınlık duyuyorum ifadesine katılmayan ve kararsız kalan öğrencilerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun yaşama dönük eylemlerinde bıkkınlık duymadığı söylenebilir. Ancak genel ortalamanın orta düzeyde olduğu görülmüştür. Bu duruma ergenlikten kaynaklı olarak yaşanan sorunların üstesinden gelememe, hayal kırıklıkları yaşama, özgüven eksikliği, ümitsizlik duygusuna kapılma, kendini değersiz hissetme, eleştirilere katlanamama gibi nedenlerin sebep olduğu düşünülebilir.

Tablo 4. 23. Yaşadığım Dünyada İyiye ve Güzele Dair Pek Bir Şey Bulamıyorum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	75	7,8	69	7,1	144	14,9	3,07	1,299	Orta
Katılmıyorum	105	10,9	85	8,8	190	19,6			
Kararsızım	109	11,3	134	13,9	243	25,1			
Katılıyorum	123	12,7	107	11,1	230	23,8			
Kesinlikle Katılıyorum	77	8,0	83	8,6	160	16,5			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 23. incelendiğinde “Yaşadığım dünyada iyiye ve güzele dair pek bir şey bulamıyorum.” ifadesine 144 öğrencinin (% 14,9) kesinlikle katılmıyorum, 190 öğrencinin (% 19,6) katılmıyorum, 243 öğrencinin (% 25,1) kararsızım, 230 öğrencinin (% 23,8) katılıyorum, 160 öğrencinin (% 16,5) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,07) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Yaşadığım dünyada iyiye ve güzele dair pek bir şey bulamıyorum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 390 (% 40,3) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 577 (% 59,6)’dir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki ortalamasının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada yaşadığım dünyada iyiye ve güzele dair pek bir şey bulamıyorum ifadesine katılmayan ve kararsız olan öğrencilerin daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu hususa yönelik bakış açısının olumlu olduğu söylenebilir. Ancak genel ortalamanın orta düzeyde yer aldığı görülmüştür. Bu duruma hayatta yaşanan olayların negatif bir şekilde değerlendirilmesi, olayların daha çok olumsuz yönlerine bakılması, yaşam memnuniyetinin düşük olması gibi nedenlerin sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 24. Beni Hayata Bağlayan Pek Bir Amacım Yoktur İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

Okul Türü									
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam				
	N	%	N	%	N	%	$\bar{X}$	Ss	Düzey
Kesinlikle Katılmıyorum	42	4,3	40	4,1	82	8,5	3,67	1,282	Yüksek
Katılmıyorum	66	6,8	53	5,5	119	12,3			
Kararsızım	73	7,5	77	8,0	150	15,5			
Katılıyorum	154	15,9	138	14,3	292	30,2			
Kesinlikle Katılıyorum	154	15,9	170	17,6	324	33,5			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 24. incelendiğinde “Beni hayata bağlayan pek bir amacım yoktur.” İfadesine 82 öğrencinin (% 8,5) kesinlikle katılmıyorum, 119 öğrencinin (% 12,3) katılmıyorum, 150 öğrencinin (% 15,5) kararsızım, 292 öğrencinin (% 30,2) katılıyorum, 324 öğrencinin (% 33,5) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,67) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Beni hayata bağlayan pek bir amacım yoktur.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 616 (% 63,7) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 351 (% 36,3)’dir. Elde edilen

bulgularından hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu husustaki ortalamasının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada beni hayata bağlayan bir amacım yoktur ifadesine öğrencilerin büyük çoğunluğunun katıldığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin çoğunluğunun hayata dönük bir amacının olmadığı söylenebilir. Ancak ölçeğin 1. maddesi incelendiğinde öğrencilerin “Hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır.” ifadesine yüksek düzeyde olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Bu hususta öğrencilerin hayatın bir amacı olduğuna katıldıkları ancak kendilerinin bir amacı olmadığını belirttikleri görülmüştür. Bu kanaatin oluşmasında birçok faktörün etkili olduğu söylenebilir. Örneğin öğrencilerin yaşam tarzları, psikolojik sağlamlıkları, hayata dönük beklentileri, öz yeterlilik düzeyleri, yaşanan sorunlar, kimlik arayışı, değer yargıları vb. gibi birçok olgunun bu süreci etkilediği düşünülebilir.

Tablo 4. 25. Geleceğimi Pek Parlak Göremiyorum, Umutsuzum İfadesine Yönelik Öğrencilerin Görüşleri

	Okul Türü								Düzey
	Diğer Liseler		AİHL		Toplam		$\bar{X}$	Ss	
	N	%	N	%	N	%			
Kesinlikle Katılmıyorum	68	7,0	53	5,5	121	12,5	3,38	1.331	Orta
Katılmıyorum	65	6,7	69	7,1	134	13,9			
Kararsızım	97	10,0	109	11,3	206	21,3			
Katılıyorum	136	14,1	126	13	262	27,1			
Kesinlikle Katılıyorum	123	12,7	121	12,5	244	25,2			
Toplam	489	50,6	478	49,4	967	100			

Tablo 4. 25. incelendiğinde “Geleceğimi pek parlak göremiyorum, umutsuzum.” ifadesine 121 öğrencinin (% 12,5) kesinlikle katılmıyorum, 134 öğrencinin (% 13,9) katılmıyorum, 206 öğrencinin (% 21,3) kararsızım, 262 öğrencinin (% 27,1) katılıyorum, 244 öğrencinin (% 25,2) kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap verdiği, öğrencilerin okul türü fark etmeksizin tamamının ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,38) olduğu görülmüştür.

Söz konusu verilere göre “Geleceğimi pek parlak göremiyorum, umutsuzum.” ifadesine katılanların sayısının toplamda 506 (% 52,3) olduğu görülmüştür. Bu ifadeye katılmayan ve kararsız olduğunu düşünenlerin sayısı 461 (% 47,7)’dir. Elde edilen bulgulardan hareketle araştırmaya katılan öğrencilerin bu konudaki ortalamasının orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmada geleceğimi pek parlak göremiyorum, umutsuzum ifadesine katılan öğrencilerin daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durumun olumsuz yaşam beklentilerinden, geleceğe yönelik kaygılardan, umutsuz bakış açısının hedef belirleme noktasında öğrencilerin motivasyonunu etkilemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.2.3. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği”nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel bilgiler yer almaktadır.

Tablo 4. 26. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği ile İlgili Betimsel Bulgular

	N	$\bar{X}$	Ss	Düzye
HAAÖ Ölçeği	967	3,56	,677	Yüksek

Tablo 4. 26. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği”nden almış oldukları puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,56) yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Söz konusu bulgudan hareketle “*Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları yüksek düzeydedir.*” şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Tanrıverdi ve Ulu tarafından lise öğrencilerinin hayatın anlam ve amacı ile değer yönelimleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan ve örneklemini Kayseri ilinde bulunan üç farklı devlet lisesinde öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu bir araştırmada, öğrencilerin hayatın anlam ve amacına yönelik tutum puanlarının yüksek olduğu ortaya konulmuştur.³⁰⁷ Asiloğulları tarafından lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme ve hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışlarının incelendiği, örneklemini Muğla ili Bodrum ilçesinde 4 farklı lise türünde öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu bir araştırmada öğrencilerin hayatın anlam ve

³⁰⁷ Abdullah Tanrıverdi, Mustafa Ulu, “Lise Öğrencilerinde Hayatın Anlam ve Amacı ile Değer Yönelimleri Arasındaki İlişki”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2018, XVIII, 2, 1198.

amacına yönelik tutum puanlarının orta düzeyde olduğu ortaya konulmuştur.³⁰⁸ Soydaş tarafından yurtta ve ailesinin yanında kalan lise öğrencilerinin hayatın anlam ve amacı ile ruhsal ve psikolojik ihtiyaç durumları arasındaki ilişikliyi tespit etmek amacıyla yapılan bir araştırmada öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puanlarının orta düzeyde olduğu ortaya konulmuştur.³⁰⁹ Kurtuluş tarafından üniversite öğrencilerinin bağımlılık yapıcı maddeleri kullanımları düzeyleri ile hayatın anlam ve amacına yönelik ilişkisinin incelendiği bir araştırmada öğrencilerin hayatın anlam ve amacına yönelik tutum puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmüştür.³¹⁰ Elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin konu edinildiği Tanrıverdi ve Ulu tarafından yapılan araştırmanın bu çalışmadan elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir. Aynı zamanda Asiloğulları, Soydaş ve Kurtuluş tarafından yapılan çalışmalar ise birbirini destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni, araştırmaya katılan öğrencilerin bulundukları yaşam şartlarının birbirinden farklılık göstermesi olabilir.

4.2.4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği”nin alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin betimsel bilgiler yer almaktadır.

³⁰⁸ Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, 55.

³⁰⁹ Ceyda İnci Soydaş, *Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Amaçları ile Ruhsal Belirtileri ve Psikolojik İhtiyaç Durumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Üniversitesi, 2021, 34.

³¹⁰ Cemile Kurtuluş, *Üniversite Öğrencilerinin Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riskleri, Hayatın Anlam ve Amacıyla ve Çocukluk Çağı Örseleme Yaşantılarıyla İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, 2022, 53.

Tablo 4. 27. Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği Alt Boyutlarıyla İlgili Betimsel Bulgular

	HAAÖ Maddeleri	N	$\bar{X}$	Ss	Düzey
1.Boyut	Hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır.	967	4,07	1,20	Yüksek
	Faydalı bir şeyler üretmekten çok hoşlanırım.	967	4,02	1,01	Yüksek
	Hayatı arkadaşlarımla paylaşmaktan çok hoşlanırım.	967	3,79	1,14	Yüksek
	Yapmaktan zevk aldığım pek çok uğraşım vardır.	967	3,61	1,12	Yüksek
	Hayatta arzuladığım amaçlarıma ulaşmada başarılıyım.	967	3,48	1,03	Yüksek
	Değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım.	967	3,97	,96	Yüksek
	Yaşadığım sıkıntılara rağmen zorluklarla mücadele etmekten vazgeçmiyorum.	967	3,75	1,07	Yüksek
	Hayatımda her zaman bir anlam ve yaşamak için bir neden bulurum.	967	3,60	1,12	Yüksek
	Umut ve heyecanla geleceğe bakarım.	967	3,47	1,21	Yüksek
	Hayatın sıkıntılarına karşı mücadele etmenin yaşamıma anlam kattığını düşünüyorum.	967	3,69	1,12	Yüksek
	Hala yapmak ve başarmak istediğim şeyler vardır.	967	4,25	1,02	Çok Yüksek
Birinci Boyut genel ortalaması: Hayatın Anlam ve Amacı		967	3,79	,69	Yüksek
2.Boyut	Çoğu zaman anlamsız ve boş bir hayata sahip olduğumu düşünürüm.	967	3,02	1,36	Orta
	Ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat alamıyorum.	967	2,98	1,39	Orta
	Çoğu zaman her şeye karşı bıkkınlık duyuyorum.	967	2,66	1,30	Orta
	Yaşadığım dünyada iyiye ve güzele dair pek bir şey bulamıyorum.	967	3,07	1,29	Orta
	Beni hayata bağlayan pek bir amacım yoktur.	967	3,67	1,28	Yüksek
	Geleceğimi pek parlak göremiyorum, umutsuzum.	967	3,38	1,33	Orta
	İkinci Boyut Genel Ortalama: Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu	967	3,13	,98	Orta

Tablo 4. 27. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği”nin, “Hayatın Anlam ve Amacı” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,79) yüksek, “Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,13) orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Söz konusu bulgulardan hareketle “*Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri hayatın anlam ve amacı ile hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu boyutları açısından yüksek düzeydedir.*” şeklinde ifade edilen hipotezin sadece hayatın anlam ve amacı alt boyutu için doğrulandığı diğer boyut için doğrulanmadığı görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Soydaş tarafından örneklemini Çankırı ilinde farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin oluşturduğu, yurttan ve ailesinin hayatın kalan öğrencilerin hayatın anlamı, ruhsal belirtiler ve psikolojik ihtiyaç durumlarını konu edinen bir araştırmada öğrencilere uygulanan hayatın anlam ve amacı ölçeğinin iki boyutunun da orta düzeyde olduğu görülmektedir.³¹¹ Söz konusu çalışmadan elde edilen bulgular ile yapılan bu araştırmanın ölçeğin ikinci alt boyutu olan hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu boyutunda birbirini desteklediği görülmektedir. Atasaz tarafından erkeklerde bağımlılık ve hayatın anlamı ilişkisinin konu edinildiği bir araştırmada katılımcılara uygulanan hayatın anlam ve amacı ölçeğinin hayatın anlam ve amacı alt boyutunun ortalamasının yüksek, hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu alt boyutunun ortalamasının orta düzeyde olduğu ortaya konulmuştur.³¹² Söz konusu araştırma sonucunun bu çalışmadan elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir. Hayatın anlam ve amacı ölçeğinin alt boyutlarıyla birlikte kullanıldığı, lise öğrencileri özelinde doğrudan yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olması bu hususta yapılacak mukayeseleri etkilemektedir.

4.2.5. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı t testi ile analiz edilmiş ve bulgular tablo 4. 28 'de gösterilmiştir.

³¹¹ Soydaş, *Yurttan ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Amaçları ile Ruhsal Belirtileri ve Psikolojik İhtiyaç Durumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*, 35.

³¹² Betül Atasaz, *Erkeklerde Bağımlılık Şiddetinin, Hayatın Anlam ve Amacıyla ve Travmatik Yaşantılarla İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, 2018, 44.

Tablo 4.28. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının T Testi Sonuçları

Okul Türü	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	St.Hata	t testi		
						t	sd	p
Diğer Liseler AİHL	Kız	291	3,55	,645	,037	-1,429	560	,154
		271	3,62	,622	,037			
Diğer Liseler AİHL	Erkek	198	3,52	,734	,052	-,319	403	,750
		207	3,54	,728	,050			
Toplam	Kız	562	3,58	,635	,026	1,149	794,313	251
	Erkek	405	3,53	,730	,036			

Tabloda cinsiyetlerine göre AİHL öğrenim gören öğrenciler ile diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde diğer liselerde öğrenim gören kız öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalaması ($\bar{x}$ = 3,55), AİHL öğrenim gören kız öğrencilerin tutum puan ortalamasına ($\bar{x}$ = 3,62) göre daha düşük bulunmuştur. Kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız iki değişken grup için t- testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak kız öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalamaları arasında diğer liselerde öğrenim gören kız öğrenciler ile AİHL öğrenim gören kız öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (t = -1,429, sd = 560, p = 0,154 > 0,05). Erkek öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalamalarına bakıldığında diğer liselerde öğrenim gören erkek öğrencilerin tutum puan ortalaması ($\bar{x}$ = 3,52), AİHL öğrenim gören erkek öğrencilerin tutum puan ortalamasına ($\bar{x}$ = 3,54) göre daha düşük bulunmuştur. Erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız iki değişken grup için t- testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak erkek öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalamaları arasında diğer liselerde öğrenim gören erkek öğrenciler ile AİHL öğrenim gören erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (t = -,319, sd = 403, p = 0,750 > 0,05). Okul türü fark etmeksizin araştırmaya katılan kız öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalaması ($\bar{x}$ = 3,58), araştırmaya katılan erkek öğrencilerin tutum

puan ortalamasına ($\bar{x}= 3,53$) göre yüksek bulunmuştur. Okul türü fark etmeksizin cinsiyete göre öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız iki değişken grup için t- testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farkın ($t= 1,429$, $sd=794,313$, $p=0,251>0,05$) $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı görülmediği tespit edilmiştir.

Analiz sonuçlarından hareketle “*Öğrencilerin cinsiyete göre hayatın anlamına yönelik tutumları kız öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.*” şeklinde ifade edilen hipotezin istatistiksel olarak doğrulanmadığı görülmüştür. Buna rağmen kız öğrencilerin ortalamasının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni kız öğrencilerin hayattan aldıkları doyumun daha fazla olması ve duygularını daha yoğun yaşamaları olabilir.

Konuyla ilgili olarak literatürde cinsiyetin hayatın anlamına yönelik tutumları belirlemede etkili bir değişken olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Akgül tarafından ruh sağlığı üzerine gönüllü katılımcılara yapılan bir araştırmada erkeklerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin kadınların tutum düzeylerinden yüksek olduğu görülmüştür.³¹³ Aydın tarafından anlam arayışı üzerine çeşitli meslek gruplarından gönüllü kişilerin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada erkeklerin hayatın anlamına yönelik düzeyleri kadın katılımcılardan yüksek bulunmuştur.³¹⁴ Aksoy tarafından yetişkinlik dönemi özelinde hayatı anlamlandırma ile dindarlık düzeyi arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan, örneklemini heterojen grupların oluşturduğu bir araştırmada kadın katılımcıların anlam düzeyi erkek katılımcılara göre yüksek çıkmıştır.³¹⁵

Literatürde hayatın anlamına yönelik tutumları belirlemede cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığını gösteren çalışmalarda mevcuttur. Yüksel tarafından genç yetişkinlerin aşk tutumları ve yaşamın anlamı üzerine çeşitli üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada cinsiyetin anlamlı bir

³¹³ Ömer Akgül, *Hayatı Anlamlandırmada İnancın ve Kişisel Değerlerin Rolü (Ruh Sağlığı Çalışanları ve Öğrencileri Örneği)*, Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2014, 91.

³¹⁴ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 104.

³¹⁵ Elif Aksoy, *Yetişkinlik Döneminde Hayatı Anlamlandırma ve Dindarlık İlişkisi (Gaziantep Örneğinde)*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2019, 34.

değişken olmadığı görülmüştür.³¹⁶ Çamur tarafından geç ergenlik dönemindeki gençlerde yaşamda anlam ve dindarlık ilişkisini konu edinen, örneklemi üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir araştırmada anlam arayışı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.³¹⁷ Öztürk tarafından varoluşçu bakışa göre hayatın anlamı ve depresyon ilişkisini konu edinen bir araştırmada cinsiyetin gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.³¹⁸ Çakmak tarafından lise öğrencilerinin DKAB dersi eğitimi ile hayatı anlamlandırma arasındaki ilişkisine yönelik yapılan bir araştırmada öğrenciler için cinsiyetin anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür.³¹⁹ Tanrıverdi ve Ulu tarafından lise öğrencilerinin hayatın anlamı ve değer yönelimleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan bir araştırmada cinsiyetin öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.³²⁰ Zorbaz tarafından yapılan, lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri ve yaşam amaçlarının konu edinildiği bir araştırmada öğrencilerin yaşam anlamları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.³²¹ Asiloğulları tarafından öğrencilerinin hayatın anlam ve amacını ile yaşam boyu eğilimleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan, örneklemi ortaöğretim düzeyinde öğrencilerin oluşturduğu bir araştırmada cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.³²² Yüksel tarafından yapılan, üniversite öğrencilerinden tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş katılımcıların yer aldığı bir çalışmada hayatı anlamlandırma noktasında cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı bir değişken olmadığı görülmektedir.³²³ Tarhan tarafından yapılan, yaşamda anlam, hayat memnuniyeti ve dindarlık arasındaki ilişkiyi konu edinen, örneklemi lise öğrencilerinin oluşturduğu bir

³¹⁶ Ruşen Yüksel, *Genç Yetişkinlerde Aşk Tutumları ve Yaşamın Anlamı*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2013, 84.

³¹⁷ Zeliha Çamur, *Yaşamda Anlam ve Dindarlık İlişkisi (Geç Ergenlik Dönemi)*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2014, 31.

³¹⁸ Öztürk, *Varoluşçu Bakışa Göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi*, 49.

³¹⁹ Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 156.

³²⁰ Tanrıverdi, Ulu, “Lise Öğrencilerinde Hayatın Anlam ve Amacı ile Değer Yönelimleri Arasındaki İlişki”, 1225.

³²¹ Nurgül Acar Zorbaz, *Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, 2019, 87.

³²² Senanur Tarhan, *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2020, 31.

³²³ Yüksel, “Gençliğin Anlam Arayışında Din Eğitiminin Katkısının İncelenmesi”, 391.

araştırmada yukarıda bahsedilen çalışmaları destekler niteliktedir.³²⁴ Söz konusu araştırmalardan elde edilen bulguların büyük ölçüde bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları arasında cinsiyete dayalı farklılığın olmamasının sebebi olarak ergenlik döneminde yaşanan psikolojik, sosyal, duygusal, varoluşsal, gelecek kaygısı, aile içi problemler ve toplumsal uyum vb. gibi sorunlarının cinsiyet farkı gözetmeksizin bütün öğrencileri etkilemesi olabilir.

4.2.6. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin yaş düzeylerine göre hayatın anlamına yönelik tutumları arasında herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı tablo 4. 29'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 29. Öğrencilerin Yaş Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, X̄, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						Anlamlılık
Yaşınız	N	X̄	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	
16	16	3,63	,644	G.Arası	1,487	3	,496	1,081	,356	Anlamlı fark yok.
17	671	3,54	,683	G.İçi	441,350	963	,458			
18	252	3,62	,650	Toplam	442,837	966				
Diğer	28	3,61	,762							
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda yaş değişkenine göre AİHL öğrenim gören öğrenciler ile diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde 16 yaşında olan öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden almış oldukları puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,63), 17 yaşında olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,54), 18 yaşında olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,62), diğer yaş düzeyinde olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,61), şeklinde olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının yaş düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında yaş

³²⁴ Tarhan, *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örnekleme)*, 31.

değişkenine göre $p < 0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F = 1,081$; $p = 0,356 > 0.05$).

Analiz sonuçlarından hareketle “Öğrencilerin yaş değişkenine göre hayatın anlamına yönelik tutumları yaş düzeyi büyük olan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.” şeklinde ifade edilen hipotezin istatistiksel olarak doğrulanmadığı görülmüştür.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde araştırmayla ilişkilendirilebilecek çalışmaların bazılarında yaş faktörünün anlam ilişkisi üzerinde anlamlı farklılığa sebep olduğu bazılarında ise sebep olmadığı görülmektedir. Bu noktada Bahadır tarafından akademi mensubu ve idari personeller özelinde yapılan bir araştırmada yaş düzeyleri ile anlam düzeyi arasında farklılık olduğu görülmüştür. Söz konusu çalışmada anlamlı farklılığın yetişkinler lehine olduğunu görülmektedir.³²⁵ Aydın tarafından heterojen grupların katılımıyla gerçekleştirilen bir araştırmada yaş değişkeninin hayatın anlamı üzerimde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu, yaş düzeyinin yükselmesiyle hayatın anlamına yönelik algıların arttığı görülmüştür.³²⁶ Akgül tarafından örneklemini ruh sağlığı alanında çalışan uzman ve öğrencilerin oluşturduğu bir araştırmada katılımcıların yaş düzeylerine göre hayatın anlam ve amacı ortalamaları arasında farklılık olduğu, bu farklılığın gençlere oranla yetişkinler lehine anlamlılık taşıdığı görülmüştür.³²⁷ Kulu tarafından yapılan, örneklemini öğrencilerinin oluşturduğu dini başa çıkma ve anlam arayışı ilişkisini konu edinen bir araştırmada yaş faktörünün hayatın anlam ve amacı noktasında anlamlı farklılık oluşturmadığı fakat araştırmada kullanılan ölçeğin hayatın anlamsızlığı alt boyutu ile anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür.³²⁸ Öztürk tarafından yapılan, varoluşçu bakışa göre hayatın anlamı ve depresyon ilişkisini konu edinen bir araştırmada 25 yaş altı ve 25 yaş üstü gruplar arasında anlamlı farklılık bulunduğu ve söz konusu farklılığın 25 yaş üstü katılımcılar lehine olduğu görülmüştür.³²⁹ Girgin tarafından üniversite öğrencilerinin yaşam anlamı ve boyutlarının psikolojik iyi olma ile arasındaki ilişkinin tespiti amacıyla yapılan bir

³²⁵ Bahadır, *Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din*, 140.

³²⁶ Aydın, *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*, 187.

³²⁷ Akgül, *Hayatı Anlamlandırma İncanın Ve Kişisel Değerlerin Rolü (Ruh Sağlığı Çalışanları ve Öğrencileri Örneği)*, 92.

³²⁸ Kulu, *Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma ve Anlam Arayışı*, 71.

³²⁹ Öztürk, *Varoluşçu Bakışa Göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi*, 48.

araştırmada öğrencilerin yaşam anlamı düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.³³⁰

Usta tarafından öğretmenlerin hayatın anlam algısı ve psikolojik dayanaklıklarının konu edinildiği, örneklemini lise öğretmenlerinin oluşturduğu bir araştırmada ise cinsiyetlerin katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.³³¹ İnan tarafından üniversite öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin hayatı anlamlandırma üzerindeki etkisinin konu edinildiği bir araştırma da Usta'yı destekler niteliktedir.³³² Söz konusu çalışmaların birçoğunda örneklem yaş düzeylerinin birbirinden farklı olduğu düşünüldüğünde bu çalışmadan elde edilen bulguyla farklılık göstermeleri doğal olarak değerlendirilebilir.

Araştırma neticesinde yaş değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Yaş faktörü öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal özelliklerini etkileyerek hayatın anlamına yönelik tutumlarını şekillendirebilir. Aynı yaş düzeyine sahip öğrencilerin benzer gelişim özellikleri gösterdikleri düşünüldüğünde uygulanan ölçeğe de benzer cevap vermeleri kuvvetle muhtemeldir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin yaş düzeylerinin birbirine yakın olması anlamlı bir farklılık oluşmamasının nedeni olabilir.

4.2.7. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları ile sosyoekonomik durumları arasında herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı tablo 4. 30'da gösterilmiştir.

³³⁰ Yılmaz Girgin, *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, 2018, 61.

³³¹ Esen Yıldırım Usta, *Hayatın Anlam Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi (İstanbul İli, Üsküdar İlçesi, Resmi Liselerde Görev Yapan Öğretmenler Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, 2018, 60.

³³² Tamer İnan, *Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Düzeylerinin Hayatı Anlamlandırmada Etkisi (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, 2019, 94.

Tablo 4. 30. Öğrencilerin Sosyoekonomik Durum Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının Anova Testi Sonuçları

f, X, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	LSD
Alt Gelirli	77	3,48	,787	G.Arası	4,188	2	2,094	4,601	,010	2 >3
Orta Gelirli	836	3,59	,650	G.İçi	438,649	964	,455			
Üst Gelirli	252	3,32	,843	Toplam	442,837	966				
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda sosyoekonomik durum değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde alt gelir düzeyinde yer alan öğrencilerinin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,48), orta gelir düzeyinde yer alan öğrencilerinin ($\bar{x}$ = 3,59), üst gelir düzeyinde olan öğrencilerinin ($\bar{x}$ = 3,32) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının sosyoekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında sosyoekonomik durum değişkenine göre $p<0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,601$; $p=0,010<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla öncelikle Levene's testi yapılmıştır. Test sonucunda grup dağılımlarının varyanslarının homojen olmadığı tespit edilmiştir ($LF= 6,398$; $p=,002<0,05$). Varyanslarının homojen dağılmaması üzerine post- hoc testlerinden varyansların homojen dağılmadığı durumlarda kullanılan testler denenmiştir. Ancak bu testlerde anlamlı farklılık ortaya çıkmadığı için anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre orta gelir düzeyine sahip öğrencilerle, üst gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında orta gelir düzeyine sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Analiz sonuçlarından hareketle “Öğrencilerinin sosyoekonomik durumlarına göre hayatın anlamına yönelik tutumları ailesinin aylık geliri orta düzey olan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.” şeklinde ifade edilen hipotezin istatistiksel olarak doğrulandığı görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Yüksel tarafından yapılan, yetişkinlerde aşk tutumları ve yaşamın anlamı ilişkisinin ele alındığı, örneklemini üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir araştırmada yaşamın anlamı ile sosyoekonomik düzey arasında manidar bir farklılığın olmadığı görülmüştür.³³³ Usta tarafından yapılan, öğretmenlerin hayatın anlam algısı ve psikolojik dayanaklıklarının konu edinildiği, örneklemini lise öğretmenlerinin oluşturduğu bir araştırmada ise katılımcıların hayatın anlamına yönelik toplam puanları ile sosyoekonomik faktör arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür.³³⁴ Zorbaz tarafından yapılan, lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri ve yaşam amaçlarının konu edinildiği, örneklemini lise öğrencilerinin oluşturduğu bir çalışmada sosyoekonomik düzey ile anlamlı yaşam arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür.³³⁵ Tarhan tarafından öğrencilerin hayatta anlam, yaşam memnuniyeti ve dindarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik yapılan bir araştırmada öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleriyle yaşamda anlam düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.³³⁶ Kakız tarafından hayatın anlam ve amacı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi konu edinen, örneklemini üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir araştırmaya göre öğrencilerin anlam puanları ile sosyoekonik düzey arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.³³⁷ Söz konusu çalışmalardan elde edilen bulgularla araştırmadan elde edilen bulguların uyuşmadığı söylenebilir.

Hayatta yaşanan ekonomik sıkıntılar öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerini doğrudan etkileyerek hayatın anlamına yönelik tutumlarını şekillendirebilir. Araştırmada orta düzey gelir grubunda yer alan öğrencilerin üst düzey grubunda yer alan öğrencilere göre hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin yüksek olmasının nedeni olarak, orta düzeyde yer alan öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarının sınırlı bir şekilde karşılanarak, öğrencilerin az olanla yetinmeleri, sabırlı olmaları, empati yapmaları söylenebilir. Üst düzey gelire sahip ailelerde ise istek ve ihtiyaçların

³³³ Ruşen, *Genç Yetişkinlerde Aşk Tutumları ve Yaşamın Anlamı*, 92.

³³⁴ Usta, *Hayatın Anlam Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi (İstanbul İli, Üsküdar İlçesi, Resmi Liselerde Görev Yapan Öğretmenler Örneği)*, 65.

³³⁵ Zorbaz, *Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 87.

³³⁶ Tarhan, *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örneği)*, 44.

³³⁷ Sümeyra Kakız, *Hayatın Anlamı ve Amacı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Dini Başa Çıkmanın Aracılık Rolünün İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Sabahattin Zaim Üniversitesi, 2021, 47.

fazlasıyla doyurulması, ekonomik sıkıntılardan uzak kalınması, öğrencilerin refah seviyesine bağlı olarak sabırsız ve uyumsuz tavır takınmaları hayatın anlamına yönelik tutumlarının olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilir. Aynı şekilde sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin olumsuz ekonomi şartlarından etkilenerek, imkânsızlıklar yaşamaları, eğitim görme talebinin azalması, karamsarlık ve gelecek kaygısının olması öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarını olumsuz bir şekilde etkilemiş olabilir. Bu hususta sosyoekonomik durumun bireysel ve sosyal alanda öğrencilerin tutumlarını etkileyen, hayata dönük hedeflerin şekillenmesinde yaşama yön veren önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

4.2.8. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları ile okul döneminde kaldıkları yer değişkeni arasında herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı tablo 4. 31’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 31. Öğrencilerin Okul Döneminde Kaldıkları Yere Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, X̄, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	LSD
Aile Yanı	829	3,58	,657	G.Arası	5,538	3	1,846	4,065	,007	1>4 2>4 3>4
Devlet Yurdu	118	3,50	,762	G.İçi	437,299	963	,454			
Akraba Yanı	7	3,75	,790	Toplam	442,837	966				
Diğer	13	2,97	,819							
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda okul döneminde kalınan yer değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde ailesinin yanında kalarak öğrenimine devam eden öğrencilerinin ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,58), devlet yurdunda kalarak öğrenimine devam eden öğrencilerinin ($\bar{x}$ = 3,50), akraba yanında kalarak öğrenimine devam eden öğrencilerinin ($\bar{x}$ = 3,75), seçenekler dışında diğer yerlerde (öğrenci evi-özel yurt) kalarak öğrenimine ($\bar{x}$ = 2,97) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının okul döneminde kalınan yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre

öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında okul döneminde kalınan yer değişkenine göre $p < 0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,065$; $p=0.007 < 0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla öncelikle Levene's testi yapılmıştır. Test sonucunda grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir ($LF=1,727$; $p=,160 > 0,05$). Varyanslarının homojen dağılması üzerine anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD analizin sonuçlarına göre ailesinin yanında kalan öğrencilerle, diğer yerlerde kalan öğrenciler arasında ailesinin yanında kalan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p < 0,05$), devlet yurdunda kalan öğrencilerle diğer yerlerde kalan öğrenciler arasında devlet yurdunda kalan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p < 0,05$), akraba yanında kalan öğrencilerle diğer yerlerde kalan öğrenciler arasında akraba yanında kalan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p < 0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Analiz sonuçları okul döneminde ailesinin yanında, devlet yurdunda ve akraba yanında kalan öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerin okul döneminde diğer yerlerde kalan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan hareketle “*Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer değişkenine göre hayatın anlamına yönelik tutumları ailesinin yanında kalan öğrenciler lehine farklılaşmaktadır.*” şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Tarhan tarafından ortaöğretim öğrencilerinde hayatta anlam, yaşam memnuniyeti ve dindarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik yapılan bir araştırmada ikamet edilen yer ile öğrencilerin yaşamda anlam düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür.³³⁸ Soydaş tarafından yurtda ve ailesinin yanında kalan ortaöğretim öğrencilerinin yaşamda anlam ve ruhsal belirti ile psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkinin konu edinildiği bir araştırmada öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yere göre hayatın anlamına yönelik tutumları arasında

³³⁸ Tarhan, *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örnekleme)*, 41.

anlamli bir farklılık olmadığı görülmüştür.³³⁹ Söz konusu araştırmalardan elde edilen bulguların yapılan bu araştırmayla uyuşmadığı görülmektedir.

Araştırma neticesinde okul döneminde ailesinin yanında, devlet yurdunda ve akraba yanında kalan öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin okul döneminde diğer yerlerde (öğrenci evi- özel yurt) kalan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni aile yanında, devlet yurdunda ve akraba yanında kalan öğrencilerin daha fazla fiziki olanaklara sahip olmaları ve sorumluluk duygusunu daha yoğun hissetmeleri olabilir.

4.2.9. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul türüne göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları arasında herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığını tablo 4. 32’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 32. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, X̄, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	Anlamlılık
AL	358	3,57	,676	G.Arası	3,526	5	,705	1,543	,174	Anlamlı fark yok.
AİHL	478	3,59	,671	G.İçi	439,311	961	,457			
SBL	49	3,55	,665	Toplam	442,837	966				
MTAL	16	3,32	,534							
FL	50	3,37	,751							
GSL	16	3,40	,728							
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,57), AİHL öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,59), sosyal bilimler lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,55), MTAL öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,32), fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,37), güzel sanatlar lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,40) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan

³³⁹ Soydaş, *Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Amaçları ile Ruhsal Belirtileri ve Psikolojik İhtiyaç Durumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*, 36.

ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında okul türüne göre $p < 0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($F = 1,543$; $p = 0,174 > 0.05$).

Analiz sonuçlarından hareketle “Okul türüne göre öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları AİHL’nde öğrenim görenler lehine farklılaşmaktadır.” şeklinde ifade edilen hipotezin istatistiksel olarak doğrulanmadığı görülmüştür.

Konuyla ilgili literatüre bakıldığında mevcut çalışmaların bazılarında okul türlerine göre anlamlı farklılık bulunurken bazılarında farklılık oluşmadığı görülmüştür. Bu bağlamda Zorbaz tarafından yapılan lise öğrencilerinin kişilikleri, yaşam amaçları ve akış eğilimlerinin konu edinildiği ve örneklemini farklı okul türlerinden öğrencilerin oluşturduğu bir araştırmada, okul türleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmüştür. Söz konusu farklılık İmam Hatip Liseleri, Fen Liseleri, Meslek Liseleri ve Sağlık Meslek Lisesi arasında oluşmuştur.³⁴⁰ Asiloğulları tarafından yapılan başka bir araştırma da Zorbaz’ı destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada öğrencilerin okul türüne göre eğilimleri arasında anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın Anadolu liseleri lehine anlamlı bir şekilde olduğu görülmüştür.³⁴¹

Çakmak tarafından lise öğrencilerinin DKAB dersi eğitimi ile hayatı anlamlandırmalarını konu edinen bir araştırmada okul türüne öğrencilerin anlam arayışlarının farklılaşmadığı görülmüştür.³⁴² Benzer şekilde Tarhan tarafından yapılan bir araştırmada öğrencilerin yaşamda anlam düzeyleri ile öğrenim gördükleri okul türleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.³⁴³

Okul türleri arasında en önemli farklılıklardan birisi, din eğitimiye yönelik okutulan derslerin sayılarıdır. AİHL’nde din eğitimiye yönelik ders sayısı fazlayken diğer lise türlerinde bu ihtiyaç DKAB dersi ile giderilmeye çalışılmaktadır. Din

³⁴⁰ Zorbaz, *Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 81.

³⁴¹ Asiloğulları, *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, 71.

³⁴² Çakmak, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*, 157.

³⁴³ Tarhan, *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örneklemini)*, 35.

eğitiminin hayatı anlamlandırmadaki rolü düşünüldüğünde, okulların öğretim programlarında hayatın anlamına yönelik kazanım sayısının çok sınırlı olduğu görülmektedir. Konuya bu bağlamda bakıldığında okul türüne göre anlamlı bir farklılığın oluşmamasının sebebi olarak hayatın anlamına yönelik kazanımların öğrenci tutumlarını etkileyebilecek düzeyde öğretim programlarında yeterince yer almaması olabilir.

4.2.10. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı tablo 4. 33’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 33. Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, $\bar{X}$, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	LSD
0-45 Puan	9	2,86	1,002	G.Arası	11,703	4	2,926	6,528	,000	3>1 4>1 4>2 5>1 5>2 5>3
46-55 Puan	42	3,32	,520	G.İçi	431,134	962	,448			
56-70 Puan	174	3,45	,652	Toplam	442,837	966				
71-85 Puan	294	3,57	,690							
86-100 Puan	448	3,64	,666							
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda akademik başarı düzeyi değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde akademik başarı düzeyi 0-45 puan aralığında olan öğrencilerin ortalamasının ($\bar{x}$ = 2,86), 46-55 puan aralığında olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,32) 56-70 puan aralığında olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,45), 71-85 puan aralığında olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,57), 86-100 puan aralığında olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,64) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının akademik başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında akademik başarı düzeyi değişkenine göre $p<0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=6,528$; $p=0.000<0.05$).

Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek öncelikle Levene's testi yapılmıştır. Test sonucunda grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (LF=2,168; $p=,071 >0,05$). Varyansların homojen dağılması üzerine anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre akademik başarı düzeyi 56-70 puan aralığında olan öğrencilerle başarı düzeyi 0-45 puan aralığında olan öğrenciler arasında başarı düzeyi 56-70 puan olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu, akademik başarı düzeyi 71-85 puan arasında olan öğrencilerle başarı düzeyi 0-45 puan ve 46-55 puan olan öğrenciler arasında akademik başarı düzeyi 71-85 puan olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), akademik başarı düzeyi 86-100 puan aralığında olan öğrencilerle akademik başarı düzeyi 0-45 puan, 46-55 puan ve 56-70 puan arasında olan öğrenciler arasında akademik başarı düzeyi 86-100 puan olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı söylenebilir.

Analiz sonuçlarından hareketle “*Öğrencilerin akademik başarılarıyla hayatın anlamına yönelik tutumları arasında akademik başarı düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.*” şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı görülmüştür.

Konuyla ilişkilendirilebilecek Öz, Ayhan ve Söyünmez tarafından sağlık bilimleri öğrencilerinin akademik yeterlilik ve yaşamın anlamı arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan bir araştırmada, katılımcıların akademik yeterlilikleri ile yaşama yükledikleri anlam arasında anlamlı farklılık olduğu, söz konusu farklılığın kadın öğrenciler lehine olduğu görülmüştür.³⁴⁴ Araştırmadan elde edilen sonucun bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırma neticesinde öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin yüksek olması ile hayatın anlamına yönelik tutumları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu durumun akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin geleceğe yönelik kaygılarının az olması, kendilerini daha mutlu hissetmeleri ve yaşam doyumlarının yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Aynı zamanda

³⁴⁴ Hilal Seki Öz vd. “Sağlık Bilimleri Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Yeterlilikleri ile Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki”, *Journal of Yasar University*, 2021, XVI, 61, 275.

öğrencilerin hayata dönük hedeflere ulaşmada, zamanlarını daha planlı ve amaca yönelik kullanmada, sorumluluk ve öz disiplin sahibi olmalarında akademik başarının etkisi olduğu söylenebilir. Bu bilgilerden hareketle yüksek akademik başarı düzeyine sahip öğrencilerin düşük başarıya sahip öğrencilerden daha fazla hayata anlam yükledikleri söylenebilir.

4.2.11. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin maneviyata yönelme düzeyleri ile hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını tablo 4. 34’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 34. Öğrencilerin Maneviyata Yönelme Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, $\bar{X}$, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	LSD
Çok düşük	49	3,17	,703	G.Arası	39,125	4	9,781	23,307	,000	3>1 3>2 4>1 4>2 4>3 5>1 5>2 5>3
Düşük	63	3,20	,682	G.İçi	403,712	962	,420			
Orta	407	3,45	,619	Toplam	442,837	966				
Yüksek	304	3,74	,612							
Çok Yüksek	144	3,80	,754							
Toplam	967	3,56	,677							

Tabloda maneviyata yönelme düzeyi değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde maneviyat yönelme düzeyi çok düşük olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,17), düşük düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,20) orta düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,45), yüksek düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,74), çok yüksek düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,80) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının maneviyata yönelme düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında maneviyata yönelme düzeyi değişkenine göre $p<0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=23,307$; $p=0.000<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek öncelikle Levene’s testi

yapılmıştır. Test sonucunda grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (LF=1,826;p= ,122>0,05). Varyansların homojen dağılması üzerine anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla post-hoc LSD analizi yapılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre maneviyata yönelme düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerle çok düşük ve düşük düzeyde yer alan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi orta düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu (p<0,05), maneviyata yönelme düzeyi yüksek düzeyde olan öğrencilerle çok düşük, düşük ve orta düzeyde yer alan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu (p<0,05), maneviyata yönelme düzeyi çok yüksek düzeyde olan öğrencilerle çok düşük, düşük ve orta düzeyde yer alan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi çok yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu (p<0,05), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı söylenebilir.

Analiz sonuçlarından “*Öğrencilerin maneviyata yönelme düzeyleriyle hayatın anlamına yönelik tutumları arasında maneviyata yönelme düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.*” şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı görülmüştür.

Konuyla ilgili olarak Kızılırmak tarafından genç yetişkinlerin yaşamda anlam varlığı ve anlam arayışları ile maneviyat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada maneviyat ile anlam arayışı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.³⁴⁵ Toprak tarafından üniversite öğrencileri üzerinde pozitif psikolojinin ele alındığı maneviyat, yaşam amaçları ve iyi oluş konuları üzerine yapılan bir araştırmada yaşamın anlamı ile maneviyatın bilişsel yönelim boyu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.³⁴⁶ Çalışkan tarafından evli bireylerde manevi iyi oluş, ailede yılmazlık ve yaşamın anlamı arasındaki ilişkiyi konu edinen bir çalışmada manevi iyi oluş ile yaşamın anlamı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.³⁴⁷ Söz konusu araştırmadan elde edilen bulgular bu çalışmayı destekler niteliktedir.

³⁴⁵ Kızılırmak, *Genç Yetişkinlerde Yaşamda Anlamın, Maneviyat ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi*, 72.

³⁴⁶ Yasin Toprak, *Maneviyat, Yaşam Amaçları ve İyi Oluş Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, 2018, 86.

³⁴⁷ Şüheda Çalışkan, *Evli Bireylerde Manevi İyi Oluş, Ailede Yılmazlık ve Yaşamın Anlamı Arasındaki Yordayıcı İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2020, 50.

Maneviyat insanın hayatına güç katan ve hayatını anlamlandırma noktasında ona destek olan olgulardan birisidir. Öğrencilerin yüksek maneviyat düzeyine sahip olmaları içsel yaşam amaçları doğrultusunda iyi oluşlarını yakından etkileyebilir. Öğrencilerin manevi dünyaların zengin olması başta kişisel gelişim olmak üzere, hayata yönelik hedeflerini geliştirme noktasında onları motive edebilir. Aynı zamanda maneviyatın yaşamda karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelmede öğrencilere mücadele ruhu sağlayarak hayatlarını daha anlamlı yaşamalarına destek olabileceği söylenebilir.

4.2.12. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı tablo 4. 35’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 35. Öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Hayatın Anlamına Yönelik Tutum Ortalamalarının ANOVA Testi Sonuçları

f, $\bar{X}$, Ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	P	Tamhane
Çok düşük	16	2,70	,923	G.Arası	23,575	4	5,894	13,523	,000	
Düşük	19	3,13	,647	G.İçi	419,262	962	,436			4>1
Orta	183	3,40	,639	Toplam	442,837	966				4>2
Yüksek	445	3,62	,608							4>3
Çok Yüksek	304	3,64	,727							5>1
Toplam	967	3,56	,677							5>2
										5>3

Tabloda ahlaki olgunluk düzeyi değişkenine göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde ahlaki olgunluk düzeyi çok düşük olan öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{x}$ = 2,70), düşük düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,13) orta düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,40), yüksek düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,62), çok yüksek düzeyde olan öğrencilerin ($\bar{x}$ = 3,64) olduğu görülmüştür. Ölçekten alınan puan ortalamalarının ahlaki olgunluk düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analizi ile test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin hayatın anlam ve amacı ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarında ahlaki olgunluk düzeyi değişkenine göre $p < 0.05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık

tespit edilmiştir ($F=13,523$; $p=0.000<0.05$). Söz konusu anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek öncelikle Levene's testi yapılmıştır. Test sonucunda grup dağılımlarının varyanslarının homojen olmadığı tespit edilmiştir ($LF=3,639$; $p=,006<0,50$). Varyanslarının homojen dağılmaması üzerine Tamhane's T2 post-hoc testi yapılmıştır. Tamhane's T2 testinin sonuçlarına göre ahlaki olgunluk düzeyi yüksek düzeyde olan öğrencilerle çok düşük, düşük ve orta düzeyde yer alan öğrenciler arasında ahlaki olgunluk düzeyi yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), ahlaki olgunluk düzeyi çok yüksek düzeyde olan öğrencilerle çok düşük, düşük ve orta düzeyde yer alan öğrenciler arasında ahlaki olgunluk düzeyi çok yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı söylenebilir.

Analiz sonuçları ahlaki olgunluk düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerin çok düşük, düşük ve orta düzeyde olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgulardan hareketle *“Öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleriyle hayatın anlamına yönelik tutumları arasında ahlaki olgunluk düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılaşma vardır.”* şeklinde ifade edilen hipotezin doğrulandığı görülmüştür.

Kızılkaya ve Kargı tarafından dindarlık, ahlaki yargı ve hayatın anlamı ilişkisinin konu edinildiği, örneklemini farklı meslek grubunda yer alan kişilerin oluşturduğu bir araştırma ahlaki olgunluk ile hayatın anlamı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur.³⁴⁸ Söz konusu araştırmadan elde edilen sonucun bu araştırmayı desteklediği görülmektedir. Aynı zamanda lise öğrencileri özelinde ahlaki olgunluk ve hayatın anlamı ilişkisine dair doğrudan bir araştırmayla karşılaşılmamış olması mukayese imkânını ortadan kaldırmaktadır.

Eğitim faaliyetleri özünde öğrencilerin ahlaklı bireyler olarak yetişmesini hedefler.³⁴⁹ İslam dini ise inananların ahlaki olgunluğa erişmesini arzular.³⁵⁰ Bu bilgilerden hareketle eğitim ve dinin temel amaçlarından birisinin öğrencilerin ahlaki olgunluğa erişmelerini desteklemek olduğu söylenebilir.

³⁴⁸ Mehtap Kızılkaya, Mehmet Emin Kalgı, “Farklı Meslek Üyelerinin Dogmatik Dindarlık, Ahlaki Yargı Düzeylerinin Hayatın Anlamı ve Amacına Etkisi”, *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 2021, XXI, 2, 892.

³⁴⁹ Kızılkaya - Kalgı, “Farklı Meslek Üyelerinin Dogmatik Dindarlık, Ahlaki Yargı Düzeylerinin Hayatın Anlamı ve Amacına Etkisi”, 892.

³⁵⁰ Filiz Şahin, *Ahlakın Akli ve İnsani Temeli*, Konya, Çizgi Yayınevi, 1998, 88.

Ahlaki olgunluk, öğrencilerin taşımış oldukları ahlaki değerlerin vicdanda yer edinmesinin bir sonucudur.³⁵¹ Öğrenciler aile hayatında edinmiş oldukları ahlak bilincini eğitim yoluyla şekillendirerek duygu, düşünce, tutum ve yargılarını geliştirirler. Bu noktada eğitim kurumları bir açıdan öğrencilere ahlaki rol ve sorumluluğun gerektirdiği eylemleri öğretirken diğer taraftan toplumsal değerlere önem veren, ahlaki problemlerin üstesinden gelen bireyler yetiştirmeyi hedefler. Başarılı bir ahlak eğitimi sayesinde öğrenciler ahlaki ilke ve değerlere önem veren, doğruyu yanlıştan ayırt edebilen, kendi kendine yargılama yapabilen bir yapıya kavuşurlar. Aynı zamanda öğrencilerin davranışlarındaki ahlaki niteliklerin zamanla artış göstermesi ahlaki olgunluk düzeylerinin artmasına katkı sunar.

Araştırma neticesinde öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek olmasının hayatın anlamına yönelik tutumlarını olumlu manada etkilediği görülmektedir. Bu durumun nedenleri olarak, ahlaki bilincinin şekillendiği aile ortamının öğrenci üzerindeki olumlu yansımaları ve öğrencilerin okul çatısı altında ve sosyal çevrede edinmiş oldukları ahlaki ilişkilerin sağlam olması söylenebilir.

³⁵¹ Mustafa Şengün, *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 2008, 50.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada AIHL ve diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerin tutum düzeyleri karşılaştırmalı bir şekilde incelenerek öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının bağımsız değişkenlerin etkisine bağlı olarak nasıl değiştiği tespit edilmeye çalışılmıştır.

İnsan yaşamı boyunca hayattaki konumunu tayin etmek ve varlığını anlamlandırmak amacıyla sürekli bir arayış içerisindedir. Bu çaba literatürde anlam arayışı olarak tanımlanır. Anlam arayışı, insanın tutum, düşünce ve davranışlarına yön veren en önemli güdülerden birisi olmakla beraber aynı zamanda yaşamın doğal bir sonucudur. İnsan varoluşsal olarak zihninde taşıdığı anlam ihtiyacından hareketle yaşamsal aktivitelerini şekillendirmek ve hayatın anlamını bulmak ister.

Hayatın anlamı, tarihin akışı içerisinde çeşitli disiplinlerin çalışma alanına girerek farklı şekillerde kavramsallaştırılmış, insanların hayata dönük önem, amaç ve arzularını ifade eden genel bir yapı olarak tanımlanır. Bu yapı genel olarak hayatın amacına ve değerine hizmet ederek insanların sağlıklı bir yaşam kurmalarına destek olur. Aynı zamanda yaşamın insan için değerine, amacına ve önemine vurgu yaparak, bireylerin amaç eğilimli, sağlıklı bir anlam arayışı içerisinde bulunmalarına katkı sunar. Bu hususta hayatın anlamının, kişiden kişiye değişiklik göstererek zaman ve şartlara göre şekillenen bir olgu olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin hayatın anlamına yönelik tutumlarının ($\bar{x}= 3,56$) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği”nin, “Hayatın Anlam ve Amacı” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının ($\bar{x}= 3,79$) yüksek, “Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu” alt boyutundan aldıkları puan ortalamasının ($\bar{x}= 3,13$) orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş, erkek öğrencilerle ($\bar{x}= 3,53$) kız öğrencilerin ($\bar{x}= 3,58$) ölçekten almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın ($t=1,429$, $sd=794,313$, $p=0,251>0,05$) $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin yaş değişkenine göre hayatın anlamına yönelik tutumlarının farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş, 16 yaşında olan ($\bar{x}= 3,63$), 17 yaşında olan ($\bar{x}= 3,54$), 18 yaşında olan ($\bar{x}= 3,62$) ve diğer yaş düzeyinde olan ($\bar{x}= 3,61$) öğrenciler arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 1,081$; $p=0,356>0.05$).

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumları ile sosyoekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiş, alt gelir düzeyinde yer alan öğrenciler ($\bar{x}= 3,48$), orta gelir düzeyinde yer alan öğrenciler ($\bar{x}= 3,59$), üst gelir düzeyinde olan öğrenciler ($\bar{x}= 3,32$) arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,601$; $p=0,010<0.05$). Bunun üzerine yapılan post-hoc LSD testine göre orta düzey gelire sahip öğrenciler ile üst düzey gelire sahip öğrenciler arasında orta düzey gelire sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının okul döneminde kaldıkları yer değişkene göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş, ailesinin yanında kalarak öğrenimine devam eden ($\bar{x}= 3,58$), devlet yurdunda kalarak öğrenimine devam eden ($\bar{x}= 3,50$), akraba yanında kalarak öğrenimine devam eden ($\bar{x}= 3,75$), diğer yerlerde (öğrenci evi-özel yurt) kalarak öğrenimine devam eden ($\bar{x}= 2,97$) öğrenciler arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,065$; $p=0.007 <0.05$). Bunun üzerine yapılan post-hoc LSD testine göre ailesinin yanında kalan öğrenciler ile diğer yerlerde (öğrenci evi-özel yurt) kalan öğrenciler arasında ailesinin yanında kalan öğrenciler lehine ($p<0,05$), akrabasının yanında kalan öğrenciler ile diğer yerlerde kalan öğrenciler arasında akrabası yanında kalan öğrenciler lehine ($p<0,05$), devlet yurdunda kalan öğrenciler ile diğer yerlerde kalan öğrenciler arasında devlet yurdunda kalan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile hayatın anlamına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı analiz edilmiş, anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,57$), AİHL öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,59$), sosyal bilimler lisesinde öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,55$), MTAL öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,32$), fen lisesinde öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,37$) ve güzel sanatlar lisesinde

öğrenim gören öğrenciler ($\bar{x}= 3,40$) arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F = 1,543$; $p=0,174>0.05$).

Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile hayatın anlamına yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı analiz edilmiş, akademik başarı düzeyi 0-45 puan aralığında olan ($\bar{x}= 2,86$), başarı düzeyi 46-55 puan aralığında olan ($\bar{x}= 3,32$), başarı düzeyi 56-70 puan aralığından olan ($\bar{x}= 3,45$), başarı düzeyi 71-85 puan aralığında olan ($\bar{x}= 3,57$) ve başarı düzeyi 86-100 puan aralığında olan ($\bar{x}= 3,64$) öğrenciler arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=6,528$; $p=0.000<0.05$). Bunun üzerine yapılan post-hoc LSD testine göre akademik başarı düzeyi 56-70 puan arası olan öğrenciler ile akademik başarı düzeyi 0-45 puan arası olan öğrenciler arasında başarı düzeyi 56-70 puan aralığında olan öğrenciler lehine ($p<0,05$), başarı düzeyi 71-85 puan arasında olan öğrenciler ile başarı düzeyi 0-45 ve 46-55 puan arasında olan öğrenciler arasında başarı düzeyi 71-85 puan aralığında olan öğrenciler lehine ($p<0,05$), başarı düzeyi 86-100 puan arasında olan öğrenciler ile başarı düzeyi 0-45, 46-55, 56-70 puan arasında olan öğrenciler arasında başarı düzeyi 86-100 puan aralığında olan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının maneviyata yönelme düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş, maneviyata yönelme düzeyi çok düşük olan ($\bar{x}= 3,17$), düşük olan ($\bar{x}= 3,20$), orta olan ($\bar{x}= 3,45$), yüksek olan ($\bar{x}= 3,74$) ve çok yüksek düzeyde olan öğrenciler ($\bar{x}= 3,80$) arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=23,307$; $p=0.000<0.05$). Bunun üzerine yapılan post-hoc LSD testine göre maneviyata yönelme düzeyi orta seviyede olan öğrenciler ile maneviyata yönelme düzeyi çok düşük ve düşük olan öğrenciler arasında orta seviyede olan öğrenciler lehine ($p<0,05$), maneviyata yönelme düzeyi yüksek olan öğrenciler ile çok düşük, düşük ve orta seviyede olan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine ($p<0,05$), maneviyata yönelme düzeyi çok yüksek olan öğrenciler ile çok düşük, düşük, orta seviyede olan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarının ahlaki olgunluk düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiş, ahlaki olgunluk düzeyi çok düşük olan ($\bar{x}= 2,70$), düşük olan ($\bar{x}= 3,13$), orta olan ($\bar{x}= 3,40$), yüksek olan ($\bar{x}= 3,62$) ve çok yüksek düzeyde olan öğrenciler ($\bar{x}= 3,64$) arasında $p<0,05$ manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=13,523$; $p=0.000<0.05$). Bunun üzerine yapılan post-hoc Tamhane's T2 testine göre yüksek düzeyde ahlaki olgunluğa sahip öğrenciler ile çok düşük, düşük ve orta düzeyde olan öğrenciler arasında yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine ($p<0,05$), çok yüksek düzeyde ahlaki olgunluğa sahip öğrenciler ile çok düşük, düşük ve orta düzeyde olan öğrenciler arasında çok yüksek düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunduğu ($p<0,05$), diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür.

Çalışma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle:

- AİHL ve DKAB ortaöğretim programlarında hayatın anlamına yönelik olduğu düşünülen kazanımların yeterli sayıda olmadığı, mevzu bahis kazanımların öğrencilere nasıl kazandırılacağına dair kayda değer bilgilerin yer almadığı görülmüştür. Dolayısıyla söz konusu öğretim programlarının bu hususta yetersiz olduğu söylenebilir.
- İslam dini bağlamında hayatın anlamına yönelik literatür incelendiğinde oldukça sınırlı sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Keza ortaöğretim düzeyinde bu hususa yönelik çalışma sayısının yok denecek kadar az olduğu dikkat çekmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin İslam dininin muhtevasından hareketle hayatı anlamlandırmalarında sağlam bir alt yapıya ihtiyaç duydukları söylenebilir.
- Öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum öğrencilerin yaşamdaki konumların anlamlandırmaları noktasında onlara destek olabilir. Aynı zamanda ortaöğretim döneminde ergenlikten kaynaklı yaşanan sorunların üstesinden gelmede öğrencilere motivasyon sağlayabilir.
- Hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede cinsiyetin belirleyici bir değişken olmadığı görülmüştür. Bu duruma neden olarak ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine tam

anlamıyla hâkim olmamaları, ergenlik döneminden kaynaklı olarak yaşanan psikolojik, sosyal, ailevi, gelecek kaygısı vb. gibi sorunların cinsiyet fark etmeksizin öğrencileri etkilemesi söylenebilir.

- Öğrencilerin yaş düzeylerine göre hayatın anlamına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Aynı yaş düzeyine sahip öğrencilerin benzer gelişim özellikleri gösterdikleri düşünüldüğünde uygulanan ölçeğe de benzer şekilde cevap vermeleri kuvvetle muhtemeldir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğrencilerin yaş düzeylerinin birbirine yakın olması anlamlı bir farklılık oluşmamasının nedeni olabilir.
- Hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede sosyoekonomik durumun anlamlı bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu anlamlılığın orta düzey gelire sahip öğrenciler ile üst düzey gelire sahip öğrenciler arasında orta düzey gelire sahip öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu duruma neden olarak orta düzeyde yer alan öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarının sınırlı bir şekilde karşılanması, öğrencilerin az olanla yetinerek kanaatkâr olmaları, sabırlı bir şekilde davranarak yaşam hakkında pozitif tutum sergilemeleri söylenebilir. Üst düzey gelire sahip ailelerde ise istek ve ihtiyaçların fazlasıyla karşılanması, ekonomik refahın yüksek olması, öğrencilerin refah seviyesine bağlı olarak sabırsız bir tavır takınmaları hayatın anlamına yönelik tutumlarının olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilir.
- Hayatın anlamına yönelik tutumların şekillenmesinde okul döneminde kalınan yerin anlamlı bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu anlamlılığın ailesin yanında kalan, devlet yurdunda kalan ve akraba yanında kalan öğrenciler ile diğer yerlerde (öğrenci evi- özel yurt) kalan öğrenciler arasında ailesinin yanında, devlet yurdunda ve akraba yanında kalan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak ailesinin yanında zaman geçiren öğrencilerin aileden psikolojik ve sosyal yönden destek alarak hayatını anlamlandırdığı söylenebilir. Aynı zamanda aile ve akraba yanında kalan öğrencilerin daha fazla fiziki olanaklara sahip olmaları, sorumluluk hissiyatını daha yoğun yaşamaları hayatın anlamına yönelik tutumları etkileyebilir. Devlet yurtlarında ise öğrencilere sunulan hizmetlerin

kapsam ve niteliğinin geniş olması, öğrenci odaklı çalışmaların yapılması, öğrencileri kötü ve zararlı alışkanlıklardan korumak amacıyla yurtlarda sosyal, kültürel, sportif ve eğitime dönük etkinliklerin yapılması öğrencilerin hayatın anlamına yönelik tutumlarını etkilediği söylenebilir.

- Okul türünün hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür. Ancak okul türlerinin öğrencilere aşılacağı değerler ve aidiyet duygusundan hareketle hayatı anlamlandırmaya etki edebilecekleri söylenebilir.
- Hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede akademik başarı düzeyinin anlamlı bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu anlamlılığın akademik başarı düzeyi 56-70 puan arasında olan, 71-85 puan arasında olan ve 86-100 puan aralığında olan öğrenciler ile başarı düzeyi 0-45- 46-55 puan aralığında olan öğrenciler arasında başarı düzeyi 56-70, 71-85 ve 86-100 puan aralığında olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin geleceğe yönelik kaygılarının az olması, kendilerini daha mutlu hissetmeleri ve yaşam doyumlarının yüksek olması söylenebilir.
- Maneviyata yönelme düzeyinin hayatın anlamına yönelik tutumları etkilememede anlamlı bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu anlamlılığın maneviyata yönelme düzeyi orta seviyede olan, yüksek olan ve çok yüksek olan öğrenciler ile maneviyata yönelme düzeyi çok düşük ve düşük olan öğrenciler arasında maneviyata yönelme düzeyi orta, yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Aynı zamanda maneviyata yönelme düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler ile orta düzeyde olan öğrenciler arasında yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine anlamlılığın olduğu görülmüştür. Bu duruma neden olarak maneviyatın iyileştirici bir etkiye sahip olması söylenebilir. Çünkü maneviyat insanın varlığını ve amacını anlamlandırmasında; karşısına çıkan zorluklara dayanmasında, sorunların üstesinden gelmede insanlara destek olan bir yapıya sahiptir. Aynı zamanda maneviyatın insanlara mücadele ruhu katarak hayata yönelik tutumların şekillenmesinde onları motive eden bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

- Hayatın anlamına yönelik tutumların şekillenmesinde ahlaki olgunluk düzeyinin anlamlı bir değişken olduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu anlamlılığın ahlaki olgunluk düzeyi yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler ile çok düşük, düşük ve orta düzey olan öğrenciler arasında yüksek ve çok yüksek olan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu durumun nedeni olarak toplum tarafından kabul gören ahlaki davranışların öğrenciler tarafından benimsenmesi, öğrencilerin uygun görülmeyen davranışlardan kaçınarak belli bir ahlaki bilince sahip olmaları söylenebilir.
- Konuyla ilgili olarak akademik başarı, maneviyata yönelme ve ahlaki olgunluk düzeyi gibi değişkenlerin hayatın anlamına yönelik tutumları etkilemede anlamlı bir değişken olup olmadığına yönelik literatürde yok denecek kadar az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Bu durum mevzubahis değişkenler ile hayatın anlamı ilişkisine dair mukayese imkânını etkilemektedir.

Araştırma sonuçları kapsamında ileride bu konuyla ilgili yapılacak çalışmalar için şu öneriler ileri sürülebilir:

- Öğrencilerin araştırmaya daha içten ve samimi bir şekilde cevap vermelerini sağlamak amacıyla aynı konuda mülakat tekniğinden istifade edilebilir.
- Araştırmada kullanılan “Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği” farklı illerde öğrenim gören öğrenci gruplarına uygulanarak araştırmayla karşılaştırma yapılabilir.
- Aynı konuda farklı değişkenler kullanılarak benzer araştırmalar yapılabilir. Örneğin bu bağlamda değerler, kardeş sayısı, ebeveynlerin eğitim durumu, ebeveynlerin mesleği, dindarlık vb. gibi değişkenlerin hayatın anlamına yönelik ilişkisi incelenebilir.
- Araştırma Erzurum ili merkez ilçelerinde yapılmıştır. Dolayısıyla elde edilen bulguların Erzurum ili özelinde bir sonuç doğurduğu söylenebilir. Aynı zamanda söz konusu sonuçlar üzerinde Erzurum ilinin homojen ve muhafazakâr yapısının etkili olduğu düşünülebilir. Bu bilgilerden hareketle aynı konuda farklı illerde ve birbirinden farklı demografik özellikler taşıyan öğrencilere yönelik çalışma yapılarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.

- Araştırmanın örneklem grubuna eğitimcilerinde dâhil edildiği farklı bir çalışma ile daha detaylı sonuçlar elde edilerek karşılaştırma yapılabilir.
- Araştırmanın örneklem grubunu ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar sadece ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarıyla alakalı bilgi vermektedir. Aynı konuda ortaokul veya üniversite öğrencilerine yönelik yapılabilecek farklı bir çalışmayla konuya geniş bir perspektif sunulabilir.
- Araştırmada akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin, kendilerini başarısız veya yetersiz hissederek özgüven eksikliği yaşamaları, sınıf arkadaşları ile sorunlar yaşamaları, sınıflarına karşı yabancılaşarak hayatın anlamına yönelik olumsuz tutum sergilemeleri söz konusu olabilir. Bu tür sorunların yaşanmasını önlemek amacıyla okul rehberlik servislerinden yardım alınabilir, ailelerin çocuklarını akademik başarıları üzerinden değerlendirmemeleri hususunda bilgilendirme yapılabilir.
- Okuma saatlerinde hayatın anlam ve amacına yönelik kitapların okunması öğrenciler arasında bu alana ilgi uyandırabilir.
- Hayatı anlamlandırma sürecinde aile desteği oldukça önemli bir unsurdur. Okulda velilere yönelik düzenlenen toplantı veya konferanslarda okul rehber, meslek veya DKAB öğretmenleri tarafından hayatın anlamına yönelik tutumların şekillenmesinde ebeveyn desteğinin önemine vurgu yapılabilir.
- Öğrencilerin karşılaşmış oldukları sorunların üstesinden gelmede ve hayata dair olumlu tutum geliştirmelerine destek vermek amacıyla maneviyatın gücünden istifade edilebilir. Bu hususa yönelik okul rehber, meslek dersleri ve DKAB öğretmenleri işbirliğinde manevi danışmanlık uygulamaları yapılabilir.
- AİHL ve DKAB öğretim programlarında doğrudan hayatın anlam ve amacına yönelik kazanım sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Öğretim programları tasarlanırken bu hususa yönelik kazanımların sayısının artırılması, söz konusu kazanımların öğrencilere nasıl kazandırılacağına yönelik daha anlaşılır açıklamaların yapılması, öğretmenlere hayatın anlamına yönelik bilgi sahibi olabilecekleri kaynakların önerilmesi faydalı olabilir.

KAYNAKLAR

- Adem, M., (1997). *Eğitim Planlaması*. Şafak Matbaacılık, Ankara, 226.
- Adler, A., (2011). *Yaşamın Anlam ve Amacı*. Çev., Kamuran Sipal, Say Yayınları, İstanbul, 328.
- Ahmad, H., (1993). *İslam Eğitiminin Temelleri*. Din Öğretimi Dergisi, (39), 25-40.
- Akalın, Ö., (2006). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Algı ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeylerinin karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 159.
- Akgül, Ö., (2014). *Hayatı Anlamlandırmada İncanın ve Kişisel Değerlerin Rolü (Ruh Sağlığı Çalışanları ve Öğrencileri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. 191.
- Akıncı, A., (2002). *Hayata Anlam Vermeye Din Öğretiminin Katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 247.
- Akıncı, A., (2005). *Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü*. Değerler Eğitimi Dergisi, III(9), 7-24.
- Aksoy, E., (2019). *Yetişkinlik Döneminde Hayatı Anlamlandırma ve Dindarlık İlişkisi (Gaziantep Örneğinde)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya. 75.
- Allport, G., (2004). *Birey ve Dini*. çev., Bilal Sambur, Elis Yayınları, Ankara, 160.
- Altaş, N., ve Gökmen, R., (2022). *Lise Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler*. Talim Dergisi, V(1), 7-21.
- Asiloğulları, A., (2020). *Lise Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Hayatın Anlam ve Amacını Sorgulama Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın. 107.

- Atasaz, B., (2018). *Erkeklerde Bağımlılık Şiddetinin, Hayatın Anlam ve Amacıyla ve Travmatik Yaşantılarla İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 118.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., ve Kahraman, A., (2010). *Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14), 115-129.
- Aydın, C., (2015). *İnsanın Anlam Arayışı ile Yeni Çağ İnanışları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 244.
- Aydın, C., Kaya, M., ve Peker, H., (2015). *Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (38), 39-55.
- Aydın, Ö. G., (2011). *Yaşamı Sürdürmede Dini İncanın Rolü*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 205.
- Aydiner, B. B., (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel-Öz Yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. 128.
- Aytaç, Ö., ve Tan, M., (2019). *Arkadaşlık Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, XXIX(1), 345-359.
- Ayten, A., (2014). *Erdeme Dönüş*. İz yayıncılık, İstanbul, 192.
- Bahadır, A., (1999). *Hayatın Anlam Kazanmasında Psiko-Sosyal Faktörler ve Din*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. 294.
- Bahadır, A., (2000). *Psikoterapi’de Yeni Bir Yaklaşım: Logoterapi ve Viktor Frankl*. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, IX(9), 469-486.
- Bahadır, A., (2011). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din: Logoterapik Bir Araştırma*. İnsan Yayınları, İstanbul, 190.

- Baş, V., (2014). *Üniversite Öğrencilerinde Değerler ve Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. 103.
- Bayhan, V., (1997). *Üniversite Gençliğinde Anomi ve Yabancılaşma*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 416.
- Bayraklı, B., (2012). *İslam'da Eğitim*. Bayraklı Yayınevi, İstanbul, 299.
- Berger, P. L., (1993). *Dinin Sosyal Gerçekliği*. çev., Ali Coşkun, İnsan Yayınları, İstanbul, 312.
- Berke, Z., (2020). *İki Ayrı Perspektiften Mitoz-Logos İlişkisi*. Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, (19), 135-151.
- Bilgin, B., (1998). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Gün Yayıncılık. Ankara, 147.
- Bilgin, B., (1998). *İslam ve Hoşgörü*. Diyanet İlmi Dergi, XXXIV(1), 115-128.
- Bilgin, B., ve Selçuk, M., (1999). *Din Öğretimi (Özel Öğretim Yöntemleri)*. Gün Yayıncılık, Ankara, 247.
- Bilhan, S., (1991). *Eğitim Felsefesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 379.
- Boyraz, M., (2019). *Lise Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. 81.
- Budak, S., (2008). *Psikoloji Sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 902.
- Bulut, E., (2021). *Genç, Yetişkin ve Yaşlılarda Hayatın Anlamı*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum. 92.
- Büyükoztürk, Ş., (2012). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem Akademi Yayınevi, Ankara, 224.

- Can, E., ve Gündüz Y., (2021). *Öğretmenlerin Güç Mesafesi ve Öz Yeterlik Algıları ile İşe Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişki*, Trakya Eğitim Dergisi, XI, 3, 1173-1189.
- Cengiz, Ş. Ş., ve Delen, B.,(2019). *Gençlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi*. Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi, V(2), 110-122.
- Certel, H., (2011). *Din İstismarı Üzerine*. Journal of Islamic Research XXII(1), 1-11.
- Çakmak, A., (2018). *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum. 249.
- Çalışkan, Ş., (2020). *Evli Bireylerde Manevi İyi Oluş, Ailede Yılmazlık ve Yaşamın Anlamı Arasındaki Yordayıcı İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya. 74.
- Çamur, Z., (2014). *Yaşamda Anlam ve Dindarlık İlişkisi (Geç Ergenlik Dönemi)*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 75.
- Çıtır, Y. Y., (2016). *Ergenlik Döneminde Dindarlık, Şükür ve Hayat Memnuniyeti*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 96.
- Coşkun, A., (2010). *Sosyolojik Bir Olgu Olarak Sevgi*. Münasebetler İlmi Tartışma Dergisi, 187-219.
- Darimi, M., (1994). *Sünen-i Darimi*. çev. Abdullah Aydın, Madve Yayınları, İstanbul, 3006.
- Demir, Ö., ve Acar, M., (2005). *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Adres Yayınları, Ankara, 590.
- Demirci, E. T., (2019). *Din Eğitimi Açısından İnsanın Anlam Arayışı Problemine Cahit Zarıfoğlu Masalları Bağlamında Bir Bakış*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 196.

- Doğan, H., (1981). *Ortaöğretim Programlarına Rasyonel Yaklaşım ve Ortaöğretim Programlarının Genel Nitelikleri*. Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul, 253.
- Doğan, M., (2014). *Dinlerde ve İslam Kültüründe Sabır*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, V, 93-130.
- Döş, İ., (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Başarısızlık Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Milli Eğitim Dergisi, XLI(190), 72-91.
- Eagleton, T., (2015). *Hayatın Anlamı*. çev., Kutlu Tunca, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 144.
- Eliot, T., (1981). *Kültür Üzerine Düşünceler*. çev., Sevim Kantarcıoğlu, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara, 146.
- Er, İ., (1999). *Sosyal Gelişme ve İslâm: Din Sosyolojisi Açısından Bir Deneme*. Rağbet Yayınları, İstanbul, 167.
- Eren, H., ve Gözaydın, N., (1988). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu, Ankara, 1679.
- Erikson, E., (2018). *İnsanın Sekiz Çağı*. çev., Gonca Akkaya, Okuyan Us Yayınları, İstanbul, 204.
- Erkal, M., (1998). *Sosyoloji*. Der Yayınları, İstanbul, 364.
- Eryılmaz, A., (2015). *Amaçlar İçin Mücadele Ölçeğinin Geliştirilmesi*, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, VIII, 4, 233- 244
- Tirmizi, M., (1978). *El Camiu's Sahih*. çev., Ahmed Davudoğlu, Darül Kütübil İlmiye Yayınları, Mısır, 936.
- Fidan, N., ve Erden, M., (1994). *Eğitime Giriş*. Alkım Yayınevi, Ankara, 263.
- Frankl, V. E., (1999). *Duyulmayan Anlam Çılgılığı*. çev., Selçuk Budak, İstanbul, Öteki Yayınevi, 1999, 22. Öteki Yayınevi, İstanbul, 168.
- Frankl, V. E., (2018). *İnsanın Anlam Arayışı*. çev., Selçuk Budak, Okuyan Us Yayınları, İstanbul, 170.
- Fromm, E., (2006). *Psikanaliz ve Din*. çev., Elif Erten, Say Yayınları, İstanbul, 120.

- Geçtan, E., (2007). *Varoluş ve psikiyatri*. Metis Yayınları, İstanbul, 208.
- Girgin, Y., (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. 94.
- Göka, E., (2013). *Hayatın Anlamı Var mı?* Timaş Yayınları, İstanbul, 224.
- Görmez, M., (2021). *Gençliğin Anlam Arayışı*. Otto Yayınları, Ankara, 160.
- Grimmitt, M., (2000). *Comtemporary Pedagogies Of Religious Education*. Pedagogies Of Religious Education, 24-52.
- Güllüşan, G., (2014). *Şükür Pozitif Psikolojiden Din Psikolojisine Köprü*. Dem Yayınları. İstanbul, 312.
- Günay, Ü., (2005). *Din Sosyolojisi*. İnsan Yayınları, İstanbul, 680.
- Güzel, H., (2017). *Lise Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin İnternet Kullanımı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 11, 225- 245.
- Haşimoğlu, A., ve Aslandoğan, A., (2018). *Lise Öğrencilerinin Ergenlik Dönemi Sorunları ve Duygu Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Academic Review of Humanities and Social Sciences, I(2), 71-83.
- Hull, J., (1992). *Religion and Education in a Pluralits society*. Religion, Education and the Constitution, 15-33.
- İmamoğlu, A., ve Yavuz, A., (2011). *Üniversite Gençliğinde Dini İnanç ve Umutsuzluk İlişkisi*. Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XIII(23), 205-244.
- İnan, İ., (2018). *Dil Felsefesi*, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları, Eskişehir, 123.
- İnan, T., (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Düzeylerinin Hayatı Anlamlandırmada Etkisi (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.176.

- Kakız, S., (2021). *Hayatın Anlamı ve Amacı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Dini Başa Çıkmanın Aracılık Rolünün İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul. 101.
- Kalafat, A., ve Dilmaç, B., (2020). *Ergenlerde Kimlik Gelişimi, Başarı Amaç Yönelimi ve Bilişsel Karmaşıklık Arasındaki Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, LII, 676-686.
- Kandemir, S., (2022). *Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, Kocatepe İslami İlimler Dergisi, V, 2, 354-379.
- Kandemir, Y., Çakan, İ. L., ve Küçük, R., (2004). *Riyazüs Salihin Tercüme ve Şerhi-Peygamberimizden Hayat Ölçüleri*. Erkam Yayınları. İstanbul, 4693.
- Karahan, F., (1993). *Lise Öğrencilerinin Problemlerini Etkileyen Faktörler*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, VIII, 147-156.
- Karaman, F., ve Ural, İ., (2006). *Dini Kavramlar Sözlüğü*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 744.
- Karşı, N., (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Sabır ve Dindarlık İlişkisi*. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XVII, 52-76.
- Keyifli, Ş., (2013). *Eğitim ve Din*. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XIII(2), 103-126.
- Kılavuz, M. A., (2002). *Yetişkinlik ve Yaşlılık Döneminde Eğitim ve Din Eğitiminin Önemi*. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XI(2), 59-72.
- Kızılabdullah, Y., (2015). *Dini Öğrenme Modelinin Çok Dinli /Çokkültürlü Toplumlardaki Tezahürleri*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, V(5), 721-732.
- Kızılırmak, Ö., (2015). *Genç Yetişkinlerde Yaşamda Anlamın, Maneviyat ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 115.

- Kızılkaya, M., ve Kalgı, M. E., (2021). *Farklı Meslek Üyelerinin Dogmatik Dindarlık, Ahlaki Yargı Düzeylerinin Hayatın Anlamı ve Amacına Etkisi*. Marife Dini Araştırmalar Dergisi, XX1(2), 891-908.
- Klein, D., (2018). *Platon Bir Gün Bir Karikatür Çizer Felsefeyi Mizah Yoluyla Anlamak*. çev., Niran Elçi, Aylak Kitap Yayınevi, İstanbul, 304.
- Koç, A., (1999). *Cehalet ve Tezahürlerine Karşı Din Eğitiminin Hedefleri*. Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, V, 99-128.
- Kontbay, S., (2005). *Psiko-Sosyal Değişkenlere Göre Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 99.
- Köylü, M., Turan, İ., ve Dilek, N., (2014). *Karşılaştırmalı Din Eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 284.
- Kranz, W., (1994). *Antik Felsefe: Metinler ve Açıklamalar*. çev., Suad Baydur, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 243.
- Kula, N., (2000). *Bedeni Özürlü Gençlerin Din Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Psikolojik Hususlar*. 180-202.
- Kula, N., (2010). *Gençlik Döneminde Kimlik Gelişimi ve Din*. Diyanet Dergisi, (233), 8-12.
- Kulu, F., (2019). *Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma ve Anlam Arayışı*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 125.
- Kurt, F., (2019). *İnsanın Anlam Arayışı*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları. İstanbul, 109.
- Kurtuluş, C., (2022). *Üniversite Öğrencilerinin Bağımlılık Yapıcı Maddeleri Kullanım Riskleri, Hayatın Anlam ve Amacıyla ve Çocukluk Çağı Örseleme Yaşantılarıyla İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul. 100

- Kuruçay, Y., (2019). *Ergenlerde Dindarlık ve Hayatın Anlamı Arasındaki Çok Yönlü İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. 321.
- Kuruçay, Y., ve Gürses, İ., (2018). *Ergenlerde Anlamsızlık İle İlgili Problemlere Dinin Etkisi Üzerine Değerlendirmeler*. İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, IX(1), 87-111.
- Kuzgun, Y., (1972). *Kendini Gerçekleştirme*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi., X, 166-172.
- Lee, J. M., (1973). *The Flow of Religious Education*. Religious Education Press, İngiltere, 379.
- Mace, M., (2012). *Es-Sünen*. çev., Haydar Hatipoğlu, Kahraman Yayınları, İstanbul, 6500.
- Manzur, E., (1968). *Lisanu'l-Arab*. çev., Amir Ahmed Haydar, Darü'l Hadis, Beyrut, 6200.
- May, R., (2016). *Kendini Arayan İnsan*. çev., Kerem Işık, Okuyan Us Yayınları, İstanbul, 272.
- Mckenzie, L., (1986). *The Purposes and Scope of Adult Religious Education*. Handbook of Adult Religious Education, 7-23.
- MEB., (2015). *Ortaöğretim Mevzuatı*. MEB Yayınları, Ankara, 615.
- MEB., (2018). *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 134.
- MEB., (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (Ortaöğretim 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 42.
- MEB., (1986). *Tebliğler Dergisi*. MEB Yayınları, İstanbul, 2219.
- Meydan, H., (2016). *Doktriner Düşünce ve Din Eğitimi: Anlamli Öğrenme ve Bireysel Manevi Tecrübe Bağlamında Bir Değerlendirme*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (40), 85-114.

- Miser, R., (2002). *Küreselleşen Dünyada Yetişkin Eğitimi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, XXXV(1), 55-60.
- Mutçalı, S., (1995). *Arapça Türkçe Sözlük*. Dağarcık Yayınları, İstanbul, 1056.
- Oğuz, A., (2012). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları*. Anadolu Journal of Educational Sciences International, II(2), 15-28.
- Oğuzkan, F., (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 261.
- Oğuzkan, T., (1981). *Türkiye’de Ortaöğretim ve Sorunları*. Hisar Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul, 253.
- Okumuşlar, M., (2007). *Çok Kültürlü Toplumlarda “Din Hakkında Öğrenme” ve “Dinden Öğrenme” Modeli*. Marife Dini Araştırmalar Dergisi, VII(2), 251-264.
- Onat, H., (1997). *Niçin Din Eğitimi?* AÜİF ve TÖMER Yayınları, 15-23.
- Öngen, D., (2002). *Ergenlerde Sorunlarla Başa Çıkma Davranışları*, Eğilim ve Bilim, XXVII, 123, 54- 61.
- Öz, H. S., Ayhan, D., ve Söyünmez, S., (2021). *Sağlık Bilimleri Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Yeterlikleriyle Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki*. Journal Of Yasar University, XVI(61), 264-277.
- Özdamar, K., (2003). *Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Kaan Kitapevi, Eskişehir, 228.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., ve Nasıroğlu, S., (2012). *Kişilik Gelişimi*. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, IV(4), 566-589.
- Özden, Y., (2008). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. Pegem Akademi, Ankara, 208.
- Özden, Y., (2014). *Öğrenme ve Öğretme*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 270.
- Özen, Y., (2012). *Varoluşçu Felsefeden Varoluşçu Psikolojiye (Birbirlerini Sürekli Yanlış Anlayanların Ontolojik Bütünlüğü)*. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi, III(5), 265-286.

- Özkan, A., (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeyleri İle Anlamlı Yaşam Çabası ve Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, 134.
- Özcan, A., (2019). *İnsanın Anlam ve Mutluluk Arayışında İncanın Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa. 130.
- Öztürk, A. H., (2018). *Varoluşçu Bakışa Göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 103.
- Parladır, S., (1999). *Genel Öğretim-Din Öğretimi İlişkisi*. Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı, Ankara, 63-70.
- Parlatır, İ., (1998). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2523.
- Pazarlı, O., (1968). *Din Psikolojisi*. Remzi Kitapevi, İstanbul, 270.
- Peker, H., (2013). *Din Psikolojisi*. Çamlıca Yayınları, İstanbul, 256.
- Püsküllüoğlu, A., (1994). *Öz Türkçe Sözlük*. Arkadaş Yayınevi, Ankara, 600.
- Sağ, V., (2003). *Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine*. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, XXVII, 11-25.
- Sartre, J., (2022). *Varoluşçuluk*. çev., Asım Bezirci, Say Yayınları, İstanbul, 128.
- Schopenhauer, A., (2008). *Hayatın Anlamı*. çev., Ahmet Aydoğan, Say Yayınları, İstanbul, 96.
- Selçuk, M., (1998). *İnsanın Anlam Arayışı ve Vahiy*. İslam'ın Işığında Kadın, Ankara, 181-200.
- Selçuk, M., (1997). *Din Eğitiminin Kuramsal Temelleri*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 145-158.
- Selçuk, M., (1999). *Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XXXIX(2), 255-264.

- Seyrek, Ö. D., ve Ersanlı K., (2017). “*Üniversite Öğrencilerinde Yaşamın Anlamı ile Psikolojik Esneklik Arasındaki İlişki*” *Electronic Turkish Studies*, XII, 4, 143-162.
- Sezer, A., Çoban, O., ve Akşit, İ., (2017). *Öğretmenlerin Sorumluluk Değeri Algılarının İncelenmesi*. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, III(1), 122-144.
- Sezer, Ö., (2007). *Sınıf Tekrar Eden Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri ile Bu Öğrenciler ve Öğretmenlerinin Sınıf Tekrar Etme Hakkındaki Görüşler*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, VIII(14), 31-48.
- Sezer, S., (2012). *Yaşamın Anlamı Konusuna Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, XXXV, 209-227.
- Soccio, D. J., (2010). *Felsefeye Giriş: Hikmetin Yapıtaşları*. çev., Kevser Karataş, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 928.
- Soderstrom, D., ve Wayne, W., (1977). *Religious Orientation And Meaning In Life*. *Journal Of Clinical Psychology*, 65-68.
- Soyak, N., (2011). *Allah İçin Sevmek*, İlkadım Dergisi, (273), 1-273.
- Soydaş, C. İ., (2021). *Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Lise Öğrencilerinin Yaşam Anlamı ve Amaçları ile Ruhsal Belirtileri ve Psikolojik İhtiyaç Durumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çankırı. 115.
- Sönmez, V., (1991). *Eğitim Felsefesi*. Adım Yayıncılık, Ankara, 320.
- Sözer, E., (1996). *Türk Eğitim Sisteminde Ortaöğretim Programları ve Uygulamalar*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, V(5), 116-128.
- Steger, M., ve Kashdan, T., (2008). *Understanding The Search For Meaning In Life: Personality, Cognitive Style, and the Dynamic Between Seeking and Experiencing Meaning*. *Journal of Personalty*, LXXVI, 199-228.

- Şahin, A., (1998). *Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi Din Eğitiminin Teolojik ve Eğitsel Temellerine İlişkin Diyalektik/hermenütik Kuramsal Bir Yaklaşım*. *İslamiyet Dergisi*, I(2), 61-73.
- Şahin, H., (2018). *Ergenlerin Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri ve Hayat Amaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 81.
- Şahin, F., (1998). *Ahlakın Akli ve İnsani Temeli*. Çizgi Yayınevi, Konya, 160.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y. R., ve Fırat, N. Ş., (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Eğitimsel Amaçlarına Ulaşmalarını Etkileyen Etkenlere İlişkin Görüşler*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XI(2), 133-154.
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S., ve Pala, H., (2012). *Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut ve Yaşamda Anlamın Rolü*. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, XX, 827-836.
- Şengün, M., (2008). *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 234.
- Şentürk, H., ve Yakut, S., (2014). *Hayatın Anlamı ve Din*. Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (33), 45-60.
- Tanrıverdi, A., ve Ulu, M., (2018). *Lise Öğrencilerinde Hayatın Anlam ve Amacı ile Değer Yönelimleri Arasındaki İlişki*. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XVIII(2), 1198-1234.
- Tanrıverdi, H., (2018). *Din-Kültür İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme*. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, VIII(3), 595-601.
- Tarhan, S., (2020). *Yaşamda Anlam, Hayat Memnuniyeti, Dindarlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Lise Öğrencileri Örneklemi)*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 83.
- Taşkın, S., ve Yılmaz, S., (2018). *Modern Çağda Gençliğin Anlam Arayışı*. Bingöl Üniversitesi Uluslararası Sempozyumu, Bingöl, 1-524.

- Taymur, İ., ve Türkçapar, M. H., (2012). *Kişilik Tanımı, Sınıflaması ve Değerlendirmesi*. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, IV(2), 154-177.
- Telef, B. B., ve Ergün, E., (2013). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Yordayıcısı Olarak Öz Yeterlik*, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, VI, 3, 425-435
- Tellioğlu, B., (2015). *İlk Yetişkinlik Döneminde Sorumluluk ve Dindarlık İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun. 69.
- Tekkanat, Ç., (2008) *Öğretmenlik Bölümünde Okuyan Öğrencilerde Yaşam Kalitesi ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli. 104.
- Tokat, L., (2014). *Anlam Sorunu*. Elis Yayınları, Ankara, 186.
- Toprak, Y., (2018). *Maneviyat, Yaşam Amaçları ve İyi Oluş Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat. 128.
- Tosun, C., (2010). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Pegem Akademi, Ankara, 232.
- Turan, İ., ve Nazıroğlu, B., (2017). *Din Eğitimi*. Bilimsel Araştırma Yayınları, Ankara, 271.
- Uludağ, S., (2012). *Tasavvuf Terimleri Sözlüğü*. Kabalcı Yayınevi, İstanbul, 390.
- Usta, E. Y., (2018). *Hayatın Anlam Algısı ve Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi (İstanbul İli, Üsküdar İlçesi, Resmi Liselerde Görev Yapan Öğretmenler Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 129.
- Uzunpolat, Y., (2020). *Din Eğitimi ve Kültür İlişkisi: Dkab Dersi Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum. 134.
- Ülken, H. Z., (1967). *Eğitim Felsefesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi, İstanbul, 392.
- Vatandaş, S., (2020). *Sosyalleşme ve Sosyalleşmenin Sosyal Medya Mecralarındaki Anlamsal ve İşlevsel Dönüşümü*. Erciyes İletişim Dergisi, VII(2), 813-832.

- Vural, B. A., ve Coşkun, G., (2011). **Kurumsal Sosyal Sorumluluk ve Etik**. Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi, I(1), 62-87.
- Yalmacı, S. G., ve Aydın, S., (2014). **Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik ÖzYeterlik Algılarının İncelenmesi**. e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(2), 21-27.
- Yalom, I. D., (2018). **Varoluşçu Psikoterapi**. çev. Zeliha İyidoğan Babayigit, Pegasus Yayınevi, İstanbul, 712.
- Yaman, E., (2012). **Değerler Eğitimi**. Akçağ Yayınları, Ankara, 254.
- Yaman, M., (2006). **Kelam'da Günah ve Teybe**. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. 116.
- Yapıcı, A., (2012). Modernleşme-Sekülerleşme Sürecinde Türk Gençliğinde Dinî Hayat: MetaAnalitik Bir Değerlendirme, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi XII, 2, 1-40.
- Yavuzer, H., (2005). **Günümüz Üniversite Gençliğinin Sorunları**. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, (2), 79-91.
- Yıldız, R., (2020). **Hayatı Anlamlandıran Temel Kurumlar: Aile Sistemleri Teorisi Temelinde Niceliksel Bir Araştırma**. Aydın İnsan ve Toplum Dergisi, 2, 239-262.
- Yiğit, Y.ve Koca, H.K., (2019). **Din Öğretiminde Kültürel Aidiyet ve Sorumluluk Bilinci Kazanma Amacına Erişim Düzeyi Ölçeği: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması**. Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (14), 112-126.
- Yiğit, Y., (2019). **Modern Çağda Gençlik ve Din Eğitimi**. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, (41), 116-134.
- Yiğit, Y., (2022). **Maneviyat Eğitimi, Manen Güçlenmenin Yollarını Aralayan Dinî, Manevi, Tasavvufî, Psikolojik ve Pedagojik Bir Değerlendirme**. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 268.

- Yiğit, Y., (2019). *Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinin Problem Çözme Becerisi Kazandırması Açısından Fonksiyonelliği (Sivas İli Örneği)*, Doktora Tezi, Sivas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas. 247.
- Yüksel, İ., (2021). *Varoluşsal Anlam Arayışı ve Kutsalın Etkisi*. Gap Akademi dergisi, I(1), 65-106.
- Yüksel, R., (2013). *Genç Yetişkinlerde Aşk Tutumları ve Yaşamın Anlamı*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. 154.
- Yüksel, Z., (2020). *Gençliğin Anlam Arayışında Din Eğitiminin Katkısının İncelenmesi*. ÇAKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, XI(1), 376-395.
- Zengin, B., (2013). *Din Öğretiminde Dinden Öğrenme Yaklaşımı (Müttaki Kavramı Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. 107.
- Zorbaz, N. A., (2019). *Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van. 127.

EKLER

EK- 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu anket formu bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket sorularına vereceğiniz cevaplar tamamen bilimsel bir amaç için kullanılacak olup başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Bu anket formunda kimliğinizi belirtecek herhangi bir ifadeye yer vermeden soruları cevaplayabilirsiniz. Araştırma sonuçlarının sağlıklı ve güvenilir olması anket sorularına vereceğiniz samimi cevaplarınızla doğrudan ilişkilidir.

Çalışmaya yapacağınız değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Veysel ÇOLAK

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman katılımımı sonlandırabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı kullanımını kabul ediyorum.

Onaylıyorum ()

1. Cinsiyetiniz?

Kız ()

Erkek ()

2. Yaşınız?

14 ()

15 ()

16 ()

17 ()

18 ()

Diğer (Belirtiniz).....

3. Ailenizin ortalama aylık gelirini belirtiniz.

Alt Gelirli ()

Orta Gelirli ()

Üst Gelirli ()

4. Okul döneminde nerede kalıyorsunuz?

Aile Yanı () Devlet Yurdu () Özel Yurt ()
Öğrenci Evi () Akraba Yanı () Diğer (Belirtiniz)

5. Öğrenim gördüğünüz okul türü hangisidir?

Anadolu Lisesi () Anadolu İmam Hatip Lisesi ()
Sosyal Bilimler Lisesi () Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ()
Fen Lisesi () Diğer (Belirtiniz.....

6. Sınıfınız?

11.Sınıf () 12.Sınıf ()

7. Akademik başarı durumunuz? (Ortalama)

0-45 Puan Arası () 46-55 Puan Arası () 56-70 Puan Arası ()
71-85 Puan Arası () 86-100 Puan Arası ()

8. Maneviyata yönelme düzeyiniz?

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

9. Ahlaki olgunluk düzeyiniz?

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

EK- 2: Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği

YÖNERGE: Lütfen aşağıda ifade edilen yargı seçeneklerine katılım düzeylerinden sizin için <u>en uygun</u> olan seçeneği, altındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.		1. Kesinlikle Katılmıyorum	2. Katılmıyorum	3. Karasızım	4. Katılıyorum	5. Kesinlikle Katılıyorum
1	Hayatın mutlaka bir anlam ve amacı vardır.					
2	Faydalı bir şeyler üretmekten çok hoşlanırım.					
3	Hayatı arkadaşlarımla paylaşmaktan çok hoşlanırım.					
4	Çoğu zaman anlamsız ve boş bir hayata sahip olduğumu düşünürüm.					
5	Yapmaktan zevk aldığım pek çok uğraşım vardır.					
6	Hayatta arzuladığım amaçlarıma ulaşmada başarılıyım					
7	Değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım.					
8	Ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat alamıyorum.					
9	Yaşadığım sıkıntılara rağmen zorluklarla mücadele etmekten vazgeçmiyorum.					
10	Çoğu zaman her şeye karşı bıkkınlık duyuyorum.					
11	Hayatımda her zaman bir anlam ve yaşamak için bir neden bulurum.					
12	Umut ve heyecanla geleceğe bakarım.					
13	Yaşadığım dünyada iyiye ve güzele dair pek bir şey bulamıyorum.					
14	Beni hayata bağlayan pek bir amacım yoktur.					
15	Hayatın sıkıntılarına karşı mücadele etmenin yaşamıma anlam kattığını düşünüyorum.					
16	Geleceğimi pek parlak göremiyorum, umutsuzum.					
17	Hala yapmak ve başarmak istediğim şeyler vardır.					