



**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ERGENLERDE HAYATIN ANLAMI, PSİKOLOJİK
İYİ OLUŞ, DİNDARLIK İLİŞKİSİ
(DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan
Mehmet Nesim ANUŞTEKİN**

**Danışman
Doç. Dr. Ali KUŞAT**

Doktora Tezi

Ekim 2023, KAYSERİ

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ERGENLERDE HAYATIN ANLAMI, PSİKOLOJİK İYİ
OLUŞ, DİNDARLIK İLİŞKİSİ**
(DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

Hazırlayan
Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

Danışman
Doç. Dr. Ali KUŞAT

(Doktora Tezi)

Ekim 2023, KAYSERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

İmza



T.C.

ERCIYES ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Program Adı : Doktora
Tez Başlığı : Ergenlerde Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi (Diyarbakır Örneği)

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 107 sayfalık kısmına ilişkin 05/10/2023 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: **%16'** dir.

Filtrelemeye **alıntılar dahil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 05/10/2023

Doç. Dr. Ali KUŞAT
Danışman

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN
Öğrenci

KILAVUZA UYGUNLUK

“Ergenlerde Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi (Diyarbakır Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans/Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

Danışman

Doç. Dr. Ali KUŞAT

Felsefe ve Din Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Süleyman AKYÜREK

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Ali KUŞAT danışmanlığında Mehmet Nesim ANUŞTEKİN tarafından hazırlanan “Ergenlerde Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi (Diyarbakır Örneği)” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

05/10/2023

JÜRİ:

Danışman	: Doç. Dr. Ali KUŞAT	İmza
Üye	: Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ	İmza
Üye	: Doç. Dr. Mustafa ULU	İmza
Üye	: Doç. Dr. Ümit Harun AKKAYA	İmza
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TURAL	İmza

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /

Prof. Dr. Atabey KILIÇ

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Hayatın anlamı; insanın varoluşunu sorgulama, yaşamın amacını anlama ve önemli değerlerle bağ kurma sürecidir. Psikolojik iyi oluş, bireylerin olumlu duygularını deneyimleme, kendi potansiyellerini fark etme, anlamlı ilişkiler kurma ve zorluklarla başa çıkma yeteneklerini içerir. Dindarlık ise, kişinin dinî inançlarına bağlı olarak yaşamını şekillendirmesi ve manevi boyutunu güçlendirmesidir. Victor Frankl, modern çağın temel psikolojik sorunlarından birinin anlam yoksunluğu olduğunu belirtmektedir. Bu sorunun, gelişimin hızlı olduğu ergenlik döneminde yoğun yaşandığına şahit olmaktayız. Anlam krizi, varoluşsal boşluk ya da hayatı anlamlı görme psikolojik iyi oluşla ilişkilidir. Din de insanoğlunun “Ben kimim?”, “Nereden geliyorum?”, “Yaşamın anlamı ve amacı nedir?” gibi varoluşsal problemlerine çözümler sunup Frankl’ın tabiriyle “süper anlam” sağlamasıyla hayatı anlamlı kılma ve psikolojik iyi oluş sürecinde önemli bir işleve sahiptir. Bu durum ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık arasındaki ilişkiyi çalışma konusu yapmamda etkili oldu.

Zorlu doktora sürecimin her aşamasında akademik ve insani yönüyle desteğini gördüğüm sevecen ve babacan tavırlarıyla motivasyonumu diri tutan kıymetli danışmanım Doç. Dr. Ali Kuşat’a, ders ve tez döneminde yenilikçi kişiliğiyle akademik gelişime katkı sunan Doç. Dr. Mustafa Ulu’ya, tezime yapıcı eleştirileriyle katkı sunan jüri üyeleri, Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ, Doç. Dr. Ümit Harun AKKAYA, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa TURAL’a teşekkürü borç bilirim.

Lisansüstü eğitimim süresince bana yoldaşlık yapan, çalışmama katkı sunan, akademik çalışmaların yanında gündelik yaşamda da karar verme süreçlerimde istişare etmekten zevk aldığım dostlarım Dr. Ahmet Kasım SEZGİN ve Murat DOĞAN’a, destekleri için Doç. Dr. Zakir ELÇİÇEK ve Dr. Abdullah CENGİZ’e, tez yazım aşamasında bana odalarını açan Doç. Dr. Yunus YILMAZ ve Dr. Lütfü SİZER’e teşekkür ederim.

Hayatlarını “İkra” emrini hayatımın temeline oturtmama adayan ve manevi desteklerini eksiltmeden sürdüren anne ve babama, çalışma sürecindeki yoğunluk nedeniyle zaman zaman ihmal ettiğim sevgili eşime ve dünya hayatımın süsleri olan biricik oğlum ve tatlı kızıma ve bu aşamaya gelene kadar üzerimde emeği geçen adını zikredemediğim herkese şükranlarımı sunarım.

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN, Kayseri, 2023

ERGENLERDE HAYATIN ANLAMI, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ, DİNDARLIK İLİŞKİSİ (DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Doktora Tezi, Ekim 2023

Danışman: Doç. Dr. Ali KUŞAT

ÖZET

Bu araştırmada, ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkinin Diyarbakır ili örnekleminde, betimsel ve ilişkisel olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle literatür taraması yapılarak hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık kavramları ile ilgili kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Sonrasında ise veri toplama amacıyla belirlenen ölçekler 13-18 yaş aralığındaki 1356 ergenden oluşan örneklem grubuna uygulanmış, elde edilen verilerin analizi SPSS 26.0 programı ile yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, anne-baba öğrenim düzeyi ve yaşamının çoğunun geçtiği yer değişkenlerine göre ergenlerin hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemişken dindarlık düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Demokratik anne-baba tutumuna sahip ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Gençlik, Anlam, Psikolojik İyi Olma, Din

**THE MEANING OF LIFE, PSYCHOLOGICAL WELL-BEING,
RELIGIOUSNESS RELATIONSHIP IN ADOLESCENTS (DIYARBAKIR
CASE)**

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

**Erciyes University, Graduate School of Social Sciences
PhD Thesis, October 2023
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ali KUŞAT**

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the relationship between the meaning of life, psychological well-being and religiosity in adolescents descriptively and relationally in the sample of Diyarbakır province. In line with this purpose, firstly, the theoretical framework about the concepts of meaning of life, psychological well-being and religiosity was created by reviewing the literature. Afterwards, the scales determined for data collection were applied to the sample group consisting of 1356 adolescents between the ages of 13-18, and the analysis of the data obtained was made with SPSS 26.0 program. As a result of the analysis, it was determined that adolescents had high averages of seeing life as meaningful, psychological well-being and religiosity. While there was no significant difference in adolescents' life meaningfulness and psychological well-being levels according to gender, parental education level and the place where most of their lives were spent, a significant difference was found in religiosity levels. It was observed that adolescents with democratic parental attitudes had higher levels of seeing life meaningful, psychological well-being and religiosity. In addition, a significant positive relationship was found between adolescents' perception of life as meaningful, psychological well-being and religiosity levels.

Keywords: Youth, Meaning, Psychological Well-Being, Religion

İÇİNDEKİLER

ERGENLERDE HAYATIN ANLAMI, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ, DİNDARLIK İLİŞKİSİ (DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	İİ
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	İİ
KILAVUZA UYGUNLUK	İİİ
KABUL VE ONAY.....	İV
ÖN SÖZ	V
ÖZET	VI
ABSTRACT	Vİİ
İÇİNDEKİLER.....	Vİİİ
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	Xİİ
TABLolar LİSTESİ	Xİİİ
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Ergenlik	4
1.1.1. Ergenlik Kavramı ve Tanımı	4
1.1.2. Ergenlik Dönemi Özellikleri ve Gelişim Görevleri.....	5
1.1.3. Ergenlikte Gelişim.....	6
1.2. Hayatın Anlamı	19
1.2.1. Hayatın Anlamı Tanımı	19
1.2.2. Anlam Arayışının Tarihsel Gelişimi.....	21
1.2.3. Anlam Arayışı.....	22
1.2.4. Anlam Arayışının Temelleri	23
1.2.5. Logoterapi.....	27
1.2.6. Anlam İstemi	27
1.2.7. Anlamsızlık.....	28
1.3. Psikolojik İyi Oluş	29
1.3.1. Psikolojik İyi Oluş Kavramı	30
1.3.2. Psikolojik İyi Olmanın Alt Boyutları	32
1.3.3. Ergenlerde Psikolojik İyi Oluş	36

1.3.4. Psikolojik iyi Oluş ve Din	38
1.4. Dindarlık.....	40
1.4.1. Dinin Tanımı.....	40
1.4.2. Dindarlığın Tanımı	43
1.4.4. Dindarlığın Boyutları.....	45

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	51
2.2. Araştırma Modeli.....	52
2.3. Problem ve Hipotezler	52
2.3.1. Araştırmanın Temel ve Alt Problemleri	52
2.3.2. Araştırmanın Hipotezleri	53
2.3.2.1. Hayatın Anlamı İle İlgili Hipotezler.....	53
2.3.2.2. Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Hipotezler	53
2.3.2.3. Dindarlık İle İlgili Hipotezler	54
2.4. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	55
2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	55
2.6. Veri Toplama Araçları.....	55
2.6.1. Kişisel Bilgi Formu	56
2.6.2. Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği (HAAÖ)	56
2.6.3. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	56
2.6.4. Dindarlık Ölçeği	57
2.7. Uygulama ve İşlem.....	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. Örneklem Grubu ve Özellikleri	59
3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
3.1.2. Örneklem Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı.....	59
3.2. Hayatın Anlamı İle İlgili Bulgular.....	62
3.2.1. Cinsiyet-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	63
3.2.2. Sınıf Düzeyi- Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Bulgular	63
3.2.3. Anne Öğrenim Düzeyi-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	64

3.2.4. Baba Öğrenim Düzeyi-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	64
3.2.5. Sosyo-Ekonomik Düzey-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	65
3.2.6. Okul Türü-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	66
3.2.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer -Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	67
3.2.8. Anne Tutumu-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular	67
3.2.9. Baba Tutumu-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	68
3.3. Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Bulgular	69
3.3.1. Cinsiyet- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	69
3.3.2. Sınıf Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	70
3.3.3. Anne Öğrenim Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	70
3.3.4. Baba Öğrenim Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular	71
3.3.5. Sosyo-Ekonomik Düzey- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	72
3.3.6. Okul Türü- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular	73
3.3.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular	74
3.3.8. Anne Tutumu- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	74
3.3.9. Baba Tutumu- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular	75
3.4. Dindarlık ile İlgili Bulgular	76
3.4.1. Cinsiyet-Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	76
3.4.2. Sınıf Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	76
3.4.3. Anne Öğrenim Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	78
3.4.4. Baba Öğrenim Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	79
3.4.5. Sosyo-Ekonomik Düzey- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	80
3.4.6. Okul Türü- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	81
3.4.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	82
3.4.8. Anne Tutumu- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	83
3.4.9. Baba Tutumu- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	84
3.5. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş ve Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	86
3.5.1. Hayatın Anlamı-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular	86
3.5.2. -Hayatın Anlamı- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	86
3.5.3. Dindarlık-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular.....	87
3.5.4. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular	87

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

4.1. Hayatın Anlamı ile İlgili Tartışma	89
4.2. Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Tartışma	92
4.3. Dindarlık ile İlgili Tartışma.....	96
4.4. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş ve Dindarlık Arasındaki İlişki ile İlgili Tartışma	100
4.4.1. Hayatın Anlamı-Psikolojik İlişkisi ile İlgili Tartışma	100
4.4.2. Hayatın Anlamı-Dindarlık İlişkisi ile İlgili Tartışma	101
4.4.3. Dindarlık-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Tartışma	102
SONUÇ VE ÖNERİLER	103
KAYNAKÇA.....	109
EKLER	135

SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

%	: Yüzde
DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
F	: Varyans Analizi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
N	: Sayı
p	:Anlamlılık Değeri
r	: Korelasyon Katsayısı
S	: Standart Sapma
s.	: sayfa
SED	: Sosyo Ekonomik Düzey
ss.	: Sayfa Aralığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
vb.	: ve benzeri
vd.	: ve diğerleri
WHO	:World Heath Organisation
$\bar{X}$	: Ortalama
y.y.	: Yüzyıl

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1:	Piaget'in Bilişsel Gelişim Dönemleri	9
Tablo 1.2:	Kohlberg'in Ahlakî Gelişim Modeli	12
Tablo 3.1:	Örneklemin Cinsiyet Açısından Dağılımı	59
Tablo 3.2:	Örneklem Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	59
Tablo 3.3:	Örneklemin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı	60
Tablo 3.4:	Örneklem Grubunun Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı	60
Tablo 3.5:	Örneklemin Sosyo-Ekonomik Düzey Dağılımı	60
Tablo 3.6:	Örneklemin Okul Türüne Göre Dağılımı	61
Tablo 3.7:	Örneklemin Yaşamının Çoğunun Geçtiği Yere Göre Dağılımı	61
Tablo 3.8:	Örneklemin Anne Tutumuna Göre Dağılımı	62
Tablo 3.9:	Örneklemin Baba Tutumuna Göre Dağılımı	62
Tablo 3.10:	Cinsiyet-Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları	63
Tablo 3.11:	Sınıf Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	63
Tablo 3.12:	Anne Öğrenim Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	64
Tablo 3.13:	Baba Öğrenim Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Tablo 3.14:	Sosyo-Ekonomik Düzey – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Tablo 3.15:	Okul Türü – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	66
Tablo 3.16:	Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	67
Tablo 3.17:	Anne Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	68
Tablo 3.18:	Baba Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	68
Tablo 3. 19:	Cinsiyet- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları	69

Tablo 3. 20:	Sınıf Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 3.21:	Anne Öğrenim Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 3.22:	Baba Öğrenim Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	71
Tablo 3.23:	Sosyo-Ekonomik Düzey – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	72
Tablo 3.24:	Okul Türü – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 3.25:	Yaşamının Çoğunun Geçtiği Yer – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 3.26:	Anne Tutumu – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 3.27:	Baba Tutumu – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	75
Tablo 3.28:	Cinsiyet- Dindarlık İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları	76
Tablo 3.29:	Sınıf Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	77
Tablo 3.30:	Anne Öğrenim Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	78
Tablo 3.31:	Baba Öğrenim Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	79
Tablo 3.32:	Sosyo-Ekonomik Düzey – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	80
Tablo 3.33:	Okul Türü – Dindarlık İlişkisi ile İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	81
Tablo 3.34:	Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	82
Tablo 3.35:	Anne Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	84

Tablo 3.36:	Baba Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	85
Tablo 3.37:	Hayatın Anlamı – Psikolojik İyi Oluş İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	86
Tablo 3.38:	Hayatın Anlamı – Dindarlık İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	86
Tablo 3.39:	Dindarlık – Psikolojik İyi Oluş İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	87
Tablo 3.40:	Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	88



GİRİŞ

Ergenlik dönemi; fiziksel, bilişsel, ahlaki ve sosyal gelişimde ve toplumsal ilişkilerde önemli değişikliklerin yaşandığı bir evredir (Gestsdottir & Lerner, 2008, s. 202; Kenny & Job, 1995, s. 239). Bu dönem, bireylerin kimlik ve kişilik gelişimini ve yaşamın anlamını keşfettikleri önemli bir süreçtir. Gençler bu süreçte kimlik arayışları ve psikolojik iyi oluşları açısından büyük önem taşıyan birçok değişim ve deneyimle yüzleşirler. Bu kritik dönemde, bireylerin iç dünyasında hayatın anlamı ve dini boyutlar da etkili bir şekilde yer almaktadır.

Frankl'a (2019) göre, yaşamın anlamı insanın içinde doğuştan var olan bir güçtür ve insan yaşamının en temel motivasyonudur. Bu güç, yaşam amaçlarıyla birlikte ele alınır ve insanın doğal bir özelliğidir. Yaşamın anlamı kavramı, zaman, şartlar ve kişisel deneyimlere bağlı olarak değişebilen bir olgu olup, insanlar sürekli olarak anlam arayışı içindedir (Yalom, 2001, s. 663).

İnsanların düşüncelerini, tutumlarını ve davranışlarını şekillendiren en güçlü güdülerden biri, anlam arayışındır. İnsanlık tarihi boyunca insanoğlu, kesin bilgiye ulaşma gayreti içinde olmuştur. Bu amaç doğrultusunda insan geçmişten bugüne felsefeye, sanata, metafiziğe veya dine yönelmiştir. Anlamın bilgisini elde etmeyi amaçlayan bu süreçte, insanın temel hedefi, belirsizliğin ötesine geçmek, hayattaki rolünü belirlemek ve varlığın anlamını keşfetme gereksinimini karşılamaktır (Yalçın, 1996, s. 136).

İnsanlar tarih boyunca, yaşamlarına anlam katarak ve bu anlamı duygu, düşünce ve davranışlarla destekleyerek yaşamaya çalışmışlardır. Bu şekilde belirledikleri amaçlar doğrultusunda hayatlarını şekillendirmişlerdir. Anlamlandırılmış hayat, insanların mutlu ve huzurlu olmalarını sağlamıştır, çünkü bu anlam ve amaçlar sayesinde hayatlarını sürdürögelmişlerdir. Hayatın anlamsız ve amaçsız olduğu bir durumda insanlar, yaşamın dayanılmaz olduğu düşüncesine kapılarak mutsuzluk yaşarlar. Bu düşüncüyü Viktor Frankl, “varoluşsal boşluk” terimiyle ifade etmiştir (Frankl, 2019, s. 120).

Psikolojik iyi oluş, bireyin yaşam hedeflerini ve potansiyellerini fark etmesini, aynı zamanda diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurmasını kapsamaktadır (Ryff & Keyes, 1995, s. 720). Bireyin olumlu bir kendilik algısıyla birlikte kendi sınırlılıklarının bilincinde olmasını, kendisiyle memnuniyetini sağlamasını, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurup sürdürmesini, kişisel ihtiyaç ve isteklerini, çevresini şekillendirerek karşılamasını, özgürce hareket etmesini, hayatında bir amacı ve anlamı olmasını ve bu kapasitesini fark ederek geliştirmeye çalışmasını içeren bir kavramdır (Kesey vd., 2002, s. 1007). Psikolojik iyi oluş, insanın hayatı boyunca mükemmele doğru gelişimini ifade eder. Bu kavram, insanın sadece keyifli bir hayat yaşamakla kalmayıp aynı zamanda erdemli bir yaşamı hedeflediğini, potansiyelini gerçekleştirebildiği ve işlevselliğini en üst düzeyde sürdürebildiği bir yaşama odaklandığını gösterir (Ryan & Deci, 2001, ss. 146-151). Kişinin olumsuz duyguları düzenleyebilme, pozitif duyguları deneyimleme, kendini kabul etme, sevmeye, değerli hissetme, stresli durumlarla başa çıkma, sağlam sosyal ilişkiler, destekleyici bir çevre, duyguları ve düşünceleri fark etme ve bunlarla sağlıklı bir şekilde başa çıkma, yaşamda amacın ve anlamlı hedeflerin olması, aile ve arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurma, kişisel potansiyeli keşfetme, hedeflere ulaşma ve yeteneklerini geliştirme gibi özellikler psikolojik iyi oluşu artırmaktadır.

Dindarlık; bir inanç sistemine ve bu sistemin pratik uygulamalarına dair bilgi sahibi olma, bu sistemdeki değerleri içselleştirme ve kişiliğin bir parçası haline getirme sürecidir. Bireyin hayatında dini merkeze yerleştirme ve tercihlerini bu doğrultuda şekillendirmesidir (Apaydın, 2016, s. 68). Dindarlık, genellikle bireyin tanrıya olan inancını, ibadetlerini yerine getirme sıklığını, dini topluluklarla etkileşimini ve dini ritüelleri uygulama derecesini içerir. Ancak, dindarlık kavramı, kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişebilir. Farklı dini inançlara ve kültürlere sahip olan insanlar, dindarlık kavramını farklı biçimlerde yaşayabilirler. Her dinin kendi inanç, ibadet, ritüel, dua, ayin ve dini metinleri vardır. Dindar bir kişi bu uygulamalara göre yaşamını şekillendiren kişi olarak tanımlanabilir.

Hayatın anlamı, bireyin yaşamına anlam ve amaç katan varoluşsal bir kavram olup insanların ruhsal refahını ve psikolojik iyi oluşunu etkileyen önemli bir faktördür. Dini inanç ve pratikler de pek çok insan için hayatın anlamını şekillendiren ve onlara rehberlik eden temel öğeler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla, ergenlik döneminde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkinin anlaşılması, gençlerin sağlıklı

bir kimlik gelişiminin ve psikolojik açıdan iyi olmasının desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu bağlamda, bu araştırmada ergenlik döneminde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Tezin amacı, ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeylerini incelemek ve bu faktörler arasındaki ilişkileri tespit etmektir. Ayrıca dini inanç ve uygulamaların ergenlerin psikolojik iyi oluşunu nasıl etkilediğini ve hayatın anlamıyla nasıl ilişkilendiği araştırılması gerekli konulardandır.

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemleri kullanılarak ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık düzeyleri arasındaki ilişki üzerine kapsamlı bir analiz yapılmıştır. Elde edilen bulgular, ergenlerin, hayatı anlamlandırma süreçlerinin ve dini inançların, psikolojik iyilik halleri üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Çalışma, ergenlerin kimlik gelişiminin ve psikolojik iyilik hallerinin anlaşılmasına katkı sunacak ve gençlerin yaşamın anlamını keşfetme süreçlerine ve dini inançların psikolojik iyi oluşları ile ilişkisine yönelik bilgi sağlayacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1.Ergenlik

Ergenlik, erinlik ile başlayıp yetişkinliğin başına kadar devam eden dönemi kapsamaktadır. Bu dönem çocukluk döneminden yetişkinliğe geçişte köprü görevi üstlenmektedir (İnanç vd., 2015, s. 231). Ergenlik dönemi, bedensel ve psikolojik değişimlerin hızlı yaşandığı dönemdir (Cüceloğlu, 2015, s. 345). Bu dönemde, hormonal dengede, cinsiyet rollerinde, sosyal ilişkilerde, duygu durumunda, kişilik ve zihin yapısında köklü değişimler yaşanmaktadır. Erinlikle başlayıp bedensel büyümenin son bulmasıyla tamamlandığı düşünülen “özel” dönemdir (Kulaksızoğlu, 2019, s. 37). Bu başlık altında ergenlik kavramı ve tanımı, ergenlik dönemi özellikleri, ergenlikte gelişim ile ilgili kuramsal açıklamalara yer verilecektir.

1.1.1. Ergenlik Kavramı ve Tanımı

Batı literatüründe “adolescent” kavramını ifade etmektedir. Latince’de “büyümek”, “olgunlaşmak” anlamında kullanılan ergenlik kavramı (Aydın, 2020, s. 177; Smith, 2017, s. 12; Temel & Aksoy, 2016, s. 10) bir durumdan çok bir sürece karşılık gelmektedir. Bu dönem birey yaşamında gözlemlenen hızlı ve daimi bir gelişim dönemi şeklinde de tarif edilmektedir. Ergenlik kavramının tanımlanması, gruplandırılması, yaşa göre sınırlarının belirlenmesi toplumlara ve dönemlere göre farklılık göstermiştir (Yavuzer, 2016, s. 261).

Ergenlik, çocuğun ailesinin gözetimine ve korumasına gereksinimin azalmaya başlaması, fizyolojik ve hormonal gelişiminin yetişkinlere yaklaşması ve oluşan olgunluğun çocukta toplum içinde sorumluluk yükleme duygusunu oluşturmasıyla başlamaktadır (Adams, 1995, s. 16).

İklim, sağlık, beslenme gibi koşulların yanında cinsiyetin de ergenliğe başlama yaşına etki ettiği görülmektedir. Ergenlik dönemine geçiş yaşı cinsiyete göre farklılık

göstermektedir. Kızlar erkeklere nispeten daha erken olgunlaşmaktadır. Ülkemiz gençlerinde ergenliğe başlama yaşı, kızlarda 10-12; erkeklerde ise 12-14 yaşlarıdır (Yavuzer, 2016, s. 161).

Çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine geçişin yapıldığı ergenlik dönemi 12-21 yaşlarını kapsamaktadır. UNESCO'ya göre bu dönem 15-25 yaş aralığındadır. Modern toplumlarda ergenlik genelde 13-19 yaş aralığında kabul görmektedir. Erinlik döneminin önceden başlamasına bağlı olarak araştırmacıların çoğu 10-18 yaş aralığını kabul etmektedir. DSÖ'ye göre 10-19 yaş aralığı ergenlik dönemidir (Yavuzer, 2020, s. 34).

1.1.2. Ergenlik Dönemi Özellikleri ve Gelişim Görevleri

Biyolojik açıdan erinlik (puberty) dönemi ile ergenlik dönemine geçiş yapılmakta ve erinlik döneminden sonra birey, cinsel açıdan olgunlaşmaktadır (Smith, 2017, s. 1). Bu dönemde sadece cinsel olgunluk ve bedensel gelişim yaşanmaz. Psikolojik ve sosyal değişimler de meydana gelmektedir (İnanç vd., 2015, s. 231). Toplumsal açıdan ergenlik, bireyin anne ve babasından bağımsız hareket etmeye başlaması, akranlarıyla olan ilişkilerine verdiği önemin artmasıyla başlamaktadır. Bu dönem, ergenin duygu durumunda değişimlerin yaşanması, ebeveyni ile çatışma yaşaması, risk içeren düşünceden uzak davranışlar sergilemesi nedeniyle “fırtına ve sıkıntı” dönemi olarak adlandırılmaktadır (Smith, 2017, s. 1). Ergenlik, biyolojiyle başlamakta ve kültürle son bulmaktadır. Çocukluk döneminden ergenlik dönemine geçiş pubertal olgunlaşmayla başlamaktadır. Ergenlik döneminden yetişkinlik dönemine geçişte ise daha çok kültürel standartlar ve yaşantılar belirleyicidir (Santrock, 2020, s. 19).

Tarihsel süreç içerisinde ergenlik dönemi özellikleri ile ilgili yapılan açıklamalar Antik Yunan dönemine kadar dayanmaktadır (Santrock, 2020, s. 3). Mısır medeniyetinin Hiyeroglif yazıları, ergen davranış özelliklerinin izlerini taşıdığı gibi Platon'un da insanın gelişimine yönelik açıklamaları olmuştur. İnsanın gelişiminin üç aşamasına vurgu yapan Platon'a göre muhakeme becerisi ve mantıksal düşünme, ancak çocukluk döneminden sonra gerçekleşebilmektedir (Aydın, 2020, s. 177). Platon (M.Ö. IV. Y.Y.), akıl yürütme faaliyetinin ergenlik döneminde ortaya çıktığını belirtmektedir. Platon'a göre çocukluk zamanlarının faaliyeti spor ve müziğin olması gerekirken ergenlik döneminin ise Fizik ve Matematik çalışmaktır (Santrock, 2020, s. 3). Aristo, ergenlik dönemini tercih yapabilme kabiliyetinin gelişmeye başladığı dönem olarak görmektedir. Gençlerde denge, sabır,

özdenetim gibi kişilik özelliklerinin e eksik olduğunu, yirmi bir yaş civarında karar verme becerilerinin gelişmeye başladığını belirtmiştir (Aydın, 2020, s. 177). Aristoteles, özbelirleme kavramının olgunlaşmada belirleyici bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Ergen benmerkezciliğine değinerek onların her şeyi bildiklerinin düşüncesinde olduğunu belirtmiştir. Rousseau, Platon gibi akıl yürütme yetisinin ergenlik döneminde geliştiği belirtmiştir. 12-15 yaş aralığında eğitim faaliyetlerinde merakın teşvik edilmesini belirtmiştir. 15-20 yaşlarından sonra duygusal olgunlaşmanın yaşadığını benmerkezcilik yerine diğer insanlara ilgi duymanın hakim olmaya başladığını savunmuştur (Santrock, 2020, s. 3).

On altıncı asırda çocuklar toplumda yetişkinlerin küçültölmüş hali olarak kabul görmeye başlamıştır. Yetişkinlerde ilgi çeken konuların, ergenlerde de yakın düzeyde olduğu kanaati oluşmuştur. Buna bağlı olarak ergenler bu dönemde katı bir disipline tabi olmuşlardır. Orta çağda çocuk ve ergen yetişkin statüsünde değerlendirilmiştir. Rousseau (18. Y.Y.), çocukların yetişkinler gibi değerlendirilmesinin hata olduğunu belirtmiştir. Hall (1904), ergenlik dönemi ile ilgili çalışmaları ile bu konudaki bilimsel çalışmalara öncü olmuştur. Ona göre çevre, kalıtım özellikleri ile birlikte ergen gelişimi üzerinde en belirleyici faktördür (Aydın, 2020, ss. 177-178).

Gelişim görevleri, toplumun ve bireyin gereksinimlerinden oluşmaktadır. Her gelişim döneminin görevleri sonraki görevlere hazırlık ve uyum süreci oluşturarak olgunlaşmayı gerçekleştirmektedir (İnanç vd., 2015, ss. 231-232).

Ergenlerden, cinsel kimliğin benimsenip cinsiyete uygun davranış sergileme, bağımsızlık kazanıp kendi kararlarını verebilme, ilgi ve yeteneklere uygun mesleklere yönelme, akranlarıyla arkadaşlık, işbirliği, becerilerine sahip olma, bu dönemin problemlerine yönelik çözüm üretme, çatışan değerleri uzlaştırarak kendi yaşam felsefesini belirleme, yaşadığı kimlik karmaşası sonrasında benlik kimliği geliştirme gibi gelişim görevleri beklenir (Kılıççı, 1999).

1.1.3. Ergenlikte Gelişim

Bu başlık altında ergenlikte gelişim, bedensel ve cinsel gelişim, bilişsel gelişim, duygusal gelişim, ahlak gelişimi, sosyal gelişim, kişilik gelişimi ve dini gelişim başlıkları altında açıklanacaktır.

1.1.3.1. Bedensel ve Cinsel Gelişim

Ergenlik dönemi, erinlik ve onunla bağlantılı olarak yaşanan değişimler yönüyle evrensel özellikler taşımaktadır. Bunun yanında doğası ve zamanlaması yönüyle kültürel ve tarihi farklılıklar göstermektedir (Smith, 2017, s. 2). Büyüme ve cinsel olgunlaşma üzerinde çeşitli faktörlerin etkisi vardır. Beslenme, iklim koşulları, farklı rahatsızlıklar büyüme ve cinsel uyanmayı geciktirebilmektedir (Bakırcıoğlu, 2011, s. 279; Yörükoğlu, 2012, s. 34).

Çocukluktan ergenliğe geçişte bedende çarpıcı değişiklikler gözlenmektedir (Smith, 2017, s. 19). Ergenlik döneminin başında hızlı değişikliklerin yaşandığı evreye erinlik (puberte) ismi verilmektedir (Aydın, 2020, s. 178). Büyümenin hız kazanmaya başlaması kızlarda erkeklere göre yaklaşık iki yıl öncedir (Bakırcıoğlu, 2011, s. 277). Ergenlik döneminde boyun uzaması ve ağırlığın hızla artmasının yanında büyümede bir sıçrama yaşanmaktadır. Bu hızlı büyüme eller, ayaklar, kollar ve bacaklardaki uzamayla başlamaktadır. Bu dönemden sonra gövde büyümeye başlamakta ve vücut oranlarının yeniden düzeldiği görülmektedir. Erkeklerde büyümenin son aşamasında omuzların ve göğüs kafesinin genişlemesiyle birlikte kas gücünde artış olmaktadır (Hökelekli, 2008, s. 41). Ergenlik dönemindeki büyüme belirli bir sırayla olmaktadır.

Çocukluktan ergenliğe geçiş döneminde yaşanan biyolojik değişikliklerin başında büyüme atağı, hormonal değişiklikler ve erinlikle beraber cinsel olgunlaşmanın gerçekleşmesi gelmektedir (Santrock, 2020, s. 17). Ergenlik çağı değişiklikleri cinsel salgı bezlerinin kanı bol miktarda salgılamasıyla başlamaktadır. Erkek ergenlerde testosteron, kız ergenlerde östrojen hormonlarının üretilmesi hız kazanmaktadır (Cüceloğlu, 2015, s. 345).

1.1.3.2. Bilişsel Gelişim

Ergenlik döneminde düşüncenin yapısında ve içeriğinde çocukluk dönemine göre farklılıklar yaşanmaktadır. 11 yaşından sonra ergen çocukluk döneminden daha soyut düşünebilmektedir (Aydın, 2020, ss. 182-183). Mantıksal düşünmenin 11 yaşından başlayıp yetişkinlerin düzeyine ulaştığı dönem “soyut-formel işlemler dönemi” olarak adlandırılır (Yavuzer, 2016, s. 266). Soyut düşünme becerisi 12 yaşından sonra hızlı bir gelişim göstermektedir. Ergen, somut düşünceler yerine artık simge ve kavramlar aracılığıyla soyut düşünmektedir. Somut uyarıcılara ihtiyaç duymaksızın düşüncelerden faydalanarak uslamamalar ve genellemeler yapabilmektedir (Bakırcıoğlu, 2011, s. 285).

Soyut düşüncenin geliştiğı bu dönemde düşünceleri analiz etme, bağdaştırma ve tasarlayıcı düşünce becerisi gelişmektedir (Temel & Aksoy, 2016, s. 57).

Bu dönemdeki zihinsel gelişim 16-17 yaşlarında zirve yaparak yetişkinlik dönemi düzeyine oldukça yaklaşmaktadır. Ergen bilişsel yeteneğı sayesinde özümsediği bilgileri karşılaştığı durumlara uygulamakta ve çevresiyle kolay bir şekilde etkileşim kurabilmektedir (Bakırcıoğlu, 2011, s. 285).

Düşünce düzeyine ulaşan birey bir problemi çözmek amacıyla farklı hipotezler geliştirerek bu hipotezleri deneyebilmektedir. Bir önceki gelişim dönemi olan somut işlem döneminde mevcut nesneler semboller aracılığıyla düşünülürken; formel-soyut işlem evresinde muhtemel seçenekleri değerlendirecek şekilde düşünebilmektedir. Düşünce yapısında ve problemlere yaklaşımında düzen, formellik ve mantıksal süreçler hakim olmaktadır (Cüceloğlu, 2015, s. 352). Çocukluk döneminde akıl yürütme yöntemlerinden “tümevarım” yöntemi kullanılırken yetişkinlik döneminde “tümevarım” ve “tumdengelim” akıl yürütme yöntemleri birlikte kullanılmaktadır (Bakırcıoğlu, 2011, ss. 352-353). Bu dönemde ergen, ima edileni anlayabilmekte, teşbih ve benzetmeleri kavrayabilmektedir. Bir yazılı metin, tiyatro ya da filmdeki ana fikri rahatlıkla çıkarabilmektedir (Kulaksızoğlu, 2019, s. 152).

Ergenlik döneminde kızlar ve erkekler arasında zeka gelişimi bakımından bir uyum görülmektedir. Çocukluk döneminde yeterli yaşantıya sahip olan, iyi eğitim alan ergenler soyut düşünme konusunda akranlarına göre önde olurlar (Bakırcıoğlu, 2011, ss. 284-285).

Soyut işlem evresinde ergen bilişsel gelişimin son aşamasında olduğu için yetişkinlerle iletişim kurma düzeyindedir. Bu dönemde soyut düşünmenin yanında ergenin kişilik yapısında, ahlak anlayışında, öznel algısında gelişim ve değişimler yaşanmaktadır (Cüceloğlu, 2015, s. 352).

Soyut düşünce, bilimsel düşünceyi kapsamaktadır. Ergenler, soyut düşünme becerisiyle sistematik çözümler üretebilirler (Santrock, 2020, s. 94; Temel & Aksoy, 2016, s. 58). Soyut düşüncede anlık gerçeklerden ziyade olasılıklar ön plandadır (Gander & Gardiner, 2001, s. 461; Temel & Aksoy, 2016, s. 58). Bu dönemde ergen, farklı kuramsal beceriler kazanmaktadır. Aynı anda iki farklı kategoriye ait değişkene yönelik fikir belirtebilmektedir (Temel & Aksoy, 2016, s. 58). Gelecekte yaşanabilecek değişikliklere yönelik düşünme becerisi kazanmaktadır. Soyut düşünce becerisi gelişen ergen, birden

fazla düşünceyi zihninde tutabilmekte ve bu düşünceleri mantıksal yollarla birleştirebilmektedir (Temel & Aksoy, 2016, s. 58).

Ergen, soyut düşünmeyle birlikte “bilimsel düşünce yapısı” kazanmaktadır (Santrock, 2020, s. 94). Hipotez, olasılık ya da bütünüyle soyut düşünceler üreterek muhtemel problemlere mantıksal çözümler üretebilmektedir (Aydın, 2020, s. 183). Bilişsel gelişimle ilgili yapılan açıklamalar genelde Piaget’in bilişsel gelişim kuramına dayanmaktadır. Piaget, bilişsel gelişimi duyuşal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler dönemi olarak dört dönem olarak temellendirmiştir. Ergenlik dönemi bilişsel gelişimi, Piaget’in soyut işlemler dönemine denk gelmektedir.

Tablo 1.1: Piaget’in Bilişsel Gelişim Dönemleri

Dönem	Yaş Aralığı	Özellikleri
Duyusal-Devinim Dönem	0-2 Yaş	Bebekler, fiziksel,devinimsel hareketler ile duyuşal deneyimlerin eş güdümünü sağlayarak dünya anlayışı kurar.
İşlem Öncesi Dönem	2-7 Yaş	Bu dönemde çocuklar sözcükler,imgeler
Somut İşlemler Dönemi	7-11 Yaş	Çocuk, somut olaylarla ilgili mantıklı olarak akıl yürütebilir.
Soyut İşlemler Dönemi	11+	Ergen, daha soyut, idealist ve mantıklı şekilde akıl yürütür.

Kaynak: (Santrock, 2020, s.93)

Ergenlik döneminde ergen için sosyal yaşamın içerisinde kişisel görüş ve tartışmaları kapsayan işbirliğinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu durum bireyin anlayışını geliştirerek önceden sahip olmadığı alışkanlıklar kazandırmaktadır. Bu dönemde bireylerin birbirlerini anlama düzeyleri yükselmekte, olayları başkasının bakış açısına göre düşünebilme becerileri gelişmektedir. Bu durum olaylar yaşanmadan sonuçlarını öngörme kabiliyetini geliştirmektedir. Toplumsal normlara, gelenek ve göreneklere yönelik tutumunda değişim yaşanmaktadır. Çocuk, kuralların değişmez olduğunu düşünmektedir. Ergen ise kuralların yetişkinler tarafından düzenlendiğini ve farklı gruplarda değişiklikler gösterebileceğini kavramaktadır (Yavuzer, 2016, s. 266).

Çoğu ergen soyut işlem döneminde düşünme faaliyetinin başındayken, geriye kalanlar ise çocukluk döneminden tutarlı olan somut işlem düşüncelerini daha da sağlam hale getirme aşamasında olabilmektedir. Geç ergenlik döneminde genelde gençler tutarlılık kazanan soyut işlem düşüncelerini sağlamlaştırmaya başlamaktadır. Soyut işlem döneminde düşüncelerin içeriğinde çeşitlilik vardır. Ergenliğin başlarında sözel problem çözmede ya da kişilerarası ilişkilerde akıl yürütme dışında daha çok cebirsel denklem çözümünde soyut işlem seviyesinde mantık yürütülebilmektedir (Santrock, 2020, s. 95).

1.1.3.3. Duygusal Gelişim

Ergenlik dönemi duygusallığın yüksek olduğu bir dönemdir. Bu dönemde duygular şiddet kazanarak ergenin yaşamının tümünü etkiler. Ergenlerin duygusal tepkileri cinsiyet, zeka, okul, sağlık durumu ve sosyal kabul vb. faktörlerden etkilenmektedir (Yavuzer, 2016, ss. 268-269). Ergenlik dönemi duygusal tepkileri genel ortak özelliklere sahiptir. Bununla birlikte ergenler farklı yaş ve durumlarda farklı duygular hissedebilmektedir. Yaşın ilerlemesi, çevre koşulları ve uyarıcıların farklılaşması nedeniyle ergenlerin duygularını yansıtmaya biçimlerinde değişimler olur (Kulaksızoğlu, 2019, s. 70). Duygular insan davranışlarını etkilediği için bireyin diğer bireylerle olan ilişkileri üzerinde etki sahibi olmaktadır. Ergenlik döneminde duygular çabuk değişmektedir. Ergen ani sevinme, üzülme, sinirlenmeler yaşar. Ergen davranışları ergenin duygu ve duygulanım süreci incelenerek açıklanabilmektedir (İnanç vd., 2015, s. 255).

Ailede bir çocuğun duygusal ve sosyal etkileşim bakımından sağlıklı bir dönem geçirmesi, ergenlik döneminde karşılaşılabileceği problemlerle kolay bir şekilde başa çıkma becerisi edinmesini sağlar. Ebeveynlerin, çocuklarıyla arkadaşça bir iletişim kurmayı başarması ve bunu ergenlik döneminde de sürdürmesi gençlerin rehberlik ihtiyacını karşılamış olur (Yavuzer, 2016, s. 270).

Ergenlik döneminde karşı cinse olan ilginin artmasıyla arkadaşlık ilişkilerde de bir artış gözlenmektedir. Kızlarda sevgi ve duygusallık hakim iken, erkek ergenlerde duygusal eğilim vardır ve erkeklerin, cinsel ilgileri kızlara göre daha fazladır (Aydın, 2020, s. 206). Ergenlik döneminde genelde kızlar erkeklere göre duygusal olarak daha erken olgunlaşır (Kulaksızoğlu, 2019, s. 70).

1.1.3.4. Ahlak Gelişimi

Ahlak, “Huy”, “mizaç”, “karakter” anlamı taşıyan hulk sözcüğünden türemiştir. İnsanın diğer varlıklarla belli kurallar dahilinde olan ilişkilerini, bu ilişkileri ile birlikte onun varlıklara yönelik fiillerinin düzenlenip anlamlandırmasını sağlayan norm, ilke, kural ve değerlerin tamamına karşılık gelir. Bir kültür çevresinde kabul gören, belirlenen ve tanımlanan değerleri bir amaç doğrultusunda yaşatacak, sürdürecekt kurallar bütünüdür. Bir toplumun tarihsel süreç içerisinde “inanç, emir, yasak, norm” ve değerler doğrultusunda düzenlenmesi ile birlikte töreleşen, gelenekleşen yaşam biçimi olarak tanımlanabilmektedir (Cevizci, 2008, s. 3).

Ahlak, insanların uymak zorunda olduğu iyi ve doğru davranış ve kurallar bütünüdür. Davranışın iyi olup olmayışı bireye ve topluma göre farklılık gösterebilmektedir (Kulaksızoğlu, 2019, s. 106). Ahlak gelişimi, toplumun sahip olduğu bütün değerlere koşulsuz bir şekilde uyumak değildir. Toplumsal uyum sağlanması amacıyla değerler sistemi inşa etme sürecidir (Senemoğlu, 1997, s. 68).

Kişilik gelişiminde önemli bir unsur olan ahlak gelişimi, toplumsallaşma sürecinde iyi ve kötüyü belirleme konusunda bilinç geliştirme sürecidir. Ahlaki gelişim, bireyin kendisini toplumsal kurallar ve gelenekler çerçevesinde denetleyebilme imkanı sağlar (Selçuk, 2009, s. 82).

Ergenlik dönemi, bireyin değer sisteminin belirlenmesi yönüyle kritik bir dönemdir. Ergenlik döneminden önce tam manası ile gelişen bir ahlak olgusundan söz edilemez. Çocukluk döneminde hakim olan ahlak algısı taklit merkezlidir. Ergenlik döneminden önce ahlak sisteminin gelişimini tamamlaması söz konusu değildir. Genel soyut düzey işlemleri kapsayan ahlaki ilkelerin, içselleşmesinin sağlanması için bilişsel gelişime gereksinim vardır. Buna bağlı olarak ahlaki olgunluk soyut düşünme ile yani 12 yaş sonrasında mümkün olabilmektedir (Karaca, 2007, ss. 71-79).

Çocuklukta ahlak kurallarını anlama ve uygulamada zorlanan birey, ergenlikte bilişsel işlevlerin hız kazanmasına bağlı olarak bu kuralların anlamını ve işlevini anlamaya başlar. Ahlak kurallarını anlayan ve içselleştiren ergen, söz konusu kuralların göreceli olduğunu, zamana ve mekâna göre değişkenlik gösterdiğini anlayarak kişisel tercihlerine yön verir (Karabekiroğlu, 2009, s. 97).

Ahlak gelişimi konusunda en kapsamlı araştırma Kohlberg tarafından yapılmıştır. Kohlberg, özellikle adalet kavramını öne çıkararak bütün insanlar için ortak, birbirini takip eden ve altı aşamadan oluşan bir ahlaki gelişim modeli oluşturmuştur. Bu model üç ana düzeyden ve her düzeye bağlı iki dönemden oluşur. Bu dönemler aşağıda sunulduğu gibi tablolastırılmıştır (Karabekiroğlu, 2009, s. 98; Selçuk, 2009, s. 117).

Tablo 1.2: Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Modeli

	Kohlberg'in Ahlaki Gelişimi
Gelenek Öncesi Düzey	1. Dönem: Cezadan kaçınma ve fiziksel ödül arayışı.
	2. Dönem: Ödül ve karşılıklılık ilkesine dayalı ahlaki düşünce
Geleneksel Düzey	3. Dönem: Başkalarının onayını kazanma ve ilişkilerin sürdürülmesi.
	4. Dönem: Toplumsal düzeni koruma ve kurallara uyma.
Gelenek Ötesi Düzey	5. Dönem: Toplumsal sözleşme ve bireysel haklara saygı.
	6. Dönem: Evrensel etik prensiplere dayalı ahlaki düşünce.

Kohlberg tarafından 1971 yılında geliştirilen kurama göre bireyde sırayla bazı aşamaları geçirdikten sonra evrensel düzeyde ahlak anlayışı oluşmaktadır. Kohlberg'e göre gelenek öncesi düzeydeki bireyin yaşamında menfaat ve bireysel çıkarlar öne çıkmaktadır. Gelenek öncesi düzeydeki birey, davranışları doğru-yanlış süzgecinden geçirmek yerine ceza merkezli yaklaşım sergilemektedir. Davranışı sonucu ceza almayacağı kanaati oluşuyorsa istenmeyen davranış sergilemekten geri durmayacaktır. “Geleneksel” düzeyde birey, kendi toplumunun değer yargılarına ve beklentilerine öncelik vererek hareket eder. Gelenek sonrası düzeyde, insan hakları, evrensel değerler ve toplumsal anlaşmalar birey tarafından merkeze alınır (Cüceloğlu, 2015).

Her aşama, öncekine göre daha kapsamlı ve kompleks yapıdadır. Kohlberg'in kuramına göre ergenlik dönemi “geleneksel düzeye” denk gelir. Geleneksel düzey, “kişilerarası uyum” ya da “iyi çocuk- iyi kız yönelimi” ve “hukuk ve düzen yönelimi” aşamalarından oluşmaktadır. Ergen, bu gelişim aşamalarında doğruluk, güvenilir olma, iyi olma, bağlılık, diğer insanlarla ilgilenme konularında çaba gösterir ve grubun beklentilerini karşılama eksenli yaşamaya başlar. Kendisi, ait olduğu grup ve insanlık için hukukun ve adaletin tesis edilmesi için çaba gösterir. Toplumsal barış, uyum içerisinde yaşama ve

insanların toplumsal kurallara uymasının önemli olduğu düşüncesindedir. Ergenlik döneminin sonu “gelenek sonrası düzeyin” başlarına denk gelmektedir. Bu dönem birey, kendi tespit ve deneyimlerinin onlarla ilgisi olan ahlaki değerlerden farklı olduğunu anlar. Bu aşama ahlaki açıdan soyut prensiplerden oluşmaktadır (Karaca, 2007, ss. 74-79).

Kohlberg, bu gelişim aşamalarının evrensel olduğunu, her aşamanın kendisinden önceki aşamanın gerçekleşmesinin ardından kendisini gösterdiğini belirtmiştir. Ahlak ile ilgili araştırma yapan araştırmacılarda genelde ahlak olgunluğunun 14, 15 yaşlarından sonra yorum yapabilme, kavram geliştirebilme, genelleme yapabilme kabiliyetlerinin gelişmesi sonucu ortaya çıkmaya başladığı görüşü hakimdir. Adalet duygusu gelişen ergenlerin çoğu için doğruluk ve dürüstlük büyük önem kazanır (Cüceloğlu, 2015).

1.1.3.5. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, bireyin içinde yaşadığı topluluk tarafından kabul görecekt davranışları öğrenme sürecidir (Kulaksızoğlu, 2019, s. 87). Ergende sosyal gelişim ergenin toplum içerisinde fert olarak var olduğunu hissettirmesi, kendisini ifade etme ve yaşamını sürdürme noktasında ihtiyaç duyduğu öğrenme koşullarını kapsayan dönemdir (Derman, 2008, s. 19).

İnsanın içerisinde bulunduğu sosyal çevreyle uyumlu bir yaşam sürdürmesi mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürdürmesinde etkilidir bu durum sosyal gelişim ve sosyalleşmeyi önemli kılmaktadır. Sosyalleşme, yaşadığı topluma ait davranış kalıplarının birey tarafından içselleştirilmesi ve kişiliğinin bir parçası haline getirilmesi sonucunda bireyin toplumda bir birey olma sürecidir (Selçuk, 2009, s. 10).

Sosyal gelişim, amaç ve kapsam açısından kültürel yapılara göre farklılık gösterir. Buna bağlı olarak ergeni yaşadığı kültürel atmosferle ilişkili olarak değerlendirmek gerekir. Sosyal gelişim ve uyum yılları olarak nitelenen ergenlik döneminde sosyal uyumun kazanılması zamanla gelişmektedir. Ergenin topluma uyumu sosyal ortam içerisinde saygınlık ve statü kazanma ihtiyacının karşılanmasıyla artış gösterir. Ergenlik dönemi, bireyin çocukluk dönemi alışkanlıklarını ve davranışlarını bırakarak olgun tutum ve davranışları kazandığı dönemdir. Bu dönem bireyin yardım almaksızın çevresine bir başına bakıp onu öğrendiği dönemdir. Ergenin ergenlik döneminde sosyal ilişkilerinde uyumlu olma başarısı gösterebilmesi için ona çocukluk döneminde deneyim fırsatının

tanınması, özgür aile ortamı, sevgi ve güvenin sağlanması gerekir (Yavuzer, 2016, ss. 275-276).

Ergenlik döneminde gelişimini sürdüren, benliğini bulma ve tanımlama çabası içerisinde olan ergen için özdeşleşme önemlidir. Ergen kendisine örnek almak istediği kişileri arayarak onlarla özdeşleşir. Kişiliğini biçimlendirerek içerisinde bulunduğu sosyal ortamın ekonomik ve sosyo-kültürel koşullarında sorumluluk ve bağımsızlık dengesinde yaşam sürdürür (Seriner, 2019, s. 19).

Akran ilişkileri, ergen bireyin davranışını belirlemede etkili olan önemli etkenlerdendir. Ergenin özgüven kazanması ve bireysel değer sistemini oluşturmada akran grubu aileden daha etkilidir. Ergen, arkadaş grubu içerisinde güç, bağ ve güven kazanır. Bireysel olarak girişemeyeceği işlere arkadaş grubu içerisinde girişmekten geri durmaz (Demir vd., 2005, s. 32).

Ergen bireyin toplumsallaşmasında arkadaşlık ilişkileri ön plandadır. Bu dönem içerisinde arkadaş çevresini kendisi oluşturma isteği taşır ve akran grubu içerisinde değerli olma çabası içerisinde olur. Ergenin, sosyal gelişim döneminde bazı gelişim görevlerini yerine getirmesi gerekmektedir. Toplumsal cinsiyet rolünü başarmak, akranlarıyla olgun ilişkiler kurmak, ebeveyn ve diğer yetişkinlerden duygusal olarak bağımsız olmak, evliliğe ve aile yaşantısına hazırlanmak, toplumsal açıdan sorumluluk gerektiren davranışları sergileme isteği taşımak ve bunu başarmak ergenlik döneminin sosyalleşmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan ödevleri olarak sayılabilir (Dinçel, 2006, ss. 40-45).

Ergenin bireysel yaşamında okul, sosyalleşme ihtiyacını giderdiği önemli bir sosyal kurumdur. Okul, ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri sağlamanın yanı sıra bireyin topluma uyum sağlaması için gerekli sosyalleşme ortamını sağlar. Okul topluma ait kültürel öğeleri sonraki nesillere aktarmak gibi bir işleve sahiptir (Çetin, 2019, s. 20).

1.1.3.6. Kişilik Gelişimi

Diğer gelişim evrelerine kıyasla köklü değişimler içeren kişilik gelişimi, ergen gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Bahadır, 2002, s. 120). Kişilik gelişimi, yaşam boyu, aşama aşama gerçekleşen, kişiliği oluşturan unsurların bir bütün halinde birbirini etkilediği süreçtir. Ergenlik dönemindeki kişilik gelişimi, bireyin ergenlik döneminden sonraki yaşam evrelerini şekillendiren, yaşamında istikrarı sağlayan, ve onu yeni

koşullara hazırlayan süreçtir. Kritik öneme sahip ergenlik dönemi kişiliğin temellenmesinde köklü ve kalıcı izler bırakan yaşam evresidir (Oluğ, 2011, s. 17).

Kişilik, bireyin fiziksel ve devinimsel özelliklerinin, zihinsel ve duygusal tepkilerinin, benlik gelişiminin karmaşık, özgün, ve sürekli değişen bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Kişilik, kişinin yaşamında yer edinmiş olumlu veya olumsuz bütün faktörlerden etkilenmektedir. Fiziksel, bilişsel ve genetik yapı ile birlikte çevresel ve kültürel faktörler, bireyin kişilik oluşumunu belirlemede etkilidir. Bu unsurlar uygun ortamda bireyin, potansiyelini ortaya çıkarmasını sağlar.

Latince'de kişilik kavramının karşılığı olarak kullanılan “personalite” sözcüğü tiyatrocular tarafından “persona” olarak adlandırılan maskelerden türetilmiştir. Zaman zaman huy (temperament) ve karakter kavramlarıyla birlikte kullanılan kişilik, bir insanı diğer insanlardan ayıran objektif ve subjektif özellikler, tutum ve davranışlardır (Bakırcıoğlu, 2011, s. 754).

Kişilik, kişinin içsel kaynaklardan doğan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçleri şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımlama iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım her zaman ve her koşulda gözlemlenebilen tutarlı davranışlardır. Bugün dışa dönük olan birinin farklı zamanlarda da öyle olmasının beklenmesi gibi. İkinci kısım ise davranışlarımızı ve hislerimizi etkileyen, duygusal ve biçimsel tüm süreçleri içeren içsel gelişimlerdir (Burger, 2006, ss. 22-24).

Cüceloğlu (2015), kişiliği bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu özgün, ayırt edici, köklü ve tutarlı ilişki biçimi olarak tanımlamaktadır. Özetle kişilik, bireyin sosyal ve psikolojik tepkilerinin tümü olarak adlandırılabilir. Tüm tanımlar bir arada değerlendirildiğinde kişiliğin insanın bütün özelliklerini kapsayıcı genişlikte bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Mizaç, karakter, kimlik ve benlik kavramları kişilik ile ilişkili kavramlardır. Kişiliğin ahlaki yönü betimlenirken karakter, duygusal yönü betimlenirken mizaç kavramı kullanılmaktadır. Benlik kavramı bireyin kendisini değerlendirmesi ve algılanmasıdır. Kimlik, bireyin birey olmasını sağlayan koşulların tamamı şeklinde tanımlanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2019, s. 106).

Kişiliğin temeli insan yaşamının ilk yıllarında atılır. 6 yaş civarında genel çizgilerle beliren kişilik, ergenlik döneminin sonlarına doğru son halini alır. Kişiliğin şekillenmesi uzun zaman aldığı için değişmesi kolay değildir. Birey, çocukken ebeveyninin kusursuz

olduğunu düşünüp onları model alarak onlarla özdeşim kurma yoluyla kişiliğini geliştirmeye çalışır. Ergenlik dönemi ile birlikte ergen örnek aldığı ebeveynini artık kusursuz olarak görmez ve onları eleştirmeye başlar. Bu dönem ergenin yeni özdeşim örnekleri arayışında olduğu dönemdir. Akranı, öğretmeni, hayranlık duyduğu sporcu ya da politikacı ile özdeşim kurabilir. Özdeşim kurduğu kişilere benzemeye çalışır. Bu süreç kendi benliğini buluncaya kadar sürer (Yörükoğlu, 2012).

Çocukluk dönemi psikolojik ve cinsel açıdan sağlıklı özdeşim kuramayan gençler kimlik oluşumu sırasında karmaşa yaşayabilirler. Çocukluk döneminde ebeveyni ile başarılı bir özdeşim kuran genç, kimliğinin oluşma sürecini başarıyla inşa edecektir. Genetik ve biyolojik faktörler, içerisinde yaşanan kültür, sosyal sınıf ve ortam gibi değişkenler, kişiliğin oluşumunu etkilemektedir (Kulaksızoğlu, 2019, ss. 107-108). Aşağıda belirtilen istekler ergenin kişiliğini etkilemektedir: büyüme, gelişme, olgunlaşma, bağımsız, başarılı ve mutlu olma, olumlu ilişkilere sahip olma ve takdir edilme gibi istekler ergen kişiliğini etkilemektedir (Crow & Crow, 1956, s. 170).

Kula'ya (2001) göre ergenlik döneminde yaşanan bedensel ve ruhsal değişim, bağımsız birey olma isteği ve sosyalleşme süreci ergenin kimlik arayışına neden olur. Psiko-sosyal gelişimde önemli bir unsur olan kişilik, aşama aşama gelişir.

1.1.3.7. Dini Gelişim

Ergenlik dönemi, diğer alanlarda olduğu gibi, dini inançların sorgulandığı, rasyonel temellendirmelerin, duygusal doyum noktalarının araştırıldığı dönemdir. Ergen, bu dönemde içinde yaşadığı toplumun dini kimliği ve manevi değerlerini eleştiri süzgecinden geçirip askıya almakta veya reddedebilmektedir (Hökelekli, 2008, s. 46).

Dinlere göre genelde çocukluk döneminin sona ermesi ve ergenlik döneminin başlamasıyla bir sorumluluk dönemi başlar. Bu durum, bireyin iyi ile kötüyü birbirinden ayırabileceği ve tercih edebileceği olgunluğa eriştiğini göstermektedir (Certel, 2016, s. 189; Peker, 2014, s. 170).

Dini gelişim, dini açıdan farkındalık düzeyinin yükseldiği dönemdir. İnancına uygun davranışları gerçekleştirmesi suretiyle bireyin bilinç düzeyinde gelişip kişiliğe yayılan bir değişim sürecidir (Karaca, 2016, s. 16). Dini hayatın bilinçli bir şekilde kavranması, anlaşılması, dini uyanışın ve gelişimi yaşları olarak bilinen 12-13 yaşlarında başlar. Dini uyanış ve gelişimin başlamasıyla, çocukluk döneminde ebeveynin ve çevrenin telkini ile

benimsetilmeye çalışılan dini anlayış yerine aşama aşama bireyin anladığı ve benimsediği dini gelişim süreci başlar (Kula, 1993, s. 35).

Ergenliğin ilk döneminde ergen din konusunda kendine özgü fikirler edinmekte, daha önce diğer insanlardan öğrendiği fikirleri kritik ederek gözden geçirmektedir (Peker, 2014, s. 173). Bilişsel yönden gelişmeye başlayan ergen, çocukluk dönemi pasif halinden sıyrılarak kendisi ile ilgili konuları bağımsız düşünmeye başlar. Din de ergenin ilgilendiği konular arasında olduğundan ergen, dini konular hakkında düşünmeye başlar ve inançlarını gözden geçirir. Dinin emirleri ve yol göstermeleri karşısında kendi durumunu belirler. Bazı dini konuları benimseyip sınıksız sarılırken okulda öğrendiği pozitif bilimlerin, dinin bazı konuları ile çelişkili görünmesi, okuduğu ders, kitap ve arkadaş ortamında farklı düşünceler ile karşılaşması nedeniyle kendi inancının güvenilirliği konusunda şüphe duymaya başlayarak inançlarını yeniden gözden geçirme ihtiyacı duyar (Peker, 2014, s. 172).

Ergenlik dönemi, dini gelişim açısından çelişki ve çatışmaların şüphe ve dini uyanışın, suçluluk ve günahkarlık duygusunun hakim olduğu dönemdir (Karaca, 2015, ss. 168-170). Ergenin yaşadığı şüphe ve bunalımlar ya da yaşamının ileriki aşamalarında karşılaşacağı krizler, ergende dini açıdan gerilemeye yol açabileceği gibi dini bilinci aktifleştirip dinsel yeniden doğuşa zemin hazırlayabilmektedir (Karaca, 2016, s. 15).

Zihinsel açıdan bir kapasiteye ve derinliğe ulaşan ergen, dini ve doğaüstü konuları düşünmeye başlar. Psikolojik ve fizyolojik açıdan hızlı bir değişim sürecinde olan ergenin dini duygularında şüphe, bunalım ve sorgulama gözlemlenir. Ergenler dini gelişiminde de kafa karışıklığı ve şüphe yaşarlar (Yüksel, 2013, s. 122).

Bu dönem, geleneksel dogmatik görüşler ve inançların azalmaya başladığı, önceki dini inançların eleştiri süzgecinden geçirildiği, sorgulamaların yapıldığı dönem olarak ön planda olsa da gencin dini ve mistik meselelere yoğun ilgilerinin olduğu belirtilmektedir (Bayraktar, 2007, s. 10).

Çocukluk dönemi sona eren ergen dini açıdan sahip olduğu bilgileri yeni bilgilerle güçlendirme, onları doğrulama çabası içinde olur. Bu durum ergenin dini açıdan bir açılım süreci oluşturarak yeni haliyle kendisini göstermesini sağlar (Günay, 2006, ss. 88-89).

Dini uyanış veya dine dönüş dönemi olan ergenlik döneminde genç, dini gerçekleri bilinçli ve açık bir şekilde kavramaya başlar (Mehmedoğlu, 2004, s. 89). Ergenlik döneminde dini ilgide yükselişler ve düşüşler yaşansa da ergen, çoğunlukla yoğun bir dini ilgiye sahiptir. Dini gelişime bağlı olarak çocukluk döneminde benimsenen dini inançlar ergenlik döneminde sorgulanır (Vergote, 1999, s. 293).

Ergenlik döneminin orta yaşları, geçici bunalımların yaşandığı dönemdir (Vergote, 1999, s. 202). Dini konular hakkında kararsızlık, çatışma ve şüpheler en fazla bu dönemde görülür. Ergen dinle ilgili geleneksel olguları eleştiri ve değerlendirmeye tabi tuttuktan sonra kendi öznel dini anlayışını oluşturur (Hökelekli, 1996, s. 270). Bu dönem dini faaliyetlerin azaldığı inancın sorgulandığı dindarlığın azaldığı dönem olarak öne çıkabilmektedir (Mehmedoğlu, 2004, s. 90).

Farklı düşünce ve inançlara sahip olan insanların bulunduğu ortamda ergen, dini inanç ve değerlerini sorgulama ve gözden geçirme isteği duyar. Ergenin metafizik alanla ilgili sorularına dini referansların tutarlı, yeterli, ikna edici cevapları onun dini tutumunu etkilemektedir (Atalay, 2005, s. 89). Ergenlik dönemi temel özelliklerinden biri ergenin yaşadığı şüphelerdir. Bilişsel gelişimin etkisiyle muhakeme ve eleştiri yeteneğinin gelişmesi ile ergen çocukken tereddüt etmeden kabul ettiği dini inançları düşünerek değerlendirmeye başlar. Bunun sonucunda dini konularda öğrendiği bazı bilgileri sorgulamaya başlar ve onlardan şüphe duymaya başlar. Bu şüpheler bütün ergenlerde olumsuz etki oluşturmaz. Ergenin dini inançlarını berraklaştırmak onda bilinçli dindarlığın oluşumuna zemin hazırlayabilmektedir (Karaca, 2015, s. 176, 2016, s. 160; Peker, 2014, s. 172,173). Bu dönemin sonunda Ergen'in dini anlayışları şüphe ve kararsızlıkları yatıştır. Dini konulardaki tercih ve kararları netleşir. Bazı ergenler çocukluk döneminde edindikleri dini inançlarına devam ederken bazıları yeni dini değerler edinirler. Bazı gençler de dini bütünüyle reddedip dinsiz veya bilinmezci olabilmektedir (Hökelekli, 1996, s. 280).

Duygu, heyecan ve sorgulamacılığın olgunlaşması ve durulması ile ergendeki dini şüpheler zaman geçtikçe yatıştır. İnanç konusunda kararlılık göstererek dini değerleri benimsemeye başlar. Dini açıdan yeterli düzeyde doğru bilgiye ulaşan ergenlerin dini şüpheleri akranlarına göre daha düşük düzeye ulaşmış olur (Bahadır, 2002, s. 284,285).

Ergenler dini şüphelerini gidermek amacıyla en çok Allah'a sığınıp ve ondan yardım isteme (%32.5), güvendiği kişilerin bilgisine başvurma (%30.3), kaset, kitap vb. araç-gereçlerden yararlanma (%20.2) yöntemlerine başvurulmaktadır (Bahadır, 2002, s. 297; Karaca, 2015, s. 177, 2016, s. 159).

Ergenlik dönemi sonunda belli olgunlaşmaya bağlı olarak düşüncelerde oluşan berraklaşma ile birlikte şüphe ve çatışmalar azalır, kişilik şekillenmeye başlar. Ergen, çocukluk döneminden itibaren sınımlanacak bir liman olarak gördüğü dine yeniden sarılır. Böylece inanç, dünya görüşü ve kimlik oluşturma çabası içerisinde olan ergen huzurla Allah'a yönelir (Hökelekli, 1996, s. 280).

1.2.Hayatın Anlamı

1.2.1. Hayatın Anlamı Tanımı

Anlam kavramını ilk kez Heraklitos (M.Ö. 540-475) logos kavramı ile kullanmıştır. Logos kavramı söz, anlam, ve ölçü anlamına gelmektedir (Kranz, 1994, s. 57). Cevizci'ye (1996) göre anlam, “bir şeyin gösterdiği ya da dile getirdiği kavramlar bütünü ve bir kişiyi bir nesneye, bir duruma gönderen ve sözcüklerle ortaya konan şey” dir.

Frankl (2019), anlamı ‘nihai bir amaca sahip olma’ olarak tanımlayarak anlamın her bireyin kendisinin keşfedebileceği özgün bir nitelik olduğunu belirtmiştir. Leontiev'e göre anlam, bireyin yaşadığı bir olay ile sahip olduğu inanç ve beklentilerinin mantıklı bir biçimde uyuşması halinde ortaya çıkar (Leontiev, 2005, ss. 45-47). Reker'e (2000) göre anlam, yaşamdaki amaç ve hedeflerin peşinden gitme ve içsel doygunluğa ulaşmadır. Anlam, bireyin yaşadığı olayları, karşılaştığı problemleri, sahip olduğu yaşam koşullarını öznel duygu, zihinsel ilke ve inançlarına göre değerlendirmesidir. Her insan, nesne ve olayları kendisi için taşıdığı öneme göre anlamlandırır. Anlam, insan tarafından oluşturulan, yorumlanan kesinlik ve doğruluk içermeyen gerçeklerdir. Böylece yeryüzünde bulunan insan sayısı kadar anlam vardır denilebilir (Adler, 2014, s. 7).

İlk olarak Sokrates anlam kavramını doğrudan hayat ile ilişkilendirerek kullanmıştır. Sokrates'e (2004) göre hayatın anlamı, bilgece yaşam, kendini tanıma ve bilmedir. Alanyazında hayatın anlamı kapsamında “Yaşama Dair yüksek bir amaç duygusu” (Klerk, 2005, s. 69; Ryff & Singer, 1998, ss. 1-28), “hayatı yaşamaya değer bulma”, “kozmozolojik anlam” (Steger vd., 2006b, ss. 80-93), “değer sistemi” (Auhagen & Franziska, 2006, ss. 131-146) gibi tanımlamalar mevcuttur. Otto Rank, anlamlı hayatı

bireyin kendi potansiyellerini en üst seviyede kullanması ve kendisini aşıp diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ile ilişkilendirilmektedir (Geçtan, 2013, ss. 43-44). Hayatın anlamı, hayat için gösterilen çabaya renk katan çekilen acıyı anlamlandıran bireyde görev ve sorumluluk bilinci oluşturan bir kavramdır (Steger, 2012, ss. 381-385).

Yalom'a (2001) göre hayatta kozmik ve kişisel olmak üzere iki anlam türü bulunmaktadır. Kozmik anlam, birey haricinde, onun üstünde, bütün insanların yaşamı için amaç ve anlam sunan düzen ile ilgilidir. Tanrı tarafından planlanan bir anlam şemasına dayanan kozmik anlam, bireysel anlamdan daha kapsamlıdır. Kozmik anlam, evrendeki düzen ve mükemmelliği anlama çabasını kapsamaktadır. Bireysel anlam ise bireyin kendisi ve hayatındaki amaçları ile ilgilidir. Bir nedene adanma, yaratıcılık, kendini gerçekleştirme gibi unsurlar bireysel yaşamı anlamlandırmaktadır. Eagleton (2013), anlamı bireye özgü bir yaşam anlamı veya hayatın kendine özgü genel bir anlamı olarak ayırmaktadır. Yani eğer hayatta bir anlam varsa, bu insanın ona verdiği bir anlam olabilir ya da zaten her durumda var olan bir anlam da olabilir. Park ve Folkman'a (1997) göre ise hayatın global ve durumsal olmak üzere iki anlamı vardır. Global anlam, hayatı kuşatan inanç ve değerlere karşılık gelir. Global anlam, bireylerin karşılaştıkları olumlu ve olumsuz olaylara yönelik beklentileri ve yaşam amaçları ile ilişkilidir. Durumsal anlam ise bireysel amaçlarla veya yaşanan anla ilişkilendirilen anlamların etkileşimidir Bireyin hayatı anlaması, tutarlı bir yaşam sürdürmesi, varlık içerisinde kendisini konumlandırması anlam verme faaliyeti ile mümkündür. Birey, karşılaşabileceği bütün sorunlarını anlayabilmesine yardımcı olacak bir anlam sistemi ihtiyacı hisseder (Hökelekli, 1996). Eser ortaya koyma, yaşanan deneyimler ya da insanlarla etkileşim kurma ve eğer bir acı kaçınılmaz ise ona karşı tutum geliştirme yoluyla anlam keşfedilebilmektedir (Frankl, 2019, s. 125).

Bireyin hayatın anlamı hakkındaki kanaati zamana ve içinde bulunulan ortamın koşullarına göre değişebilmektedir anlam sabit ve değişmez değildir anlam kavramı zihinsel olmaktan çok varoluşsal bir alanla ilgilidir. Birey kişisel gelişimi sürecinde yaşamı ve varoluşuyla yüzleşmeye başlar anlam bu süreçte onun ruh sağlığı ile ilgili belirti ve sonuçları kapsayan bütün olumlu niteliklere sahip özel bir içeriğe sahiptir (Bahadır, 2017, ss. 32-33).

Hayatı anlamlı kılan bazı faktörlerden bahsedilmektedir. Bu faktörler şunlardır: özgecilik, bir amaca adanma, yaratıcılık, zevk arayışı ve kendini gerçekleştirme. Aile, devlet, politika, din veya bilimle ilgili amaçlara adanma örnekleri verilebilir. Yaratıcılık, bireyin yeni ve özgün bir şey ortaya koyması, yenilikçi veya estetik bir çalışma yapmasıdır. Bu, anlamsızlık hissiyle mücadele etmek için güçlü bir ilaçtır. Zevk arayışı, hayatın keyifli yönlerini keşfetmek ve doğal akışında mutluluk aramaktır. Kendini gerçekleştirme ise bireyin içindeki potansiyeli gerçekleştirmesi anlamına gelir (Yalom, 2001, ss. 676-689). Baumeister’a göre, hayatı anlamlandırma sürecinde temel unsurları kapsayan dört gereksinim “amaç”, “etkililik”, “değer” ve “öz saygı”dır. Bu faktörlerin anlamlandırma sürecinde temel gereksinimler olduğunu belirtmekle birlikte, herkesin hayatı bu faktörler üzerinden anlamlandıramayabileceği ve bu faktörlerin insanlık geneli için geçerli olmayabileceği söylenebilir. Ancak, bu dört faktörü yerine getiren insanlar hayatlarını daha anlamlı hissederken, bu gereksinimleri karşılayamayanlar anlam eksikliği hissi yaşayabilirler (Baumeister, 1991, ss. 29-30).

1.2.2. Anlam Arayışının Tarihsel Gelişimi

İnsanoğlu, tarih boyunca kendisini ve çevresini anlama arzusuyla ilerlemiş ve bunu zihinsel yöntemlerle çözme çabası göstermiştir (Steger, Kashdan, vd., 2008, ss. 199-228).

Felsefe, yaşamın anlamı konusunu ilk ele alan bilim dalı olmuştur. Anlam konusunu bazen metafizik bir yaklaşımla, bazen materyalist bir yaklaşımla ele almıştır. Dinler konuyu “yaşam öncesi” ve “yaşam sonrası” gibi boyutlarla ele alarak açıklamıştır (Sezer, 2012). Felsefe biliminde yaşamda anlam kavramı genellikle varoluşçuluk akımı içerisinde incelenir (Leontiev, 2005). Genellikle felsefe bilimi, “anlam” ve “yaşamda anlam” gibi öznel konuların incelenmesiyle ilgilenir (M. E. Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, ss. 5-14). Yaşamın anlamı konusu felsefenin odak noktası olmuştur (Battista & Almond, 1973, ss. 409-427.).

Psikolojinin yaşamda anlam kavramının başta Freud, Adler ve sonraki dönemde Frankl tarafından yoğun bir şekilde kullanıldığı görülmüştür (Leontiev, 2005, ss. 45-72). 2. Dünya Savaşı sonrasında daha fazla yer vermeye ve üzerinde çalışmalar yapılmaya başlanmıştır (M. E. Seligman & Csikszentmihalyi, 2000, ss. 5-14). Yaşanan siyasi olaylar, savaş yılları insanların hayatın anlamını sorgulamalarına neden olmuştur (Sezer, 2012, ss. 209-227). Varoluşçu psikoloji akımının önde gelen isimlerinden biri olan ve

anlamı merkeze alan Logoterapinin kurucusu olan Frankl, anlam ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde ve önemsenmesinde dinin vurgulanmasında öncü olmuştur (Debast, 1999, ss. 30-57). Bireysel Psikoloji Kuramı, Transpersonel Psikoloji ve Hümanist Psikoloji gibi akımlar da bireyin anlam arayışına odaklanarak hayatın anlamı ve bireyin dünyada olmasının önemini sorgulamıştır (Kartopu, 2006).

1.2.3. Anlam Arayışı

İnsan, hayatını ve yaşadığı olayları anlamak ve anlamlandırmak için çaba gösterir. Bu çaba, meydana gelen olayların ne anlama geldiğini kavramaya çalışmayı içerir (Kula, 2006, ss. 77-79; Peker & Eyüpoğlu, 2014, s. 8). Kökeni, yaratıcısı, amacı ve nasıl yaşaması gerektiği gibi konularda düşünen ve cevap arayan insan, varlığı anlama ve hayata anlam katma çabasıyla kendine özgü bir niteliğe sahiptir (Holm, 2007, s. 12).

Anlam arayışı, insanların yaşamlarının anlamını, değerini, amacını bulmak ya da yaşamlarının anlam ve değerini artırmak amacıyla duydukları istek ve çabalar (Lopez, 2009, s. 606). İnsanların kendi hedeflerine veya anlamlı hedeflere doğru yönlendirdiği yolları birleştirir. Aynı zamanda dinamiktir ve keşfetmeyi, korumayı ve gerektiğinde önemli hedefler ve değerler inşa etmeyi kapsayan bir süreçtir (Kenneth, 2005, s. 282). Anlam arayışı, kişinin yaşadığı anla ilişkili olabileceği gibi, geçmişine veya geleceğine de odaklanabilir. İnsanın anlam arayışı, öncelikle kendisini tanıması ve ardından varlık içindeki yerini, görevini ve amacını anlaması sürecidir (Akıncı, 2002, ss. 14-15). Bu arayışa dahil olan bireyler üç farklı bilişsel faaliyet yürütürler. İlk olarak, insanlar varoluş dünyasında insan olmanın ne anlama geldiğini sorgularlar. İkincisi, hayatın ve varoluşun anlamını düşünürler. Üçüncüsü ise insanlar, bireysel yaşamlarında öznel bir anlam bulma çabası içine girerler. Özetlemek gerekirse, insanlar önce kendilerini, ardından varlığı ve son olarak varlıkla kurdukları ilişkiyi anlamaya çalışırlar (Frankl, 2019, s. 98).

Anlam arayışı, insandaki varoluşsal sıkıntıların ve kaygıların bir sonucudur. İnsanın en belirgin özelliği sürekli bir anlam arayışı içinde olmasıdır (Frankl, 1999, s. 25). İlk insandan günümüze kadar olan tüm insan çabaları, anlam arayışının bir yansımasıdır (Bahadır, 1999, s. I). Anlam arayışı, hayatın doğal akışı içinde yer alır ve insanlara yeni fırsatlar ve imkânlar sunar, onların yaşamlarını düzenlemelerine katkıda bulunur (Steger, Kashdan, vd., 2008, ss. 199-228).

Anlam arayışı ve bu arayışın oluşturduğu hissiyat bireyin uzaklaşmadığı ve yok saymasının mümkün olmadığı türdendir. İnsanlığın başlangıcından itibaren yaşamın sürekli olarak gelişmekte olması, değişen şartların ve modernleşmenin bireyden beklentileri, arayışın artmasında etkili rol oynarken anlam isteğinin insan zihninde geçmişten bu yana var olmuş olması da sonraki dönemlerde yaşayan insanların bu ortak isteğin etkisini hissetmesine neden olmuştur. Yaratılıştan getirdiği gerçeği bilme arzusu, varoluşun nedenlerini bilme isteği ile insanda bir arayış oluşturmuştur. Her bireyde etkisini gösteren bu arayış bireylerin yaşamının hangi dönemlerinde oluştuğu, ortaya çıkışı ve niteliği noktasında farklılıklar gösterse de insanlık tarihinin başlangıcından sonuna kadar varlığını sürdürmüş ve sürdürecektir olan, insanoğlunun tamamının sahip olduğu ortak bir olgudur (Bahadır, 2017, s. 21).

Frankl (1999), gözlemleri ve araştırmaları sonucunda anlam arayışının ruhsal bir problem oluşturmadığını, tam tersine insanın insanlığını kanıtladığına inandığını ifade etmiştir. Ona göre, anlam arayışına yönelmek için herhangi bir ruhsal sorunun olması gerekmez, insan olmak yeterlidir.

Sonuç olarak, anlam arayışı kavramı, hayatın anlamını keşfetmek için sorulara cevap arama ve iç tutarlılık arayışını ifade eder. Bir insanın hayatının gerçek anlamını bulabilmesi için, anlamlı ve ulaşılabilir hedefler belirlemesi, bu hedeflerin gerçek bir değere sahip olması ve başarıldığında gerçek bir anlamın ortaya çıkması gerektiği düşünülebilir (Kartopu, 2013, s. 9).

1.2.4. Anlam Arayışının Temelleri

Anlam arayışının temellerini kesin olarak belirlemek imkansızdır, ancak insanlar arasında ortak olarak kabul edilebilecek temel sistemlerden bahsedilebilir. Felsefe, psikoloji, din, bilim ve sanat gibi alanlar, insanlara hayata anlam vermede yol gösteren önemli sistemlerdir (Akıncı, 2002, s. 61).

1.2.4.1. Felsefi Temeller

Hayatın anlamı konusu, neredeyse tüm insanları ilgilendiren bir konu olduğu için birçok yazı ve söylem ortaya çıkmıştır. İnsanların varoluşuyla birlikte, hayatın anlamı ve varoluşla ilgili düşünce yapısına sahip olmaları neredeyse kaçınılmazdır. Bu nedenle, insanlık tarihinin başından beri bu tür sorulara cevaplar aranmıştır (Demirbaş, 2010, s. 10). Filozoflar, varoluş ve hayatın anlamı konusunda en çok düşünen ve fikir geliştiren

kişiler olmuşlardır. Hayatın anlamıyla ilgili sorular, felsefenin ilgi alanına girmiş ve önemli bir odak noktası haline gelmiştir. Kierkegaard, Nietzsche, Schopenhauer, Camus, Sartre ve Jaspers gibi filozoflar, hayatın anlamı konusunda çalışan önde gelen düşünürler arasında yer almaktadır. Bu filozoflar, varoluşçu felsefenin ilk izlerini taşıyan ve 1918'den sonra Almanya'da ortaya çıkan bir akımın temel konularından biri olan hayatın anlamıyla ilgilenmişlerdir (Sezer, 2012, ss. 215-216).

Hem felsefe hem de psikoloji alanında, varoluşçuluk olarak bilinen düşünce geleneği, insanın varoluşsal problemleriyle ilgilendi. Varoluşçular, yaşamdaki anlamı ve insanın yaşamdaki değerini tartışarak hayatı sorgulama konusunu odak noktası haline getirdi (Kartopu, 2013, s. 14).

Kierkegaard, anlamın aşkın olanı, yani Tanrı inancını vurgular ve hayattaki bunalımlardan kurtulmanın yolu olarak bir yaratıcıya ve ölüm sonrası yaşama inanmaya vurgu yapmaktadır (Sezer, 2012, s. 214). Schopenhauer (2013), hayatın anlamına yönelik inançtan bağımsız ve olumsuz değerlendirmeler yapmıştır. Nietzsche'ye göre, varoluşun belirli bir hedefi veya amacı yoktur. Hayatta var olan anlam zamanla yok olmuştur (Blackham, 2005, s. 31). Heidegger, varoluş ve anlayışın aynı şey olduğunu vurgulamaz, ancak yaşamın anlamının insanın ona anlam katmasıyla ortaya çıktığını ifade eder. Genel olarak, felsefe, insanların yaşamın anlamını sorgulamalarına ve “neden”, “niçin” benzeri soruları sormalarına yardımcı olarak cevap arayışına yönlendirir. Aynı zamanda, psikolojinin temellerini oluşturan teorilerin oluşumunda da rol oynar (Kılavuz Çalışkan, 2019).

1.2.4.2. Psikolojik Temeller

Felsefe ve psikoloji, insanın anlam arayışıyla ilgili birçok teori geliştirmiştir. Felsefe genellikle “hayatın anlamı nedir?” sorusunun cevap arama çabasıdır. Psikoloji ise bireyi merkeze alarak “nasıl anlamlı bir hayat yaşanır?” sorusunu yanıtlamaya çalışır (Steger & Kashdan, 2013).

Freud, insan hayatının anlamlı olmasının temellerini erken yaşam dönemlerine dayandığını belirtir. Psiko-seksüel evrelerde olumlu ve başarılı deneyimler yaşamının, anlamlı ve mutlu bir hayatın kurulması açısından önemli olduğuna vurgu yapar (Akıncı, 2002, s. 62).

Jung, nevrozların oluşumunda anlam eksikliğine dikkat çekmektedir. Nevrotik bir kişi, gerçekten hayatın anlamını bulamadığı için acı çeker (Kılavuz Çalışkan, 2019). Bireysel Psikolojinin kurucusu Adler ise, eserlerinde yaşamda anlam sürecini doğrudan ele almaktadır. Adler, yaşamda anlamın bireysel yetersizliklerin ortadan kaldırılması ve ortak toplumsal amaçlarla şekillenebileceğine vurgu yapar (Adler, 2014, ss. 9-11). Fromm'a (1995) göre, hayatın amacı, bireyin mevcut güçlerinin de var olan güçlerin kendi doğal yasaları doğrultusunda gelişmesidir. Maslow'a göre, en üst düzey ihtiyaç olan kendini gerçekleştirme ihtiyacında, bilme, anlama ve anlamlandırma ihtiyacı en temel etkindir (Kılavuz Çalışkan, 2019).

İnsanın doğası gereği, insanın yönelimini belirleyen anlam veya amaçları bulunması önemlidir. Bu nedenle anlam, insanın içinden gelen bir ihtiyaç olarak ortaya çıkar. Psikologların ortaya attığı görüşler çoğunlukla bireyin doğası ve ihtiyaçlarının görüşlerin büyük bir çoğunluğu, insanın doğasına ve ihtiyaçlarına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Çilingir, 2003, s. 3).

Varoluşçu psikologlara göre, hayatın doğal olarak önceden belirlenmiş bir anlamı yoktur. Evrendeki varoluşun tek bilinçli temsilcisi olan insan, kendi değerlerini belirler ve yaşam yolunu seçer. Bu nedenle, hayata anlam katan kişi, bireyin kendisidir (Corey, 2008, ss. 154-163; Sezer, 2012, s. 216).

İnsan davranışını inceleyen psikoloji disiplini, başlangıçta nevroziklik ve hastalık merkezli yaklaşımlarla yaşamın anlamını ele almıştır. Ancak zaman içinde, bireyin eşsiz ve değerli olduğunu vurgulayarak içsel potansiyeli ortaya çıkarma odaklı bir perspektife evrilmiştir. Bu evrim, günümüzde yaşamın anlamına yönelik önemli bir vurguyu beraberinde getirmiş ve hatta anlamı merkeze alan terapi kuramlarının geliştirilmesine yol açmıştır. Bu anlam odaklı terapi kuramları, bireyin varoluşunu temel alarak hayattan sorumlu olduğunu savunur ve bireysel ve toplumsal hedeflerle yaşamın anlamını oluşturabileceğini ifade etmektedir. Özellikle modernleşme ve küreselleşmenin etkisiyle, anlam, inanç, güven ve sevgi gibi kavramlar zarar görmüştür. Bu nedenle anlam odaklı terapiler bireylerin içsel güçlerini yeniden keşfetmeye yönelmiştir (Kılavuz Çalışkan, 2019).

1.2.4.3. Dini Temeller

Anlam arayışında din aktif bir rol oynamaktadır. İnsanların çoğu, hayatlarına anlam katan din ve inanca sahiptir (Aydın, 2009, s. 88; Yapıcı, 2007, s. 97). Din, karmaşık ve belirsiz bir dünyada insanlara anlam sağlayan bir sistemdir. İnsanlar, çevrelerindeki uyarıcıları ve olayları anlamlandırmak ve açıklamak isterler. Bu süreçte din, insanların öngörme, açıklama ve anlama ihtiyaçlarına yanıt verebilir (Gürsu, 2018, s. 92). Din, insan hayatını değerli amaçlara yönlendirir ve insanlara sürekli olarak bu anlamlılığı ve amacı göz önünde bulundurmalarını telkin eder (Aydın, 2009, s. 91; Yaran, 2001, ss. 89-90). Dini diğer fenomenlerden farklı kılan kutsal ve üstün bir gerçekliğe olan bağlılıktır. Dinin hedefleri, bireysel amaçlar olarak hayatın anlamı, kişisel gelişim, iç huzur, kontrol veya fiziksel sağlık gibi alanları kapsayabilir. Aynı zamanda toplumsal amaçlar olarak da dünyada barış ve adalet gibi hedefleri içerebilir (Pargament, s. 282).

Dinler kavramları, sembol ve inanç sistemleri ile anlam kaynağı olarak önemli hizmet eder. Başka bir deyişle, din, insanın kutsalla ilişkilendirildiği bir anlam arayış alanıdır. İnsanların yaşamın çeşitli evrelerinde karşılaştığı zorluklar ve sıradışı olaylar, duygusal ve bilişsel alanlarda dalgalanmalara yol açabilir. Bu gibi durumlarda, din insanlara karşılaştıkları olayları ve yaşadıkları deneyimleri bütüncül bir şekilde yorumlama fırsatı sunan bir çerçeve olarak ortaya çıkar (Köse & Küçükcan, 2000, s. 71). Spilka ve arkadaşları çalışmalarının bulgularını referans alarak dini, kapsamlı bir “anlam sistemi” şeklinde tanımlamışlardır (Spilka vd., 1985, s. 2).

Nils Holm’a göre, insanların hayati öneme sahip olaylarla karşılaştıklarında, yaşananlara anlam yükleyen din, bireyin etkilenme düzeyini azaltmada önemli bir faktördür (Holm, 2007, s. 61). Manevi bağlılığa vurgu yapan Frankl (2019), dinin “süper anlam” şeklinde tanımlanabileceğini belirtir. Dinin bireyin yaşamın anlamını ve amacını keşfetmede büyük bir etkiye sahiptir. Frankl, dinin insanlara hiçbir yerde bulunamayacak bir anlam ve güven duygusu sağladığını ifade eder (Köse & Ayten, 2015, s. 65). Howard, anlamı, bireyin dünyadaki eylemleri ve çevresiyle olan ilişkisi temelinde gerçekleşen, Tanrı ile karşılıklı etkileşime dayanan bir süreç olarak açıklar. Bu etkileşim, bireyin Tanrı ile olan dostluğunu ve bağlantısını güçlendirerek anlam kazanmasına yol açar (Howard, 2009, ss. 14-25).

Din yaşamda anlam arayışının en eski sorularına cevap vermesi nedeniyle anlamlılık sürecinde önemli bir etkiye sahiptir. Ayrıca inanan insanlar için hayatlarını yönlendirir, davranışlarını açıklar ve genel olarak yaşamlarını kapsar, böylece anlam arayışlarına önemli bir katkı sağlar. Dinler, bireylere doğru ve iyiye yönlendirmek için davranış kalıpları sunar. Bu şekilde, dinlerin verdiği cevaplarla anlam arayışı süreci dolmaktadır (Kılavuz Çalışkan, 2019).

1.2.5. Logoterapi

Logoterapi, Auschwitz'deki Nazi kamplarında geçirdiği deneyimlerinden yola çıkarak Victor Frankl tarafından geliştirilen ve üçüncü Viyana ekolü olarak adlandırılan bir teoridir (Frankl, 2016, s. 64). Bu terapi, insan hayatının özünü anlam arayışında bulur. Frankl, logoterapiyi şu şekilde tanımlamaktadır: “Logos” kelimesi Yunanca’da “anlam” anlamına gelir. Logoterapi, insanın varoluşsal anlamının yanı sıra, bu tür bir anlam arayışını öne çıkarır (Frankl, 2019, ss. 112-113). “Anlam yoluyla terapi” olarak tanımlanabilir (Frankl, 1999, s. 14).

Logoterapiye göre, insanın yaşamında anlam bulma arayışı temel bir motivasyondur (Dökmen, 2002, s. 150). Frankl’a göre, anlam sadece kişinin kendini ifade etmesi veya kendi özünü yansıtmasıyla sınırlı olmayıp daha derin bir bir anlama sahiptir (Sayar, 2001, s. 265). Logoterapi özellikle gelecekte gerçekleştirilecek anlamlara odaklanır. İnsanın çaba göstermeye değer bir hedef için mücadele etme ihtiyacı vardır (Frankl, 2019, s. 119).

Frankl, insanın hayattaki anlam arzusuna odaklanarak Freud’un haz ilkesi ve Adler’in güç istemi prensiplerine karşı çıkarak logoterapiyi, psikoterapinin eksikliklerini gideren bir teori olarak geliştirmiştir (Ayten, 2006, s. 128). Logoterapi, geleneksel psikoterapilerin vurguladığı “terapi ile anlam arayışı” düşüncesine karşılık, “anlam ile terapi” fikrini desteklemektedir (Frankl, 1999). Diğer psikoterapilerle çatışmaya girmek yerine, onlardan faydalanarak varoluşsal zorlukları aşmaya odaklanmaktadır (Bahadır, 2017). Logoterapinin temel amacı, hayatın anlamıyla ilgili sorunların aşılmasında insana, hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın, yardımcı olmaktır (Bahadır, 1999, s. 12).

1.2.6. Anlam İstemi

İnsanın içindeki anlam arayışını, anlam bulmaya yönelik güdüleyici bir güç olarak ifade eden bir anlam istemi bulunmaktadır. Her insanın anlam istemi farklılık gösterebilir, dolayısıyla yaşamış olan her insanın anlam istemi farklıdır (Frankl, 2019, ss. 113-125).

Frankl (2014), anlamın sorgulanması gereken bir varlık olduğunu ifade etmektedir. İnsanın varoluşu her zaman anlam arayan bir varoluştur. İnsan ne olduğunu tam olarak bilmesede anlam hakkında bir ön bilgiye sahiptir. Aynı şekilde anlam istemi temelinde bir fikir vardır. İnsan istemese de kabul etmese de nefes aldığı sürece bir anlamın var olduğuna inanır. İntihar eden bir kişi bile bir anlama inanır, belki yaşamın anlamına değil, ama ölümün anlamına inanır..

İnsanlar hayatlarının belirli aşamalarında varoluşsal sorularla birlikte hayatın anlamını sorgulama eğilimindedirler. Bu genellikle mevcut anlamın eksikliğinin giderilme çabasıyla kaynaklanır. Anlam eksikliğinin giderilmemesi, bireyde ruhsal açıdan çeşitli problemler, varoluşsal stres gibi sorunlar ortaya çıkarabilir (Yalom, 2001, ss. 658-661). Victor Frankl, 1949'dan itibaren bir dizi deneysel çalışma ile desteklenen bir hipotezle, anlam ihtiyacının bir inanç sorunu olmadığını, aslında gerçek bir ihtiyaç olduğunu kanıtlamıştır. Bu çalışmalardan elde edilen veriler, anlam isteminin gerçek bir fenomen olduğunu ortaya koymuştur (Frankl, 1999, s. 25).

1.2.7. Anlamsızlık

Bireyin hayatında anlam bulamama veya anlam kaybı olarak adlandırabileceğimiz anlamsızlık durumu, yaşamda amaç, önem ya da yönelimin olmayışı olarak tanımlanabilir (Corsini, 2002, s. 577). Anlamsızlık, yaşamın içinde bir amaç veya anlam görememe, çaba sarf etmeye, umut etmeye değer bir şeyin olmaması, hayatta yönlendirici bir hedef bulamama hissidir (Göka, 2014, ss. 143-144; Yalom, 2001, s. 66). Anlamsızlık, bireyin yaşam için tutunacak bir şeyin olmaması durumudur (Frankl, 2019, s. 132). Anlamsızlık, bireyin rutin, tekdüze, yabancılaşmış ve gelecekle ilgili inancını kaybetmiş bir şekilde yaşam sürmesidir (Göka, 2014, ss. 143-144; Öcal, 2010, s. 315). Frankl'a (2019) göre anlamsızlık iki şekilde ortaya çıkar. İlki, varoluş boşluğu veya varoluşsal boşluk olarak adlandırılır ve ikincisi noojenik nevroz veya varoluşsal nevrozdur. Varoluş boşluğu, can sıkıntısı, boşluk ve anlamsızlık duygusu şeklinde deneyimlenir. Bu durumda kişiler ne yaptıklarını ve yapacaklarını tam olarak bilemezler, karamsar bir durumdadırlar. Bu iki tür anlamsızlık çağımızı etkilemiştir.

İnsan, düşünme, farkında olma, hayal kurma vb. özelliklere; kabul görme, sevgi, bağlanma ve kendi potansiyelini gerçekleştirebilme gibi ihtiyaçlara sahiptir. Söz konusu ihtiyaçların yeterli düzeyde tamini olmadığı bir hayat bireyde değersizlik ve anlamsızlık

hislerinin yaşanmasına yol açar (Aydın, 2005, s. 174; Göka, 2014, ss. 143-144). Göka, bireyin, mücadele etmek için bir amacının olmaması anlamsızlık duygusunu tecrübe etmesine neden olur. Anlam krizinin ana sebepleri; önceki anlam kaynağının kaybolması ve yeni bir anlam arayışı için gereken cesaretin olmamasıdır (Göka, 2014, ss. 143-144).

Bir bireyin hayatta anlam bulması, onun psikolojik açıdan olumlu bir etkiyle yaşama bağlanmasına yol açarken; hayatta anlam bulamaması, bireyin hayattan kopmasına sebep olabilir. İnsan, yaşamının farklı aşamalarında bu hissi deneyimleyebilir. Birey, kendisini anlamsız, amaçsız, boş ve sıradan biri olarak gördüğünde fazla dayanamaz. İçsel potansiyel güç, umutsuzluk ve kayıtsızlık duygularına yerini bırakır (May, 1997, s. 26).

Eski tarım topluluklarına kıyasla, günümüz sanayi toplumları daha fazla anlam sorunuyla karşı karşıyadır (Yalom, 2001, ss. 668-669). İnsanlar, modern yaşamın sunduğu tüm imkanlara karşın çoğunlukla kendilerini anlamsızlık duygusundan kurtaramamaktadırlar (Bahadır, 2017, ss. 13-14).

Varoluş sancısı, varoluş boşluğunun doğal bir sonucudur. Anlamsızlık kaynaklı varoluş boşluğu, farklı semptomlar ve gizli durumlarda kendini gösterir. Depresyon, alkol bağımlılığı veya obsesif takıntılar, bu durumun belirtilerindendir (Frankl, 2019, ss. 115-118; Geçtan, 2013, s. 130). Frankl'ın bir çalışmasında, 20 alkol bağımlısının 18'inin yaşamı anlamsız ve amaçsız bulduğunu ifade ettiği ortaya çıkmıştır (Frankl, 1999, s. 22). Depresyonun temel nedenlerinden biri, insanlarda anlam arayışının tam olarak yerleşmemiş olmasıdır. İnsanlar anlamlandıramadıkları olaylarla karşılaştıklarında çaresizlik hissiyle depresyona girebilirler (Güven, 2008, s. 55). Varoluşçu psikiyatrist Yalom da birçok hastanın hayatta anlam ve amaç bulamadığından şikayet ettiğini ifade etmiştir (Yalom, 2001, s. 659). Frankl, yaptığı araştırma ve görüşmelerin sonucunda birçok hastalığın anlamsızlık sorunuyla ilişkilendirilebileceğini ifade etmiştir. Bir Amerikan üniversitesinde 60 öğrenci üzerinde yapılan bir anket sonucunda, bu öğrencilerin %85 oranında intiharın nedeninin hayatın anlamsızlığı olduğunu öne sürdükleri görülmektedir (Frankl, 1999, ss. 12-15).

1.3. Psikolojik İyi Oluş

İkinci dünya Savaşı öncesinde psikoloji alanında yapılan çalışmaların temel hedefleri, ruhsal rahatsızlıkları tedavi etmek, insanların yaşamlarını daha memnuniyet verici bir seviyeye yükseltmek ve yeteneklerini tanımak ve geliştirmektir (Akın, 2015, s. 16; Ryff,

1995, s. 99; Seligman, 2002, s. 3). İkinci Dünya Savaşı sonrasında psikolojinin daha çok ruhsal problemlerin çözümüne odaklanması diğer amaçların arka planda kalmasına yol açmıştır (Hefferon & Boniwell, 2011, s. 5). Bu anlayış, bireylerin güçlü yönlerini göz ardı etmek suretiyle tamamen işlevsel bireylerin ve gelişmekte olan bir toplumun oluşturulmasında önemli bir noktayı gözden kaçırmıştır (Seligman, 2002, s. 3). Martin Seligman önderliğinde pozitif psikoloji, 20. yüzyılın ortalarında ortaya çıkmıştır. Bu hareketin etkisiyle psikolojinin odak noktası yine değişmiş ve önceden ihmal edilen konular üzerinde araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. “İyi bir yaşam nasıldır?” sorusu merkeze alınarak, bireylerin güçlü yönlerin üzerinde durularak umut, mutluluk, sağlıklı ilişkiler ve yaşam kalitesi gibi konular çalışılmıştır (Akin, 2015, s. 17; Seligman vd., 2005, s. 874). Pozitif psikoloji grup düzeyinde mutluluğun nasıl olacağını ve bireyin bu mutluluk düzeyine nasıl ulaşabileceğini araştırma konusu yapmaktadır (Hefferon & Boniwell, 2011). Pozitif psikoloji, insan doğasının olumlu yönlerine odaklanırken sadece fikirler ve retoriklerden uzaklaşır. Aynı zamanda, iyi yaşamı bilimsel bir çerçeve içinde tanımlama ve tarif etme çabasına girer. Bilimsel bir temelde, mutluluk, iyi oluş, insanın olumlu özellikleri, anlamlı ilişkilerin ve sosyal sistemlerin oluşumu ve gelişimi gibi temalara odaklanan pozitif psikoloji, kısacası keyifli, dolu ve anlamlı bir yaşamı temsil eden iyi oluşu merkezine yerleştirdi (Carr, 2016, ss. 9-12).

Bu bölümde pozitif psikoloji kavramı olan psikolojik iyi oluş hakkında kuramsalar açıklamalar yapılmaktadır. Bu kapsamda psikolojik iyi oluş kavramının tanımı, boyutları ergenlik dönemi ve dinle ilişkisi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

1.3.1. Psikolojik İyi Oluş Kavramı

Psikolojik iyi oluş kavramı ilk kez Bradburn (1969), tarafından tanımlanmıştır. Bradburn (1969), bu kavrama Aristo’ ya göre mutluluk arayışında olan bireyden beklenen psikolojik refah durumlarını, Yunanca’da mutluluk anlamına gelen “Eudamonia” kavramını kullanarak değinmiştir.

Psikolojide bireyin iyi oluşuyla ilgili yapılan çalışmalarda, öznel iyi oluş kuramı ve psikolojik iyi oluş kuramı olmak üzere iki temel yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlar, hedonik (hazcı) ve eudaimonik (psikolojik işlevselliğe dayanan) yaklaşımları kapsar. İyi oluş araştırmalarında, hedonik yaklaşım mutluluğa odaklanarak iyi oluş durumunu haz elde etme ve acıdan kaçınma olarak tanımlarken; eudaimonik

yaklaşım, anlam ve bireyin kendini gerçekleştirme potansiyellerini tam olarak gerçekleştirme düzeyiyle tanımlanır (Ryan & Deci, 2001b, s. 141). Psikolojik iyi oluş, felsefenin eudaimonik yaklaşımının bilimsel açıdan kavramsallaştırılması sonucu kullanılmaya başlanmıştır. Eudaimonizm, insanları inançları ya da gerçek öz benlikleri doğrultusunda tanımlayan ve bu temelde yaşamaya yönlendiren bir etik teoridir (Waterman, 1993, s. 678). Eudaimonik yaklaşıma göre iyi olma, insanın potansiyelini gerçekleştirmeyle ilişkilidir. Psikolojik iyi oluş araştırmaları, mutluluğun ve iyi yaşamın basitçe iyi hissetme deneyimlerine dayalı olmadığını ileri sürer. Yaşam, haz ve tatmin duygularından daha fazlasını içerir. Psikolojik iyi oluş, gerçek mutluluğun, erdemli bir yaşamın deneyimlenmesi ve değerli amaçlar doğrultusunda hareket etmekle ulaşılabileceğini öne sürer. Psikolojik iyi oluş için insanın potansiyelini gerçekleştirme, asıl hedef olarak kabul edilir (Hefferon & Boniwell, 2011, s. 77).

Eudaimonik yaklaşım, psikolojik refahla bağlantılıdır ve mutluluğu, nitelikli bir yaşamı sürdürmek ve bireyin potansiyelini gerçekleştirmek olarak değerlendirir. Bu bakış açısına göre, iyi oluş sadece bir sonuç ya da durum değil, aynı zamanda bireyin gerçek doğasını ve potansiyellerini gerçekleştirme sürecidir. Bu süreç, insanın doğal olarak amaca uygun bir yaşam sürdürerek potansiyel erdemlerini gerçekleştirme şeklinde ifade edilir (Deci & Ryan, 2008, s. 2).

Bradburn (1969), psikolojik iyi oluşun olumlu ve olumsuz duygulara göre bağımsız iki boyutunun olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, psikolojik iyi oluş, olumlu duyguların olumsuz duygulardan baskın olduğu bir durumu ifade eder (Bradburn, 1969, s. 9).

“Psikolojik İyi Oluş” adlı teori, iyi oluşu psikolojik işlevselliğin bakış açısıyla inceleyen bir teori olarak bilinir (Ryff & Singer, 1996, s. 14). Bu teori, gerçek mutluluğun, erdemlerin tecrübe edilmesi ve yapmaya değer olan şeylerin yapılmasıyla elde edilebileceğini öne sürer. Bu nedenle, insanın potansiyelini gerçekleştirme, nihai bir hedef olarak kabul edilir (Hefferon & Boniwell, 2011, s. 77).

Psikolojik iyi oluşu açıklamak için literatürde en çok kabul gören model, Ryff’in (1989) Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş modelidir. O, bireyin psikolojik iyi oluşunu altı boyutta açıklamıştır (Ryff, 1989, ss. 1069-1081).

1.3.2. Psikolojik İyi Olmanın Alt Boyutları

Psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu ve olumlu-olumsuz duygunun birleşiminden daha fazlasını temsil etmekte ve aslında çok boyutlu bir yapı oluşturmaktadır. Bu çok boyutlu model, Psikolojik İyi Oluş modeli, gelişim ve kişilik kuramcılarının psikolojik sağlıkla ilgili düşüncelerinden ilham alınarak geliştirilmiştir (Ryff, 1989, s. 1070). Bu kapsamlı literatür, Maslow'un kendini gerçekleştirme, Rogers'ın tam fonksiyonel insan, Jung'un bireyselleşme, Allpor'un olgunlaşma, Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramı, Bühler'in temel yaşam eğilimleri, Jahoda'nın zihinsel sağlık, Neugarten'ın kişiliğin değişimsel özellikleri ve Frankl'ın logoterapi görüşlerine dayanır (Ryff, 1989, s. 1070; Ryff & Singer, 1996, s. 20). Bu sebeple, bu model, olumlu işleve sahip insanın özelliklerini çalışma konusu yapan kuramların birleşimi olarak kabul edilebilir (Özen, 2010, s. 54).

Ryff'in geliştirdiği psikolojik iyi oluş modeli, altı boyuttan oluşur: Kendini kabul, Bireysel gelişim, Diğerleriyle olumlu ilişkiler, Çevresel hakimiyet, Yaşam amacı, ve Özerklik (Keseş vd., 2002, s. 1008).

1.3.2.1. Özerklik

Özerklik, bireyin kendi kendini yönetme duygusudur (Ryff & Keyes, 1995, s. 720). Kendi isteklerini belirleme, bağımsız olma ve kendi kararlarını alabilme yeteneği olarak tanımlanır (Ryff, 1989, s. 1071; Ryff & Singer, 2008, s. 23).

Psikolojik iyi oluş çerçevesinde Deci ve Ryan tarafından yeniden tanımlanan özerklik, iradeyi ve seçme hürriyetini ifade eder. Onlar, özerkliği tüm insanlık için gerekli ihtiyaçlardan biri olarak kabul ederken, diğer iki ihtiyacı ilişkide olmak ve yeterlilik olarak açıklarlar (Deci & Ryan, 2008, s. 6).

Özerk bir birey bağımsızdır ve sosyal baskıya boyun eğmeksizin düşünür ve hareket eder. Kendini kişisel normlarına göre değerlendirir ve başkalarının değerlendirmelerini dikkate almaz. Özerkliğini yeterince kazanamamış bir birey ise önemli kararlar alırken başkalarının yargılarını önemser, toplumsal baskı altında kalır ve diğerlerinin beklentilerine göre hareket eder (Ryff, 1989, s. 1072). Birey özgür iradesini kullanırken, sosyal kurallar ve kurumlarla uyumu göz ardı etmez. Bu nitelik, bireysel gelişim için ve diğerleriyle sağlıklı bir iletişim için önemlidir (Hamurcu, 2011, s. 24).

1.3.2.2. Çevresel Hakimiyet

Bireylerin kendi uygun çevrelerini oluşturma ve isteklerini gerçekleştirme becerisi, ruh sağlığının önemli bir boyutu olarak değerlendirilir. Farklı bakış açıları, çevresel hakimiyetin önemini vurgulamaktadır. Olgunlaşma kuramı, çevresel hakimiyeti, kişinin kendisi dışındaki anlamlı aktivitelere katılma isteği olarak açıklar. Yaşam boyu gelişim kuramları ise çevreyi değiştirebilme ve kontrol edebilme yeteneği olarak değerlendirir (Ryff, 1989, s. 1071).

Ryff’a göre, bu boyut bireyin kendi öznel durumlarıyla uyumlu bir çevre oluşturma veya seçme becerisidir (Ryff, 1989, s. 1071). Bu boyut, yetkinlik inancı ve kontrol odağı gibi psikolojik unsurlarla benzerlik gösterir, ancak çevre oluşturma veya seçme çevresel hakimiyete özgüdür (Ryff & Singer, 2008, s. 23). Doğal çevreyi kontrol edebilen kişi, değişen şartlara ve zamanlara uyum sağlayarak kendi etkileşim ortamlarını düzenleyebilir ve mutluluğunu artıracak aktivitelerde bulunabilen bir özellik taşır (Cooper vd., 1995, s. 402).

Çevresel hakimiyeti yüksek olan bir kişi, içinde bulunduğu ortamda kendini rahatça ifade eder, kendisine fırsatlar yaratır ve kendi kimliğini sürdürür. Ancak çevresel hakimiyeti düşük olan bir birey, çevresini değiştirebilme gücünü kendinde bulamaz ve günlük yaşam olaylarını yönetmede zorluklar yaşayabilir (Akın, 2009, s. 30).

1.3.2.3. Bireysel Gelişim

Bireysel Gelişim, “bireyin kendi potansiyellerini ortaya koyma ve kendini geliştirme becerisi” olarak tanımlanmaktadır (Coşkun, 2021). Temel anlamda, bireysel gelişim, bireyin kapasitesinin farkında olmasını ve bu kapasiteyi geliştirmek için sürekli çaba sarf etmesini ifade eder (Ryff, 1989, s. 1071). Maslow’un kendini gerçekleştirme kavramı, bireyin kişisel potansiyelinin farkında olmasıyla ilişkilidir. Rogers’ın tam fonksiyonel insanı ise deneyimlere açık, sürekli kendini geliştiren ve karşılaştığı sorunlara çözümler üreten bir birey olarak tanımlanır. Yaşam boyu gelişim kuramları da bireyin sürekli bir gelişim içerisinde olması gerektiğini vurgular (Ryff & Singer, 2008, s. 21).

İdeal psikolojik işleyiş, sadece bireyin hastalık öncesi nitelikleri yeniden kazanmasını değil, eş zamanlı olarak, bireyin potansiyelini geliştirmesi, ilerletmesi ve genişletmesini gerektirir (Karagöz, 2020). Pozitif işlevsellik bu boyutta sürekli devam eden dinamik bir gelişime işaret eder. Bireysel potansiyelin gerçekleştirilmesinin merkezinde kendini

gerçekleştirme yer alır. Tam fonksiyonlu bir birey, tüm sorunlarını çözüp durağan bir noktaya ulaşan değil, sürekli gelişme ve deneyime açık olan kişidir (Ryff & Singer, 2008, s. 21).

Yüksek kişisel gelişim düzeyine sahip bireylerde, sürekli gelişme hissi hakim olur. Kendilerini büyüyen ve gelişen bir varlık olarak görürler ve yeni deneyimlere açıktırlar. Bu kişiler, zamanla kendilerinde ve davranışlarında olumlu değişimler görür ve potansiyellerini gerçekleştirebilme hissine sahiptirler. Ayrıca, daha fazla öz farkındalık geliştirir ve kendilerini değerli hissettiren değişiklikler yaparlar. Düşük kişisel gelişim düzeyine sahip olan bireyler ise, bireysel tembellik hissine kapılırlar ve zamanla iyileşme veya gelişme hissinden yoksun kalırlar. Yaşama karşı ilgisizlik ve bunalmışlık hissi yaşarlar. Ayrıca, yeni tutumlar veya davranışlar geliştirememeye deneyimlerine maruz kalırlar (Ryff, 2014, s. 12; Ryff & Kesey, 1995, s. 727).

1.3.2.4. Diğerleriyle Olumlu İlişkiler

Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş modelinin bir diğer yönü, diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurmaktır. Bu boyut bireyin nitelikli ilişkilere sahip olmasıdır (Ryff & Kesey, 1995, s. 720). Kendini gerçekleştiren bireyler, başkalarına yoğun empati ve şefkat duygusuyla, sevgi ve dostluk bağları kurabilen, diğer insanlarla güçlü bir bağ kurabilen kişiler olarak tanımlanırlar. Diğer insanlarla samimi ilişkiler kurmak, olgunluk açısından önemli bir kriter olarak kabul edilir. Yetişkin gelişim teorileri, yakın ilişkiler kazanmanın (samimiyet) ve diğerlerinin rehberliğini ve yönlendirmesini kabul etmenin (üretkenlik) önemini vurgular. Bu nedenle, psikolojik iyi oluşta kendisi dışındakilerle olumlu ilişkiler kurabilmek çok önemlidir (Ryff, 1989, s. 1071).

Birçok teori, olumlu ve memnuniyet duyulan bir hayatın merkezine kişiler arası ilişkileri yerleştirir. Jahoda, zihinsel sağlığın temel bileşenlerinden birini sevmeye yeteneği olarak görür. Maslow, kendini gerçekleştiren insanı, başkalarına karşı duyarlılık, sevgi ve empati yeteneğine sahip ve derin arkadaşlık hisleri olan bir birey olarak tanımlar. Allport, diğer insanlarla samimi duygular geliştirmenin olgunluğun önemli bir göstergesi olduğunu belirtir. Erikson, psiko-sosyal gelişim kuramında diğerleriyle yakın ilişkiler kurmanın bir gelişim ihtiyacı ve onları yönlendirebilmenin bir gelişim görevi olduğunu belirtmiştir (Ryff & Singer, 2008, s. 21).

Başkalarıyla yüksek olumlu ilişkilere sahip insanlar, samimi, doyurucu ve güven dolu ilişkiler kurarlar. Bu kişiler, başkalarının refahıyla mutlu olan; empati, sevgi ve yakınlık becerilerine sahip bireylerdir. İnsan ilişkilerinin karşılıklı anlayışa dayandığının farkındadırlar. Başkalarıyla pozitif ilişkiler düzeyi düşük olan bireyler, sınırlı sayıda sıkı ve güvene dayalı ilişkilere sahiptirler. Bu bireyler, başkalarına ilgi gösterme ve samimi ve açık olma konusunda zorluk yaşarlar. Aynı zamanda bu kişiler, sosyal bağlardan kopuk, hayal kırıklığı yaşamış ve önemli ilişkilerini sürdürmek için ödün vermekten çekinen bireylerdir (Ryff, 2014, s. 12; Ryff & Keseş, 1995, s. 727).

1.3.2.5. Yaşam Amacı

Ruh sağlığının önemli bir yönü, bireyin yaşamın anlamlı ve amacı olduğuna dair inancını içermesidir (Ryff, 1989, s. 1071). Hayatın amacı, kişinin yaşamın anlam ve amaca tabi olduğuna inanmasıdır (Ryff & Keseş, 1995, s. 720). Hayatta bir amaç ve yön hissiye sahip olan birey, geçmiş ve şimdiki yaşantısının anlamlı olduğuna inanır. Birey, yaşamında anlamı eksikse, hedef ve amaçlara sahip olma konusunda kısıtlıdır, yön hissi yitik olabilir ve geçmiş yaşantısının veya şimdiki yaşamının bir anlamı olması gerektiğine dair inançları sınırlıdır (Ryff, 1989, s. 1072).

Psikolojik iyi oluşun bu yönü, varoluşsal açıdan hayatın zorluklarıyla başa çıkma ve anlam arayışıyla ilgilidir, Frankl'ın anlam arayışı perspektifine dayanmaktadır. Frankl'ın logoterapi kuramı, insanların zorlu hayat mücadelelerinden kendi yaşam anlamlarını ve amacını bulmalarına yardımcı olmayı amaçlar. Bu tür anlamlarla yaşamı anlamlandırmayan kişinin yaşamı sürdürme gücü olmayacaktır ve bu durumda kişi hayatını boş ve anlamsız bulabilir. Bu nedenle, bireyin hayatın her döneminde uygun amaçlar belirlemesi, iyi oluşa bir gösterge olarak kabul edilir (Ryff, 1989, s. 1071; Ryff & Heidrich, 1997, s. 194; Ryff & Singer, 2008, s. 22).

1.3.2.6. Kendini Kabul

Psikolojik işlevselliğin içsel ölçütlerinden biri, bireyin kendini kabul etme düzeyidir. Bu, kişinin kendisine olumlu bir bakış açısıyla yaklaşması ve tüm özellikleriyle varoluşunu olumlu bir şekilde değerlendirmesidir (Ryff, 1989, s. 1071).

Kendini kabul, kişinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini uzun vadeli bir değerlendirme sürecinde kabul etmesini gerektiren bir durumdur (Ryff, 1989, s. 1071; Ryff & Singer, 2008, s. 20).

Kendini kabul, psikolojik iyi oluşun meydana gelmesinde önemli bir faktördür. Birey, başarılarını ve başarısızlıklarını açık bir şekilde görür ve kendisini böylece kabul eder. Bu görüşün insanların psikolojik iyi oluş seviyelerini artırabileceği üzerine yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Maslow’a göre, kendini kabul etme, sadece kendi benliğini değil aynı zamanda doğayı ve diğer insanları da kabul edip, benimseme ve sevgi gösterme olarak ifade edilmektedir (Ryff, 1989, s. 41). Bireyin kendisini kabul etmesi, tüm pozitif ve negatif nitelikleriyle birlikte kabul etmek anlamına gelir. Geçmiş yaşamından memnun olan bireylerin kendini kabul etme düzeylerinin yüksek, kendi bireysel özelliklerinden memnun olmayanların ise düşük olduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla “kendini kabul etme” kavramı, maksimum seviyede işlevsellik ve olgunluk içeren bir kavramdır ve kişinin benliğini değerlendirmesi, farkındalığı ve olumlu ve olumsuz yanlarını içeren bir durumdur (Ryff vd., 1999, s. 248).

Bireyin öz kabul düzeyi yüksek olduğunda, kendisiyle pozitif bir ilişkisi vardır. Bu kişiler, kendi iyi ya da kötü yönlerini kapsayan birçok yönünü tanıyıp kabul ederler. Ayrıca, geçmiş yaşamlarından olumlu duygular beslerler. Öz kabul düzeyi düşük olan bireyler ise, kendilerine yönelik memnuniyetsizlik hissederler. Bu kişiler, geçmişte yaşadıklarından hayal kırıklığına uğramışlardır, belirli kişisel niteliklerinden rahatsızlık duyarlar ve başkalarından farklı olmak isterler (Ryff, 2014, s. 12; Ryff & Kesey, 1995, s. 727).

1.3.3. Ergenlerde Psikolojik İyi Oluş

Ergenlik dönemi, psikolojik ve sosyal gelişimin önemli bir evresidir. Bu dönemde duygusal açıdan dalgalı bir psikolojik yapı görülür. Ancak bu dönemdeki bireylerin duygusal dalgalanmalarının yanı sıra birçok olumlu gelişme de meydana gelir. Ergenlerin düşünme becerileri bu dönemde önemli bir gelişim gösterir. Ayrıca, yetenekleri arasından bazıları ön plana çıkar ve başarılı olma, kendini ispat etme eğilimi güçlenir (Avcı, 2006, s. 42). Ergenlerin bu özelliklerinin sağlıklı bir şekilde gelişmesi için psikolojik iyi oluşun önemi vurgulanmaktadır. Araştırmalar, psikolojik iyi oluşun ve psikolojik yapıyı geliştiren aktivitelerin (örneğin, spor ve fiziksel aktiviteler) ergenlerin psikolojik yapılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Gönenç, 2019, s. 4; Kermen vd., 2016, s. 20; Salar vd., 2012, s. 123).

Ergenlerin sağlıklı gelişimini destekleyebilen etmenler arasında, içinde büyüdüğü toplumun dini ve kültürel değerleri ile sosyo-ekonomik gelişmişlik seviyesi yer almaktadır. Ayrıca, ergenler için yapıcı ilişkilerin temelini oluşturan aile dışından bir yetişkinin varlığı önemlidir. Yetişkin, ergene güçlüklerle başa çıkma konusunda yardımcı olabilir ve onu koruyabilir. Ergenlerin arkadaşlarıyla paylaşımcı ve destekleyici bağlar kurması, birbirlerine yardım etmeleri, dikkatle birbirlerini dinlemeleri, ortak ilgi alanlarına sahip olmaları ve olumlu kimlik gelişimine katkı sağlayan faaliyetlerde bulunmaları da psikolojik sağlamlığın oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Bu faaliyetler, ergenlere aitlik hissi verir ve başarılı deneyimler yaşamalarını sağlar (Bahadır, 2009, s. 16).

Hamurcu, tarafından yapılan çalışma, ergenlerin yetkinlik inançları ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin tahmininde psikolojik ihtiyaçlarının etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada, ergenlerin başarı, özerklik ve başatlık ihtiyaçları ile psikolojik iyi oluşun farklı boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Hamurcu, 2011, s. 9,165-167).

Doğan vd. (2016), yaptıkları araştırmanın sonucunda, ergenlerin risk alma davranışlarının artmasıyla birlikte yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur. Kermen vd., (2016, ss. 20-29), lise öğrencileri örnekleminde yaptıkları çalışma sonucuna göre, sosyal kaygının, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşu olumsuz yönde etkilediği görülmektedir.

Gönenç (2019), tarafından yapılan araştırmada ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile durumsal şükür ve sürekli şükür ifadeleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu bulgulara göre, ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça şükretme eğilimlerinin de arttığı ve şükretme miktarının artmasıyla psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığı gözlemlenmiştir.

Çelenk ve Peker (2020, s. 158) tarafından ergen bireylerin benlik saygısını, ruhsal gerilimlerle başa çıkma yöntemleri ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin aracı rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ruhsal gerilimlerle başa çıkma yöntemleri, benlik saygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların stresle başa çıkma yöntemlerinin artması, benlik saygılarının artmasını ve benlik saygılarının artmasının psikolojik iyi oluş düzeylerinin artmasını beraberinde getirmiştir.

Heizomi vd. (2015, ss. 55-60), yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin mutlulukları ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. İyi ilişkilere sahip olan ve sosyal etkinliklere katılmayı seven öğrencilerin ruh sağlığının daha iyi olduğu belirlenmiştir. Xavier vd. (2015), yaptığı çalışmada, ergenlerde bilinçlilik ile psikolojik iyi oluş arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki; öz duyarlılığın negatif bileşenleri olan öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme ile psikolojik iyi oluş arasında olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Rana ve Nandinee (2016) tarafından yapılan çalışmada, 16-18 yaş aralığındaki ergenlerin sahip olduğu olumlu duyguların psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilişkisi incelenmiştir. Çalışma, ergenlerin olumlu duygulanımlarının psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Nisa vd. (2017), başarı motivasyonu ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

1.3.4. Psikolojik iyi Oluş ve Din

Psikolojik iyi oluş, bireyin içsel ve dışsal güçlerinin farkında olması ve bu farkındalığı etkin bir şekilde kullanmasıyla tam bir işlevselliği ifade eder. Din veya dini yönelim, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendiren bir özellik taşıdığından, bireyin psikolojik iyi oluşunu destekleyici bir rol oynamaktadır. Ancak, herkes üzerinde dinin aynı etkiyi göstermediği, literatürdeki sonuçlardan anlaşılmaktadır. Bu nedenle, bireyin dinle bütünleşme süreci; kişilik yapısı, bireysel farklılıkları ve sosyal bağlamı dikkate alınarak, psikolojik iyi oluşta farklılıkların ortaya çıkabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Kayıklık, 2011, s. 285). Psikolojik iyi oluşun temel amacı, kişinin potansiyelini en üst düzeyde gerçekleştirmektir. Bu bağlamda dinin veya dindarlığın psikolojik iyi oluş üzerinde önemli bir etkisi olduğu düşünülmektedir (İkis, 2020).

İnsanlar, hayatlarının zor dönemlerini anlamlandırma ve bunlarla başa çıkma sürecinde dine başvurmaktadır. Araştırmalar, çeşitli kritik yaşam olaylarıyla karşılaşan bireylerin dini başa çıkma yöntemlerini, sağlık ve iyi oluş kriterleriyle uyumlu bir şekilde ilişkilendirmiştir (Pargament vd., 2011, s. 52).

Din ve maneviyat, duygusal ve sosyal deneyimleri içerir. Tutumlar, umut, cesaret, şefkat, sevgi, affedicilik, kaygı, öfke gibi duygusal durumlar, inançlar, dünya görüşü, hayat hedefleri ve uygulamalara odaklanır (Lassi & Mugnaini, 2015, s. 661). Bu şekilde, dini ve manevi unsurlar, kaygı, korku, engellenme, öfke, anomi, izolasyon, umutsuzluk gibi

durumlarda ruh sağlığını korumaya ve ruhsal bozuklukları önlemeye yardımcı olabilir (Behere vd., 2013, s. 191). Yaratıcı bir varlığın huzurunda bulunma bilincinin ve bu anın içinde yer alma keyfinin, bireyde psikolojik bir rahatlama sağladığı kabul edilir (Yapıcı, 2007, s. 162). Aynı zamanda dini sistemler, bireylere yaşama dair anlam ve amaçlar sunarak onların varoluşsal sorgulamalara cevap bulmalarına destek olur (Ayten, 2018, s. 27).

Din ve maneviyatın olumlu etkilerine rağmen, bazı araştırmalar dinin olumsuz yönlerini vurgulamış ve bazı kişiler için stres kaynağı olduğunu iddia etmiştir (Weber & Pargament, 2014, s. 358). Dini inançlar ve uygulamalar bazen ruh sağlığının bozulması ve nevrotik davranışlarla ilişkilendirilebilir. Örneğin, obsesif-kompulsif bozuklukta dini endişeler yaygın olarak görülebilir. Ayrıca, klinik olmayan örneklerde, günahkârlık korkusu ve Tanrı'dan korku gibi endişelerin ortaya çıkabileceğı ve bazı bireylerin her gün 10 veya 20 kez kiliseye giderek dua ettiğı gözlemlenmiştir (Cohen & Koenig, 2013, s. 257). Bireyde dini ve manevi konularla ilgili öz eleştiri arttıkça, suçluluk duygusu, şüphe, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duyguların ortaya çıkması da ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyebilir (Behere vd., 2013, s. 191).

Koenig ve Larson'un (2001, s. 71) çalışmalarına dayalı olarak, iyi oluşla ilgili yapılan 100 çalışmanın 79'unda dini inanç ve uygulamaların sürekli olarak yüksek düzeyde yaşam doyumu, mutluluk, olumlu duygulanım ve moral ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, 12 çalışmada da dindarlığın yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşun bir açıklayıcısı olduğu bildirilmiştir.

Rosmarin vd. (2009), 565 Yahudi üzerinde yaptıkları araştırmada, Tanrı'ya güven duymanın dindarlık temelinde kaygı, depresyon ve mutluluk ile ilişkisini ölçmüş ve Tanrı'ya duyulan yüksek düzeyde güvenin daha az kaygı ve depresyon ve yüksek düzeyde kişisel mutluluk arasında bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir (Rosmarin vd., 2009, s. 97).

Abdel-Khalek (2011, s. 129), ise Müslüman Kuveytli gençler üzerinde yaptığı başka bir çalışmada, dindarlık ile özsaygı, öznel iyi oluş ve kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma, yüksek düzeyde dindarlık ile yüksek düzeyde öznel iyi olma , özsaygı ve düşük düzeyde kaygı arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Dinî inancın bireyin iyi olmasına olan en büyük katkısı, yaşanan her şeyi Tanrı'nın bir armağanı şeklinde kabul etme ve her zorlu problemde bir yol ve anlam olduğuna inanmaktır (Watkins vd., 2003, s. 437). İnanan insanlar için, Allah'ın insanı en güzel bir şekilde yaratması, sürekli gözetleyip koruması, rızkını sağlaması ve ebedi bir hayat vadetmesi, öz-saygı ve güven geliştirmelerine ve psikolojik sağlıklarını olumlu yönde etkilemektedir (Köylü, 2010, s. 26).

1.4. Dindarlık

1.4.1. Dinin Tanımı

Dinin varlığı, insanlık tarihi boyunca mevcut olmuştur ve insanlar her dönemde bir inanç sistemine bağlı kalmış ve onun ritüellerini uygulamışlardır. Din ve inançla ilgili izler, insanlığın bulunduğu her coğrafyada ve her zaman diliminde gözlemlenir (Kula, 2014, ss. 222-224; Tanrıverdi, 2018, s. 596).

“Din” kelimesi, köken olarak Arapça olup, sözlük anlamında “örf, âdet, gidilen yol, itaat, ceza ve mükâfat, millet” gibi farklı anlamlar taşımaktadır (İbn Manzûr, 1993, s. 169; Karacoşkun, 2015, s. 62; Uysal, 1996, s. 16). Latince “religio” kelimesi iki kökenden oluşmaktadır. Birincisi “religere”, bir işin tekrar tekrar dikkatlice yapılmasını ifade ederken, diğeri “religare”, bağlanmak anlamını taşımaktadır. Bu bağlamda, insanların din aracılığıyla hem Tanrı'ya hem de birbirlerine bağlandığı ifade edilebilir (Karacoşkun, 2015, s. 62; Taplamacıoğlu, 1963, ss. 49-50).

Smith (1991), “religare” (din) kavramını, insan ile Tanrı arasındaki ilişkiyi açıklamak için kullanılan bir kavram olarak açıklar. Başka bir tanımında, dinin “İnsanı iyiliğe, erdeme yönlendiren, hayata anlam katan ve bireyi bu dünya ve öteki dünyada mutluluğa ulaştırmayı amaçlayan ilkeler bütünü” olduğu ifade edilir (Ayten, 2014, ss. 89-90; Kırbaşoğlu, 2010, s. 21).

İslam Dünyasındaki din tanımları incelendiğinde, çoğunlukla Kelam âlimlerinin Kur'an temelli, ilahî kaynaklı, naslara dayanan tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Cürcânî, dini, akıl sahiplerinin peygamberlerin bildirdiklerini kabule çağırان ilahi bir kanun olarak tanımlamaktadır (Cürcânî, 1995, s. 105).

Din, hem kişisel hem de toplumsal boyutları olan bir olgudur. Bireyin kendi iç dünyasında gerçekleştirdiği dua, zikir gibi ibadetler, dinin kişisel yönüne bir örnek teşkil ederken,

topluluk içinde yapılan ayinler ve diğer ibadetler de dinin kurumsal boyutuna örnek olarak gösterilebilir (Ayten, 2017, s. 28).

“Din” kavramı, farklı biçimlerde ortaya çıkabilen ve çok yönlü karmaşık bir yapıya sahip olması nedeniyle, üzerinde en çok tartışılan konulardan biridir (Yaparel, 1987, ss. 404-405). Bu nedenle, tüm dinleri kapsayan ortak bir tanım yapmak oldukça güçtür (Yapıcı, 2007, s. 7). Din hakkında çeşitli tanımlar yapılmıştır. Teolojik tanımlar, vahiy üzerine kurulurken, antropolojik tanımlar, insanın doğa ile etkileşimi üzerine odaklanır. Psikolojik tanımlar, korkular, ihtiyaçlar ve duygular gibi içsel faktörlere dikkat çekerken, sosyolojik tanımlar ise toplumsal ve kültürel bağlamı ele alır (Günay, 2006, ss. 21-22).

Tarih boyunca din, birey ve toplum yaşamında büyük öneme sahip olmasına rağmen, genel kabul gören bir tanım yapılamamış ve kesin sınırlar çizilememiştir. Çünkü din kavramının ne anlama geldiği konusu, en zor ve karmaşık konulardan biridir (Chatters, 2000, s. 338). Bu zorluk, insanların farklı dini inançlara ve bakış açılarına sahip olmalarından ve dine farklı amaçlarla yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır (Köse & Ayten, 2015, s. 110; Peker, 2014, s. 31; Yapıcı, 2007, s. 7).

Din, kişisel deneyimlerin yanı sıra iş, aile, arkadaşlık gibi sosyal ilişkilerde de etkisini gösteren bir olgudur, bu yüzden hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemlidir (Mehmedoğlu, 2006b, s. 259). Duygu, düşünce, davranış ve etki boyutlarında insan yaşamına derinden nüfuz eder. İnanan bir kişi, dinine bağlı olarak Allah ile farklı biçimlerde ilişki kurabilir ve çeşitli ibadetlerle bunu ifade edebilir. Dinin temel ilkeleri, emirleri ve yasakları, kişinin toplumsal hayatını, iş, aile, beslenme, eğlence gibi birçok açıdan etkileyebilir. Sonuç olarak, din, sembolik bir sistem, sosyal bir kurum ve kişisel bir deneyimi içeren kültürel bir bağlamdır (Karaca, 2015, s. 69).

Din kavramı, sosyal bilimler alanında pek çok bilim dalı tarafından ilgi gören bir konudur. Antropologlar ve sosyologlar, dinin grup bağlamında bireyüstü bir bakış açısıyla ele alırken, psikologlar ise dinin insan algısındaki yansımaları ve psikolojik etkileri üzerine odaklanmışlardır (Köse & Ayten, 2015, s. 110).

James, dini “bireylerin kutsala ilişkin bireysel deneyimleri, duyguları ve eylemleri” olarak tanımlamıştır (James, 1905, s. 31). James, dinin tanımı yerine insan hayatına olan katkılarına odaklanmıştır. Dinin teorik yönü yerine pragmatik yönü daha önemlidir. Ona göre, inançların doğruluğu, bireyin hayatında işe yarayıp yaramamasına bağlı olarak

değerlendirilmelidir. James, çalışmalarında bireysel dinin kurumsal dinden daha merkezi olduğu fikrini vurgulamıştır (James, 1905, ss. 63-64).

Freud’a göre din, gerçek olmasa da insan hayatında dinin önemli bir değeri vardır. Ona göre din, insanın acizlik duygusundan kaynaklanan ve güçlü bir baba figürüne olan özlemi tolere etme ihtiyacından kaynaklanan bir fenomendir (Ayten, 2010, s. 57). Dolayısıyla din, insanın zayıflıklarından kaynaklanan bir sonuç olarak görülmektedir (Freud, 2011, s. 23,33).

Jung ise dini nevrozdan kurtulma aracı olarak görmüştür (Horozcu, 2017, s. 119). Dini, bireyi içten tamamen sararak ve onun üzerinde kontrol kurarak egemen bir güç olarak tanımlamıştır. Ona göre din, insanın içsel bir deneyimdir ve nevrozdan kurtulmasına yardımcı olur (Certel, 2016, s. 43). Dini en gelişmiş psikoterapi sistemi olarak gören Jung (Ayten, 2010, ss. 72-79), “Tanrı arketipi” adını verdiği bir arketiple dinin kolektif bilinçaltına ait bir olgu olduğundan bahseder (Kısa, 2005, ss. 37-38).

Fromm (2017), din olgusunu “Bir grup tarafından paylaşılan ve kişiye kendine bir yön bulmasını sağlayacak bir temel ve bir tapınma nesnesi sunan düşünceler ve eylemler sistemi” olarak tanımlar. Fromm’a göre din iki şekilde ayrılır: otoriter din ve hümaniter din. Asıl ve gerçek din, hümaniter dindir (Köse & Ayten, 2015, s. 44).

W. James’in etkisiyle, Fromm bireysel ve mistik boyutla ilgilenir ve mistik deneyim yaşayan kişileri gerçek dindarlar olarak nitelendirir (Wulff, 1997, s. 601). Allport’a göre, geleneksel olarak kilise ve sinagog gibi dini kurumlar “terapötik topluluklar” olarak kabul edilir ve diğer kurumlardan daha fazla yaşamın büyük krizleriyle ilgilenirler (Allport, 1963, s. 188).

Viktor Frankl, Maslow ve Fromm gibi kurumsal dine karşı durmuş ve din ve Tanrı görüşlerini “bilinçdışı (unconscious)” kavramından yararlanarak açıklamıştır. İnsanın doğal olarak bağlandığı Tanrı’ya “Bilinçdışı Tanrı (Unconscious God)” adını vermiş (Frankl, 1973, ss. 61-63), “anlam arayışı” kavramına büyük önem vererek dinin “nihai anlam arayışı” olduğunu tanımlamıştır. Din, bir tür yardım eli olarak insanlara hiçbir yerde bulamayacakları bir güvenlik duygusunu sunar (Ayten, 2010, s. 165; İlk & Bilici, 2020, s. 53).

Din tanımları iki temel yaklaşımı içerir: “özsel tanımlar” ve “işlevsel tanımlar”. Özsel tanımlar, dinin manevi yönünü vurgulayarak onu kendinden aşkın ve kutsal bir İlahi güce

bağlar. Bu tanıma göre, din, Tanrı'ya, manevi güçlere veya “kutsal” olarak adlandırılan şeylere inanan kişilerin sahip olduğu bir olgudur (Karslı, 2012, s. 59).

Özsel tanımlar, dinin manevi yönünü vurgulayarak, kendinden aşkın ve kutsal bir İlahi güce bağlar. Bu tanıma göre, din, Tanrı'ya, manevi güçlere veya “kutsal” olarak bilinen şeylere inananların bir dini vardır, inanmayanların ise yoktur (Kurt, 2008, s. 75). Bu yaklaşım, dinin kültür içinde kendine özgü bir gerçeklik olduğunu kabul eder ve dinin asli ve değişmez unsurlarını başka bir sosyal ve kültürel alana indirgemeye karşı çıkar (Hökelekli, 2012, s. 38). Özsel tanımlar, dinin mekanikleştirilmesini kabul etmez; İlahi Varlığın rızasını kazanmak, dinin faydasını görmekten daha önemlidir (Eyüpoğlu & Batuk, 2015, ss. 100-101).

Dinin bireysel ve toplumsal hayattaki işlevlerine odaklanan tanımlar ise işlevsel tanımlar olarak adlandırılır ve psikologlar genellikle bireysel fonksiyonları göz önünde bulundururken, sosyologlar dinin sosyal işlevlerine daha çok dikkat ederek tanımlar yaparlar (Geertz, 1975, ss. 90-91). İşlevsel tanımlar, dinin sağladığı faydaya odaklanır ve bu dünya ile sınırlı tek bir merkezli bakış açısını içerir (Eyüpoğlu & Batuk, 2015, s. 101). Yapıcı, dini işlevsel bir bakış açısıyla tanımlarken, onun ilahi olanla doğrudan veya dolaylı ilişkiler sonucunda bireylere ve topluma belirli duygu, düşünce ve davranış kalıpları sunarak hayata anlam ve amaç kazandırdığını, insanın varoluşsal sorunlarına çözüm sunduğunu ve mensuplarına kimlik kazandırarak bir müminler cemaati oluşturduğunu ifade eder (Yapıcı, 2007, s. 19).

1.4.2. Dindarlığın Tanımı

Türkçe sözlükte “dın inancı güçlü, din kurallarına bağlı (kimse), mütedeyyin” anlamlarına gelen dindar kelimesi (Ayverdi, 2008, s. 726; Develioğlu, 2013, s. 222), “dın” sözcüğünün sonuna Farsça “-dar” ekinin eklenmesiyle türetilmiştir (Günay, 2006, s. 8). Dindarlık ise “dindar olma durumu, mütedeyyinlik” anlamına gelmektedir (Akalin, 2011, s. 668).

“Dindar” kelimesi, bir dini kabul eden, benimseyen ve davranış haline dönüştüren kişiyi ifade ederken, “dindarlık” ise bir dinin kabul edilmesi, benimsenmesi ve davranış haline getirilme derecesini ifade etmektedir (Arslantürk, 2006, s. 240).

Bu alanda çalışan bazı kişilerin dindarlık tanımına göre; dindarlık, belirli bir zaman ve şartlar altında bir kişi, grup ya da toplum tarafından belli bir dinin inanç ve öğretilerinin

yaşanması olarak ifade edilebilir (Hökelekli, 2012, s. 43). “Dinin insan hayatına nüfuz derecesi” şeklinde de açıklanabilir (Kızılgeçit, 2011, s. 86).

Dindarlık, “dini ilkelerin hem bireysel hem de toplumsal yaşantıya aktarılmış hali” (Köse & Ayten, 2015, s. 111) veya “dinin, bireyin hayatında aldığı biçim” (Peker, 2012, s. 42), “Zihinlerde kutsal bir öğreti olarak değerlendirilen dinin bireyin yaşamında varlık göstermesi.” (Kayıklık, 2006, s. 491) olarak tarif edilmiştir.

Din algı ve tutumları, bilişsel yargılardan bağımsız olarak düşünülemez. Bu nedenle, farklı kişilerin din ve dindarlık anlayışları birbirinden oldukça farklı olabilir. Üstelik kültürel ve geleneksel farklılıklar da dahil olduğunda, çeşitli tanımlamaların ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır (Hood vd., 2009, s. 7).

Farklı disiplinler kendi bakış açılarıyla dindarlığı tanımlarlar. Örneğin, din bilimleri dindarlığı inanç esaslarına odaklanarak açıklarken; psikoloji, insanın yaşam deneyimine etkisi, dine bağlılığın boyutları, kutsallık ve dini saygı kavramları çerçevesinde ele alır; sosyoloji ise dindarlığın işlevini ve dini kurum, grup ve cemaatlere olan bağlılığı inceler (Turan, 2017, s. 109).

Dindarlığın temelini üç unsur oluşturur: Metafizik Yüce Varlık, insanın bu varlığı tasdik etmesi ve ardından Tanrı'nın emir, yasak ve telkinlerine göre şekillendirdiği dini hayatı (Karaca, 2015, s. 73).

Hökelekli'ye göre, dindarlığın temel özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

1. Dindarlık, kişiden kişiye ve toplumdan topluma değişkenlik gösterir v yaş, cinsiyet, toplumsal yapı, kültür, fiziksel ve ruhsal sağlık gibi faktörlere bağlı olarak farklılık arz eder.
2. Kişinin ve toplumun dini yaşamı, dini bağlılığı ve dini anlayışı çeşitlilik gösterir.
3. Dindarlık, bireyin ve toplumun tüm yaşam alanlarında etkili olan bir özellik taşır (Hökelekli, 2012, s. 44).

Dindarlık farklı açılardan tanımlanmış, boyutlandırılmış ve ölçülmüştür. Kimi yaklaşımlar bireysel düzeyden hareket ederken, bazıları grup ve toplum odaklıdır. Ayrıca, içten-dıştan veya tek boyutlu-çok boyutlu gibi farklı bakış açıları da mevcuttur. Dindarlık aslında hem bireysel hem de toplumsal ve kültürel yönleri olan, aşkın ve içkin özellikleri bir arada taşıyan bir kavramdır (Günay, 2006, ss. 51-53).

1.4.4. Dindarlığın Boyutları

Dindarlığın evrensel bir tanımını ve sınıflandırmasını yapmak zorlu bir görevdir. Ancak kabul gören bir gerçek şudur ki dindarlık, farklı yollarla yaşanabilir (Batson vd., 2017, s. 187). Din bilimcilerinin egemen görüşü, dindarlığın çok boyutlu bir fenomen olduğudur (Günay, 2006, s. 30).

Dindarlığı çok boyutlu bir sistem olarak ilk kez kavramsallaştıran kişi Glock'tur. Glock'a göre din, her toplumda ve hatta her insan için farklı anlamlara gelir. Dünya dinlerinde dini anlayış açısından da farklılıklar mevcuttur. Bu farklılıklara rağmen bazı genel boyutlar üzerinde uzlaşma bulunmaktadır. Glock, dindarlık üzerinde uzlaşılan genel boyutları 5 başlık altında toplamıştır. Buna göre dindarlık, inanç, bilgi, ibadet, tecrübe ve etki olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır (Glock, 2017, s. 295).

Sosyal bilimlerde yerellik vurgularının etkisiyle son yıllarda kültüre duyarlı ölçekler geliştirilse de, her geliştirilen ölçeğin aynı yaygınlıkla kullanılması güçtür. Allport'un İç güdümlü ve dış güdümlü dindarlık ile Stark ve Glock'un beş boyutta ele aldığı dindarlık, öne çıkan yaklaşımlar arasındadır (Mehmedoğlu, 2006a, s. 470). Bu çalışmada Ayten' in (2009) geliştirdiği ölçekle uyumlu olduğu ve bu ölçek kullanıldığı için dindarlığın inanç, ibadet, tecrübe, bilgi, etki boyutları açıklanacaktır.

1.4.4.1. İnanç Boyutu

Dindarlığın temelini oluşturan ve diğer tüm boyutlarının bağlı olduğu en önemli boyut, inanç boyutudur (Certel, 2016, ss. 97-98; Hökelekli, 1996). Bütün dinlerde inançlar merkezi bir rol oynamaktadır. Bir kişinin herhangi bir dine bağlanması, öncelikle o dinin temel inanç esaslarını kabul etmesiyle başlar (Hökelekli, 2012, s. 52). Dindarlığın inanç boyutu, dindar bireyin mensubu olduğu dinin inanç kaidelerini benimseyip kabul etmesidir. Dinlerin temel yapı taşı oluşturan inanç kaideleri, dinden dine farklılık gösterdiği gibi aynı din içinde de çeşitlilik gösterebilir. Bu inanç ilkeleri, genellikle yüce bir varlık, ahiret, kader, kurtuluş gibi konuları içerir. Her din, müntesiplerinden bu inanç kaidelerini kabul etmelerini bekler ve onlara göre yaşamalarını isteyerek dini bağlılık istemiş olur (Köse & Ayten, 2015, s. 113). Tüm dinlerin ortak noktası, inanç olgusunun varlığıdır. Bir kişinin bir dine tam anlamıyla bağlanması, o dinin inanç esaslarını kabul etmesiyle başlar. Dinler, öğretileriyle müntesiplerinin inanç dünyalarını etkiler, ancak bu etki her bireyde farklı şekillerde ortaya çıkar (Karaca, 2015, s. 98). Farklı dinlerin özünde

ortak bazı inanç esasları bulunmaktadır. İnançlar, tüm dini geleneklerin merkezindedir. Bir kişi, bağlı olduğu dine göre bir Tanrı inancı geliştirir (Hökelekli, 2012, s. 52).

Dindarlığın en önemli boyutu, inanç boyutudur. Bir kişiyi dindar olarak değerlendirmek için o kişinin Tanrı'ya samimiyetle inanması ve bu nedenle iman esaslarını kabul etmesi gerekmektedir. Dindarlığın diğer boyutları, inanç boyutuna bağlı olarak şekillenir. İncanın olmadığı bir durumda dinî yaşamdan bahsetmek mümkün değildir. İman, dinî yaşamın öznel boyutudur (Certel, 2016, ss. 97-98). İnanç boyutunun, dindarlığın diğer boyutları için kilit bir rol oynadığı ifade edilebilir. İncanın niteliği, ne kadar sağlam olduğu, hangi temel üzerine akli bir şekilde kabul edildiği ve kişinin hayatında incanın nasıl bir yer tuttuğu gibi konular, inanç boyutu ile ilgilidir (Paloutzian, 2017, ss. 24-25).

Her dinin içeriği farklı olsa da, mensuplarından belirli prensiplere uymalarını bekler. Bu prensipler, dini kabulün temelini oluşturan inançla ilgili ilkelere. Glock, inanç ilkelerine üç görev atfeder; bunlardan birincisi, ilahi bir varlığın var olduğunu savunmak ve onun doğasını belirlemektir. İnsanlardan beklenen inanç ilkeleri, ilahi iradeye göre farklılık gösterebilir. Bu farklılıklar, inanç ilkelerinin ikinci görevidir. Üçüncü görev ise, ilahi iradenin amacının yerine gelmesi ve gerçekleşmesidir (Glock, 2017, s. 296,301-302).

1.4.4.2. Uygulama (İbadet) Boyutu

Bir dinin inanç esaslarını benimseyen bireylerin yerine getirmesi beklenen çeşitli dini uygulamalar ve ritüeller bulunmaktadır (Hökelekli, 1996, s. 53; Köse & Ayten, 2015, s. 113). Neredeyse tüm dinler, inananlarının yerine getirmesi gereken çeşitli uygulamalar ve etkinlikler içerir. İkinci boyut olan pratik boyut, inananların gerçekleştirdiği tüm dini ritüel ve ibadetleri kapsar. Her türlü dua, ayin ve ibadetler bu boyutun içindedir. Bu törenler, dini hayatın temel unsurlarından biridir. Hemen hemen her din, inananlarından talep ettiği özel dini uygulamalara sahiptir (Hökelekli, 2012, s. 53). İnananlar, imkânları elverdiğince talep edilen dini uygulamaları gerçekleştirirler (Köse & Ayten, 2015, s. 113). Bir dine mensup olan her birey, incancının gereği olarak birtakım sorumlulukları da yerine getirmek zorundadır. Namaz, oruç, hac, zekât, dua, ayinler ve dinsel eylemler gibi dinin bireyin yaşamındaki tezahürünü ortaya koyan pratikler, dindarlığın ibadet/ritüel boyutunu oluşturur (Kayıklık, 2006; Köse & Ayten, 2015; Mehmedoğlu, 2004, s. 28). Her din, inanç esaslarını benimseyen insanlardan sonra inananlara çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Din; namaz, oruç, hac, dua, kurban ve ayin gibi çeşitli ibadetlerin bazen

belirli zaman ve mekânlarda, bazen de bireysel veya toplumsal olarak yerine getirilmesini istemektedir (Hökelekli, 2012, s. 54). İbadetler aynı zamanda bir dinin diğer dinlerden farklılıklarının daha somut bir şekilde göstergesidir. Bir Müslüman'ın camiye gitmesi ve dua etmesi veya bir Hristiyan'ın kiliseye gitmesi veya günah çıkarması gibi örnekleri çoğaltabiliriz (Certel, 2016, s. 98). Aslında her din, ibadetler aracılığıyla dini şuuru ve bağlılığı sürekli ve canlı tutmayı amaçlar. Bu sebeple ibadet boyutunun, pratik hayata yönelik sonuçlar doğurması beklenir (Glock, 2017, s. 263).

Dindarlık sürekli bir gelişim halindedir. Bu bağlamda, dini ritüeller bireyin inancını canlı tutan bir işlev görür. Aksi takdirde, canlı olmayan ve ritüellerle desteklenmeyen dini bilinç zayıflama hatta yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalabilir. Dinî inanç, inanan bireylerden gerçekleştirmelerini istediği ritüeller aracılığıyla, kutsal kabul edilen varlıkla ilişkiyi düzenleyen ve geliştiren bir işlevi yerine getirir. Zira bu dinî ritüeller, inanan bireyin dinî bilincini her an canlı ve diri tutar (Kandemir, 2016, s. 26). Ritüeller, farklı inanç sistemlerine göre çeşitlilik gösterebilir. Ancak hepsinin ortak amacı, kutsal kabul edilen varlığa veya bir yaratıcıya yönelik olmalarıdır. Yapılan ritüellerin en önemli hedefi, yaratıcıya daha yakın olma düşüncesi ve kutsal kabul edilen varlığın gazabından korunma duygusunu oluşturur (Şahin, 1999, s. 9).

1.4.4.3. Duygu (Tecrübe) Boyutu

Dindarların zamanla kutsala dair edindikleri duygusal deneyimler, bu boyutta yer alır (Albayrak, 2005, s. 70; Hökelekli, 1996, s. 74). Tüm dinler, dindar bireylerin hayatlarının belirli bir noktasında dini bir tecrübe yaşamalarını öngörür. Bu tecrübe, yaratıcıya yaklaşma ve onunla bir bütünlük hissi olarak ifade edilebilir (Glock, 2017, s. 295). Dindarlığın bu boyutu, bireyin yaşadığı dinî tecrübeye dair olumlu ve olumsuz tüm duyguları kapsar (M. Yıldız, 2001, s. 30). Dinin duygu boyutu, mensuplarının canlı ve dinamik olmalarını sağlar. Dinî duygular, dinin etkileme ve arzu edilen davranışların kazanılmasını olumlu yönde etkiler. Bilginin içselleştirilme sürecini hızlandırır ve ruhsal doyum ile manevi anlam arayışına cevap verir (Kayıklık, 2006, s. 493). İnsanın kutsal olanla doğrudan iletişim durumunda hissettiği dinî duyguları (sevgi, huzur, huşu, korku vb.) içerir. Bu duygular, inanan kişinin yüce varlığı içinde doğrudan ve aracısız olarak hissetmesiyle oluşur (Kızılgeçit, 2020, s. 90). Dini tecrübeyi Allah'ın varlığını işaret ve deliller aracılığıyla sezgisel ve doğrudan anlama, kavrama ve yüce varlıkla sezgisel ve

hissi olarak bağlantıya geçme olarak tanımlayanlar bulunmaktadır (Hökelekli, 2012, ss. 53-54).

Her insan dini duygu ve tecrübeyi yaşasa da, bu deneyimlerin yoğunluğu kişiden kişiye farklılık gösterir, dolayısıyla dinî duygu sübjektif bir özellik taşır. İnanan kişi, bazen dua ederken bu deneyimi yaşayabileceği gibi, gün içinde aldığı güzel bir haber veya durumu yüce varlıkla ilişkilendirerek, bunun kendisine bir lütuf olarak verildiğini düşünerek duygusal bir yoğunluk yaşayabilir. Bu duygusal ve tecrübi hisler kişinin dindarlık seviyesi ile yakından ilişkilendirilir (Köse & Ayten, 2015, s. 114). Her dinî eylem ve davranış, dinî duygu ve tecrübe hissini az da olsa içinde barındırır. Ancak özellikle tasavvufi ekoller, dinî tecrübe boyutunu kullanacakları yöntem ve tekniklerle daha yoğun bir şekilde yaşamayı amaç edinmiştir. Bu nedenle dinî duygu ve tecrübe, en yoğun bir şekilde bu tasavvufi veya mistik gruplarda gözlenmektedir (Hökelekli, 2012, s. 54).

İnsanlar hangi dine inanırsa inansın, inandıkları varlığı içlerinde hisseder ve onun etkilerini fark eder. İnandıkları varlığa karşı kişilerde duygusal, algısal ve duyusal deneyimler bulunmaktadır. Bu doğal ve aracısız yaşantılara “dini tecrübe” adı verilmektedir (Hökelekli, 2012, s. 53). Dini tecrübe yaşayan insan, içsel bir gerçeklik bilgisine ulaşarak bu duygular aracılığıyla Allah ile iletişim kurar. Bu boyutta hissedilen duygular, vecd hali, mutluluk veya korku gibi çeşitlilik gösterebilir (Köktaş, 1993, s. 45).

Allah’a teslimiyet ve bağlılık içerisinde olma (Âl-i İmran, 3/20, 43, 52, 84, 102; Nisa, 65, 125; Maide, 5/11), Allah’ı sevmek (Bakara, 2/165), hatalı davranışlar karşısında üzüntü ve pişmanlık duyma ve tövbe etme (Bakara, 2/37, 54, 222; Âl-i İmran, 3/89-90, 128; Zümer, 39/53; Nûh, 71/28), geleceğe yönelik umutlu olma (Âraf, 7/56; Hicr, 16/56) gibi temel duygu durumlarına inanan bireylerin sergiledikleri vurgulanır (Peker, 2012, s. 46). Yaratıcısına karşı hem korku hem de sevgi besleyen müminlerin durumu Kur'an'da şöyle ifade edilmiştir: “Müminler ancak o kimselerdir ki; Allah anıldığı zaman kalpleri ürperir. O’nun ayetleri kendilerine okunduğu zaman bu onların imanlarını artırır. Onlar sadece Rablerine tevekkül ederler.” (Enfâl, 8/2).

1.4.4.4. Bilgi (Entellektüel) Boyutu

Dindarın inandığı kutsal şeylere ve kutsalla ilgili bilgilere sahip olması, bilgi boyutunu oluşturur (Karaca, 2015, s. 106). Bu boyut, dindar bireylerin inandıkları dine ait değerler, kutsal metinler, pratikler ve öğretiler hakkında sahip olmaları gereken bilgileri içerir

(Karaca, 2015; Kızılgeçit, 2020). Dinin bilgi boyutu, inanç boyutuyla yakından ilişkilidir, çünkü bir dinin mensubu olmanın temelinde o dinin inanç ilkelerine inanmak yer alır ve bu ilkeleri bilmeyi gerektirir. Dolayısıyla inanç boyutu ve bilgi boyutu birbirine bağlıdır (Hökelekli, 2012, s. 54). Dinî inançların, emir ve yasakların, kuralların ve ahlaki değerlerin öğrenilmesi, bilgi boyutunu oluşturur. Aynı zamanda mensup olunan dinin kutsal metinlerini öğrenmek de bu boyuta dahildir (Kızılgeçit, 2020, s. 92).

Her dinin kendine özgü bilgileri bulunmaktadır. İnanan birey, bu bilgileri öğrendikten sonra hayatına uygulayabilir. Bu süreç, insanın ana rahmindeyken başlar ve ölüme kadar devam eder (Köse & Ayten, 2015, s. 114). Entelektüel veya zihni boyut olarak da ifade edilen bu boyutta, dindar kişinin kutsalına ilişkin temel bir bilgiye sahip olması gereklidir (Hökelekli, 1996). Bireyin inandığı dinin inanç öğretilerini, kutsal metinlerini ve dini ibadetlerini bilmesi, dindarlığın bilgi boyutunu oluşturur. Çünkü her din, mensuplarından inandıkları dine dair bilgi sahibi olmalarını bekler (Kayıklık, 2011, s. 196).

1.4.4.5. Etki (Sonuç) Boyutu

Etki boyutu, dindar bireyin eylemleri ve tepkileri üzerine odaklanarak, önceki dört boyutun bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu boyut, dinin bireyden bekledikleriyle ve bireyin bunlara verdiği tepkilerle ilgilenir. Yani önceki boyutların bireyin yapması gerekenlerle ilgili beklentilerini ve davranışlarını yansıtmasıdır (Mehmedoğlu, 2004, s. 29). Dindarlığın etki boyutu, bireyin yaşam tarzını, çevresiyle olan ilişkilerini ve kendisine yönelik tutumlarını, hem bireysel hem de toplumsal anlamda etkilemesini ve kişide bir “iz” bırakmasını ele alır (Hökelekli, 2012, s. 75). Etki boyutu, dindarlığın diğer boyutlarının insanın duygu, düşünce ve davranışlarında yarattığı etkilerin toplamını ifade eder. Başka bir deyişle, bu boyut dindarlığın diğer boyutlarının günlük yaşama nasıl yansıdığını ifade eder (Köse & Ayten, 2015, s. 114). Dindarlığın inanç, bilgi, ibadet ve duygu boyutlarından sonra ortaya çıkan sonuçları inceleyen etki boyutu, diğer boyutlardan farklıdır ve dinlerin ulaşmak istediği nihai amacı ifade eder (Karaca, 2015, s. 104). Bu boyut, diğer boyutlardan farklı olarak, dindar insanların ne yapmaları gerektiğini belirleyen ve dinlerin etkisiyle hangi zihniyeti benimseyeceklerini ortaya koyan dini kuralları kapsar (Glock, 2017, s. 296).

Din, insanın bilgi, birikim ve tecrübelerinin hayattaki yansımasıdır ve somut yaşantılara dönüşür. Kişinin dinle olan bağı, aile ilişkileri, okul veya iş yerindeki davranışları, canlı

veya cansız varlıklarla ilişkisi gibi her eylem veya tutumu içine alır. Dini yaşayan bir birey, dinin etkilerini bilinçli veya bilinçsiz şekilde dışarıya yansıtabilir (Karaca, 2015, s. 108). Etki boyutu, insanın hayat düzeni, geleceğe dönük tasarımları, başkalarıyla olan ilişkileri üzerinde dinin etkisine işaret eder. Bu da inananın davranışlarını bütün yönleriyle etkileme gücüne denk gelir. Dolayısıyla etki boyutu, kişinin dinî bağlılıkları sonucunda geliştirdiği belirli davranış tarzları ve tutumları kapsar (Glock, 2017, s. 270).

Bireyin dini inancı, pratikleri ve bunların sürekliliği kadar, sahip olduğu inancın davranışlarında ne şekilde bir değişiklik oluşturduğu da son derece önemlidir (Cirhinlioğlu, 2010a, s. 69). Din, hem bireysel hem de toplumsal anlamda insanı dönüştürme gücüne sahiptir ve mensuplarından, sahip oldukları inanç, bilgi ve tecrübelerle ışığında somut yaşantılarını değiştirmelerini ister (Kayıklık, 2006; Kızılgeçit, 2020). İnanan kişinin inancını hayatına ne kadar yansıttığı, bu inancın ibadet ve tutumlarında ne derece bir değişime yol açtığı yakından ilgili bir konudur (Köse & Ayten, 2015, s. 113).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı öncelikle ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve eğer ilişki varsa hangi yönde olduğunu belirlemektir. Daha sonra araştırmaya katılan ergenlerin demografik özelliklerinin hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlıkla olan ilişkilerini incelemektir.

Hayat kendisine yüklenen anlam nispetinde değerlendirilir. İnsanoğlunun, insanlığın varlığından itibaren en çok ihtiyaç hissettiği şeylerin başında anlam istemi gelir. İnsanoğlu, “Nereden geliyorum?”, “Nereye gidiyorum?”, “Varoluşumun amacı ne?”, “Mutluluğun kaynağı ne?”, “Hayat niçin var?” gibi sorular kısılacında çevresine, yaşantısına, karşılaştığı problemlere yönelik anlamlar üretmeye çalışmaktadır.

Modernizm ve teknolojik ilerlemeler insanın bireysel ve toplumsal hayatında köklü değişimlere yol açmakta ve yeni yaşamsal şartlara entegre olamayan ergen gittikçe bireyselleşmekte, yalnızlaşmakta ve varoluşsal boşluğa düşebilmektedir. Sosyal çevrenin de yetersizliği ve ilişkileri tesis etmede tatmin edici düzeyde olmayışı bu durumu körüklemektedir.

Her birey, yaşamının her safhasında anlam arayışı içerisinde olabilmektedir. Hayatı anlamlandırma süreci ergenlik dönemiyle başlamaktadır. Hayatı anlamlandırmaya çalışan ergen, sahip olduğu dini inanç ve buna yüklediği anlamı hayatla ilişkilendirmek istemektedir. Din hayatı anlamlandırmada güçlük çeken ergene yardım ederek hayatına anlam yükleyerek onu psikolojik açıdan kendisini iyi hissetmesine katkı sunabilmektedir.

Literatür incelendiğinde ülkemizde ergenlerin hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilgili çalışmalar bulunmakla birlikte yetersiz düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Hayatın Anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık ilişkisini bir arada inceleyen bir araştırma bulunmamaktadır. Ergenlik dönemi, dinamik, üretken, çok yönlü ve kompleks problemlerlerin yaşandığı bir dönemdir. Psikolojik iyi olma, hayata anlam yükleme çabası ve dindarlık, ergenlik dönemini yaşayan ortaöğretim ergenlerinin önemli problemlerindendir. Bu durum araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

2.2. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişkileri incelemek üzere nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, mevcut bir durumu olduğu gibi tasvir etmeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Arslantürk, 2004, s. 101; Karasar, 2008, s. 77). İlişkisel araştırma ise iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ilişkileri hakkında göstergeler elde etmek için yapılan araştırmalardır (Altunışık vd., 2012; Büyüköztürk, 2012; Büyüköztürk vd., 2012). Bu kapsamda veriler t-testi, varyans analizi ve korelasyon gibi istatistiksel teknikler kullanılarak değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu bağlamda ergenlerin, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim gördüğü okul türü, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri ve algılanan anne baba tutumlarına göre hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri incelenmiştir.

2.3. Problem ve Hipotezler

2.3.1. Araştırmanın Temel ve Alt Problemleri

Araştırmanın temel problemi ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkidir. “Ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?” araştırmanın problem cümlesidir. Araştırmada şu alt problemler de ele alınmış ve cevap aranmıştır.

1. Ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri nasıldır?
2. Ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nasıldır?
3. Ergenlerin dindarlık düzeyleri nasıldır?

4. Ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş, dindarlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

2.3.2. Araştırmanın Hipotezleri

2.3.2.1. Hayatın Anlamı İle İlgili Hipotezler

1. Kızların hayatı anlamlı görme düzeyleri erkeklerden daha yüksektir.
2. Üst sınıftaki öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeyleri alt sınıftaki öğrencilere göre daha yüksektir.
3. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyi yükselir.
4. Babanın öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyi yükselir.
5. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlere göre daha yüksektir.
6. İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.
7. Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.
8. Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.
9. Babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.

2.3.2.2. Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Hipotezler

1. Kızların psikolojik iyi oluş düzeyleri erkeklerden daha yüksektir.
2. Üst sınıftaki öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri alt sınıftaki öğrencilerden daha yüksektir.
3. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri yükselir.
4. Babanın öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri yükselir.
5. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin, psikolojik iyi oluş düzeyleri alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerden daha yüksektir.

6. İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

7. Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

8. Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

9. Babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

2.3.2.3. Dindarlık İle İlgili Hipotezler

1. Kızların dindarlık düzeyleri erkeklerden daha yüksektir.

2. Üst sınıftaki öğrencilerin dindarlık düzeyleri alt sınıftaki öğrencilerden daha yüksektir.

3. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin dindarlık düzeyleri yükselir.

4. Babanın öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin dindarlık düzeyleri yükselir.

5. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin dindarlık düzeyleri alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerden daha yüksektir.

6. İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.

7. Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.

8. Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.

9. Babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.

2.3.2.4. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi İle İlgili Hipotezler

1. Hayatı anlamlı gören ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

2. Dindarlık düzeyleri yüksek olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.

3. Dindarlık düzeyleri yüksek olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

4. Hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2.4.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Diyarbakır ilindeki 17 ilçede bulunan liseler ile ortaokul 7. ve 8. sınıfa devam eden 198866 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Diyarbakır ili MEB'e bağlı liseler ile ortaokul 7. ve 8. sınıfa devam eden öğrenciler arasından cinsiyet, okul türü gibi kriterler dikkate alınarak belirlenen okullarda öğrenimini sürdüren 12-18 yaş aralığındaki 1356 öğrenci oluşturmaktadır. 198866 kişilik evrende %5 hata payı ve %99 güven düzeyi ile 662 kişi yeterli gözükmemektedir. Ancak araştırmaya 1356 gönüllü katılmıştır.

2.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma sonuçları çalışma evrenini oluşturan Diyarbakır ilinde liseye devam eden öğrenciler ile ortaokul 7. ve 8. Sınıfa devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen hayatın anlamı, Aydın vd. (2015) tarafından geliştirilen Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeğinde (HAAÖ) yer alan niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmada incelenen psikolojik iyi oluş, Telef (2013) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinde (PİÖÖ) yer alan niteliklerle sınırlıdır.
4. Araştırmada incelenen dindarlık, Ayten (2009), tarafından geliştirilen Kısa Dindarlık Ölçeğinde yer alan niteliklerle sınırlıdır.
5. Araştırmada elde edilen veriler, örnekleme alınan ergenlerin kişisel bilgi formu ve ölçeklere verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

2.6. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Aydın vd. (2015) tarafından geliştirilen Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği (HAAÖ), Telef (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan Psikolojik İyi oluş Ölçeği ve Ayten (2009) tarafından geliştirilen Kısa Dindarlık ölçeği ile toplanmıştır. Aşağıda bu ölçekler hakkında bilgi verilmiştir.

2.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim gördüğü okul türü, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri ve algılanan anne baba tutumları gibi bağımsız değişkenlere ait maddeler yer almaktadır.

2.6.2. Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği (HAAÖ)

Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği, Aydın ve arkadaşları tarafından 2015 yılında geliştirilmiştir (Aydın vd., 2015, ss. 39-55). Bu ölçeğin amacı, bireyin yaşamında var olan anlam düzeyini tespit etmek ve bunu ifade etme şeklini ölçmektir. 5'li likert tipinde olan ölçek, 17 maddeden oluşmaktadır ve içinde 11 olumlu ve 6 olumsuz ifade bulunmaktadır. Olumsuz ifadeler, tersten derecelendirilerek değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan ise 85'tir. Ortalamanın 5'e yakın olması, bireylerin hayatlarının anlam düzeyinin yüksek olduğunu gösterirken, 1'e yaklaşması ise anlam düzeyinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Ölçek iki faktörlü olarak ele alınmaktadır. Bu faktörlerden biri "Hayatın Anlam ve Amacı" diğer ise "Hayatın anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu" olarak adlandırılmaktadır. "Hayatın Anlam ve Amacı" boyutunu açıklayan maddeler 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 15 ve 17 iken, "Hayatın anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu" boyutunu açıklayan maddeler ise 4, 8, 10, 13, 14 ve 16'dır (Aydın vd., 2015, ss. 39-52). Ölçeğin iç tutarlık hesaplaması sonucunda, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur. "Hayatın anlam ve amacı" alt ölçeği için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88 ve "Hayatın anlamsızlığı ve amaç yoksunluğu" alt ölçeği için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .94 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilir ve tutarlı olduğunu göstermektedir (Aydın vd., 2015, ss. 39-52). Bu çalışmada Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .86 olarak tespit edilmiştir.

2.6.3. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, insanların olumlu ilişkiler kurma, kendilerini yeterli hissetme, anlamlı ve amaçlı bir yaşama sahip olma gibi önemli öğelerini tanımlamaktadır. Diener ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen bu 8 maddelik ölçek, başlangıçta "Psychological Well-Being Scale" olarak adlandırılmıştır, ancak daha sonra daha uygun olduğu düşünülerek "Flourishing Scale" olarak değiştirilmiştir. Türkçe'ye ise Telef

(2013) tarafından “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” olarak uyarlanmıştır. Ölçek, 1 ile 7 arasında derecelendirme yapılabilen pozitif ifadelerden oluşur ve toplam puanı 8 ile 56 arasında değişir. Yüksek puan alan kişilerin psikolojik açıdan sağlam oldukları düşünülür (Diener vd., 2009, ss. 247-266). Ölçek, tek bir faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik değerleri oldukça kabul edilebilir düzeydedir. İç tutarlık hesaplamasında elde edilen Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .85 olarak bulunmuştur (Telef, 2013, ss. 1297-1307). Bu çalışmada Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .85 olarak tespit edilmiştir.

2.6.4. Dindarlık Ölçeği

Dindarlık ölçeği , bireylerin dindarlık düzeylerini sayısal değerlerle belirlemek amacıyla kullanılan bir ölçüm aracıdır (Ayten, 2009). Bu araştırmada, dindarlık düzeylerini ölçmek için Ayten (2009) tarafından geliştirilen dindarlık ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, inanç-etki ve bilgi-ibadet olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır ve toplamda 10 sorudan oluşur. İnanç-etki boyutunu ifade eden maddeler 1, 2, 3, 4, 9 ve 10’dur; Bilgi-İbadet boyutunu ifade eden maddeler ise 5, 6, 7 ve 8’dir. Ölçeğin istatistiksel uygunluğu için Cronbach Alpha değeri (0.80) olarak hesaplanmış ve ölçeğin uygulanmasının istatistiksel açıdan uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada da Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, .86 olarak tespit edilmiştir. Dindarlık ölçeği, Likert formatında hazırlanmış olup 5 farklı derecelendirme seçeneği sunmaktadır. Bu dereceler, en olumlu olan 5’ten en olumsuz doğru 1’e kadar puan değerlerine sahiptir. Dolayısıyla, bir katılımcı bu ölçekten en yüksek puan olan 50 ve en düşük puan olan 10 puana sahip olabilir. Bu araştırmada, katılımcıların hem toplam dindarlık puanları, hem her bir faktörden aldıkları puanlar ayrı ayrı hesaplanarak analizlerde her ikisi de kullanılmıştır.

2.7. Uygulama ve İşlem

Bu çalışma için gerekli izinler alındıktan sonra Kişisel bilgi formu, Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği (HAAÖ), Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Kısa Dindarlık Ölçeği Google Form formatında düzenlenerek il MEM aracılığıyla tüm okullara gönderilip okul yöneticileri ve rehber öğretmenlerle irtibat sağlanarak gerekli açıklama yapılmıştır. Okulların çoğundan arama veya mesaj yoluyla bilgilendirme yapılarak Google Form aracılığı ile veri alınırken bazı okullardan ise veriler yüz yüze görüşmeler sağlanarak gönüllü olan katılımcılardan elde edilmiştir. Uygulama yaklaşık olarak 10 - 15 dakika

sürmüştür. Uygulama sonrasında anketler gözden geçirilerek 97 anket formu, eksik ve hatalı işaretlemeler nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizleri, SPSS 26.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Analiz sürecinde dikkate alınması gereken önemli koşullardan biri, verilerin normal dağılım göstermesi ve homojen olmasıdır. 30'dan fazla örneklem için, Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmakta ve bu testin anlamlı olmaması beklenmektedir ($p > .05$). Verilerin normallik dağılımı analiz edilerek normal dağılım şartının sağlandığı doğrulanmıştır. Araştırma verilerinin Kolmogorov-Smirnov test sonuçları anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu durumda, verilerin basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) değerleri incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu gözlemlenmiş ve verilerin normal bir dağılım sergilediği yorumlanmıştır (George & Mallery, 2009). Bu çalışmada çarpıklık (hayatın anlamı ve amacı: -,317, psikolojik iyi oluş: 0,575, dindarlık: -1,161) ve basıklık değerlerinin (hayatın anlamı ve amacı: -,172, psikolojik iyi oluş: -,131, dindarlık: 1,776) +2 ile -2 arasında olduğu tespit edilmiştir.

Cinsiyet ile hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkiyi belirlemek için ilişkisiz örneklemeler için t-testi, diğer bağımsız değişkenler ile hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ise çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan Tukey testi yapılmıştır. Ayrıca hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen veriler tablolastırılarak yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. Örneklem Grubu ve Özellikleri

3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 3.1: Örneklemen Cinsiyet Açısından Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	667	49,2
Erkek	689	50,8
Toplam	1356	100

Tablo 3.1' e bakıldığında araştırmaya katılanların cinsiyet açısından eşit olduğu görülmektedir. Katılımcılarının % 49,2'sinin (667) kız ve %50,8'nin (689) ise erkeklerden oluşmaktadır.

3.1.2. Örneklem Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Tablo 3.2: Örneklem Grubunun Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%
7. Sınıf	236	17,4
8. Sınıf	148	10,9
9. Sınıf	247	18,2
10. Sınıf	234	17,3
11. Sınıf	257	19
12. Sınıf	234	17,3
Toplam	1356	100

Tablo 3.2' ye göre araştırmaya katılanların 236' sı (%17,4) 7. sınıfta, 148'i (%10,9) 8. sınıfta, 247' si (%18,2) 9. sınıfta, 234'ü (%17,3) 10. sınıfta, 257'si (%19) 11. sınıfta, 234'ü (%17,3) 12. sınıfta öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

3.1.3. Örneklemin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Tablo 3.3: Örneklemin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Öğrenim Düzeyi	N	%
Okur Yazar Değil	367	27,1
İlkokul	496	36,6
Ortaokul	204	15
Lise	145	10,7
Üniversite	144	10,6
Toplam	1356	100

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi katılımcıların annelerinin 367'sinin (% 27,1) okuryazar olmadığı, 496'sının (%36,6) ilkokul, 204'ünün (%15) ortaokul, 145'inin (% 10,7) lise, 144'ünün (% 10,6) üniversite mezunu öğrenim düzeyinde oldukları görülmektedir.

3.1.4. Örneklem Gurubunun Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Tablo 3.4: Örneklem Gurubunun Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Öğrenim Düzeyi	-N	%
Okur Yazar Değil	73	5,4
İlkokul	363	26,8
Ortaokul	281	20,7
Lise	313	23,1
Üniversite	326	24
Toplam	1356	100

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi ergenlerin babalarının 73' ünün (% 5,4) okuryazar olmadığı, 363' ünün (%26,8) ilkokul, 281' inin (%20,7) ortaokul, 313'ünün (% 23,1) lise, 326' sının (% 24) üniversite mezunu öğrenim düzeyinde oldukları görülmektedir.

3.1.5. Örneklemin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Dağılımı

Tablo 3.5: Örneklemin Sosyo-Ekonomik Düzey Dağılımı

Sosyo-Ekonomik Düzey	N	%
Alt	151	11,1
Ortanın Altı	293	21,6
Orta	780	57,5
Ortanın Üstü	123	9,1
Üst	9	0,7
Toplam	1356	100

Tablo 3.5'e bakıldığında araştırma katılımcılarının 151'i (11,1) alt, 293'ünün (% 21,6) ortanın altı, 780'inin (%57,59 orta), 123'ünün (% 9,1) ortanın üstü, 9' unun (%0,7) üst sosyo-ekonomik düzey algısına sahip oldukları görülmektedir.

3.1.6. Örneklemen Okul Türüne Göre Dağılımı

Tablo 3.6: Örneklemen Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	N	%
Ortaokul	197	14,5
İmam-Hatip Ortaokulu	193	14,2
Fen Lisesi	297	21,9
Anadolu Lisesi	272	20,1
Anadolu İmam-Hatip Lisesi	214	15,8
Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	183	13,5
Toplam	1356	100

Tablo 3.6'ya bakıldığında araştırma katılımcılarının 197'sinin (% 14,5) ortaokul, 193'ünün (%14,2) imam-hatip ortaokulu, 297' sinin (%21,9) fen lisesi, 272'sinin (%20,1) Anadolu lisesi, 214'ünün (%15,8) Anadolu imam-hatip lisesi, 183'ünün (% 13,5) mesleki teknik ve anadolu lisesi okul türlerinde eğitim-öğretime devam eden öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

3.1.7. Örneklemen Yaşamının Çoğunun Geçirdiği Yere Göre Dağılımı

Tablo 3.7: Örneklemen Yaşamının Çoğunun Geçirdiği Yere Göre Dağılımı

Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer	N	%
Köy	208	15,3
İlçe-Kasaba	196	14,5
Şehir	952	70,2
Toplam	1356	100

Tablo 3.7'ye bakıldığında araştırma katılımcılarının 208' inin (% 15,3) yaşamının çoğunu köyde, 196' sının (%14,5) ilçe-kasabada, 952' sinin de (%70,2) şehirde geçirdiği görülmektedir.

3.1.8. Örneklemin Anne Tutumuna Göre Dağılımı

Tablo 3.8: Örneklemin Anne Tutumuna Göre Dağılımı

Anne Tutumu	N	%
Baskıcı/Otoriter	183	13,5
Eşitlikçi/Demokratik	722	53,2
Tutarsız (Bazen Baskıcı Bazen Eşitlikçi)	424	31,3
İlgisiz	27	2
Toplam	1356	100

Tablo 3.8'e bakıldığında araştırma katılımcılarının 183' ünün (% 13,5) annelerini baskıcı/ otoriter, 722' sinin (%53,2) eşitlikçi/demokratik, 424' ünün (%31,3) tutarsız (bazen baskıcı bazen eşitlikçi), 27' sinin de (%2) ilgisiz olarak algıladıkları görülmektedir.

3.1.9. Örneklemin Baba Tutumuna Göre Dağılımı

Tablo 3.9: Örneklemin Baba Tutumuna Göre Dağılımı

Baba Tutumu	N	%
Baskıcı/Otoriter	194	14,3
Eşitlikçi/Demokratik	728	53,7
Tutarsız (Bazen Baskıcı Bazen Eşitlikçi)	317	23,4
İlgisiz	117	8,6
Toplam	1356	100

Tablo 3.9' a bakıldığında araştırma katılımcılarının 194' ünün (% 14,3) babalarını baskıcı/ otoriter, 728' inin (%53,7) eşitlikçi/demokratik, 317' sinin (% 23,4) tutarsız (bazen baskıcı bazen eşitlikçi) 117' sinin de (%8,6) ilgisiz olarak algıladıkları görülmektedir.

3.2. Hayatın Anlamı İle İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçeği dolduranların alabileceği en düşük puan 17, en yüksek puan 85'tir. Ölçekten yüksek puan alanların hayatı anlamlı gördükleri söylenebilirken, düşük puan alanların da hayatı anlamsız gördükleri söylenebilmektedir. Örneklemin hayatı anlamlı görme puan ortalaması $\bar{X}=59,41$ 'dir. Bu durum örneklemini oluşturan ergenlerin hayatı anlamlı gördüklerini göstermektedir.

3.2.1. Cinsiyet-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Tablo 3.10: Cinsiyet-Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
HAYATIN	Kız	667	59,284	11,266	-,407	,684
ANLAMI	Erkek	689	59,541	11,940		

Hayatın anlamının cinsiyet açısından herhangi bir farklılığa sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.10’da gösterilmiştir. Tablo 3.10’a bakıldığında hayatın anlamı ile cinsiyet arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(1356)} = -,407$, $p > ,05$). Bu bulgular, kızların hayatı anlamlı görme düzeyleri ($\bar{X}=59,284$) ile erkeklerin ($\bar{X}=59,541$) hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, “Kızların erkeklere göre hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.” yönündeki hipotezin desteklenmediğini göstermiştir.

3.2.2. Sınıf Düzeyi- Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.11’de gösterilmiştir.

Tablo 3.11: Sınıf Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		SINIF	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI
		DÜZEYİ						FARK
HAYATIN	A	7. Sınıf	236	61,703	10,946	3,372	,005	A>F
	B	8. Sınıf	148	58,540	12,462			
	C	9. Sınıf	247	59,971	11,743			
	D	10. Sınıf	234	59,423	10,867			
ANLAMI	E	11. Sınıf	257	58,922	12,251			
	F	12. Sınıf	234	57,606	11,260			
	Toplam		1356	59,415	11,610			

Hayatı anlamlı görme düzeylerin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Tablo 3.11’ de görüldüğü gibi hayatı anlamlı görme düzeyleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F = 3,372$, $p < ,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın 7. Sınıf ve 12. Sınıf öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin sınıf düzeylerinin,

hayatı anlamlı görme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “*Üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere göre hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.*” yönündeki hipotezin istatistiksel açıdan doğrulanmadığını fakat sınıf düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğunu göstermektedir.

3.2.3. Anne Öğrenim Düzeyi-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.12’de gösterilmiştir.

Tablo 3.12: Anne Öğrenim Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ANNE ÖĞRENİM DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Okur- yazardeğil	367	59,106	11,772	,948	,435	-
	B İlkokul	496	59,824	11,172			
	C Ortaokul	204	58,563	11,607			
	D Lise	145	58,834	11,738			
	E Üniversite	144	60,583	12,528			
	Toplam	1356	59,415	11,610			

Anne öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anne öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F = ,948, p > ,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin anne öğrenim düzeylerinin, hayatı anlamlı görme düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “*Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.2.4. Baba Öğrenim Düzeyi-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.13’te gösterilmiştir.

Tablo 3.13: Baba Öğrenim Düzeyi – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ÖĞRENİM DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Okur-yazardeğil	73	60,534	8,576	1,596	,173	-
	B İlkokul	363	59,008	11,824			
	C Ortaokul	281	58,177	11,663			
	D Lise	313	59,939	11,207			
	E Üniversite	326	60,181	12,230			
	Toplam	1356	59,415	11,610			

Baba öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda baba öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 1,596$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin baba öğrenim düzeylerinin, hayatı anlamlı görme düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular, “*Baba öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.2.5. Sosyo-Ekonomik Düzey-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.14’te gösterilmiştir.

Tablo 3.14: Sosyo-Ekonomik Düzey – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	SOSYO-EKONOMİK DÜZEY	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Alt	151	58,622	11,856	1,031	,390	-
	B Ortanın altı	293	58,440	11,898			
	C Orta	780	59,847	11,213			
	D Ortanın üstü	123	59,902	12,877			
	E Üst	9	60,333	13,647			
	Toplam	1356	59,415	11,610			

Sosyo-ekonomik düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 1,031$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin Sosyo-ekonomik düzeylerinin, hayatı anlamlı görme düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “*Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlere göre hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.2.6. Okul Türü-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.15’te gösterilmiştir.

Tablo 3.15: Okul Türü – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	OKUL TÜRÜ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Ortaokul	197	61,852	10,145	4,174	0,001	A>B ve F
	B İmam-Hatip Ortaokulu	193	57,880	12,856			
	C Fen Lisesi	297	59,420	11,724			
	D Anadolu Lisesi	272	59,724	11,749			
	E Anadolu İmam-Hatip Lisesi	214	60,163	11,564			
	F Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	183	57,065	10,839			
	Toplam	1356	59,415	11,610			

Okul türleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre okul türleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 4,174$ $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın ortaokulda öğrenim gören ergenler ($\bar{X}=61,852$) ile imam-hatip ortaokulu ($\bar{X}=57,880$) ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi ($\bar{X}=57,065$) arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin okul türleri ile hayatı anlamlı görme arasında

istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Ortaöğretim kurumlarında öğrenime devam eden ergenler arasından Anadolu imam-hatip lisesine devam öğrencilerin ortalamaları ($\bar{X}=60,163$) diğer ortaöğretim türlerindeki katılımcılara göre yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Bu bulgular “*İmam-Hatip programında okuyan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir

3.2.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer -Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin yaşamının çoğunun geçtiği yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.16’da gösterilmiştir.

Tablo 3.16: Yaşamının Çoğunun Geçtiği Yer – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

YAŞAMINI GEÇİRDİĞİ YER		N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Köy	208	59,370	11,979	,399	,671	-
	B Kasaba-ilçe	196	60,096	11,354			
	C Şehir	952	59,284	11,588			
	Toplam	1356	59,415	11,610			

Yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= ,399$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin yaşamının çoğunun geçtiği yerin, hayatı anlamlı görme düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “*Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.2.8. Anne Tutumu-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin anne tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.17’de gösterilmiştir.

Tablo 3.17: Anne Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ANNE TUTUTMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Baskıcı/Otoriter	183	56,49	11,82	26,2 9	,000	B> C, A, D
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	61,91	11,09			
	C Tutarsız	424	56,85	11,36			
	D İlgisiz	27	52,66	12,00			
	Toplam	1356	59,41	11,61			

Anne tutumları farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda anne tutumları farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 26,290$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi anne tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=61,911$) ile Tutarsız ($\bar{X}=56,853$), baskıcı-otoriter ($\bar{X} = 56,497$) ve İlgisiz ($\bar{X}=52,666$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “ *Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir* ” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.2.9. Baba Tutumu-Hayatın Anlamı İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin baba tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.18’de gösterilmiştir.

Tablo 3.18: Baba Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	BABA TUTUTMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
HAYATIN ANLAMI	A Baskıcı/Otoriter	194	56,25	12,97	25,72	,000	B> C, A, D
	B Eşitlikçi/Demokratik	728	61,89	11,08			
	C Tutarsız	317	57,06	10,69			
	D İlgisiz	117	55,60	11,28			
	Toplam	1356	59,41	11,61			

Baba tutumları farklılık gösteren ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda baba tutumları farklı olan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 25,729$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi baba tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=61,894$) ile Tutarsız ($\bar{X}=57,063$), baskıcı-otoriter ($\bar{X} = 56,252$), ve İlgisiz ($\bar{X}=55,606$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “*Babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir*” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.3. Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla Psikolojik İyi Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçeği dolduranların alabileceği en düşük puan 8. en yüksek puan 56’dır. Ölçekten yüksek puan psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilirken, düşük puan alanların ise psikolojik iyi oluş düzeylerinin düşük olduğu söylenebilmektedir. Örneklemin psikolojik iyi oluş puan ortalaması $\bar{X}=38,42$ ’dir. Bu durum örneklemini oluşturan ergenlerin psikolojik düzeylerinin iyi olduğunu göstermektedir.

3.3.1. Cinsiyet- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Tablo 3. 19: Cinsiyet- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	Kız	667	38,389	9,768	-,120	,905
	Erkek	689	38,455	10,448		

Psikolojik iyi oluşun cinsiyet açısından herhangi bir farklılığa sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.19’da gösterilmiştir. Tablo 3.19’ a bakıldığında psikolojik iyi oluş ile cinsiyet arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($t_{(1356)} = -,120$, $p > ,05$). Bu bulgular, kızların psikolojik iyi oluş düzeyleri ($\bar{X}=38,389$) ile erkeklerin ($\bar{X}=38,455$) psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, “*Kızların erkeklere göre psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.*” yönündeki hipotezin desteklenmediğini göstermiştir.

3.3.2. Sınıf Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.22’ de gösterilmiştir.

Tablo 3. 20: Sınıf Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		SINIF DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A	7. Sınıf	236	40,18	9,56	3,69	,002	A>B ve E
	B	8. Sınıf	148	36,91	11,98			
	C	9. Sınıf	247	38,75	9,67			
	D	10. Sınıf	234	39,25	9,88			
	E	11. Sınıf	257	36,90	10,33			
	F	12. Sınıf	234	38,08	9,49			
		Toplam	1356	38,42	10,11			

Psikolojik iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Tablo 3.20’ de görüldüğü gibi psikolojik iyi oluş düzeyleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 3,699$, $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın 7. Sınıf ($\bar{X}=40,186$) ile 8 sınıf ($\bar{X}=36,918$) ve 11. Sınıf ($\bar{X}=36,906$) öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin sınıf düzeylerinin, psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “Üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere göre psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.3.3. Anne Öğrenim Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.21’de gösterilmiştir.

Tablo 3.21: Anne Öğrenim Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ÖĞRENİM DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Okur-yazardeğil	367	37,070	10,423	2,885	,021	-
	B İlkokul	496	38,705	9,629			
	C Ortaokul	204	38,397	10,567			
	D Lise	145	39,482	10,126			
	E Üniversite	144	39,868	10,029			
	Toplam	1356	38,423	10,116			

Anne öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anne öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 2,885$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin baba öğrenim düzeylerinin, psikolojik iyi oluş düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “*Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir. Araştırma bulgularına göre ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermemektedir.

3.3.4. Baba Öğrenim Düzeyi- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.24’te gösterilmiştir.

Tablo 3.22: Baba Öğrenim Düzeyi – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	SINIF DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Okur-yazardeğil	73	38,904	9,119	2,697	,029	-
	B İlkokul	363	37,490	10,532			
	C Ortaokul	281	37,508	10,183			
	D Lise	313	39,047	10,067			
	E Üniversite	326	39,542	9,728			
	Toplam	1356	38,423	10,116			

Baba öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda baba öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 2,697$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin baba öğrenim düzeylerinin, psikolojik iyi oluş düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “*Baba öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.3.5. Sosyo-Ekonomik Düzey- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.23’te gösterilmiştir.

Tablo 3.23: Sosyo-Ekonomik Düzey – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	SOSYO- EKONOMİK DÜZEY	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Alt	151	37,14	10,33	2,16	,071	-
	B Ortanın altı	293	37,77	10,36			
	C Orta	780	38,62	9,78			
	D Ortanın üstü	123	39,94	10,62			
	E Üst	9	43,11	16,05			
	Toplam	1356	38,42	10,11			

Sosyo-ekonomik düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ekonomik düzeyin artmasına paralel bir yükselişin görelmesine rağmen bu farklılığın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F= 2,162$ $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin Sosyo-ekonomik düzeylerinin, psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlere göre psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.3.6. Okul Türü- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.24’te gösterilmiştir.

Tablo 3.24: Okul Türü – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	OKUL TÜRÜ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI
							FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Ortaokul	197	40,289	9,488			A>B ve F
	B İmam-Hatip Ortaokulu	193	36,357	11,512			
	C Fen Lisesi	297	39,033	8,852			
	D Anadolu Lisesi	272	39,029	9,663			
	E Anadolu İmam-Hatip Lisesi	214	38,205	10,460	4,2	0,001	
	F Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	183	36,956	10,902			
	Toplam	1356	38,423	10,116			

Okul türleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre okul türleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 4,2$ $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın ortaokulda öğrenim gören ($\bar{X}=40,289$) ergenler ile imam-hatip ortaokulu ($\bar{X}=36,357$) ve mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören ($\bar{X}=36,956$) ergenler arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin okul türleri ile hayatı anlamlı görme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “İmam-Hatip programında okuyan ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.3.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yaşamının çoğunun geçtiği yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.25'te gösterilmiştir.

Tablo 3.25: Yaşamının Çoğunun Geçtiği Yer – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	YAŞAMINI GEÇİRDİĞİ YER	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Köy	208	37,490	9,580	1,123	,326	-
	B Kasaba-ilçe	196	38,852	10,125			
	C Şehir	952	38,538	10,225			
	Toplam	1356	38,423	10,116			

Yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 1,123$, $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin yaşamının çoğunun geçtiği yerin, psikolojik iyi oluş düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.3.8. Anne Tutumu- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin anne tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.26'da gösterilmiştir.

Tablo 3.26: Anne Tutumu – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ANNE TUTUMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ	A Baskıcı/Otoriter	183	36,37	10,42	22,98	,000	B> A, C, D
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	40,46	9,81			
	C Tutarsız	424	36,18	9,57			
	D İlgisiz	27	32,92	12,19			
	Toplam	1356	38,42	10,11			

Anne tutumları farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda anne tutumları farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 22,981$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi anne tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=40,465$) ile baskıcı-otoriter ($\bar{X} = 36,371$), Tutarsız ($\bar{X}=36,181$) ve İlgisiz ($\bar{X}=32,925$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “ *Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir* ” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.3.9. Baba Tutumu- Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin baba tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.27’de gösterilmiştir.

Tablo 3.27: Baba Tutumu – Psikolojik İyi Oluş İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	BABA TUTUTMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLILIK FARK
	A Baskıcı/Otoriter	194	36,74	11,28			
	B Eşitlikçi/Demokratik	728	40,57	9,63			
HAYATIN	C Tutarsız	317	36,16	9,13	27,04	,000	B > A, C, D
ANLAMI	D İlgisiz	117	33,96	10,30			
	Toplam	1356	38,42	10,11			

Baba tutumları farklılık gösteren ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda baba tutumları farklı olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 27,045$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi baba tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=40,57$) ile baskıcı-otoriter ($\bar{X} = 36,74$), tutarsız ($\bar{X}=36,16$) ve ilgisiz ($\bar{X}=33,96$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “ *Babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksektir*” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.4. Dindarlık ile İlgili Bulgular

Araştırmaya katılan ergenlerin dindarlık düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla Dindarlık Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçeği dolduranların alabileceği en düşük puan 10, en yüksek puan 40’dır. Ölçekten yüksek puan alanların dindar olduk söylenebilirken, düşük puan alanların da dindarlık düzeylerinin düşük olduğu söylenebilmektedir. Örneklemenin dindarlık puan ortalaması $\bar{X}=37,85$ ’tir. Bu durum örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4.1. Cinsiyet-Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Tablo 3.28: Cinsiyet- Dindarlık İlişkisi İle İlgili t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
DİNDARLIK	Kız	667	38,961	6,706	5,414	,000
	Erkek	689	36,788	7,993		
İNANÇ-ETKİ	Kız	667	24,442	4,337	5,569	,000
	Erkek	689	22,979	5,271		
BİLGİ-İBADET	Kız	667	14,518	3,224	3,843	,000
	Erkek	689	13,808	3,565		

Dindarlığın cinsiyet açısından herhangi bir farklılığa sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo 3.28’de gösterilmiştir. Tablo 3.28’ e bakıldığında dindarlık ile cinsiyet arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir ($t_{(1356)}= 5,414$, $p<,05$). Bu bulgular, kızların dindarlık düzeyleri ($\bar{X}=38,961$) ile erkeklerin ($\bar{X}=36,788$) dindarlık düzeyleri arasında kızların lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu göstermektedir. İnanç-etki ve bilgi-ibadet boyutlarında da benzer sonuçların bulunduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgular, “*Kızların erkeklere göre dindarlık düzeyleri daha yüksektir.*” yönündeki hipotezin desteklendiğini göstermiştir.

3.4.2. Sınıf Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA)

sonuçları Tablo 3.29’da gösterilmiştir.

Tablo 3.29: Sınıf Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		SINIF DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A	7. Sınıf	236	39,826	5,549	7,09	,000	A> E,D,F
	B	8. Sınıf	148	39,000	6,306			
	C	9. Sınıf	247	38,024	7,136			
	D	10. Sınıf	234	36,602	8,084			
	E	11. Sınıf	257	37,610	7,231			
	F	12. Sınıf	234	36,495	9,115			
	Toplam		1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A	7. Sınıf	236	24,983	3,468	7,14	,000	A> E,F,D
	B	8. Sınıf	148	24,128	4,363			
	C	9. Sınıf	247	23,971	4,353			
	D	10. Sınıf	234	22,735	5,045			
	E	11. Sınıf	257	23,692	5,043			
	F	12. Sınıf	234	22,816	6,148			
	Toplam		1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A	7. Sınıf	236	14,843	3,107	4,80	,000	A> E,F,D
	B	8. Sınıf	148	14,871	3,104			
	C	9. Sınıf	247	14,052	3,524			
	D	10. Sınıf	234	13,867	3,714			
	E	11. Sınıf	257	13,918	3,063			
	F	12. Sınıf	234	13,679	3,711			
	Toplam		1356	14,157	3,419			

Dindarlık düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Tablo 3.29’ da görüldüğü gibi dindarlık düzeyleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 7,092$, $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın 7. Sınıf ($\bar{X}=39,826$) ile 10($\bar{X}=36,602$), 11 ($\bar{X}=37,610$) ve 12. Sınıf ($\bar{X}=36,495$) öğrencileri arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin sınıf düzeylerinin, dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. Gerek dindarlık ve gerekse inanç-etki ve bilgi-ibadet boyutlarında sınıf düzeyinin yükselmesine paralel bir azalma gözlenmektedir.

Bu bulgular “Üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere göre dindarlık düzeyleri daha yüksektir.” yönündeki hipotezin istatistiksel açıdan doğrulanmadığını fakat sınıf düzeyleri arasında anlamlı farkın olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Anne Öğrenim Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin anne öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.30’da gösterilmiştir.

Tablo 3.30: Anne Öğrenim Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ANNE ÖĞRENİM DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A Okur-yazardeğil	367	39,201	6,47	18,193	,000	A> D VE E
	B İlkokul	496	38,282	6,72			
	C Ortaokul	204	38,451	7,09			
	D Lise	145	36,524	7,47			
	E Üniversite	144	33,465	10,45			
	Toplam	1356	37,856	7,46			
İNANÇ-ETKİ	A Okur-yazardeğil	367	24,547	4,27	17,411	,000	A> D VE E
	B İlkokul	496	23,953	4,32			
	C Ortaokul	204	24,073	4,81			
	D Lise	145	23,013	4,87			
	E Üniversite	144	20,819	6,84			
	Toplam	1356	23,699	4,88			
BİLGİ-İBADET	A Okur-yazardeğil	367	14,654	3,14	11,110	,000	A> D VE E
	B İlkokul	496	14,328	3,25			
	C Ortaokul	204	14,377	3,21			
	D Lise	145	13,510	3,35			
	E Üniversite	144	12,64	4,37			
	Toplam	1356	14,157	3,41			

Anne öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda anne öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 18,193$, $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın annesi okur-yazar olmayan ($\bar{X}=39,201$) ile lise ($\bar{X}=36,524$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=33,465$) olan ergenler arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin anne öğrenim düzeyleri ile dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “*Annenin öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin dindarlık düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.4.4. Baba Öğrenim Düzeyi- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan öğrencilerin dindarlık düzeylerinin baba öğrenim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.31’de gösterilmiştir.

Tablo 3.31: Baba Öğrenim Düzeyi – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	SINIF DÜZEYİ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A Okur-yazardeğil	73	39,201	6,474	18,193	,000	A>D VE E
	B İlkokul	363	38,282	6,727			
	C Ortaokul	281	38,451	7,099			
	D Lise	313	36,524	7,471			
	E Üniversite	326	33,465	10,459			
	Toplam	1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A Okur-yazardeğil	73	24,547	4,270	17,411	,000	A> D VE E
	B İlkokul	363	23,953	4,327			
	C Ortaokul	281	24,073	4,819			
	D Lise	313	23,013	4,873			
	E Üniversite	326	20,819	6,848			
	Toplam	1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A Okur-yazardeğil	73	14,654	3,147	11,110	,000	A> D VE E
	B İlkokul	363	14,328	3,258			
	C Ortaokul	281	14,377	3,211			
	D Lise	313	13,510	3,358			
	E Üniversite	326	12,645	4,379			
	Toplam	1356	14,157	3,419			

Baba öğrenim düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda baba öğrenim düzeyleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür($F= 18,193$, $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın babası okur-yazar olmayan ($\bar{X}=39,201$) ile lise($\bar{X}=36,524$) ve üniversite mezunu($\bar{X}=33,465$) olan ergenler arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar,

ergenlerin baba öğrenim düzeyleri ile dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “*Babanın öğrenim düzeyi arttıkça ergenlerin dindarlık düzeyi yükselir.*” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.4.5. Sosyo-Ekonomik Düzey- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.32’de gösterilmiştir.

Tablo 3.32: Sosyo-Ekonomik Düzey – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		SOSYO-EKONOMİK DÜZEY	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A	Alt	151	39,211	7,149	3,362	,010	-
	B	Ortanın altı	293	38,689	7,071			
	C	Orta	780	37,452	7,414			
	D	Ortanın üstü	123	36,813	8,693			
	E	Üst	9	37,333	7,599			
		Toplam	1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A	Alt	151	24,860	4,394	4,733	,001	A> C,D
	B	Ortanın altı	293	24,249	4,628			
	C	Orta	780	23,398	4,923			
	D	Ortanın üstü	123	22,869	5,545			
	E	Üst	9	23,666	4,153			
		Toplam	1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A	Alt	151	14,351	3,585	,968	,424	-
	B	Ortanın altı	293	14,440	3,282			
	C	Orta	780	14,053	3,351			
	D	Ortanın üstü	123	13,943	3,831			
	E	Üst	9	13,666	4,821			
		Toplam	1356	14,157	3,419			

Sosyo-ekonomik düzeyleri farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda inanç-etki boyutunda alt sosyo-ekonomik düzey ($\bar{X}$ =24,860) ile orta ($\bar{X}$ =23,398) ve ortanın üstü ($\bar{X}$ =22,869) düzeyleri arasında anlamlı farklılık olsa da sosyo-ekonomik

düzeyleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F= 3,362$ $p>,05$). Bu sonuçlar, ergenlerin Sosyo-ekonomik düzeylerinin, dindarlık düzeyi üzerinde istatistiksel açıdan belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir.

Bu bulgular “Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlere göre dindarlık düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklenmediğini göstermektedir.

3.4.6. Okul Türü- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.33’te gösterilmiştir.

Tablo 3.33: Okul Türü – Dindarlık İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	OKUL TÜRÜ	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A Ortaokul	197	39,137	5,792	41,187	,000	E>C
	B İmam-Hatip Ortaokulu	193	39,590	5,746			
	C Fen Lisesi	297	32,946	9,601			
	D Anadolu Lisesi	272	38,727	6,743			
	E Anadolu İmam-Hatip Lisesi	214	40,691	5,918			
	F Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	183	38,010	5,517			
	Toplam	1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A Ortaokul	197	24,989	3,428	32,868	,000	E>C
	B İmam-Hatip Ortaokulu	193	24,114	4,189			
	C Fen Lisesi	297	20,744	6,425			
	D Anadolu Lisesi	272	24,283	4,309			
	E Anadolu İmam-Hatip Lisesi	214	25,116	4,021			
	F Mesleki Teknik	183	24,142	3,699			

BİLGİ-İBADET	ve Anadolu Lisesi				
	Toplam	1356	23,699	4,888	
	A Ortaokul	197	14,147	3,373	
	B İmam-Hatip Ortaokulu	193	15,476	2,508	E,B,A>C
	C Fen Lisesi	297	12,202	3,940	
	D Anadolu Lisesi	272	14,444	3,245	
	E Anadolu İmam-Hatip Lisesi				
					37,648 ,000
	F Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi	183	13,868	2,821	
	Toplam	1356	14,157	3,419	

Okul türleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre okul türleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 41,187$ $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın Anadolu imam-hatip lisesinde öğrenim gören ($\bar{X}=40,691$) ergenler ile fen lisesinde öğrenim gören ($\bar{X}=32,946$) ergenler arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin okul türleri ile hayatı anlamlı görme arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular “*imam hatip lisesinde öğrenim gören ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.*” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.4.7. Yaşamın Çoğunun Geçtiği Yer- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin yaşamının çoğunun geçtiği yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.34’te gösterilmiştir.

Tablo 3.34: Yaşamının Çoğunun Geçtiği Yer – Dindarlık İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

YAŞAMINI GEÇİRDİĞİ YER		N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
A	Köy	208	39,351	6,453	6,687	,001	
B	Kasaba-ilçe	196	38,484	6,995			

DİNDARLIK	C	Şehir	952	37,401	7,715	A>C		
	Toplam		1356	37,856	7,465			
	A	Köy	208	24,649	4,211	6,015 ,003 A>C		
	B	Kasaba-ilçe	196	24,045	4,458			
	C	Şehir	952	23,420	5,080			
İNANÇ-ETKİ	Toplam		1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A	Köy	208	14,701	3,261	4,590 ,010 -		
	B	Kasaba-ilçe	196	14,438	3,334			
	C	Şehir	952	13,981	3,457			
	Toplam		1356	14,157	3,419			

Yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yaşamının çoğunun geçtiği yerleri farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında anlamlı bir anlamlı bir farklılık görülmüştür ($F= 6,687$, $p<,05$). Tukey testi sonuçlarına ve ortalamalara bakıldığında bu farkın yaşamının çoğunu köyde geçiren ($\bar{X}=39,351$) ile yaşamının çoğunu şehirde geçiren ($\bar{X}=37,401$) ergenler arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ergenlerin yaşamının çoğunun geçirdiği yer ile dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir. İnanç-etki boyutunda da benzer sonuçlar sonuçlar bulgulanırken bilgi-ibadet boyutu ile yaşamın çoğunun geçtiği yer arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Bu bulgular “Yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir.” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.4.8. Anne Tutumu- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin anne tutumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.35’te gösterilmiştir.

Tablo 3.35: Anne Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	ANNE TUTUTMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A Baskıcı/Otoriter	183	37,147	7,213	8,86	,000	B>A,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	38,801	7,183			
	C Tutarsız	424	36,554	7,859			
	D İlgisiz	27	37,851	6,965			
	Toplam	1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A Baskıcı/Otoriter	183	23,289	4,981	8,08	,000	B>A,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	24,285	4,577			
	C Tutarsız	424	22,870	5,242			
	D İlgisiz	27	23,814	4,624			
	Toplam	1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A Baskıcı/Otoriter	183	13,857	3,25	5,90	,001	B>A,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	14,516	3,414			
	C Tutarsız	424	13,684	3,433			
	D İlgisiz	27	14,037	3,502			
	Toplam	1356	14,157	3,419			

Anne tutumları farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda anne tutumları farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 8,862$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi anne tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=38,801$) ile Tutarsız ($\bar{X}=22,870$) ve baskıcı-otoriter ($\bar{X} = 37,147$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “ *Annesini eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir*” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.4.9. Baba Tutumu- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Örnekleme oluşturan ergenlerin dindarlık düzeylerinin baba tutumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonuçları tablo 3.36’da gösterilmiştir.

Tablo 3.36: Baba Tutumu – Hayatın Anlamı İlişkisi İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	BABA TUTUMU	N	$\bar{X}$	S	F	P	ANLAMLI FARK
DİNDARLIK	A Baskıcı/Otoriter	183	37,536	7,557	11,15	,000	B>D,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	38,864	6,934			
	C Tutarsız	424	36,154	7,928			
	D İlgisiz	27	36,735	8,227			
	Toplam	1356	37,856	7,465			
İNANÇ-ETKİ	A Baskıcı/Otoriter	183	23,402	5,120	11,64	,000	B>D,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	24,380	4,460			
	C Tutarsız	424	22,567	5,140			
	D İlgisiz	27	23,017	5,635			
	Toplam	1356	23,699	4,888			
BİLGİ-İBADET	A Baskıcı/Otoriter	183	14,134	3,305	5,85	,001	B>D,C
	B Eşitlikçi/Demokratik	722	14,483	3,351			
	C Tutarsız	424	13,586	3,554			
	D İlgisiz	27	13,717	3,441			
	Toplam	1356	14,157	3,419			

Baba tutumları farklılık gösteren ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını görmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonucunda baba tutumları farklı olan ergenlerin dindarlık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($F = 11,155$, $p < ,05$). Bu farklılığın hangi baba tutumları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları, farklılığın eşitlikçi-demokratik ($\bar{X}=38,864$) ile Tutarsız ($\bar{X}=36,154$) ve ilgisiz ($\bar{X} = 36,735$) tutumlarından kaynaklandığını göstermiştir.

Bu bulgular “ *Babası eşitlikçi/demokratik olarak algılayan ergenlerin dindarlık düzeyleri daha yüksektir*” şeklindeki hipotezin desteklendiğini göstermektedir.

3.5. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş ve Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Bu başlık altında hayatın anlamı-psikolojik iyi oluş, hayatın anlamı-dindarlık ve dindarlık psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon analizleri ve yorumlarına yer verilmektedir.

3.5.1. Hayatın Anlamı-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Ergenlerin hayatı anlanlı görme düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 3.37’ de verilmiştir.

Tablo 3.37: Hayatın Anlamı – Psikolojik İyi Oluş İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Hayatın Anlamı	Psikolojik İyi Oluş	
	Korelasyon (r)	,719
	p (2-tailed)	,000
	N	1356

Ergenlerin hayatı anlanlı görme düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bu işlem sonucunda hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = ,719$, $p < ,01$).

3.5.2. -Hayatın Anlamı- Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Ergenlerin hayatı anlanlı görme düzeyleri ve dindarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 3.38’ de verilmiştir.

Tablo 3.38: Hayatın Anlamı – Dindarlık İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Hayatın Anlamı	Dindarlık			
	İnanç-Etki		Bilgi-İbadet	
	Korelasyon (r)	,323	,314	,256
	p (2-tailed)	,000	,000	,000
N	1356	1356	1356	1356

Ergenlerin hayatı anlanlı görme düzeyleri ve dindarlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bu işlem

sonucunda hayatın anlamı ve dindarlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = ,323$, $p < ,01$). Benzer durum dinralığın inanç-etki ($r = ,314$, $p < ,01$) ve bilgi-ibadet ($r = ,256$, $p < ,01$) boyutlarında da görülmektedir.

3.5.3. Dindarlık-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Bulgular

Ergenlerin dindarlık düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 3.39’ da verilmiştir.

Tablo 3.39: Dindarlık – Psikolojik İyi Oluş İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Psikolojik İyi Oluş		
Dindarlık	Korelasyon (r)	,252
	p (2-tailed)	,000
	N	1356
İnanç-Etki	Korelasyon (r)	,239
	p (2-tailed)	,000
	N	1356
Bilgi-İbadet	Korelasyon (r)	,209
	p (2-tailed)	,000
	N	1356

Ergenlerin dindarlık düzeyleri ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bu işlem sonucunda dindarlık ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r = ,252$, $p < ,01$). Benzer durum dinralığın inanç-etki ($r = ,239$, $p < ,01$) ve bilgi-ibadet ($r = ,209$, $p < ,01$) boyutlarında da görülmektedir.

3.5.4. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisi ile İlgili Bulgular

Ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık ilişkisini tespit etmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analizin sonuçları Tablo 3.40’ da verilmiştir.

Tablo 3.40: Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş, Dindarlık İlişkisine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçekler		Hayatın Anlamı	Psikolojik İyi Oluş	Dindarlık
Hayatın Anlamı	Pearson Correlation	1		
	p (2-tailed)			
	N	1356		
Psikolojik İyi Oluş	Pearson Correlation	,719	1	
	p (2-tailed)	,000		
	N	1356	1356	
Dindarlık	Pearson Correlation	,323	,252	1
	p (2-tailed)	,000	,000	
	N	1356	1356	1356

Yapılan analiz sonucunda ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş, dindarlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir ($r = ,719$, $p < ,01$, $r = ,323$, $p < ,01$, $r = ,252$, $p < ,01$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

4.1. Hayatın Anlamı ile İlgili Tartışma

Bu araştırmada hayatın anlamının ergenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı saptanmıştır. Araştırmamızın bu bulgusuna benzer çalışmalar; Kulu'nun (2019) Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma ve Anlam Arayışı, Asiloğulları'nın (2020) lise öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme ve yaşamın anlam ve amacı, Türk' ün (2022) Yaşamın Anlamının Öncülleri Olarak Öz-Şefkat Ve Ruminasyon: Lise Öğrencileri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma, Anuştekin ve Anuştekin'in (2023) İmam-hatip lisesi öğrencilerinde hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş konulu çalışmalarında da ergenlerde yaşamın anlamı düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Bu bulguyu destekleyen, hayatın anlamının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını bulgulayan birçok araştırma bulunmaktadır (Arda, 2011; Bahtiyar & Sapancı, 2018; Bilir, 2017; Çamur, 2014; Çebi, 2020; Debats, 1999; R. Demir, 2017; R. Demir vd., 2020; R. Demir & Murat, 2017, ss. 447-478; Ekşi vd., 2019; Girgin, 2018, s. 49; Hamarta & Baş, 2015; Jim vd., 2006; Kızılırmak, 2015; Kiang & Fuligni, 2010, ss. 1253-1264; Özaydın, 2016; Peacock & Reker, 1982; Saraç vd., 2018; Söylemez, 2016; Steger vd., 2006a, ss. 80-93; Steger & Kashdan, 2007, ss. 161-179; İ. Taş, 2011; Usta, 2018; Ünal, 2015; Ünlü, 2019; R. Yüksel, 2013).

Yaşamda anlamın cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığına ilişkin araştırma bulgularının da olduğu görülmektedir (Demirbaş Çelik, 2016, ss. 133-141; Edwards & Holden, 2001, ss. 1517-1534). Kadınların hayatın anlam düzeyi ortalama puanının erkeklerin hayatın anlam düzeyi ortalama puanından daha yüksek olduğunu (Aydın, 2015, s. 104, 2017, ss. 89-108; Güven, 2015, s. 43; Kırac, 2007, s. 109; Öztürk, 2018, s.

149; Ulu, 2018a) gösteren çalışmaların yanında erkeklerin anlam puanının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Bahadır, 1999, s. 152; Tanrıverdi & Ulu, 2018; Taş, 2011, s. 90). Çalışmamızda ve diğer çalışmaların büyük çoğunluğunda bulgulandığı gibi cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmamasının bireylerin hayatı anlama ve anlamlandırma çabasının onun bilişsel ve öznel yapısıyla ilişkili olduğu kadın veya erkek olmakla ilişkisi olmadığını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir. Elde edilen verilen incelendiğinde 7. Sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalamaya sahip olması ergenliğin ilk yıllarına denk gelmesi, 12. Sınıfta düşük olmasının sebebi ise ergenlerin sınav grubu olması ve nitelikli okullarda öğrenim gören öğrenciler haricindeki diğer öğrencilerin çoğunun bir hedefinin olmayışı olabilir. Araştırmamız hipotezine paralel sonuçların elde edildiği çalışmalarda Türk (2022), yaptığı Yaşamın Anlamının Öncülleri Olarak Öz-Şefkat Ve Ruminasyon: Lise Öğrencileri Üzerine İlişkisel Bir Araştırma adlı çalışmada 12. Sınıf öğrencilerin anlam düzeylerinin 11. sınıfta okuyan öğrencilerin düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Acar Zorbaz (2019), Lise Öğrencilerinin Ototelik Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışmasın da 12. Sınıf öğrencilerinin hayatı anlamlı bulma düzeylerini daha yüksek bulmuştur. Bu durumu yaş, akademik sorumluluk ve hedeflerin varlığı ile ilişkilendirmiştir. Asiloğulları'nın (2020) lise öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme ve yaşamın anlam ve amacının incelendiği çalışmasında hayatın anlam ve amacının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği bulgulanmıştır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur (Bahadır, 1999; Saraç vd., 2018; Steger vd., 2006b; Topuz, 2016).

Araştırma bulgularına ergenlerin hayatı anlamlı bulma düzeyleri anne öğrenim durumuna göre farklılık göstermemiştir. Asilloğulları (2020), Türk (2022) ve Çakmak (2018) ergen örneklem üzerinde yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu bulguları destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur (Akcan, 2018; Boz, 2022; Dursun, 2019; İnan, 2019).

Bahadır, (2019) ve Aydın (2017) ise anne eğitim düzeyi temel ve ilköğretim düzeyinde olanların puanların eğitim düzeyi yüksek olanlardan daha yüksek olduğunu bulgulamıştır.

Araştırma bulgularına göre lise öğrencilerinin yaşamın anlamı düzeyleri babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermemektedir. Türk (2022), ve Asiloğulları'nın (2020) ergen örnekleme paralel sonuçlarının yanında başka çalışmalar da mevcuttur (Bahadır, 2019; Dursun, 2019).

Anne-baba eğitim durumunun anlamlı fark oluşturmaması ergenlik döneminde ergenin anlam ve kimlik inşasında başka faktörlerin de etkili olması ve bağımsız bir birey olarak kendi anlam dünyasını inşa etme eğiliminde olması ile ilişkili olabilir.

Araştırma sonucuna göre ergenlerin hayatın anlamlı görme düzeyleri gelir düzeyine göre farklılık göstermemektedir. Çakmak (2018), “Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi” adlı çalışmada hayatın anlamının gelir düzeyine göre farklılaşmadığını bulgulamıştır. Alanyazında benzer sonuçların olduğu çalışmalar mevcuttur (Bahadır, 2019; Bektaş, 2012; Çamur, 2014; Dursun, 2019; Saraç vd., 2018; Söylemez, 2016; Şensoy, 2018; Ünlü, 2019; R. Yüksel, 2013).

Araştırma hipotezini destekleyen çalışmalar da mevcuttur. Anuştekin ve Anuştekin (2023) imam-hatip lisesi öğrencilerinde hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş adlı çalışmada soyo-ekonomik düzeyleri iyi olan öğrencilerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin sosyo ekonomik düzeyleri kötü olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulgulamıştır. Benzer sonuçların elde edildiği çalışmaların da bulunduğu görülmektedir (Aksoy, 2019; A. Bahadır, 2002a; P. Güven, 2015; Karataş Akarçay, 2022; A. H. Öztürk, 2018).

Araştırma bulgularına göre ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin okul türüne göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Fark ortaokullar ile imam hatip ortaokulları ve mesleki teknik ve Anadolu liseleri arasından kaynaklanmaktadır. Liseler arasındaki durum incelendiğinde ise anlamlı fark olmasa da imam hatip liselerinde öğrenim gören ergenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu da kısmen de olsa hipotezimizi doğrulamaktadır. Acar Zorbaz'ın (2019) “Lise Öğrencilerinin Ototelik

Kişilik Özellikleri, Yaşam Amaçları, Hayat Anlamları ve Akış Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışması çalışmamız sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Anlam düzeylerinin okul türüne göre farklılık göstermediğini belirten çalışmalar da mevcuttur (Türk, 2022; Çakmak, 2018; İnan, 2019).

Araştırmada hayatı anlamlı yaşama düzeyinin yaşamın çoğunun geçtiği yere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Kulu (2019), “Ergenlik Döneminde Dini Başa Çıkma Ve Anlam Arayışı” adlı çalışmasında yerleşim yerine göre anlamlı fark bulamamıştır. Demir’ in (2022) çalışmasında da benzer sonuçlar bulgulanmıştır. Teknolojik ilerleme, küreselleşme, görsel ve sosyal medyanın etkisiyle tüm yerleşim yerlerinde yaşayanların benzer uyaranlarla karşılaşması, benzer yaşantı ve düşüncelere maruz kalması gibi sebeplerin bu duruma yol açtığı düşünülmektedir.

Acar Zorbaz, (2019) lise öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada yaşamının büyük çoğunluğunu köyde yaşayanların hayatı daha anlamlı bulduğunu yaşadığı yer büyüdükçe anlam varlığının azaldığını belirtmiştir. Bu durumu küçük yerleşim birimlerinde daha yoğun ve samimi ilişkilerin olmasıyla ilişkilendirmiştir. Çamur (2014), yetişkin örneklem üzerinde yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Çalışmada ergenlerin hayatı anlamlı bulma düzeylerinin algılanan ebeveyn tutumlarına göre farklılaştığı bulunmuştur. Anne-babasını eşitlikçi/demokratik olarak algılayanların hayatı anlamlı görme düzeyleri puanları en yüksek iken ebeveynini ilgisiz algılayan ergenlerin ortalaması en düşüktür. Şirin (2020), yaptığı çalışmada demokratik ebeveyn tutumuna sahip öğrencilerin yaşamda anlam puanlarının diğer (ilgisiz, tutarsız, koruyucu, otoriter) ebeveyn tutumlarına sahip öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Anuştekin ve Anuştekin (2023) yaptıkları çalışmada liseli gençlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin anne tutumlarına göre farklılık gösterirken baba tutumlarına göre farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Demir ve Murat (2017) ve Şensoy (2018) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Her birey hayatı anlama ve adlandırmayı ilk olarak aile ortamında öğrendiği için ebeveyn tutumu hayatı anlamlandırmada ve hayatta karşılaşılan yeni durumlarda ergenin nasıl bir pozisyon alacağını belirleme noktasında büyük önem arz etmektedir. Demokratik ortamda yetişen bir birey, anlam arama ve inşa etme süreçlerini daha sağlıklı ve sancısız bir şekilde yönetebilir.

4.2. Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Tartışma

Cinsiyet değişkeni ile katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ekti, (2019) ergenlerde psikolojik iyi oluş ve şükür arasındaki ilişki, Anuştekin ve Anuştekin (2023) imam hatip lisesi öğrencilerinde hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş konulu çalışmalarda cinsiyet ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Alanyazında benzer sonuçların olduğu çalışmalar da mevcuttur (Balcı, 2011; Basut, 2020; Bayram, 2018, s. 51; Devran, 2018; Ekşioğlu, 2011; Göcen, 2012, s. 153, 2014; Göçet Tekin, 2014, s. 62; Halisdemir, 2013; Kermen vd., 2016, s. 24; Özcan & Karaca, 2018, s. 334; Saygın, 2008; Timur, 2008; Uçar, 2018, s. 69; Vural, 2016, s. 61; Yakut & Yakut, 2018, s. 1366; Yeniçeri, 2013, s. 18).

Kızların psikolojik iyi oluş puan ortalamalarının erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Sun ve vd., (2016, s. 288) Hong Konglu ergenler üzerinde yaptıkları çalışmada kızların erkeklerden daha yüksek psikolojik iyi oluş puanlarına sahip olduğu bulgulanmıştır. Kızların psikolojik iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğunu tespit eden birçok çalışma vardır (Anlı, 2011, s. 84; Balcı, 2011, s. 134; Bulut, 2017, s. 44; Cenkseven, 2004, ss. 11-123; Cenkseven & Akbaş, 2007, s. 55; Cirhinlioğlu, 2006, s. 108, 2010, s. 108; Danişment, 2012, s. 50; Demirci, 2012, s. 112; Erdoğan Korkmaz, 2012; Eroğlu, 2017, s. 40; Ertürk vd., 2016; Eşigül, 2013, s. 95; Gediksiz, 2013, s. 61; Hamurcu, 2011; A. A. Karaca, 2015, s. 30; A. A. Karaca & Lapa, 2016; Kuyumcu, 2012; Özden, 2014; Özen & Gülaçti, 2012; Ryff, 1989; M. Şahin, 2013, s. 62; C. Topuz, 2013; Tuzgöl Dost, 2007; Ulu, 2018b, ss. 197-199).

Erkek katılımcıların lehine anlamlı farklılıkların tespit edildiği çalışmalar da vardır (M. Doğan, 2016, ss. 360-361; Hori, 2010, s. 157; Khan vd., 2015, s. 808; Kirby vd., 2004; Sevimli, 2015, s. 57; Sezgin, 2023).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde cinsiyetin psikolojik iyi oluşu belirlemede tek başına yeterli kriter olamayacağı bireyin bireysel özellikleri ve sosyal ilişkilerinin dikkate alınıp değerlendirilme yapılması uygun olacaktır.

Bu çalışmada ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. 7. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarının 8. 11. Sınıflara göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde Hamurcu (2011) ve Küçü (2018) tarafından yapılan çalışmalarda sınıf düzeyi ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların

olduğu gözlenmiştir. Halisdemir'in (2013) çalışmasında 12. sınıf öğrencilerinin psikolojik iyi oluşunun diğer sınıf düzeylerinde okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Flowers (2002) ve Çağatayalp Özdin (2019) üniversite örnekleminde yaptıkları çalışmalarda da üst sınıftaki öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özyurt (2020), "Ergenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık Ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmasında ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur (Anuştekin & Anuştekin, 2023; Basut, 2020; Chao, 2012; Cirhinlioğlu, 2006; Devran, 2018; Glozah, 2013; Göçet Tekin, 2014; Marlin, 2009; Seyhan, 2013; Tosyalıoğlu, 2021; Turgut, 2017).

Çalışmada ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Anne-baba eğitim durumunun psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı çalışmaların olduğu görülmektedir (Altuntaş, 2018; E. Aydın, 2019; Ertan, 2022; Iraz vd., 2021; Karabeyeser, 2013; Muzafferoğlu, 2019; Özbek, 2022; Özdemir, 2021).

Özyurt (2020), yaptığı çalışmada ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin annesi ortaokul mezunu olanlar ile annesi okuryazar olmayan ve ilkokul mezunu olan ergenler arasında annesi ortaokul mezunu olan ergenler lehine farklılaştığını göstermiştir. Altuntaş (2018)'ın ergenlerin psikolojik iyi oluşunu baba eğitim durumuna göre incelediği araştırmada ise babası okuryazar olan ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi babası okuryazar olmayan ergenlerin psikolojik iyi oluşlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Daraei (2013), anne ve babanın eğitim seviyeleri yükseldikçe, çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerinin de yükseldiğini ortaya koymaktadır. Farklı araştırma sonuçları da ebeveynlerin eğitim seviyeleri yükseldikçe, çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir (Öztürk, 2019; Schlechter & Milevsky, 2010; Thiyagarajan vd., 2019).

Araştırmada ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin okul türüne göre farklılaştığı görülmüştür. En yüksek ortalama ortaokul öğrencilerde iken en düşük ortalamaların imam hatip ortaokulu ve mesleki ve teknik anadolu liselerinde olduğu görülmüştür.

Özyurt (2020), Ergenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Bilinçli Farkındalık ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı çalışmada araştırma sonucumuz gibi Ortaokul ile imam hatip ortaokulu öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinde ortaokula devam eden ergenlerin lehine anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Kaya ve Candeğer (2019) tarafından yapılan, hipotezimizle paralellik gösteren araştırmada, öğrencilerin öznel iyi oluşu farklı lise türlerine göre incelenmiştir. Çalışmalarında Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi olmak üzere 4 farklı lise türü ele alınmış ve liseler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Araştırmacılar, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluş puanlarının diğer lise türlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazında anlamlı farklılığın olmadığı çalışmalar da bulunmaktadır (Aydın, 2019; Devran, 2018; Ekti, 2019; İşgör, 2011; A. Şahin, 1999; B. Taş & Ateş, 2020; Tosyalıoğlu, 2021).

Bu çalışmada ergenin yaşamının çoğunun geçtiği yerin psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Vural (2016), İşcan (2021), Göcen (2012), Turgut, (2017) ve (Güler (2019) çalışmalarında araştırmamıza benzer sonuçlar bulmuşlardır. Küreselleşme, medya ve internet gibi faktörlerin etkisiyle köy ve kent yaşam standartlarının benzeşmesi yerleşim yeri puanlarının birbirine yakın olmasına yol açtığı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada demokratik anne-baba tutumuna sahip ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin diğer tutumlara sahip ergenlerden yüksek olduğu görülmüştür. Aydın (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ergenlerin algılanan anne baba tutumları ile benlik saygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile demokratik anne baba tutumu arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde benzer sonuçların olduğu çalışmalar bulunmaktadır (Anuştekin & Anuştekin, 2023; Cripps & Zyromski, 2009; Demirci & Şar, 2017; Driscoll vd., 2008; Eroğlu, 2017; Güler, 2019; Karabeyeser, 2013; Küçük, 2020; Tuzgöl Dost, 2007).

Anne babanın tutumunun, kişiliğin gelişiminde son derece etkili olduğu düşünüldüğünde, psikolojik iyi oluş ile anne baba tutumları arasında bir ilişki olduğu öngörülen bir durumdur (Küçük, 2020). Demokratik anne-baba tutumunun hakim olduğu ortamda

büyüyen bireyler, kendilerine olan saygıları ve özgüvenleri yüksek, davranışlarını kontrol edebilen, problem çözme becerilerine sahip, duygularını rahatça ifade edebilen, dış etkenlere bağımlı olmadan sorumluluk alabilen, kendi kararlarını verebilen, sosyal açıdan aktif, yaratıcı ve cesur bireyler olarak gelişebilirler. Otoriter anne-baba tutumunun egemen olduğu ortamda yetişen bireyler, içe kapanık, çekingen, kolayca baskıya boyun eğen, kendilerini ifade etmekte güçlük çeken, baskı altında isyankâr ve kurallara karşı gelme eğilimi gösterebilen ve aile içinde şiddet görmüşlerse kendini aşağılanmış hisseden bir kişilik geliştirebilirler (Güler, 2019). Bu durum anne-baba tutumunun ergenin psikolojik dünyasına, psikolojik iyi oluş düzeyine ne denli etki ettiğini vurgulamaktadır.

4.3. Dindarlık ile İlgili Tartışma

Araştırma sonucuna göre ergenlerin cinsiyete göre dindarlık düzeylerinin kızlar lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı sonuçların elde edildiği görülmüştür. Bu çalışmayla benzer sonuçlar bulgulayan çalışmalar mevcuttur (Akbolat, 2014; Akgül, 2014, ss. 126-127; Alıcıküşu, 2013; Asar, 2015; Ayten, 2009, s. 119, 2009; Baynal, 2015, s. 213; Ćarapina Zovko, 2015, 2015; Erdoğan, 2014a, ss. 130-132, 2014b, ss. 175-177; Güven, 2008; Nelsen & Potvin, 1981, 1981; Sullins, 2006; Şentepe, 2009, s. 42, 2016, s. 136; Vural, 2016, s. 72). Doğan ve Karaca (2021), 177 çalışma üzerinde yaptıkları meta analiz sonucunda cinsiyetin dindarlık üzerinde kadınlar lehine önemsiz de olsa anlamlı düzeyde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Kadınların doğuştan gelen duygusal yoğunluğu, acıma ve empati duygularının erkeklere göre daha fazla olması, aynı zamanda iletişimde paylaşma ve yardım etme özelliklerinin dinlerdeki yardımlaşma ve paylaşım kavramlarıyla uyumlu olması, kadınların dini inançlara daha yatkın olmalarını düşündürülebilir (Tarhan, 2005, ss. 328-333). Erkekler lehine anlamlı farklılıkların tespit edildiği çalışmaların (Arslan, 2008, s. 141; Arslan, 2006, s. 62; Doğan, 2007; Eryücel, 2017, s. 116; Göcen, 2012, s. 111; Kızılgeçit, 2011, ss. 170-174; Koç, 2008, s. 126; Kuşat, 2006, s. 146; Mehmedoğlu, 2004, s. 136; Onay, 2004, s. 106; Sezen, 2008, s. 176; Tokur, 2011, s. 146; Yakut, 2016, s. 111) yanında anlamlı farklılığın tespit edilmediği çalışmalar da bulunmaktadır (Adıgüzel, 2014; Altun, 2015, s. 67, 2015; Altunsu Sönmez, 2012; Arvas, 2017, s. 179; Atalay, 2002; Beyaz & Kaldık, 2018, s. 629; Cirhinlioğlu, 2006, ss. 93-94, 2010b, s. 1375; Çakır, 2015, s. 69; Çetintulum Huyut, 2013, s. 45; Karşlı, 2011, s. 180; Kavas, 2013, s. 103; Kırac, 2013, s. 173; E. E. Öztürk, 2017, s. 175; Y. Öztürk, 2017, s. 51).

Elde edilen sonuçlara göre ergenlerin sınıf düzeylerinin dindarlık düzeyleri 7. Sınıf lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Üst sınıflarda dindarlık düzeylerinin düşmesi örneklem grubun ailesinin genelde geleneksel de olsa dindar olması sınıflar ilerledikçe ergenin aile etkisinden sıyrılıp akran grubu, medya ve popülizm gibi faktörlerin etkisine girmesiyle açıklanabilir.

Ergenlikte yaşın ilerlemesiyle dindarlığın düştüğünü bulgulayan çalışmalar mevcuttur (Güven, 2021; Kavun, 2016; Öztürk, 2017).

Çalışmanın hipotezine paralel olarak üst sınıfların daha dindar olduğunu tespit eden çalışmalar da bulunmaktadır (Çevik Demir, 2013; İncedal, 2019; Şahin, 1999; Yılmaz Çıtır, 2016). Bu durum dini şüphe ve çatışmaların yatışmasıyla ilişkili olabilir.

Gürsu (2011), Atalay (2005), Yaman (2008), Kaya'nın (2020) yaptığı çalışmalarda sınıf düzeyi ile dindarlık arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Araştırma bulgularına göre ergenlerin anne-baba eğitim düzeylerinin onların dindarlıkları üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına bakıldığında ebeveyni okur-yazar olmayan ergenlerin ebeveyni lise ve lisans mezunu olanlardan daha yüksek dindarlık ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmamız sonuçlarıyla paralellik gösteren sonuçlar mevcuttur (Kavun, 2016; Gürsu, 2011; Yaman, 2008; Çevik-Demir, 2013; İncedal, 2019). Kaya (2020), ergenlerde saldırganlık ve dindarlık adlı çalışmasında çalışmamız sonuçlarına benzer sonuçlar elde etmiştir.

Ebeveyn eğitim düzeyinin yükselmesiyle ergenlerin dindarlık düzeyinin de yükseldiğini tespit eden çalışmalarla birlikte (Öztürk, 2017), anlamlı ilişki tespit etmeyen çalışmalar da mevcuttur (Güven, 2021).

Araştırma sonucunda ergenlerin SED'lerinin dindarlıkları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülürken inanç-etki boyutunda ise alt SED e sahip ergenlerin dindarlık düzeyinin orta ve ortanın üstü SED e sahip ergenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Alanyazın incelendiğinde araştırmayı destekleyen sosyo-ekonomik düzeyin dini yönelimi veya dindarlığı anlamlı bir farklılıkla etkilemediğini gösteren çalışmalar vardır (Acar Çınar, 2018, s. 10; Acat, 2019; Altun, 2015, s. 83; Arvas, 2017, s. 185; Baynal, 2015, 2015, s. 217; Beyaz & Kaldık, 2018, s. 629; Eryücel, 2017, s. 118; Göcen, 2012, s. 162;

Karslı, 2011, s. 192; Kavas, 2013, s. 109; Kavun, 2016, s. 100; Kızılg   it, 2011, s. 180; Koç, 2008, ss. 128-130;   zan, 2007, s. 65; Y. Öztürk, 2017; Sezen, 2008, s. 176;   ng  l, 2007, s. 140; Yo  rt  u, 2009, s. 60; Yüce, 2009, s. 119).

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında;   zbaydar (1970) , Bayyig  t (1989), Kula (2002) ve Ayten (2004) yürüttükleri çalışmalarda sosyo- ekonomik durum düştükçe dindarlığın arttığı yönünde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir. Gelir düzeyi arttıkça, dinî yaşamda bir azalma olduğu gözlemlenmiştir. Daha düşük gelir düzeyine sahip toplum kesimleri genellikle daha yüksek bir dindarlık sergilemektedir (Ayten, 2009 s.158; Yapıcı, 2007). Harcama durumu ile dindarlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, ekonomik düzeyin artmasıyla din ile ilginin azalmasının sebepleri arasında şunlar bulunmaktadır: Dini yaşam tarzının pozitivist ve seküler bir ortamla uyumsuz olması, üst gelire sahip kesimin tüketim kültürünü benimsemesine kar   ın, daha düşük gelire sahip kesimin dini öğretilerde huzur bulma eğilimi göstermesi (Yapıcı, 2007 s. 254). Kır    (2007) tarafından yapılan araştırmada, maddi durumun d   mesiyle dindarlık eğiliminde bir artış belirlenmiştir. Diğer genel çalışmalarda da, alt ve orta gelir grubundaki bireylerin dindarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, Hac ibadetini yerine getirenlerin %60'ının düşük ve çok düşük gelir düzeyine sahip kişilerden olduğu gösteren bir araştırmada da orta ve düşük gelir grubu ile dindarlık arasında bir ilişki tespit edilmiştir (Onay, 2006).

Yapılan   alı ma sonucunda okul türü ile dindarlık düzeyi arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmüştür. Analizler değerlendirildiğinde genel dindarlık ve inanç-etki boyutu puanlarında ortaokul öğrencileri en yüksek düzeyde iken fen lisesi öğrencileri en düşük düzeydedir. Bilgi-ibadet boyutunda ve genel olarak sadece liseli ergenler dikkate alındığında imam-hatip lisesi    rencilerinin daha yüksek dindarlık puanlarına sahip olduğu görülmektedir.

  ncedal (2019), Ergenlerde Dindarlık Ve Kimlik Statüsü Arasındaki İlişki adlı çalışmasında İmam Hatip Lisesi    rencileriyle Fen Lisesi    rencileri arasında, Sağır (2019), Ergenlerde Dindarlık,   z Denetim ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi adlı çalışmasında İmam Hatip Lisesi    rencileri ile Anadolu ve Meslek Lisesi arasında, Acat (2019), Ergenlerde Dindarlık, Değerler, İnternet Bağımlılığı Ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi adlı çalışmasında İmam-Hatip Lisesi ile Meslek Liseleri,   zel Temel Liseler, Fen

Liseleri, Sanat ve Spor Liseleri ve Sosyal Bilimler Liseleri arasında; Kula'nın (2001, s. 152) ergenlerin kimlik ve din ilişkisini incelediği çalışmasında imam-hatip lisesi ile Anadolu lisesi arasında; Onay'ın (2004: 127) çalışmasında imam-hatip lisesi ile özel lise arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tokat (2012), Alıcıküşu (2013), Çevik Demir (2013), Kavun (2017), Gürsu (2011), Çapar (2008) ve Şahin (2005) benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu durum imam-hatip liselerinde diğer diğer liselerde verilen eğitimlerin yanında yoğun dini eğitim alması ve yaşadığı çevre ve ailesinin dini eğilimde ve dindar olmasıyla açıklanabilir.

Araştırma sonucuna göre yaşamının çoğunu köyde geçiren ergenlerin dindarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Fırat (1977), Apaydın (2001), Göcen (2012), Vural (2016), (Çamur, 2014, s. 34) yaptıkları çalışmalarda yaşamlarının çoğunu küçük yerleşim birimlerinde geçirenlerin araştırma sonucumuza benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Yaşamın çoğunun geçtiği yer ile dindarlık arasında anlamlı fark olmadığını gösteren çalışmalarda vardır (As Dere, 2021; Şahin, 1999).

Çalışma sonucunda ergenlerin anne-baba tutumu ile dindarlık düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Anne-babasını demokratik tutumlarla algılayan ergenlerin dindarlık düzeyleri ebeveynini baskıcı, tutarsız, ilgisiz olarak algılayan ergenlerin dindarlık düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Güven (2021), Ergenlerde Sigara İçme Arzusu, Öz-Yeterlik ve Dindarlık İlişkisi adlı çalışmasında demokratik bir aileye sahip olanlar ve anne-babalarının davranışlarını “olumlu ve demokratik” olarak algılayanlar diğer tutumlarda algılayanlara göre daha yüksek dindarlık düzeyine sahiptir (Uysal, 2006). Ergen için otoriter ebeveyn tutumu arttıkça dinin önemi azalmaktadır (Şahin, 2007).

Kimter' in yaptığı ergenlik dönemindeki gençlerin dinî inanç ve davranış özellikleri ile ebeveynin ilgili tutumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada anne-baba ilgisi ile dindarlık arasında herhangi bir fark görülmemiştir (Kimter, 2015). Anlamlı bir ilişkinin olmadığı benzer çalışmalar da mevcuttur (Kavun, 2016; Öztürk, 2017; Yaman, 2008; Yıldız, 2017; İncedal, 2019).

4.4. Hayatın Anlamı, Psikolojik İyi Oluş ve Dindarlık Arasındaki İlişki ile İlgili Tartışma

Dinin veya dindarlığın insanın ruhsal ve fiziksel sağlığına katkısı, içerdiği emir ve yasaklarla insanlara sağlıklı bir yaşam standardı sunması, kardeşlik duygusuyla toplumsal bütünlüğü ve huzuru desteklemesi, dua gibi etkili bir stres ve kaygı azaltıcı olması, hayata anlam ve amaç kazandırması gibi önemli yönlerle ortaya çıkmaktadır (Köylü, 2007). Zor dönemlerde dinin bireye sunduğu ve desteklediği yaşam amacı, bireyin psikolojik iyi oluşuna önemli bir katkı sağlamaktadır (Kara, 2008; King vd., 2000; Köse & Küçükcan, 2000; Kula, 2002, 2005; Özdoğan, 2011; Pargament, 2003). Yaşamın amacını ve anlamını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen unsurlar arasında din ve dindarlık da yer almaktadır. Bu unsurların psikolojik iyi oluşu da etkilemesi beklenmektedir (İkis, 2020). Araştırmalar sonucunda, dinlerine düzenli olarak uyan bireylerin, anlam arayışları ve psikolojik iyi oluşları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu gözlenmiştir (Ellison vd., 2001, s. 22).

4.4.1. Hayatın Anlamı-Psikolojik İlişkisi ile İlgili Tartışma

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, anlam varlığı ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ergenlerle yapılan çalışmaların bulguları, kişisel anlam ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğuna işaret etmektedir (Lazzari, 2000; Rathi & Rastogi, 2007). 477 ergenden elde edilen verilerin incelendiği araştırmada, ergenlerde psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş ve yaşam anlamı arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulguları, ergenlerde yaşam anlamı ile psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluş arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Yani, anlamlı bir yaşama sahip olan ergenlerin genellikle yüksek psikolojik ve öznel iyi oluş düzeyine sahip oldukları belirtilebilir; aynı şekilde, yüksek psikolojik ve öznel iyi oluş gösteren ergenlerin de anlamlı bir yaşama sahip oldukları ifade edilebilir. Araştırmada, yaşamın anlamını oluşturan başarı, ilişkiler, yakınlık ve kendini kabul gibi alt boyutların, iyi oluş için önemli öngörücüler olduğu da tespit edilmiştir (Brouzos vd., 2016). Altuntaş (2018) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyini yaşamda anlam, minnettarlık ve affedicilik faktörlerinin etkisi test edilmiştir. Araştırma sonuçları, yaşamda anlam, minnettarlık ve affedicilik ile ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri

arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Dezutter vd., 2013; García-Alandete vd., 2018; Girgin, 2018; Göçen, 2019; Kaya ve Küçük, 2017; Kleftras ve Psarra, 2012; Shek, 1992; Steger, Kashdan, vd., 2008; Steger, Kawabata, vd., 2008; Swanson, 2017; Zika ve Chamberlain, 1992 yaptıkları çalışmalarda hayatın anlamı ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Bireyin yaşamında anlam ve amaç kaynaklarına sahip olması onu yaşamında karşılaşılabileceği olumsuz yaşam olayları karşısında esnek ve güçlü tutar, bu durum onun psikolojik açıdan iyi olmasını sağlar.

4.4.2. Hayatın Anlamı-Dindarlık İlişkisi ile İlgili Tartışma

Çalışma sonucunda hayatın anlamı ve amacı ile dindarlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Literatürdeki araştırma sonuçlarına göre de, dindarlık ile anlam-amaç arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmektedir. Bu durum, yüksek dindarlık düzeyine sahip olan ve yoğun bir dini tutum sergileyen bireylerin yüksek düzeyde anlam ve amaç bulma eğiliminde olduğunu gösterirken, daha az dindar olan bireylerin ise hayatlarında nispeten daha az anlam ve amaç bulduklarını ortaya koymaktadır (Yüksel, 2020). Aydın (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, Türkiye'deki üniversite öğrencileri üzerinde dini tutum ile hayatın anlamı arasındaki ilişki incelenmiştir. İstatistiksel sonuçlar, dini tutum ile hayatın anlamı arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin var olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, dini tutumu yüksek olan bireylerin hayatlarında daha fazla anlam ve amaç bulma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Aydın, 2017 s. 98). Kaya ve Küçük (2017) tarafından yapılan araştırmada elde edilen veriler, ibadetler ile hayatın anlamı arasındaki ilişki ve ibadetler ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin anlamlı ve olumlu olduğunu göstermektedir (Kaya ve Küçük, 2017 s. 31). Bahadır (1999) tarafından bir üniversitenin akademik ve idari personeli üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın bir bölümünde, dindarlık düzeyi ile anlamlılık düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, yüksek dindarlık düzeyine sahip bireylerin aynı zamanda yüksek anlamlılık düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Bu nedenle, daha dindar olan bireylerde daha yüksek anlam ve amaç bulunduğu gözlenmiştir (Bahadır, 1999 s. 174). Yılmaz (2018), tarafından yapılan “Umre İbadetinin Hayatın Anlamı ve Umutsuzlukla İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Araştırma” adlı çalışmada, umre ziyaretinin bireyin anlam dünyasına olan etkisi ile ilgili anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Bu çalışma kapsamında, umre ziyaretinin

bireyin psiko-sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını olumlu yönde karşıladığı ve umutsuzluğu olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Topuz (2016), amur (2014) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmiştir.

4.4.3. Dindarlık-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi ile İlgili Tartışma

Araştırma sonucunda ergenlerin dindarlık düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarını destekleyen çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Silva ve arkadaşları (2007), Brezilyalı gençlerde psikolojik iyi oluşu etkileyen faktörleri araştırmıştır. Yapılan çalışmada, dini inanca sahip, sigara ve alkol kullanmayan gençlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Pandya (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma, psikolojik iyi oluş ve mutluluk üzerinde maneviyatın etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları 13-15 yaş arasında, 15 farklı ülkeden 5339 ergenden oluşmaktadır. Özel olarak tasarlanmış bir manevi program uygulanmış ve bu programın ardından deney grubunun psikolojik iyi oluş ve mutluluk düzeyi, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olarak belirlenmiştir. Koenig ve Larson'un (2001, s. 71) yaptığı literatür incelemesine dayanan çalışmalarında, iyi oluşla ilgili olarak yapılan tespitlere göre, 100 çalışmanın 79'unda dini inanç ve uygulamaların sürekli olarak yüksek düzeyde yaşam doyumunu, mutluluk, olumlu duygulanım ve moral ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, tespit edilen 12 çalışmadan 10'unda dindarlığın yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşun açıklayıcısı olduğu belirtilmiştir. Yapılan alışmalar incelendiğinde din, dini inanç, dini yönelim ve maneviyatın psikolojik iyi oluş düzeyi ile pozitif ilişkili olduğu görülmektedir (Acar ınar, 2018, s. 11; Almas, 2010, s. 62; Arvas, 2017, s. 191; Ayten & Yıldız, 2016, s. 98; Butler-Barnes vd., 2017, s. 115; M. Doğan, 2016, s. 387,407; Ekşioğlu, 2011, s. 61; Erdoğruca Korkmaz, 2012, s. 83,110; Francis & Kalder, t.y., s. 179; Göcen, 2012, ss. 291-292, 2014, s. 181; M. Kaya & Küçük, 2017, s. 28; Laurencelle vd., 2002, s. 109; McCullough & Snyder, 2000; Satan, 2014, s. 66; Szer, 2017, ss. 30-31). Alanyazın incelendiğinde dindarlık ve psikolojik iyi oluş arasında ilişki olmadığını belirten çalışmaların (Borhan, 2017; Vural, 2016; Walker, 2009) yanında negatif ilişkinin olduğu çalışmalar da mevcuttur (Cirhinlioğlu, 2006; Tate, 1989; Yeniçeri, 2013).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma ergenlerde hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık ilişkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca ergenlerin hayatı anlamlı görme düzeyleri ile psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri arasında ve dindarlık düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu görülmüştür.

Hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık görülmemişken dindarlık düzeylerinin cinsiyete göre kızların lehine farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Anlamın konusu, karmaşık ve çok yönlü bir konudur. Anlamın bireyin kendi benzersiz deneyimleri ve içsel dünyasıyla inşa ettiği öznel bir yapı olması ve insanların farklı geçmişlere, değerlere, inançlara, yeteneklere, hedef ve tutkulara sahip olması, farklı kültürel atmosferlerden etkilenmesi ve yaşamı farklı deneyimlemesi cinsiyetin tek başına hayatı anlamlı görme düzeyi üzerinde belirleyici olmadığını göstermektedir.

Psikolojik iyi oluş düzeyi, bireylerin duygusal, zihinsel ve sosyal refah düzeyiyle ilişkili bir kavramdır. Kişisel özellikler, geçmiş deneyimler, kişisel gelişim, genetik yatkınlıklar, sosyal bağlantılar, sosyo-kültürel yapı, stres, kaygı vb. faktörler psikolojik iyi oluş düzeyini etkilemektedir. Genel olarak baktığımızda, cinsiyetin psikolojik iyi oluş düzeyini etkileyebilecek bazı etkileri olabileceğini söylemek mümkün olsa da cinsiyetin tek başına psikolojik iyi oluşu belirlemediği görülmektedir.

Dini inançlar ve pratikler, bireysel tercihler, deneyimler ve kişisel özellikleri, aile yapısı, toplumsal yapı, arkadaş ortamı gibi değişkenlerden etkilenebilmektedir. Bu çalışmada cinsiyetin de dindarlık üzerinde kadınlar lehine etkisi olduğu görülmektedir. Bu duruma kadınların daha fazla dini sorumluluk yüklenmesi, toplumda kız çocuklarına dini eğitim verme ve değer kazandırma konusunda daha fazla vurgu yapılması, kadınların ibadet,

dua, ahlaki değerleri, hayatlarının merkezine koyma eğiliminde olması, bazı toplumlarda kadınların bağlılık ve itaat gibi toplumsal rollerinin, dini emirlere uymaya zemin hazırlaması gibi bireysel, toplumsal ve kültürel faktörlerin yo açtığı söylenebilmektedir.

Ergenlerin sınıf düzeylerinin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Hayatı anlamlı görmeye 7. Sınıf öğrencileri en yüksek ortalamaya, 12. Sınıf öğrencileri en düşük ortalamaya sahiptir. Psikolojik iyi oluşta 7. sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalamaya 8. Sınıf öğrencilerinin en düşük ortalamaya; dindarlık düzeyinde ise 7. sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalamaya 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.

7. sınıf öğrencilerinin henüz ergenlik potasına tam olarak girmemesi, hayata daha büyük bir heyecan ve merakla yaklaşması, hayatın farklı yönlerini keşfetme isteği, genellikle daha az akademik stres ve gelecek kaygısı yaşaması bu öğrencilerin hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olmasını sağladığı söylenebilmektedir. 12. sınıf öğrencileri genelde üniversite hazırlıkları, gelecek planları yapmaktadır. Bu öğrencilerin genellikle üniversite sınavları ve seçimi gibi büyük kararlar alma durumunda olması ve bu kararların sonuçlarına yönelik baskı altında olması, çalışma yapılırken 12. Sınıf öğrencilerinin sınava hazırlık nedeniyle okula fiilen devam etmemesine bağlı olarak arkadaşlık ilişkilerinin zayıflamasının hayatı anlamlı görme düzeylerini olumsuz etkilediğı söylenebilmektedir. 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin 7. Sınıf öğrencilerine göre düşük olması da benzer sebeplerle açıklanabilmektedir. Örneklemi oluşturan toplumda gençlerin dini inançlarına vurgu yapılması ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde ailenin etkisinin hala fazla olması, üniversite tercihleri, geleceği planlama gibi uzak hedeflerin bu grubun gündeminde olmaması ve ailelerin seküler telkinlerinin henüz yoğunlaşmamış olması dinin onların yaşamında yer edinmesini sağlamaktadır. Kimliklerini keşfetmeye ve anlamaya çalışırken dini inançları daha fazla bir kimlik bileşeni olarak görmeleri, daha az bağımsız bir şekilde arkadaş gruplarına sahip olabilme bu nedenle daha fazla dini etki altında olabilmeleri bu öğrencilerin daha dindar eğilim sergilemelerine yol açabilmektedir. Üst sınıf öğrencilerinin genellikle daha genç yaşta daha fazla eğitim ve deneyim edinmiş olabilmesi, bazı öğrencilerin dini inançları daha eleştirel bir şekilde değerlendirmelerine ve dini düşüncelerini daha karmaşık bir

şekilde ele almalarına neden olabilmektedir. Bu durum onların dindarlık düzeyini olumsuz etkileyebilmektedir.

Ergenlerin anne-baba öğrenim düzeyleri ile hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ergenlerin dindarlık ortalamaları anne-baba öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre anne-babası okur-yazar olmayan ergenlerin dindarlık düzeyleri anne-babası lise ve lisans mezunu olan ergenlerden daha yüksektir. Öğrenim düzeyi yüksek olan bireyler, çoğunlukla daha modern ve çeşitlilik odaklı bir yaşam tarzını benimseyebilmekte ve dini inancın yaşamın her alanında etkili olmadığını veya daha az önemli olduğunu düşünebilmektedir. Bu tür sosyo-kültürel değişimler, dini inançların azalmasına yol açabilmektedir. Dini inançlarda kabul ve teslimiyet ön plandayken daha yüksek öğrenim düzeyine sahip ebeveynin genellikle bilimsel düşünceye ve eleştirel yaklaşıma daha fazla vurgu yapabilmelerine bağlı olarak dini inançlara karşı daha eleştirel bir bakış açısını teşvik edebilmeleri, gençlerin dini tutum belirlemeleri üzerinde etkili olabilmektedir.

Çalışmada ergenlerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sosyo-ekonomik düzeyleri ile dindarlık arasında inanç-etki boyutunda alt sosyo-ekonomik düzey lehine anlamlı fark olsa da genel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Ergenlerin öğrenim gördükleri okul türüne göre hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre ortaokulda okuyan ergenlerin hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeyleri en yüksek iken İmam hatip ortaokulu ve Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde okuyan ergenler en düşük ortalamaya sahiptir. Sadece liseler değerlendirmeye alındığında hayatı anlamlı görme düzeyi bakımından Anadolu İmam- Hatip Lisesi öğrencilerinin, psikolojik iyi oluş düzeyi bakımından ise Fen lisesi ve Anadolu lisesi öğrencilerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Araştırmada ergenlerin dindarlık düzeylerinin de öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Anadolu İmam-hatip lisesi öğrencilerinin dindarlık düzeylerinin en yüksek, Fen Lisesi öğrencilerinin ise en düşük dindarlık ortalamasına sahip olduğu görülmüştür.

İmam Hatip ortaokulu öğrencilerinin hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin diğer ortaokul öğrencilerinden düşük olması; bu okullara ebeveynlerinin

tercihlerine bağılı olarak devam etmeleri ve bu durumun onların motivasyonlarını, okul memnuniyetlerini ve yaşam doyumlarını düşürmesinden kaynaklanabilmektedir.

İmam Hatip liseleri, dini ve ahlaki değerleri barındıran bir müfredata sahiptir. Bu tür değerler; öğrencilere, hayatlarını anlamlı kılma ve topluma hizmet etmeye yönelik bir perspektif sunabilmektedir. Öğrencilere toplumsal fayda sağlama fikrinin benimsetilmesi hayatlarını daha anlamlı hale getirebilmektedir. Dini inançlarının ve ibadetlerinin hayatlarına kattığı anlam, İmam Hatip liselerinin öğrencilere dini ve kültürel olarak benzer değerlere sahip bir çevre sunması ve bu çevrenin, öğrenciler arasında güçlü sosyal bağların oluşmasına yardımcı olması, onları hayatlarını daha anlamlı bulmaya yönlendirebilmektedir. Toplumda Anadolu Meslek Lisesi öğrencilerinin “daha düşük seviyeli” veya “az yetenekli” olarak olumsuz bir şekilde etiketlenmeleri, bu öğrencilerin sınırlı kariyer fırsatlarına sahip olmaları, akademik yetersizlik hissinin özsaygılarını düşürmesi, kendilerini belirli bir mesleği seçmek zorunda hissetmeleri nedeniyle kendi kişisel ilgi ve tutkularını göz ardı etme gibi durumlar, onların hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerini düşürebilmektedir. Fen liselerinde öğrenim gören öğrenciler genellikle yüksek akademik başarı gösterirler. Bu başarı, özsaygıyı ve özgüveni artırabilir, bu da psikolojik iyi oluş düzeylerini olumlu etkileyebilmektedir. Bilim ve teknoloji alanında eğitim aldıkları için gelecekteki kariyer potansiyelleri konusunda olumlu bir perspektife sahip olmaları öğrencilere umut ve motivasyon sağlayabilmektedir. Benzer ilgi alanlarına sahip akranlarla çevrili olması. Öğrencilere sosyal destek ve paylaşılan deneyimler sağlayarak onların psikolojik iyi oluş düzeylerini yükseltebilmektedir. İmam Hatip liselerinde öğrencilere dini konularında detaylı eğitim verilmektedir. Bu, durum öğrencilerin dini bilgilerini genişletmelerine ve dini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilmektedir. öğrencilerin ibadet ve ritüelleri daha sık ve düzenli bir şekilde yapması, öğrenciler, benzer inançlara sahip akranlar ve öğretmenlerle daha fazla etkileşimde bulunmaktadır. Bu durum öğrencilere dini konularda daha fazla destek ve paylaşımda bulunma fırsatı sağlayabilmesi onların psikolojik iyi oluş düzeylerini yükseltebilmektedir.

İmam Hatip liselerinde öğrencilere dini konularda kapsamlı eğitim verilmektedir. Bu, durum öğrencilerin dini bilgilerini genişletmelerine ve dini daha iyi anlamalarına yardımcı olabilmektedir. Öğrencilerin ibadet ve ritüelleri daha sık ve düzenli bir şekilde yapması, öğrenciler, benzer inançlara sahip akranlar ve öğretmenlerle daha fazla

etkileşimde bulunabilirler. Bu çevre, öğrencilere dini konularda daha fazla destek ve paylaşımda bulunma fırsatı sağlayabilmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin, bilimsel eğitim olarak mantıklı düşünmeyi ve kanıtlara dayalı sonuçlar çıkarmayı öğrenmesi, bazı öğrencilerin dini inançları sorgulam veya rasyonel düşünmeyle dini inançları dengelemeye çalışmaları, yoğun akademik yük ve çalışma temposu, fen lisesi öğrencilerinin zamanlarını daha az dini pratiklere ayırmalarına neden olabilmektedir. Bu durum Fen Lisesi öğrencilerinin dindarlık düzeyinin düşük oluşunu ortaya koymaktadır

Araştırmada ergenlerin hayatı anlamlı görme ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin yaşamının çoğunu geçirdiği yere göre farklılaşmadığı, dindarlığın ise farklılaştığı görülmüştür. Yaşamının çoğunu köyde geçirenlerin dindarlık ortalamaları şehirde geçirenlerden yüksek çıkmıştır. Köylerde insanların genellikle daha güçlü geleneklere ve kültürel değerlere sahip olması, sosyal etkinin ve toplumsal normlara ve beklentilere uymanın yoğun olması, birbirleriyle daha yakın ilişkiler kurması, dini görevleri yerine getirmeyi kolaylaştırabilmekte ve dini etkileşimleri arttırabilmektedir.

Ergenlerin hayatı anlamlı görme, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeylerinin anne-baba tutumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Anne-babasının eşitlikçi-demokratik tutumda algılayan ergenlerin daha yüksek hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık düzeylerine sahip olduğu görülmüştür.

ÖNERİLER

- ✓ Bu araştırma Diyarbakır ilinde eğitim gören ergenler üzerinde yapılmıştır. Benzer çalışmaların farklı yaş gruplarında ve ülke genelinde yapılması literatüre zenginlik katacaktır.
- ✓ Araştırmada hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık ilişkisi çalışmada yer verilen değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmamızda yer verilemeyen değişkenlerle ilgili çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Bu çalışma nicel bir çalışmadır. Daha detaylı sonuçların elde edilebilmesi için nitel araştırmalar yapılabilir
- ✓ Anne-baba tutumlarının hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlığı etkilediği görülmüştür. Anne-babaların ergenlere yönelik sağlıklı tutum ve iletişim içerisinde olması için aile eğitimleri verilebilir.

- ✓ Sınav hazırlık sürecindeki öğrencilerin yaşadığı problemleri azaltmaya yönelik manevi temelli psiko-eğitim çalışmalarının yapılması önerilir.



KAYNAKÇA

- Abdel-Khalek, A. M. (2011). Religiosity, subjective well-being, self-esteem, and anxiety among Kuwaiti Muslim adolescents. *Mental Health, Religion & Culture*, 14(2), 129-140.
- Acar Çınar, H. (2018). Din görevlilerinin dini yönelim biçimleri ile psikolojik iyi oluş durumları arasındaki ilişki: Sivas Örneği. *Electronic Turkish Studies*, 13(26), 1-18.
- Acar Zorbaz, N. (2019). *Lise öğrencilerinin ototelik kişilik özellikleri, yaşam amaçları, hayat anlamları ve akış eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Acat, B. (2019). *Ergenlerde dindarlık, değerler, internet bağımlılığı ve hayat memnuniyeti ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adams, J. F. (1995). *Ergenliği anlamak*. (1. Baskı). İmge Kitabevi.
- Adıgüzel, A. (2014). *Üniversite gençliğinde dini yönelimin sosyolojik açıdan incelenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF ve Dicle Üniversitesi İİBF karşılaştırmalı örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adler, A. (2014). *Yaşamın anlamı ve amacı*. (K. Şipal, Çev.). Say Yayınları.
- Akalın, Ş. H. (2011). *Türkçe sözlük*. (11. Baskı). TDK.
- Akbolat, A. (2014). *Yaşlılık döneminde yaşam kalitesi Ve dindarlık ilişkisi (Şanlıurfa ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akcan, E. (2018). *Lise öğrencilerinde benlik saygısı ve yaşam doyumu ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Akgül, Ö. (2014). *Hayatı anlamlandırmada inancın ve kişisel değerlerin rolü (Ruh sağlığı çalışanları ve öğrencileri örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, A. (2015). *Psikolojik İyi Olma. Akın ve Akın (Ed.), Psikolojide güncel yaklaşımlar: Pozitif psikoloji içinde* (A. Akın, Ed.). Nobel.
- Akıncı, A. (2002). *Hayata anlam vermeye Din öğretiminin katkısı*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksoy, E. (2019). *Yetişkinlik döneminde hayatı anlamlandırma ve dindarlık ilişkisi (Gaziantep örneğinde)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albayrak, A. (2005). Dinî tecrübenin dışı vurum problemi. *Milel ve Nihal*, 2(2), 65-79.

- Alıcıküşu, M. (2013). *Lise öğrencilerinde dindarlık ve akademik başarı ilişkisi Kahramanmaraş örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allport, G. W. (1963). Behavioral science, religion, and mental health. *Journal of Religion and Health*, 2(3), 187-197.
- Almas, G. (2010). *Evlilikte uyum ve inanç gelişimi arasındaki ilişkiler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altun, R. (2015). *Üniversite öğrencilerinde dindarlık ve narsisizm ilişkisi (Sinop örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. (7. Baskı). Sakarya Yayıncılık.
- Altunsu Sönmez, Ö. (2012). *Religiosity, self-monitoring and political participation: A research on university students*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University.
- Altuntaş, Ş. (2018). *Ergenlerde iyi oluşun yordayıcısı olarak yaşamda anlam, minnettarlık ve affedicilik*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anlı, G. (2011). *Kendini sabotaj ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anuştekin, M. N., & Anuştekin, M. (2023). İmam-hatip lisesi öğrencilerinde hayatın anlamı ve psikolojik iyi oluş (Ergani örneği). İçinde O. Bozan, A. Ertekin, A. Cengiz, & A. Kaçmaz (Ed.), *Cumhuriyetin 100. Yılında Ergani Din-Eğitim-Kültür*. Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Apaydın, H. (2001). *Kişilik özelliklerinin dinî tutum ve davranışlara etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apaydın, H. (2016). *Din psikolojisi terimler sözlüğü*. Bilimkent Yayınları.
- Arda, Ş. (2011). *Kanser hastalarında yaşamda anlamın incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, H. (2008). *Ekonomik kalkınmada dinsel tutum ve davranışların çift yönlü rolü*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, Z. (2006). *Öğretmenlerde dindarlık, değerler ve iş doyumu üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslantürk, Z. (2004). *Sosyal bilimciler için araştırma metod ve teknikleri*. (6. Baskı). Çamlıca Yayınları.
- Arslantürk, Z. (2006). Dindarlığın bağımsız değişkenleri. İçinde H. Hökelekli (Ed.), *Dindarlık olgusu*. Kurav Yayınları.

- Arvas, F. B. (2017). Öznel iyi-olma hali ile dini inançlar arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(2), 165-201.
- As Dere, E. (2021). *Prososyal davranışlar bağlamında yardım ve infak etmenin dindarlık ve psikolojik iyi olma hali ile ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Enstitüsü.
- Asar, B. (2015). *Lise gençliği dindarlığı ve aile içi iletişim (Çankırı ili Çerkeş ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asiloğulları, A. (2020). *Lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atalay, T. (2002). *İlköğretim ve liselerde dindarlık üzerine bir araştırma (Diyarbakır örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atalay, T. (2005). *İlköğretim ve liselerde dindarlık*. Dem Yayınları.
- Auhagen, E. A., & Franziska, H. (2006). Ultimate, provisional, and personal meaning of life: Differences and common ground. *Psychological Reports*, 99, 131-146.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 39-63.
- Aydın, A. (2005). *Yaşadığımız dünya*. Gendaş A.Ş.
- Aydın, A. R. (2009). İnanma ihtiyacı ve dinî ritüellerin psikolojik değeri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 3, 87-100.
- Aydın, B. (2020). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. (7. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, C. (2015). *İnsanın anlam arayışı ile yeni çağ inanışları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, C. (2017). Üniversite öğrencilerinin dini tutum ile hayattaki anlam düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 89-108.
- Aydın, E. (2019). *Ergenlerin Algılanan Anne Baba Tutumlarının Benlik Saygısı ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisinin İncelenmesi*. Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayten, A. (2006). *Psikoloji ve din: Psikologların din ve Tanrı görüşleri*. İz Yayıncılık.
- Ayten, A. (2009). *Prososyal davranışlarda dindarlık ve empatinin rolü*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayten, A. (2010). *Psikoloji ve din*. (2. Baskı). İz Yayıncılık.
- Ayten, A. (2014). *Erdeme dönüş psikoloji ve mutluluk yolu*. İz Yayıncılık.
- Ayten, A. (2017). *Din psikolojisi: Dine ve maneviyata psikolojik yaklaşımlar*. İz Yayıncılık.

- Ayten, A. (2018). *Din ve sağlık kavram, kuram ve araştırma*. Marmara Akademi Yayınları.
- Ayten, A., & Yıldız, R. (2016). Dindarlık, hayat memnuniyeti ilişkisinde dinî başa çıkmanın rolü nedir? Emekliler üzerine bir araştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 16(1), 281-308.
- Ayverdi, İ. (2008). *Misalli büyük Türkçe sözlük*. (C. 1). Kubbealtı Neşriyat.
- Bahadır, A. (1999). *Hayatın anlam kazanmasında psiko-sosyal faktörler ve din*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bahadır, A. (2002a). Ergen kişiliği bağlamında din-kişilik ilişkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(14), 111-123.
- Bahadır, A. (2002b). Ergenlik döneminde dini şüph ve tereddütler. İçinde *Gençlik, din ve değerler psikolojisi*. Ankara Okulu Yayınları.
- Bahadır, A. (2011). *İnsanın Anlam Arayışı ve Din*. İnsan Yayınları.
- Bahadır, A. (2017). *İnsanın anlam arayışı ve din*. İnsan Yayınları.
- Bahadır, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bahadır, Z. (2019). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşamın anlamı ile bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bahtiyar, M., & Sapancı, A. (2018). Adil dünya inancı, sürekli umut, pozitif ve negatif duygu durumu ve sosyal desteğin yaşamda anlamı yordama gücü. *Turkish Studies*, 13(19), 1537-1549.
- Bakırcıoğlu, R. (2011). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı*. (Geliştirilmiş 4. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Balcı, F. (2011). *Psikolojik ve öznel iyi olma hali ile dinî inançlar arasındaki ilişki üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Basut, İ. (2020). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin damgalama ve psikolojik iyi olma açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batson, C. D., Schoenrade, P., & Ventis, W. L. (2017). *Din ve birey*. (A. Kuşat & A. Taştan, Çev.). Kimlik Yayınları.
- Battista, J., & Almond, R. (1973). The development of meaning in life. *Psychiatry Interpersonal and Biological Processes*, 36(4).
- Baulmeister, R. F. (1991). *Meanings of life*. The Guilford Press.
- Baynal, F. (2015). Yetişkinlerde dindarlık ve ruh sağlığı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 206-231.

- Bayraktar, M. M. (2007). *Gençlik döneminde görülen bazı psikolojik belirtiler ve din eğitimi ilişkisi-obsesif kompulsif belirti örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayram, E. (2018). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile kişilerarası ilişki tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayyığıt, M. (1989). *Üniversite gençliğinin dini inanç, tutum ve davranışları üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Behere, P. B., Das, A., Yadav, R., & Behere, A. P. (2013). Religion and mental health. *Indian Journal of Psychiatry*, 55(2), 187-194.
- Bektaş, A. (2012). *Yöneticilerin iş tatmini ve motivasyon düzeylerinin yaşam anlamı düzeyi üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beyaz, R., & Kaldık, B. (2018). Üniversite gençliğinde dindarlık ve mutluluk ilişkisi: Tokat Gazi Osmanpaşa Üniversitesi örneği. *Journal of International Social Research*, 11(60), 622-632.
- Bilir, A. (2017). *Yetişkinlerde psikolojik ihtiyaç doyumunun yaşam kalitesi ve mental iyi oluşla ilişkisinin incelenmesi (Beykoz İlçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Blackham, H. J. (2005). *Altı varoluşçu düşünür*. (E. Uşaklı, Çev.). Dost kitabevi.
- Borhan, N. (2017). *Intrinsic religiosity and spiritual well-being as moderators of the relation between wisdom and psychological well-being in elderly*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boz, A. (2022). *Yetişkin bireylerde benlik saygısı, umut ve yaşam anlamı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Aldine.
- Brouzos, A., Vassilopoulos, S. P., & Boumpouli, C. (2016). Adolescents' subjective and psychological well-being: The role of meaning in life. *Hellenic Journal Of Psychology*, 13(3), 153-169.
- Bulut, M. B. (2017). Examining the influence of psychological well-being, religious worldviews and self-confidence on family leadership orientation. *International Refereed Journal of Humanities and Academic Sciences*, 20, 35-54.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik/psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. (İ. D. E. Sarıoğlu, Çev.). Kaknüs Yayınları.
- Butler-Barnes, S. T., Martin, P. P., & Boyd, D. T. (2017). African American adolescents' psychological well-being: The impact of parents' religious socialization on adolescents' religiosity. *Race and Social Problems*, 9(2), 115-126.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. (17. Baskı). Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (13. Baskı). Pegem Akademi.
- Carapina, I. (2015). Women are more religious than men; is this true?. *Journal of Psychology & Clinical Psychiatry*, 2(1).
- Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji*. (Ü. Şendilek, Çev.). Kaknüs Yayınları.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cenkseven, F., & Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(27), 43-65.
- Certel, H. (2016). *Din psikolojisi*. Berikan Yayınevi.
- Cevizci, A. (1996). *Felsefe sözlüğü*. (1. Baskı). Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2008). *Etiğe giriş*. Paradigma Yayınları.
- Chao, R. C. L. (2012). Managing perceived stress among college students: The roles of social support and dysfunctional coping. *Journal of College Counseling*, 15, 5-21.
- Chatters, L. M. (2000). Religion and health: Public health research and practice. *Annual Review Public Health*, 21.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2006). *Üniversite öğrencilerinde utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları, psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiler*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010a). *Din psikolojisi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2010b). Dini yönelimler ve önyargı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1366-1384.
- Cohen, A. B., & Koenig, H. G. (2013). Religion and mental health. *Encyclopedia of Psychology*, 3.
- Cooper, H., Okamura, L., & McNeil, P. (1995). Situation and personality correlates of psychological well-being: Social activity and personal control. *Journal of Research in Personality*, 29(4), 395-417.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (T. Ergene, Çev.). Metis Yayıncılık.
- Corsini, R. (2002). *The dictionary of psychology*. (1. Baskı). Routledge.
- Coşkun, Ü. (2021). *Boşanmış ebeveynlere sahip ergenlerle ailesi ile yaşayan ergenlerde sosyal destek algıları ile psikolojik iyi olma durumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü.
- Cripps, K., & Zyromski, B. (2009). Adolescents' psychological well-being and perceived parental involvement: Implications for parental involvement in middle schools. *RMLE Online*, 33(4), 1-13.

- Crow, L. D., & Crow, A. (1956). *Adolescent development and adjustment*. McGraw-Hill Book Company.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve davranış*. (31. Basım). Remzi Kitabevi.
- Cürcânî, S. Ş. (1995). *Ta'rifât*. Mektebetü Lübnan.
- Çağatayalp Özdin, G. (2019). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ve özgecilik düzeylerinin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çakır, B. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin dindarlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelemesi (Ünye örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakmak, A. (2018). *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Hayatı Anlamlandırma Arasında Dindarlık ve Sorumluluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çamur, Z. (2014). *Yaşamda anlam ve dindarlık ilişkisi (Geç ergenlik dönemi)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çapar, B. (2008). *Farklı orta öğretim öğrencilerinde dindarlık ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çebi, E. (2020). *Yaşamda anlamın üniversite öğrencilerinde, benlik kurgusu, benlik belirginliği ve minnettarlık açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelenk, B., & Peker, A. (2020). Ergenlerde benlik saygısının, stresle başa çıkma tarzları ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkideki aracılık rolü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 147-162.
- Çetin, A. (2019). *Ergenlerde sosyalleşme, akran ilişkileri ve dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetintulum Huyut, B. (2013). *Dini yönelim, intihar ve intihara yönelik tutumlar*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çevik Demir, Ş. (2013). *Ergenlerde benlik saygısı ve dini başa çıkma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilingir, L. (2003). Hayatın Anlamı Nedir veya İyi Bir Hayat Nasıl Olmalıdır? *Düşünen Siyaset*, 18.
- Danişment, R. (2012). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Daraei, M. (2013). Social correlates of psychological well-being among undergraduate students in Mysore City. *Social Indicators Research*, 114(2), 567-590.

- Debats, D. L. (1999). Sources of meaning: An investigation of significant commitments in life. *Journal of Humanistic Psychology*, 39(4), 30-57.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being. An Introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9.
- Demir, H. (2022). *Yetişkin bireylerde salgın algısı, yaşamda anlam ve dini yönelim ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, N. Ö., Baran, A. G., & Ulusoy, D. (2005). Türkiye’de ergenlerin arkadaş-akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Biliş*, 32, 83-108.
- Demir, R. (2017). *Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, R., Katmer, A., & Kul, A. (2020). Covid-19 salgını döneminde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak yaşamın anlamı ve kaygı. *Turkish Studies*, 15(6), 695-719.
- Demir, R., & Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 347-378.
- Demirbaş Çelik, N. (2016). Üniversite öğrencilerinin yaşamda anlam ve yaşam amaçları arasındaki ilişki. *Mediterranean Journal of Humanities*, 6, 133-141. <https://doi.org/10.13114/MJH.2016119294>
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, İ. (2012). *Öğretmen adaylarının öz bilgi ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirci, İ., & Şar, A. H. (2017). Kendini bilme ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2710-2728.
- Derman, O. (2008). *Ergenlerde Psikososyal Değişim*, İ. Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Mart 2008, ss. 9- 21. 9-21.
- Develioğlu, F. (2013). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. Aydın Kitabevi.
- Devran, H. (2018). *Süleyman Demirel Üniversitesi fakültelerinde eğitim gören öğrencilerde psikolojik iyi oluş düzeyi ve etkileyen etmenler*. [Tıpta uzmanlık tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Dezutter, J., Casalin, S., Wachholtz, A., Luyckx, K., Hekking, J., & Vandewiele, W. (2013). Meaning in Life: An Important Factor for the Psychological Well-Being of Chronically Ill Patients? *Rehabilitation Psychology*, 58, 334-341. <https://doi.org/10.1037/a0034393>
- Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., & Oishi, S. (2009). New measures of well-being. *In Assessing well-being*, 247-266.

- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, M. (2016). *Sabır psikolojisi: Pozitif psikoloji bağlamında bir araştırma*. (1. Baskı). Çamlıca Yayınları.
- Doğan, M., & Karaca, F. (2021). Cinsiyetin dindarlık üzerine etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Bilimname*, 45, 219-260.
- Doğan, Ş. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin dini tutumları (Ankara örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, U., Kaya, S., & Eren, D. (2016). Lise öğrencilerinin risk alma davranışlarının yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş değişkenleri ile ilişkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3).
- Dökmen, Ü. (2002). *Yarına kim kalacak? Evrenle uyumlaşma sürecinde var olmak, gelişmek, uzlaşmak*. Sistem Yayıncılık.
- Driscoll, A. K., Russel, S. T., & Corckett, L. J. (2008). Parenting styles and youth wellbeing across immigrant generations. *Journal of Family Issues*, 29(2), 185-209.
- Dursun, N. (2019). *Evli ve bekâr bireylerin yaşamın anlamı ve maneviyat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eagleton, T. (2013). *Hayatın anlamı*. (K. Tunca, Çev.; 3. Baskı). Ayrıntı Yayınları.
- Edwards, M. J., & Holden, R. R. (2001). Coping, meaning in life, and suicidal manifestations: Examining gender differences. *Journal of Clinical Psychology*, 57(12), 1517-1534. <https://doi.org/10.1002/jclp.1114>
- Ekşi, F., Okan, N., Kökçam, B., & Ekşi, H. (2019). Yaşamın anlamı ve yaşamın amacı değişkenlerinin ölüm kaygısını yordamaları üzerine bir model denemesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 6(32), 72-84.
- Ekşioğlu, H. (2011). *İnanç veya dünya görüşüne sahip olma tarzıyla psikolojik iyi olma arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekti, F. B. (2019). *Ergenlerde psikolojik iyi olma ve şükür arasındaki ilişki üzerine bir araştırma Diyarbakır örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellison, C. G., Boardman, J. D., Williams, D. R., & Jackson, J. S. (2001). Religious involvement, stress, and mental health: Findings from the 1995 Detroit Area study. *Social Forces*, 80(1), 215-249.
- Erdoğan, E. (2014a). *Tanrı algısı, dini yönelim biçimleri ve dindarlığın psikolojik dayanıklılıkla ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, E. (2014b). Üniversite öğrencilerinde tanrı algısının dini yönelim biçimleri ile ilişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 167-185.

- Erdoğruca Korkmaz, N. (2012). *Bağlanma, insan-Tanrı ilişkisi ve psikolojik iyilik hali*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eroğlu, F. (2017). *Evli bireylerde psikolojik iyi oluş ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertan, E. B. (2022). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Ertürk, A., Keskinliç Kara, S. B., & Zafer Güneş, D. (2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: Bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1723-1744.
- Eryücel, S. (2017). Din Hizmetleri Çalışanlarında Dini Yönelim ve Psikolojik İyi Olma. *Journal of Turkish Studies*, 12(10), 101-122.
- Eşiğül, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkide sosyal problem çözmenin aracı ve düzenleyici rolünün incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eyüpoğlu, O., & Batuk, C. (2015). Özsel ve işlevsel din tanımları bağlamında Assisili Francis mistisizmi ve Protestan ahlakının mukayesesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 38, 95-122.
- Fırat, E. (1977). *Üniversite öğrencilerinde Allah inancı ve din duygusu*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Flowers, L. A. (2002). Developing purpose in college: Differences between freshmen and seniors. *College Student Journal*, 36(3), 478-485.
- Francis, L. J., & Kalder, P. (t.y.). The relationship between psychological well-being and Cristian faith and practice in an Australian population sample. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 4(1), 179-184.
- Frankl, V. (1973). *The unconscious God: Psychotherapy to logotherapy*. Washington Square Press.
- Frankl, V. (1999). *Duyulmayan anlam çılgılığı*. (S. Budak, Çev.). Öteki Yay.
- Frankl, V. (2014). *Psikoterapi ve din*. (Z. Taşkın, Çev.). Say Yayınları.
- Frankl, V. (2019). *İnsanın anlam arayışı*. (S. Budak, Çev.; 65. Basım). Okuyan Us Yayınları.
- Frankl, V. E. (2016). *Hayatın anlamı ve psikoterapi*. (V. Atayman, Çev.). Say Yayınları.
- Freud, S. (2011). *Bir yanılısamanın geleceği*. (H. İlhan, Çev.). Alter Yayıncılık.
- Fromm, E. (1995). *Erdem ve mutluluk*. (A. Yörükkan, Çev.). İş Bankası Kültür Yayınları.
- Fromm, E. (2017). *Psikanaliz ve din*. (E. Erten, Çev.; 5. Baskı). Say Yayınları.

- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (A. Dönmez, N. Çelen, & B. Onur, Çev.; 4. Baskı). İmge Kitabevi.
- García-Alandete, J., Martínez, E. R., Sellés Nohales, P., & Soucase Lozano, B. (2018). Meaning in life and psychological well-being in Spanish emerging adults. *Acta Colombiana de Psicología*, 21(1), 196-216.
- Geçtan, E. (2013). *Varoluş ve psikiyatri*. Metis Yay.
- Gediksiz, E. (2013). *Alçakgönüllülük ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Geertz, C. (1975). *The interpretation of cultures*.
- George, D., & Mallery, P. (2009). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update*. (10th edition). Allyn & Bacon.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 51(3), 202-224.
- Girgin, Y. (2018). *Yaşam anlamı ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Glock, C. Y. (2017). Dindarlığın boyutları üzerine. İçinde Y. Aktay & M. E. Köktaş (Ed.), & M. E. Köktaş (Çev.), *Din Sosyolojisi* (ss. 293-318). Vadi Yayınları.
- Glozah, F. N. (2013). Effects of academic stress and perceived social support on the psychological wellbeing of adolescents in Ghana. *Open Journal of Medical Psychology*, 2, 143-150.
- Göcen, G. (2012). *Şükür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişki üzerine bir alan araştırması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göcen, G. (2014). *Şükür pozitif psikolojiden din psikolojisine köprü*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Göçen, A. (2019). Öğretmenlerin yaşam anlamı, psikolojik sermaye ve cinsiyetinin psikolojik iyi oluşlarına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 135-153.
- Göçet Tekin, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Göka, E. (2014). *Hayatın anlamı var mı?*. Timaş Yayınları.
- Gönenç, Z. (2019). *15-17 yaşlarındaki ergenlerde şükür ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin araştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güler, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinde siber zorbalık ve psikolojik iyi oluşun incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Günay, E. (2006). *Müzik sosyolojisi*. Bağlam Yayıncılık.
- Günay, Ü. (2006). Dindarlığın sosyolojisi. İçinde Ü. Günay & C. Çelik (Ed.), *Dindarlığın sosyo-psikolojisi*. Karahan Kitabevi.
- Gürsu, O. (2011). *Ergenlik döneminde psikolojik sağlık ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsu, O. (2018). *Bağımlılık ve din nöropsikolojik bir yaklaşım*. Dem Yayınları.
- Güven, H. (2008). *Depresyon ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, Ö. F. (2021). *Ergenlerde sigara içme arzusu, öz-yeterlik ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, P. (2015). *Üniversite öğrencilerinde yaşamın amacı ve anlamı ile yaşam doyumu ve yakın ilişkiler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Halisdemir, D. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları, kendini affetme düzeyleri ve geçmişe yönelik anne kabul red algıları arasındaki ilişkiler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hamarta, E., & Baş, V. (2015). Üniversite öğrencilerinde değerler ve yaşamın anlamı arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 369-391.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin Yetkinlik İnançları ve Psikolojik İyi Oluşlarını Yordamada Psikolojik İhtiyaçlar*. Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Hefferon, K., & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. McGraw-Hill/Open University Press.
- Heizomi, H., Allahverdipour, H., Asghari Jafarabadi, M., & Safaian, A. (2015). Happiness and its relation to psychological well-being of adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 16, 55-60.
- Holm, N. G. (2007). *Din psikolojisine giriş*. (A. Bahadır, Çev.). İnsan Yayınları.
- Hood Jr, R. W., Hill, P. C., & Spilka, B. (2009). *Psychology of religion*. The Guildford Press.
- Hori, M. (2010). *Gender differences and cultural contexts: Psychological well-being in cross-national perspective*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College the Department of Sociology.
- Horozcu, Ü. (2017). *Din psikolojisi*. (2. Baskı). Rağbet Yayınları.
- Howard, E. (2009). Spiritual formation and the meaning of life. *Common Ground Journal*, 7(1).
- Hökelekli, H. (1996). *Din psikolojisi*. (İkinci Baskı). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hökelekli, H. (2008). *Psikolojiye giriş*. (1. Baskı). Düşünce Kitabevi Yayınları.
- Hökelekli, H. (2012). *Din psikolojisine giriş*. Dem Yayınları.

- Iraz, R., Aribaş, A. N., & Özşahin, F. (2021). Algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş ilişkisi: Üniversite öğrencileri örneği. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 363-376.
- İbn Manzûr. (1993). *Lisânü'l-Arab*. Dâru Sâdır.
- İkis, M. (2020). *Öğretmenlerde öz-duyarlık ile psikolojik iyi oluşun dini yönelimle etkileşiminin incelenmesi (Kayseri örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlk, G., & Bilici, M. (2020). Viktor Frankl örneği ile varoluşçu psikolojide din ve maneviyat. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(17), 45-62.
- İnan, T. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Düzeylerinin Hayatı Anlamlandırmada Etkisi (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği)* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M., & Atıcı, M. K. (2015). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. (10. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- İncedal, A. (2019). *Ergenlerde dindarlık ve kimlik statüsü arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşgör, İ. Y. (2011). *Üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- James, W. (1905). *The varieties of religious experience*. The Riverside Press.
- Jim, H. S., Richardson, S. A., Golden-Kreutz, D. M., & Andersen, B. L. (2006). Strategies used in coping with a cancer diagnosis predict meaning in life for survivors. *Health Psychology*, 25(6), 753-761.
- Kandemir, F. (2016). *Umut-iyimserlik ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kara, E. (2008). Zihinsel engelli çocukları olan ailelerin çocuklarının durumunu dini açıdan değerlendirmeleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26(26-27), 317-331.
- Karabekiroğlu, K. (2009). *Anne—Babalar için ergen ruh sağlığı rehberi*. Say Yayınları.
- Karabeyeser, M. (2013). *Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumları ve stresli yaşam olaylarına göre psikolojik iyi oluşu*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaca, A. A. (2015). *Serbest zaman katılımı, psikolojik iyi olma ve serbest zaman engelleri ile baş etme stratejilerinin üniversite öğrencileri üzerinde incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca, A. A., & Lapa, T. Y. (2016). Examining of leisure time participation, psychological well-being and leisure negotiation of university students. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3293-3304.

- Karaca, F. (2007). *Dini gelişim teorileri*. Dem Yayınları.
- Karaca, F. (2015). *Din psikolojisi*. Eser Ofset Matbaacılık.
- Karaca, F. (2016). *Dini gelişim psikolojisi*. Eser Ofset Matbaacılık.
- Karacoşkun, M. D. (2015). Din psikoloji bilimi ve Türkiye’deki gelişimi. İçinde M. D. Karacoşkun, *Din psikolojisi el kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Karagöz, S. (2020). *Manevi İçerikli Grup Rehberliğinin Özel Gereksinimli Çocuk Sahibi Annelerin Dini Başa Çıkma, Psikolojik İyi Oluş Ve Kaygı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (18. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş Akarçay, B. (2022). *Yaşama atfedilen anlamın, amacın ve şema alanlarının psikolojik belirtiler üzerine etkisinde öz aşkınlığın ve psikolojik zihinliliğin aracı rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karslı, N. (2011). *Öfke kontrolü ve dindarlık ilişkisi (Erzurum örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karslı, N. (2012). Dindarlık ve öfke kontrolü ilişkisi üzerine tecrübî bir araştırma. *EKEV Akademi Dergisi*, 16(50), 57-70.
- Kartopu, S. (2006). *Dini yaşayışta hayatı sorgulama ve anlam arayışı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartopu, S. (2013a). Dini Yaşayışta Hayatı Sorgulama ve Anlam Arayışı. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3).
- Kartopu, S. (2013b). Dini Yaşayışta Hayatı Sorgulama ve Anlam Arayışı. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(3), 3. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gifad/issue/16036/167769>
- Kavas, E. (2013). *Dini tutum-stresle başa çıkma ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kavun, Y. (2016). *Ergenlerde dindarlık ve insani değerler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, M., & Küçük, N. (2017). İbadetler ile hayatın anlamı ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42, 17-43.
- Kaya, T. (2020). *Ergenlerde saldırganlık ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayıklık, H. (2006). Bireysel dindarlığın boyutları ve inanç-davranış etkileşimi. *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 491-499.
- Kayıklık, H. (2011). *Din psikolojisi: Bireysel dindarlık üzerine*. Karahan Kitabevi.
- Kenneth, I. P. (2005). Acı ve Tatlı: Dindarlığın Bedelleri ve Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme (A. U. Mehmedoğlu, Çev.). *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 5(1), 282.

- Kenny, D. T., & Job, R. S. (1995). *Australia's adolescents: A health psychology perspective*. University of New England Press.
- Kermen, U., Tosun-İlçin, N., & Doğan, U. (2016). Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 20-29.
- Kesey, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6).
- Khan, Y., Taghdisi, M. H., & Nourijelyani, K. (2015). Psychological well-being of school adolescents aged 12–18 yr, its correlation with general levels of physical activity and socio-demographic factors in Gilgit, Pakistan. *Iranian Journal of Public Health*, 44(6), 804-813.
- Kılavuz Çalışkan, E. (2019). *Psikolojik danışman adaylarının yaşamda anlama ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kımtır, N. (2015). İlgili-seven anne-baba tutumları ile din ve dindarlık arasındaki ilişki üzerine. *Dini Araştırmalar*, 18(46), 9-44.
- Kıraç, F. (2007). *Dindarlık eğilimi, varoluşsal kaygı ve psikolojik sağlık*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıraç, F. (2013). Üniversite öğrencilerinde dindarlık eğilimi ve anlam duygusu. *Mukaddime*, 7, 165-178.
- Kırbaçoğlu, M. H. (2010). *Ahir zaman ilmihali*. Otto Yayınları.
- Kısa, C. (2005). *Carl Gustav Jung'da din ve bireyleşme süreci*. İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Kızılgeçit, M. (2011). *Yalnızlık, umutsuzluk ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kızılgeçit, M. (2020). *Din psikolojisinin 200'ü*. Otto Yayınları.
- Kızılırmak, Ö. (2015). *Genç yetişkinlerde yaşamda anlamın, maneviyat ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kiang, L., & Fuligni, A. J. (2010). Meaning in life as a mediator of ethnic identity and adjustment among adolescents from Latin, Asian, and European American backgrounds. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1253-1264.
- King, L. A., Scollon, C. K., Ramsey, C., & Williams, T. (2000). Stories of life transition: Subjective well-being and ego development in parents of children with down syndrome. *Journal of Research in Personality*, 34(4), 509-536.
- Kirby, S. E., Coleman, P. G., & Daley, D. (2004). Spirituality and well-being in frail and nonfrail older adults. *The Journals of Gerontology: Series B*, 59(3), 123-129.

- Kleftaras, G., & Psarra, E. (2012). Meaning in life, psychological well-being and depressive symptomatology: A comparative study. *Scientific Research Publishing*, 3(4), 337-345.
- Klerk, J. J. D. (2005). Spirituality, Meaning in Life, And Work Wellness: A Reasearch Agenda. *The International Journal of Organizational Analysis*, 13(1), 64-88.
- Koç, M. (2008). *Yetişkinlik döneminde dindarlık ile benlik kavramı değişkenleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koenig, H. G., & Larson, D. B. (2001). Religion and mental health: Evidence for an association. *International Review of Psychiatry*, 13(2), 67-78.
- Köktaş, M. E. (1993). *Türkiye’de dinî hayat*. İşaret Yayınları.
- Köse, A., & Ayten, A. (2015). *Din psikolojisi*. (5. Baskı). Timaş Yayınları.
- Köse, A., & Küçükcan, T. (2000). *Doğal afetler ve din marmara depremi üzerine psiko-sosyolojik bir inceleme*. İSAM Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Köylü, M. (2007). Ruh sağlığı ve din: Batı toplumu açısından bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23(23), 65-92.
- Köylü, M. (2010). Ruh ve beden sağlığı ile din ilişkisi üzerin yapılan araştırmaların bir değerlendirmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28(28), 5-36.
- Kranz, W. (1994). *Antik felsefe*. (S. Y. Baydur, Çev.). Sosyal Yay.
- Kula, N. (1993). *Kimlik ve din*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kula, N. (2001). *Kimlik ve din*. Ayışığı Kitapları.
- Kula, N. (2002). Deprem ve dini başa çıkma. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 234-255.
- Kula, N. (2005). *Bedensel engellilik ve dinî başa çıkma*. DEM Yayınları.
- Kula, N. (2006). İstenmedik ve beklenmedik olaylarla karşılaşan bireylere yönelik moral ve manevî desteğin önemi (deprem ve bedensel engellilik örneği). *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(6), 77-79.
- Kula, N. (2014). Kur’an-ı Kerim’deki mümin tiplerini çerçevesinde islami dindarlık ölçeği oluşturma üzerine teorik yaklaşım. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 219-252.
- Kulaksızoğlu, A. (2019). *Ergenlik psikolojisi*. (21. Basım). Remzi Kitabevi.
- Kulu, F. (2019). *Ergenlik döneminde dini başa çıkma ve anlam arayışı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurt, A. (2008). Sosyolojik din tanımları ve dine teolojik bakış sorunu. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(2), 73-93.
- Kuşat, A. (2006). Ergenlerde Allah tasavvuru. İçinde Ü. Günay & C. Çelik (Ed.), *Dindarlığın sosyo-psikolojisi*. (ss. 113-156). Karahan Kitabevi.

- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: Kültürlerarası bir karşılaştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçük, E. (2018). *Lise öğrencilerinde mükemmeliyetçilik, ihtiyaç doyumu ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçük, M. (2020). *Yetişkinlerin öz şefkat, bağlanma stilleri ve psikolojik iyi oluş özelliklerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Lassi, S., & Mugnaini, D. (2015). Role of religion and spirituality on mental health and resilience: There is enough evidence. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience*, 17(3).
- Laurencelle, R. M., Abell, S. C., & Schwartz, D. J. (2002). The relation between intrinsic religious faith and psychological well-being. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 12(2), 109-123.
- Lazzari, S. A. D. (2000). *Emotional intelligence, meaning and psychological well-being: A Comparison between early and late adolescence*. [Doctora thesis]. The Faculty Of Graduate Studies Graduate Counseling Psychology Program Trinity Western University.
- Leontiev, D. A. (2005). Three Facets of Meaning. *Journal of Russian and East European Psychology*, 43(6), 45-72.
- Lopez, S. J. (2009). *The encyclopedia of positive psychology*. Wiley Blackwell.
- Marlin, M. (2009). Spirituality and subjective well-being among Southern Adventist University students. *Journal of Interdisciplinary Undergraduate Research*, 1(1).
- May, R. (1997). *Kendini arayan insan*. (A. Karpat, Çev.). Kuraldışı.
- McCullough, M. E., & Snyder, C. R. (2000). A positive psychology fields of dreams: If you build it, they will come. *Journal of Social And Clinical Psychology*, 19(1).
- Mehmedoğlu, A. U. (2004). *Kişilik ve din*. Dem Yayınları.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006a). Dindarlığın peşinde: Din psikolojisinde araştırma, ölçme ve yorumlama üzerine. *İslamî Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 465-478.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006b). Klasik kuramlar ve modern araştırmalar bağlamında dindarlık ve kişilik. İçinde Ü. Günay & C. Çelik (Ed.), *Dindarlığın sosyopsikolojisi*. Karahan Kitabevi.
- Muzafferoğlu, L. (2019). *Lise öğrencilerinin duygusal zekâ, aleksitimi ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nelsen, H. M., & Potvin, R. H. (1981). Gender and regional differences in the religiosity of protestant adolescents. *Review of Religious Research*, 22(3), 268-285.
- Nisa, S., Qasim, N., & Sehar. (2017). Relationship of achievement motivation and psychological well-being in adolescents. *International Journal of Applied Research*, 3, 102-104.

- Oluğ, F. (2011). *Ergenlik dönemindeki öğrencilerde dini tutum ve davranışlar (Sakarya örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Onay, A. (2004). *Dindarlık, etkileşim ve değişim*. (1. Baskı). DEM Yayınları.
- Onay, A. (2006). Hac yapan kişilerin hacdan sonraki dini tutumları. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(14), 1-23.
- Öcal, O. (2010). Varoluşsal sorunlar, birey ve yeni hayat. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28.
- Özaydın, H. M. (2016). *Varoluşsal Boşluğa Tahmin Eden Faktörler: İlişki Doyumu, Günlük Uğraşlarda Bilinen Anlam ve Değer, Sağlık ve Sosyodemografik Faktörler* [Yüksek Lisans Tezi]. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbaydar, B. (1970). *Din ve tanrı inancının gelişmesi üzerine bir araştırma*. Baha Matbaası.
- Özbek, T. (2022). *Bireylerin algılanan helikopter ebeveyn tutumları ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Özcan, Z. (2007). *Empati ve Dini İnanç Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, Z., & Karaca, F. (2018). İlahiyat fakültesi öğrencilerinde akademik motivasyon ile psikolojik iyi oluş ilişkisi üzerine bir araştırma. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 2, 321-341.
- Özdemir, A. (2021). *Genç yetişkinlerin benlik saygısı ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin sosyal medya bağımlılığı üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özden, K. (2014). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik iyi oluşun psikososyal yordayıcılarının sosyal bilişsel kariyer kuramı açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdoğan, Ö. (2011). *Palyatif bakım ve maneviyat, rejeneratif tıp ve spiritualite*. Kalpten Tıbbı, Tıptan Kalbe Geleceğe Hazırlık Sempozyumu, İstanbul.
- Özen, Y. (2010). Kişisel sorumluluk bağlamında öznel ve psikolojik iyi oluş (sosyal psikolojik bir değerlendirme). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 4, 46-58.
- Özen, Y., & Gülaçtı, F. (2012). Öğretmen adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 1(1), 83-101.
- Öztürk, A. H. (2018). *Varoluşçu Bakışa göre Hayatın Anlamı ve Amacının Depresyon ve Umutsuzlukla İlişkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, E. E. (2017). Üniversite öğrencilerinde iyimserlik, dindarlık ve dini yönelim ilişkisi. *İslami İlimler Dergisi*, 12(3), 165-190.

- Öztürk, Ö. (2019). *Erken dönem uyumsuz şemalar, algılanan ana-babalık biçimleri ve duygu düzenlemenin psikolojik iyi oluşu yordama gücünün incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde dindarlık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çarşamba örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyurt, B. (2020). *Ergenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bilinçli farkındalık ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Paloutzian, R. F. (2017). *Invitation to the psychology of religion*. (3. Baskı). The Guilford Press.
- Pandya, S. P. (2017). Spirituality, happiness, and psychological well-being in 13-to 15-year olds. *Journal of Pastoral Care ve Counseling*, 71(1), 12-26.
- Pargament, K. I. (2003). Tanrım bana yardım et: Din psikolojisi açısından başa çıkmanın teorik çatısına doğru. (A. Albayrak, Çev.). *Tabula Rasa*, 3(9), 207-227.
- Pargament, K. I., Feuille, M., & Burdzy, D. (2011). The Brief RCOPE: Current psychometric status of a short measure of religious coping. *Religions*, 2.
- Park, Crystal. L., & Folkman, S. (1997). Meaning in the context of stress and coping. *Review of General Psychology*, 1(2), 115-144.
- Peacock, E. J., & Reker, G. T. (1982). The Life Attitude Profile (LAP): Further evidence of reliability and empirical validity. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 14(1), 92-95.
- Peker, H. (2010). *Din Psikolojisi* (4. Baskı). Çamlıca Yayınları.
- Peker, H. (2012). Kur'an'a göre dindarlığın boyutları. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41-49.
- Peker, H. (2014). *Din psikolojisi*. (11. Baskı). Çamlıca Yayınları.
- Peker, H., & Eyüpoğlu, O. (2014). Birey ve toplum açısından din eğitime duyulan ihtiyaç. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37, 5-18.
- Rana, S., & Nandinee, D. (2016). Profile of adolescents' positive emotions: An indicator of their psychological well-being. *Psychological Studies*, 61(1), 32-39.
- Rathi, N., & Rastogi, R. (2007). Meaning in life and psychological well-being in pre adolescents and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 33(1), 31-38.
- Reker, G. T. (2000). Theoretical perspective, dimensions, and measurement of existential meaning. İçinde G. T. Reker (Ed.), *Exploring existential meaning: Optimizing human development across the life Span*. Sage Publications.
- Rosmarin, D. H., Pargament, K. I., & Mahoney, A. (2009). The Role of Religiousness in Anxiety, Depression and Happiness in a Jewish Community Sample: A Preliminary Investigation. *Mental Health, Religion & Culture*, 12(2).

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001a). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001b). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*, 52(1). <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1), 10-28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
- Ryff, C. D., & Heidrich, S. M. (1997). Experience and well-being: Explorations on domains of life and how they matter. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2).
- Ryff, C. D., & Kesey, C. L. M. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4).
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., & King, E. H. (1999). *The self and society in aging processes*. Springer Publishing Company.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65(1), 14-23. <https://doi.org/10.1159/000289026>
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1-28.
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
- Sağır, R. (2019). *Ergenlerde Dindarlık, Öz Denetim Ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi* [Yüksek Lisans]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Salar, B., Hekim, M., & Tokgöz, M. (2012). 15-18 yaş grubu takım ve ferdi spor yapan bireylerin duygusal durumlarının karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 123-135.
- Santrock, J. W. (2020). *Ergenlik* (D. M. Siyez, Ed.; 14. Basımdan Çeviri). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Saraç, H., İpek, A. N., & Çavuş, F. Z. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Anlamı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 1(1), 1.

- Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 56-74.
- Sayar, K. (2001). *Ruh hastalığını anlamak*. Kaknüs Yayınları.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schlechter, M., & Milevsky, A. (2010). Parental level of education: Associations with psychological well-being, academic achievement and reasons for pursuing higher education in adolescence. *Educational Psychology*, 30(1), 1-10.
- Schopenhauer, A. (2013). *Hayatın anlamı*. (A. Aydoğan, Çev.). Say Yayınları.
- Selçuk, Z. (2009). *Eğitim psikolojisi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 1(55).
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. İçinde C. R. Snyder & S. J. Lopez. (Ed.), *Handbook of positive psychology*. (ss. 3-9). Oxford University Press.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ertem Yayıncılık.
- Seriner, B. (2019). *Ergenlerde günah ve suç algısı, günahkârlık ve suçluluk duygusu üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevimli, H. (2015). *Örgütsel bağlılık ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seyhan, A. E. (2013). Muhammediye ve Envârü'l-Âşikîn'de yansıtılan Allah tasavvuru üzerine bir değerlendirme. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 55-82.
- Sezen, A. (2008). *Üniversite öğrencileri örnekleminde iman gelişimi ve dinsel fundamentalizm arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezer, S. (2012a). Yaşamın anlamı konusuna kuramsal ve psikometrik çalışmalar açısından bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 209-227.
- Sezer, S. (2012b). Yaşamın Anlamı Konusuna Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(19).

- Sezgin, A. K. (2023). *Lise öğrencilerinin internet bağımlılığı, maneviyat ve iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shek, D. T. L. (1992). Meaning in life and psychological well-being: An empirical study using the Chinese version of the purpose in life questionnaire. *The Journal of Genetic Psychology*, 153(2), 185-200.
- Silva, R. A., Horta, B. L., Pontes, L. M., Faria, A. D., Souza, L. D. M., Cruzeiro, A. L. S., & Pinheiro, R. T. (2007). Psychological well-being and adolescence: Associated factors. *Cadernos De Saúde Pública*, 23(5), 113-118.
- Smith, P. K. (2017). *Ergenlik*. (Ç. Öztekin, Çev.; 1. Basım). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Smith, W. C. (1991). *The meaning and end of religion*. Fortress Press.
- Sokrates. (2004). *Sokrates'in savunması*. (T. Aktürel, Çev.). Remzi Kitabevi.
- Söylemez, A. (2016). *Manevi zekânın yaşamın anlamı ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sözer, Ö. T. (2017). *Üniversite öğrencilerinde kimlik duygusu, dini yönelim ve psikolojik iyi oluş*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Spilka, B., Shaver, P. R., & Kirkpatrick, L. A. (1985). A general attribution theory for the psychology of religion. *Journal for the scientific study of religion*, 24(1).
- Steger, M. F. (2012). Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of spirituality, psychopathology, and well-being. İçinde P. T. Wong (Ed.), *The human quest for meaning*. (2. bs., ss. 165-184). Taylor ve Francis Group.
- Steger, M. F., Frazier, P., & Oishi, S. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*, 53(1), 80-93.
- Steger, M. F., & Kashdan, T. B. (2007). Stability and specificity of meaning in life and life satisfaction over one year. *Journal of Happiness Studies*, 8(2), 161-179. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9011-8>
- Steger, M. F., & Kashdan, T. B. (2013). The unbearable lightness of meaning: Wellbeing and unstable meaning in life. *Journal of Positive Psychology*, 8(2), 103-115.
- Steger, M. F., Kashdan, T. B., Sullivan, B. A., & Lorentz, D. (2008). Understanding the search for meaning in life: Personality, cognitive style, and the dynamic between seeking and experiencing meaning. *Journal of Personality*, 76(2), 199-228. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00484.x>
- Steger, M. F., Kawabata, Y., Shimai, S., & Otake, K. (2008). The meaningful life in Japan and the United States: Levels and correlates of meaning in life. *Journal of Research in Personality*, 42(3), 660-678.
- Sullins, D. P. (2006). Gender and religion: Deconstructing universality, constructing complexity. *American Journal of Sociology*, 112(3), 838-880.

- Swanson, S. (2017). *Meaning in life and well-being: Exploring the important factors of psychological well-being*. [Unpublished doctoral dissertation]. Alliant International University.
- Şahin, A. (1999). *İlahiyat tıp ve mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerde dinî hayatın boyutları üzerine karşılaştırmalı bir araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (2005). Ergenlerde dindarlık- benlik saygısı ilişkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 19(19), 187-198.
- Şahin, A. (2007). *Ergenlerde Dindarlık ve Benlik: Dindarlığın Ergen Benliğine Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. Adal Ofset Yay.
- Şahin, M. (2013). *Affedicilik ile psikolojik iyi olmanın arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şengül, F. (2007). *Dindarlık ve ruh sağlığı ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şensoy, E. M. (2018). *Üniversite öğrencilerinin yaşama anlam verme düzeyleriyle ruminasyon ve kaygı düzeylerinin ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şentepe, A. (2009). *Yaşlılık döneminde temel problemler ve dini başa çıkma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şentepe, A. (2016). *Ruh sağlığı belirtilerinin yordayıcısı olarak affetme ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Şirin, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinde yaşamda anlam ve intihar olasılığının algılanan duygusal istismar açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Tanrıverdi, A., & Ulu, M. (2018). Lise öğrencilerinde hayatın anlam ve amacı ile değer yönelimleri arasındaki ilişki. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 18(2), 1198-1234.
- Tanrıverdi, H. (2018). Din-kültür ilişkisi üzerine bir değerlendirme. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 595-601.
- Taplamacıoğlu, M. (1963). *Din sosyolojisi*. (2. Baskı). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yay.
- Tarhan, N. (2005). *Kadın psikolojisi*. Nesil Yayınları.
- Taş, B., & Ateş, S. (2020). Boşanmış ve evli ebeveynlere sahip ergenlerin beş boyutlu iyi oluş modeli ve internet bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3198-3232.
- Taş, İ. (2011). *Öğretmenlerde yaşamın anlamı yaşam doyumu sosyal karşılaştırma ve iç-dış kontrol odağının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tate, R. Z. (1989). *An investigation of a relationship between religious practices and psychological well-being*. [Unpublished doctoral dissertation]. The Union Institute and Graduate School Cincinnati Ohio.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği (PİOO): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *University Journal of Education Hacettepe*, 28(3), 374-384.
- Temel, F., & Aksoy, A. B. (2016). *Ergen ve gelişimi*. (4. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Thiyagarajan, A., Bagavandas, M., & Kosalram, K. (2019). Assessing the role of family well-being on the quality of life of Indian children with thalassemia. *BMC Pediatrics*, 19(1), 100.
- Timur, M. S. (2008). *Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tokat, O. (2012). *Oratöğretim öğrencilerinde kaygı ve dindarlık ilişkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tokur, B. (2011). *Stres-dindarlık ilişkisi üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topuz, İ. (2016). Yaşamın Anlamı ve Din: Gençler Üzerinde Bir Araştırma. *İslam Medeniyeti Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 540-560.
- Tosyalıoğlu, M. B. (2021). *Üniversite öğrencilerinde maneviyat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, Y. (2017). *Kişilik ve dindarlık*. Ensar Neşriyat.
- Turgut, A. (2017). *İlk yetişkinlerde dua tutumları-psikolojik iyi olma ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 132-143.
- Türk, E. (2022). *Yaşamın anlamının öncülleri olarak öz-şefkat ve ruminasyon: Lise öğrencileri üzerine ilişkisel bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri açısından karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçar, E. (2018). *Psikolojik iyi oluş yordayıcısı olarak dindarlık, evlilik doyumu ve problem çözme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ulu, M. (2018a). Hayatı anlamlandırma ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki üzerine. *Bilimname*, 2018(36), 165-187.
- Ulu, M. (2018b). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ile değer yönelimleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(37), 183-215.
- Usta, E. Y. (2018). *Hayatın anlam algısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyi arasındaki ilişkinin analizi (İstanbul ili, Üsküdar ilçesi, resmi liselerde görev yapan öğretmenler örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uysal, V. (1996). *Din psikoloisi açısından dinî tutum, davranış ve şahsiyet özellikleri*. İFAV Yayınları.
- Uysal, V. (2006). *Geleneksel- çağdaşlık bağlamında Türkiye’de dindarlık ve kadın*. DEM Yayınları.
- Ünal, A. (2015). *İş doyumu, yaşam doyumu ve yaşam anlamı değişkenlerinin ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünlü, F. T. (2019). *Üniversite öğrencilerinde yaşam değeri, yaşamın anlamı ve sosyal iyi olmanın mutluluğu yordamadaki rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vergote, A. (1999). *Din, inanç ve inançsızlık*. (V. Uysal, Çev.). Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Vural, M. E. (2016). *Yetişkinlerde alçakgönüllülük, dindarlık ve psikolojik iyi oluş ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Walker, M. E. (2009). *Relationship of spirituality, subjective well-being and psychological well-being in an population of African American college students*. [Unpublished doctoral dissertation]. Tennessee State University.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.
- Watkins, P. C., WoodWard, K., Stone, T., & Kolts, R. L. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 31(5), 431-451.
- Weber, S. R., & Pargament, K. I. (2014). The role of religion and spirituality in mental health. *Curr Opin Psychiatry*, 27(5), 258-363.
- Wulff, D. M. (1997). *Psychology and religion: Classic and contemporary*. (2. Baskı). John Wiley.
- Xavier, A., Cunha, M., & Pinto-Gouveia, J. (2015). *The impact of self-compassion and mindfulness on psychological well-being among adolescents*. Compassionate Mind Conference.

- Yakut, S. (2016). *Öğretmenlerde yabancılaşma, yalnızlık ve dindarlık ilişkisi: Polatlı örneği*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yakut, S., & Yakut, İ. (2018). Öğretmenlerde psikolojik iyi oluş ve iş yerinde dışlanma ilişkisi. *Journal of Turkish Studies*, 13(18), 1357-1376.
- Yalçın, Ş. (1996). Anlam arayışı. *Bilgi ve Hikmet*, X.
- Yalom, İ. (2001). *Varolosçu psikoterapi*. (Z. İ. Babayiğit, Çev.). Kabalcı Yayınları.
- Yaman, A. O. (2008). *İstanbul Büyükşehir Belediyesi’de lise öğrencilerinin din algısı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaparel, R. (1987). Dinin tarifi mümkün mü?. *Dokuz Eylül Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, IV, 413-417.
- Yapıcı, A. (2007). *Ruh sağlığı ve din: Psiko-sosyal uyum ve dindarlık*. Karahan Yayınları.
- Yaran, C. S. (2001). İnsanın egzistansiyal ihtiyaçları ve dinin perenniyal cevapları. *OMÜİFD*, 12(13), 79-96.
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk psikolojisi*. (39. Basım). Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2020). *Gençleri anlamak*. (12. Basım). Remzi Kitabevi.
- Yeniçeri, Z. (2013). *Yetişkinlik döneminde benlik yönelimlerinin iyi oluş üzerindeki etkisi: Hayatta anlam bulmanın, ölüme yönelik tutumların ve dinsel görüşün aracı rolleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, K. (2017). *Ailelerde çocuk disiplini ve dindarlık ilişkisi (Bursa örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, M. (2001). Dindarlığın tanımı ve boyutları üzerine psikolojik bir çalışma. *Tabula Rasa*, 1(1), 19-42.
- Yılmaz Çıtır, Y. (2016). *Ergenlik döneminde dindarlık, şükür ve hayat memnuniyeti (İstanbul Pendik örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yoğurtçu, F. (2009). *Yetişkinlerde dindarlık ve ruh sağlığı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (2012). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. (14. Basım). Özgür Yayınları.
- Yüce, F. (2009). *Gençlerde dini yönelim ve kişilik*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, A. Ş. (2013). Dini gelişim. İçinde *Din psikolojisi*. (2 .Baskı, ss. 112-126). Grafiker Yayınları.
- Yüksel, R. (2013). *Genç yetişkinlerde aşk tutumları ve yaşamın anlamı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Zika, S., & Chamberlain, K. (1992). On the relation between meaning in life and psychological well- being. *British Journal of Psychology*, 83(1), 133-145.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrenciler;

Elinizdeki anket, Hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere tasarlanmıştır. Araştırmadan sağlıklı ve doğru bilgiler elde edilebilmesi için lütfen çekinmeden gerçek fikirlerinizi belirtmeye çalışınız. Kendinizi rahat hissetmeniz için sizden kimliğinizle ilgili hiçbir bilgi istenmemektedir. Lütfen her soruyu okuyunuz ve atlama yapmadan işaretleyiniz. Katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mehmet Nesim ANUŞTEKİN

Psikolojik Danışman/Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz:	() Kız	() Erkek				
2. Kaçınıcı sınıfta okumaktasınız?	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
3. Anne babanızın öğrenim düzeyi:						
	Anne	Baba				
Okur-yazar değil	()	()				
İlkokul	()	()				
Ortaokul	()	()				
Lise	()	()				
Üniversite	()	()				
4. Sosyo-ekonomik düzeyiniz?						
() Alt	() Ortanın Altı	() Orta	() Ortanın Üstü	() Üst		
5. Okulunuzun türü?						
() Fen Lisesi	() Sosyal Bilimler Lisesi	() Anadolu Lisesi	() Anadolu			
İmam Hatip Lisesi	() Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi					
() Ortaokul	() İmam Hatip Ortaokulu	Diğer.....				
6. Yaşamınızın çoğunu hangi yerleşim alanında geçirdiniz?						
Köy ()	Kasaba-İlçe ()	Şehir ()				
7. Küçüklüğünüzden beri anne ve babanızın size karşı tutumu nasıldır?						
Anne	Baba					
Baskıcı/Otoriter	() ()					
Eşitlikçi/Demokratik	() ()					
Tutarsız	() ()					
İlgisiz ..	() ()					

HAYATIN ANLAMI VE AMACI ÖLÇEĞİ						
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					
7	Değerlerim ve inançlarım doğrultusunda hareket etmeye çalışırım.					
8	Ruhsal bir boşluk içerisindeyim ve hayattan tat					
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.					

PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcılar,

Aşağıda katılıp ya da katılamayacağınız 8 ifade vardır. 1–7 arasındaki derecelendirmeyi kullanarak, her bir madde için uygun olan cevabınızı belirtiniz.

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz	Kararsızım	Biraz	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum	1	2	3	4	5	6	7
2	Sosyal ilişkilerim destekleyici ve tatmin edicidir	1	2	3	4	5	6	7
3	Günlük aktivitelereime bağlı ve ilgiliyim	1	2	3	4	5	6	7
4	Başkalarının mutlu ve iyi olmasına aktif olarak katkıda	1	2	3	4	5	6	7
5	Benim için önemli olan etkinliklerde yetenekli ve veterlivim	1	2	3	4	5	6	7
6	Ben iyi bir insanım ve iyi bir hayat yaşıyorum	1	2	3	4	5	6	7
7	Geleceğim hakkında iyimserim	1	2	3	4	5	6	7
8	İnsanlar bana saygı duyar	1	2	3	4	5	6	7

DİNDARLIK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadelere uygun gördüğünüz şıkları işaretleyiniz.

1. Dini inançlarım muhtaçlara yardım etmemde etkilidir.

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

2. İbadet ederken kendimi Allah'a yakın hissederim.

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

3. Din, hayatın anlamını kavrama ve hayatta karşılaşılan sorulara cevap bulmada yardımcıdır.

() Tamamen katılıyorum () Katılıyorum () Kararsızım () Katılmıyorum () Hiç ...
katılmıyorum

4. Sosyal problemlerle (ailevi problemler, geçim sıkıntısı vb) ilgili çözüm yolları ararken dini inançlarımızın rolü olur mu?

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

5. Kur'an-ı Kerim'i, Arapçasından veya Türkçe mealinden ne sıklıkta okursunuz?

() Her gün bir miktar okurum () Çoğu zaman okurum () Bazen okurum () Nadiren okurum () Hiç okumam

6. Beş vakit namaz kılmayla ilgili davranışınız aşağıdakilerden hangisine uygundur?

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

7. Sağlığınız elverdiği sürece Ramazan oruçlarını tutar mısınız?

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

8. İbadetlerinizi gereği gibi yerine getirebilmek için sahip olduğunuz bilgi düzeyini nasıl buluyorsunuz?

() Çok İyi () İyi () Orta () Zayıf () Hiçbir bilgim yok

9. Dini inançlarım gereği doğru söylemeye gayret ediyorum.

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

10. Dini inançlarım gereği komşularıma iyi davranıyorum.

() Her zaman () Çoğu zaman () Bazen () Nadiren () Hiçbir zaman

EK 2. Etik Kurul Onayı

Bu çalışma için etik kurul onayı Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 27/04/2021 tarihli ve 228 numaralı kararı ile alınmıştır.

