



T.C.

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİNİ TUTUM VE
DAVRANIŞLARI (KASTAMONU ÖRNEĞİ)**

Ahmet AVCI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Şahin DOĞAN

Çankırı - 2025

T.C.
ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DİNİ TUTUM VE
DAVRANIŞLARI (KASTAMONU ÖRNEĞİ)

Ahmet AVCI

ORCID: 0009-0008-3647-081X

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Doç. Dr. Şahin DOĞAN

Çankırı - 2025

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	iv
TEZ KABUL VE ONAY	v
ÖNSÖZ	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT.....	ix
KISALTMALAR.....	xi
TABLO LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
2. YÖNTEM.....	2
2.1. Araştırmanın Konusu	2
2.2. Araştırmanın Amacı	3
2.3. Araştırmanın Önemi	3
2.4. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	4
2.5. Araştırmanın Yöntemi	5
2.6. Araştırma Evreni ve Örneklemi.....	6
2.7. Veri Toplama Aracı.....	7
2.7.1. Dini Tutum Ölçeği.....	7
2.7.2. Açıklayıcı Faktör Analizi	8
2.7.3. Faktör Analizi Sonuçları	9
2.7.4. Dini Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları Geçerliği ve Güvenirliği	12
2.8. Veri analizi ve Yorum	12
3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
3.1. Kuşak Kavramı.....	14
3.2. Kuşakların Sınıflandırılması.....	14
3.2.1. Sessiz Kuşak (1925 – 1945)	15
3.2.2. Bebek Patlaması (1946 – 1964).....	16
3.2.3. X Kuşağı (1965 – 1979)	17
3.2.4. Y Kuşağı (1980 – 1999)	18
3.2.5. Z Kuşağı (2000 ve sonrası)	18
3.3. Ergenlik	20
3.4. Ergenlik Dönemi Gelişim Özellikleri.....	22
3.4.1. Fiziksel Gelişim.....	22
3.4.2. Cinsel Gelişim	24
3.4.3. Bilişsel Gelişim	25
3.4.4. Duygusal Gelişim	27
3.4.5. Ahlaki Gelişim	29
3.4.6. Sosyal Gelişim.....	30
3.4.7. Kişilik Gelişimi	31
3.5. Din ve Dindarlık.....	32

3.5.1. Din	33
3.5.2. Din Tanımları	35
3.5.3. Dinin Temel Boyutları.....	38
3.5.4. Dindarlık.....	40
3.6. Tutum ve Davranış	48
3.6.4. Tutum	50
2.6.2. Dini Tutumlar.....	52
3.6.3. Dini Tutumun Öğeleri	52
3.6.4. Dini Tutumun Oluşmasına Etki Eden Faktörler.....	54
3.6.5. Dini Tutumları Diğer İç Faktörlerden Ayıran Kriterler	63
3.6.6. Dini Tutumun Özellikleri	64
3.6.7. Dini Tutumun Değişimi.....	67
3.6.8. Davranış.....	76
3.6.9. Dini Davranış	77
4. BULGULAR VE YORUM	79
4.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı.....	79
4.2. Katılımcıların İbadet Etme Sıklığına Göre Dağılımı	87
4.3. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine ve İbadet Etme Sıklığına Göre Tutum Puanlarının Karşılaştırılması	92
4.3.1. Cinsiyet.....	92
4.3.2. Okul türü.....	93
4.3.3. Okul Dönemi İkamet Yeri	96
4.3.4. Sınıf	98
4.3.5. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yer.....	100
4.3.6. Telefon, Tablet, Bilgisayar Kullanma Süresi	102
4.3.7. Ailenin Ekonomik Durumu	104
4.3.8. Anne ve Babanın Bir Arada Olma Durumu	105
4.3.9. Annenin Eğitim Durumu	107
4.3.10. Babanın Eğitim Durumu	109
4.3.11. Annenin Namaz Kılma Durumu.....	111
4.3.12. Babanın Namaz Kılma Durumu	112
4.3.13. Annenin Oruç Tutma Durumu	114
4.3.14. Babanın Oruç Tutma Durumu	116
4.3.15. Annenin Dini Bilgi Düzeyi.....	118
4.3.16. Babanın Dini Bilgi Düzeyi	120
4.3.17. Vakit Namazlar.....	122
4.3.18. Cuma Namazı (Erkekler).....	124
4.3.19. Bayram Namazı (Erkekler)	126
4.3.20. Teravih Namazı	128
4.3.21. Ramazan Orucu	129
4.3.22. Dua Etme	131
4.3.23. Tevbe, İstiğfar Etme	133
4.3.24. Kandil Gecelerinde İbadet Etme	135
4.4. Regresyon Analizi	137
4.4.1. İbadet Boyutuna Yönelik Dini Tutumlar.....	137
5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	141

KAYNAKÇA.....	144
EKLER.....	155
ÖZGEÇMİŞ.....	158



BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışları (Kastamonu Örneği)” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

22/01/ 2025

İmza

Ahmet AVCI

ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ahmet AVCI tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışları (Kastamonu Örneği)” başlıklı bu çalışma, 22/01/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda *oybirliği* ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Sosyoloji Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ (Unvanı, Adı ve Soyadı)

Danışman	: Doç. Dr. Şahin DOĞAN	İmza:
Üye	: Prof. Dr. Tefvik ERDEM	İmza:
Üye	: Dr. Öğrt. Üyesi Temel KALAFAT	İmza:

ONAY

Bu Tez, Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../ 2025 tarih ve sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ersoy YILMAZ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İnsanoğlu yaratılışı gereği hayatı boyunca sürekli olarak bir gelişim ve değişim içerisinde. Bu gelişim ve değişim ise insan hayatın her döneminde aynı hızda ve aynı yoğunlukta olmamaktadır. Bazen hızlanmakta bazen ise yavaşlamaktadır. Değişim ve gelişimin en hızlı yaşandığı evre ise çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan gençlik evresidir. Bir toplumun geleceği hiç kuşkusuz gençlerin omuzları üzerinde yükselmektedir. Bugünün gençleri, kültürel ve toplumsal değerleri gelecek nesillere taşıyarak aktaracak olan yarının yetişkinleridir. İleriki hayatın şekillenmeye başladığı, bir dünya ve ahiret görüşü ile hayat felsefesinin benimsendiği gençlik dönemi aynı zamanda ortaöğretim yıllarına rastlamaktadır.

Bu araştırma ile ortaöğretim öğrencilerinin din ile ilişkilerini ortaya koyan “dini tutum ve davranışları” tespit edilerek yaş, okul türü, aile, sosyo ekonomik durum vb. değişkenler üzerinden analiz edilmiştir.

Araştırmanın Giriş bölümünde Araştırmanın konusu, amacı, önemi, yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama aracıyla kapsam ve sınırlılıkları yer almaktadır. I. Bölümde, Z kuşağı, ergenlik, din, dindarlık, tutum ve davranışlar ile ilgili kavramsal çerçeve yer almaktadır. II. Bölümde ise toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu ortaya çıkan bulgular değerlendirilmiştir.

Bu çalışmanın hazırlanması sırasında pek kıymetli tavsiye ve katkılarını esirgemeyen danışmanım Sayın Doç. Dr. Şahin DOĞAN hocama, veri toplama süreci boyunca her türlü desteği sağlayan Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü idareci ve öğretmenlerine, araştırmaya katılma talebimizi kabul ederek katılım sağlayan öğrencilere ve hayatımın her döneminde olduğu gibi sonsuz sabır ve desteklerini arkamda hissettiğim aileme çok teşekkür ederim.

22/01/2025

Ahmet AVCI

ÖZET

Tezin Başlığı : Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışları
(Kastamonu Örneği)
Tezin Yazarı : Ahmet AVCI
Danışman : Doç. Dr. Şahin DOĞAN
Anabilim Dalı : Sosyoloji
Tezin Türü : Yüksek Lisans
Kabul Tarihi : 22/01/2025

Bu tez çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin dini tutum ve davranışları Kastamonu örneği üzerinden ele alınmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde Z kuşağı, Ergenlik, Din, Dindarlık, Tutum ve Davranış kavramları teorik çerçevede ele alınmıştır. İkinci bölümde ise yöntem olarak nicel yaklaşım tercih edilmiş ve alan çalışması kapsamında Kastamonu ili örneklem alınarak resmi ortaöğretim okullarında öğrenim gören toplam 1139 öğrenciden anket yöntemiyle veri toplanmış, özensiz doldurulan veya boş bırakılan anketler değerlendirme dışı bırakılarak 1.082 adet anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucu cevapların, *dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlar* ve *dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlar* olmak üzere 2 faktöre dağıldığı görülmüştür. Yapılan test sonucunda “Cronbach Alpha” güvenilirlik katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Dinin *İbadet boyutuna* yönelik tutumun güvenilirliği 0,74, *Sosyal işlev boyutuna* yönelik tutumun güvenilirliği 0,76 olarak bulunmuştur. Güvenilirlik katsayısının yüksek olması sorular arasındaki iç tutarlılık ve homojenliğin göstergesi anlamına gelir.

“Dini Tutum ve Davranışlar Ölçeği” ile “demografik özellikler” arasındaki farkların tespiti için T-Test ve ANOVA testleri, değişkenler arası etkilerin test edilebilmesi için ise REGRESYON analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlarda, öğrenim görülen okul türü, okul döneminde ikamet edilen yer, yaşanan çevre, telefon, tablet ve bilgisayar ile geçirilen süre, ebeveynlerin eğitim seviyesi, ebeveyn dindarlığı ve ebeveynlerin dini bilgi düzeylerinin etkisi vardır. Dinin “*sosyal işlev boyutuna*” yönelik

tutumlarda ise bu değişkinlere ek olarak cinsiyetin de etkisi vardır. Ayrıca dini davranışlarda bulunma sıklığı ile hem dinin “ibadet boyutuna” hem de *sosyal işlev boyutuna* yönelik tutumlar arasında olumlu bir ilişki vardır.

Gerçekleştirilen regresyon analizi ile her iki faktör üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde en çok etkili olan değişkenlerin etki dereceleri tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlarında en fazla temel dini inançlar, ikinci derecede ise dini davranışlar (ibadetler) etkilidir. Katılımcıların dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarında ise en fazla temel dini inançlar, ikinci derecede dini davranışlar (ibadetler) etkili olmakla birlikte okul türü, sınıf seviyesi, cinsiyet ve telefon-tablet-bilgisayar kullanma sürelerinin de anlamlı düzeyde etkili olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Z kuşağı, Ergenlik, Ortaöğretim, Dindarlık, Tutum

ABSTRACT

Thesis Title : Religious Attitudes and Behaviors of High School Students (The Sample of Kastamonu)
Author : Ahmet AVCI
Supervisor : Assoc. Prof. Şahin DOĞAN
Department : Sociology
Thesis Type : Master's Thesis
Date : 22/01/2025

In this thesis study, the religious attitudes and behaviors of secondary school students are discussed through the example of Kastamonu. In the first part of the research, the concepts of Generation Z, Adolescence, Religion, Religiosity, Attitude and Behavior were discussed within the theoretical framework. In the second part, a quantitative approach was preferred as a method and within the scope of the field study, Kastamonu province was taken as a sample and data was collected from a total of 1139 students studying in public high schools by survey method. 1,082 surveys were evaluated by excluding the surveys that were filled out carelessly or left blank. The collected data were analyzed with the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program. As a result of the exploratory factor analysis, it was seen that the answers were distributed into 2 factors: attitudes towards the worship dimension of religion and attitudes towards the social function dimension of religion. As a result of the test, the "Cronbach Alpha" reliability coefficient was found to be 0.82. The reliability of the attitude towards the Worship dimension of Religion was found to be 0.74, and the reliability of the attitude towards the Social function dimension was found to be 0.76. A high reliability coefficient indicates internal consistency and homogeneity among the questions.

T-Test and ANOVA tests were used to determine the differences between the "Religious Attitudes and Behaviors Scale" and "demographic characteristics", and REGRESSION analysis techniques were used to test the effects between variables. According to the findings of the research, attitudes towards the worship dimension of religion are affected by the type of school attended, the place of residence during the school period, the living environment, the time spent with phones, tablets and computers, the education level of the parents, the religiousness of the parents and the level of religious knowledge of the parents. In addition to these variables, gender also

has an impact on attitudes towards the social function dimension of religion. In addition, there is a positive relationship between the frequency of engaging in religious behavior and attitudes towards both the worship dimension of religion and the social function dimension.

With the regression analysis performed, the degree of influence of the variables that had the most statistically significant impact on both factors was determined. According to the results obtained, basic religious beliefs are the most influential on the participants' attitudes towards the "worship dimension" of religion, and religious behaviors (worship) are the second most influential. It was understood that the participants' attitudes towards the "social function dimension" of religion were mostly influenced by basic religious beliefs and secondary religious behaviors (worship), but school type, grade level, gender and phone-tablet-computer usage time were also significantly effective.

Keywords: Generation Z, Adolescence, High School, Religiosity, Attitude

KISALTMALAR

c.c. : Celle Celaluhû

çev. : Çeviren

Ed. : Editör

Hz. : Hazreti

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

S.A.V. : Sallallâhu Aleyhi Vesellem

ss. : Sayfalar

TDK : Türk Dil Kurumu

TDV : Türkiye Diyanet Vakfı

vb. : ve benzeri/benzerleri

yy. : Yüzyıl

TABLO LİSTESİ

<u>Tablo No.</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1: Betimleyici istatistikler	8
Tablo 2.2: KMO ve Bartlett's test değerleri	9
Tablo 2.3: Faktör analizi sonuçları	10
Tablo 2.4: Faktör alt boyutları ve açıkladıkları toplam varyans miktarları	10
Tablo 2.5: Dini Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları	11
Tablo 4.1: Cinsiyet	79
Tablo 4.2: Okul Türü	79
Tablo 4.3: Okul Dönemi İkamet Yeri	79
Tablo 4.4: Sınıf	80
Tablo 4.5: Hayatının çoğunun geçirildiği yer	80
Tablo 4.6: Telefon, Tablet, Bilgisayar Kullanma Süresi	81
Tablo 4.7: Ailenin Ekonomik Durumu	82
Tablo 4.8: Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	82
Tablo 4.9: Anne Eğitim Durumu	83
Tablo 4.10: Baba Eğitim Durumu	83
Tablo 4.11: Anne Namaz Kılma Durumu	84
Tablo 4.12: Baba Namaz Kılma Durumu	85
Tablo 4.13: Anne Oruç Tutma Durumu	85
Tablo 4.14: Baba Oruç Tutma Durumu	86
Tablo 4.15: Anne Dini Bilgi Düzeyi	86
Tablo 4.16: Baba Dini Bilgi Düzeyi	87
Tablo 4.17: Günde Beş Vakit Namaz Kılma Durumu	87
Tablo 4.18: Cuma Namazı Kılma Durumu (Sadece Erkekler)	88
Tablo 4.19: Bayram Namazı Kılma Durumu (Sadece Erkekler)	88
Tablo 4.20: Teravih Namazı Kılma Durumu	89
Tablo 4.21: Ramazan Orucu Tutma Durumu	90
Tablo 4.22: Dua Etme Durumu	90
Tablo 4.23: Tevbe, İstiğfar Etme Durumu	91
Tablo 4.24: Kandil Gecelerinde İbadet Etme Durumu	91

Tablo 4.25: Cinsiyete göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	92
Tablo 4.26: Cinsiyete göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	93
Tablo 4.27: Okul türüne göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	93
Tablo 4.28: Okul türüne göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	94
Tablo 4.29: Okul dönemi ikamet yerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	96
Tablo 4.30: Okul dönemi ikamet yerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	97
Tablo 4.31: Sınıf düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	98
Tablo 4.32: Sınıf düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	98
Tablo 4.33: Hayatının çoğunu geçirdiği yere göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	100
Tablo 4.34: Hayatının çoğunu geçirdiği yere göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	100
Tablo 4.35: Telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	102
Tablo 4.36: Telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	102
Tablo 4.37: Ailenin ekonomik durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	104
Tablo 4.38: Ailenin ekonomik durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	104
Tablo 4.39: Anne ve babanın bir arada olma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	105
Tablo 4.40: Anne ve babanın bir arada olma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	106

Tablo 4.41: Annenin eğitim durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	107
Tablo 4.42: Annenin eğitim durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	108
Tablo 4.43: Babanın eğitim durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	109
Tablo 4.44: Babanın eğitim durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	109
Tablo 4.45: Annenin namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	111
Tablo 4.46: Annenin namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	112
Tablo 4.47: Babanın namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	112
Tablo 4.48: Babanın namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	113
Tablo 4.49: Annenin oruç tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	114
Tablo 4.50: Annenin oruç tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	115
Tablo 4.51: Babanın oruç tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	116
Tablo 4.52: Babanın oruç tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	117
Tablo 4.53: Annenin dini bilgi düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	118
Tablo 4.54: Annenin dini bilgi düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	119
Tablo 4.55: Babanın dini bilgi düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	120
Tablo 4.56: Babanın dini bilgi düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	121

Tablo 4.57: Günde beş vakit namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	122
Tablo 4.58: Günde beş vakit namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	123
Tablo 4.59: Cuma namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	124
Tablo 4.60: Cuma namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	125
Tablo 4.61: Bayram namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	126
Tablo 4.62: Bayram namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	127
Tablo 4.63: Teravih namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	128
Tablo 4.64: Teravih namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	129
Tablo 4.65: Ramazan orucu tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	129
Tablo 4.66: Ramazan orucu tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	130
Tablo 4.67: Dua etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	131
Tablo 4.68: Dua etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	132
Tablo 4.69: Tевbe, istiğfar etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.	133
Tablo 4.70: Tевbe, istiğfar etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	134
Tablo 4.71: Kandil gecelerinde ibadet etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	135
Tablo 4.72: Kandil gecelerinde ibadet etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.....	136
Tablo 4.73: İbadet Boyutuna Yönelik Dini Tutum Regresyon Analizi	137

Tablo 4.74: Sosyal İşlev Boyutuna Yönelik Dini Tutum Regresyon Analizi.....	138
---	-----



1. GİRİŞ

14 – 18 yaş aralığına tekabül eden ortaöğretim yılları, meslek seçimi vb. birçok açıdan geri dönülmesi çok zor kararların alınmaya başlandığı ve gençlerin geleceğinin şekillenmeye başladığı kritik bir dönemdir. Ayrıca ergenlik döneminin en buhranlı dönemleri de yine bu yaş aralığında yaşanmaktadır (Gökmen ve Altaş, 2022, s. 9). Ergenlik sosyal, zihinsel, psikolojik ve biyolojik açıdan hızlı bir olgunlaşma ve gelişimin yaşandığı (Yavuzer, 1982, s. 161), çocukluktan çıkarak yetişkinliğe geçişte bir köprü görevi gören ruhsal olgunlaşma ve hayata hazırlık dönemi olması özelliğiyle kişinin hayatının en kritik dönemlerinden biridir (Yörükoğlu, 1987, s. 3). Bu dönemde genç hayatın anlamını sorgulamakta, kendisinin toplum içindeki yeri ve görevini belirlemeye çalışmaktadır (Coşkunsever, 2022, s. 50). Kendi dünya görüşünü oluşturmaya başlayan genç, bu dönemde şüpheler ve bunalımlar yaşayarak ciddi bir sorgulama içerisine girer. Kişilik gelişimi açısından yaşanan problemlerin sağlıklı bir şekilde çözülmesi oldukça kritik bir değere sahiptir (Gökmen ve Altaş, 2022, s. 9).

Aynı kuşağa mensup kimseler ortak ekonomik, sosyal ve kültürel şartlardan etkilenmeleri neticesinde benzer özellikler göstererek aynı olaylara benzer tepkiler vermektedirler. Önemli toplumsal gelişmeleri ortak bir duygusal hafızaya kaydederler. Oluşan bu duygusal hafıza onların davranışlarına yön vermektedir (Ariç, 2023, ss. 15-17). Yaş aralığı ve yaşanan büyük toplumsal olaylar birlikte değerlendirilerek gerçekleştirilen ve genel kabul gören kuşak sınıflandırmalarına göre 2000 yılı ve sonrası doğumlu kişiler Z kuşağı olarak isimlendirilmektedir (Gökçe, 2021, s. 11). Yetkinlikleri ve içine doğdukları teknoloji ve dijital dünyadan etkilenmeleri başta olmak üzere Z kuşağı diğer kuşaklardan oldukça ayrı özellikler taşımaktadır (Akduman ve Hatipoğlu, 2021, s. 207).

Hemen hemen bütün toplumlarda sosyal hayatın en ince noktalarına kadar tesir eden din, insanın anlam arayışında merkezi konumda yer alır (Çiğdem, 2020, s. 29). Bu açıdan ortaöğretim okullarında öğrenim gören ve Z kuşağı olarak tanımlanan gençlerin dini tutum ve davranışlarını tespit ederek yorumlamak büyük önem taşımaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Konusu

Kendisi hakkında veya çevresinde olup biten şeyleri anlamak için çaba sarf eden, merak duyan yegâne canlı olan insanın, anlam arayışında en tatmin edici cevaplar daima dinden gelmiştir. İnsanın hayatını anlamlandıran, ona umut veren, teselli eden, güven duygusu aşılayan daima din olmuştur. Her insan, ister ilgi duyma şeklinde olsun isterse nefret etme şeklinde mutlaka din ile olumlu ya da olumsuz bir ilişki içerisinde. Kişisel ve toplumsal açıdan refah ve huzurlu bir hayatın varlığı için daima dine ihtiyaç duyulmuştur. Bu münasebetle tarihsel süreç içerisinde insanlığın başlangıcından bugüne kadar tamamen dinsiz bir topluluğa rastlanılmamıştır. Sosyal hayatın en ince noktalarına kadar tesir eden din, insanın anlam arayışında merkezi konumda yer aldığı gibi aile, eğitim, hukuk, ekonomi, bilim, sanat vb. birçok konuda toplumsal hayatı etkiler ve şekillendirir. Aynı zamanda bu kurumlardan da dolaylı veya doğrudan etkilenir.

İnsan doğduğu andan itibaren tüm hayatı boyunca sosyalleşme süreci içindedir. Bu sayede içerisinde doğduğu toplumun kültürünü öğrenerek benimseyen insan o toplumun bir üyesi haline gelir. Sosyal bir varlık olarak çevresiyle sürekli bir etkileşim halinde olan insan, çeşitli kişi, kurum ve nesnelerle devamlı surette karşı karşıya kalarak bu uyaranlardan etkilenmekte, haklarında bazı bilgiler edinmekte ve onlar hakkında belli bir inanç ve düşünce sistemi oluşturmaktadır. İnsanlar, davranışları birbirleriyle çatışan veya uyumlu sayısız düşüncenin etkisi altında olsa da soyut ya da somut nesnelerle olan ilişkilerini düşünsel bir bütünlük içerisinde sürdürürler. İşte bu düşünsel bütünlük kısaca tutum olarak ifade edilir. Diğer tüm tutumlar gibi dini tutumlarda insanın sosyalleşme sürecinde oluşurlar.

Kişinin bebeklik yıllarından başlanarak hayatı boyunca devam eden yaşantıları dini tutumlarını oluşturmakla birlikte tutumların son şeklini alarak kristalleştiği dönem 12 – 30 yaş dönemidir. Bu dönem içinde de en kritik dönem ergenlik çağıdır. Kişi ergenlik çağına girinceye kadar en fazla ailesi ile birlikteyken bu andan itibaren akran ve arkadaş çevresi öne çıkmaya başlar. Çok hızlı bir sosyal değişim dönemine giren genç çevresinden de oldukça fazla derecede etkilenir. Ayrıca her kuşağın yetişme biçimi, içinde bulundukları dönemin ve mekânın şartlarına bağlı olarak

birtakım farklılıklar taşımaktadır. Bu farklılıklar kuşaklar arasında sosyal hayat, gündelik alışkanlıklar ve karakter yapılarında önemli ayrışmalara sebep olmaktadır.

Bu münasebetle araştırmamızın konusu 14 - 18 yaş aralığında bulunan ve Z kuşağı olarak tanımlanan ergenlik dönemindeki “Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışlarının” ölçülmesidir.

2.2. Araştırmanın Amacı

Kastamonu örneklemini üzerinden gerçekleştirecek bu çalışma ile amacımız, özellikle son yıllarda popülerlik kazanan din dışı akımlar karşısında Kastamonu ilinde faaliyet gösteren resmi ortaöğretim okullarında öğrenim gören 14 – 18 yaş aralığındaki gençlerin din ile ilişkilerini ortaya koyan “dini tutum ve davranışlarını” empirik verilerle tespit ederek gençlerin düşünce hayatı ve davranış yapısına nasıl bir etkide bulunduğunu incelemektir. Ayrıca yine bu çalışmanın bir diğer temel amacı öğrenciler arasında ortaya çıkan dini tutum ve davranışlardaki farklılaşmaya etki eden yaş, cinsiyet, eğitim, ailenin sosyo ekonomik durumu, çevre vb. faktörlerin araştırılmasıdır.

2.3. Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde gençlerin dini tutum ve davranışlarının tespit edilmesine yönelik bir çok çalışmanın bulunduğu, özellikle son yıllarda bu konuda yapılan çalışmaların ivme kazandığı hemen dikkat çekmektedir. Bununla beraber bu çalışmalar tek tek incelendiğinde bir çok araştırmanın üniversite öğrencilerine yönelik gerçekleştirildiği veya yaş aralığı olarak daha geniş bir çerçeve kullanıldığı dikkat çekmektedir. Ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan çalışmaların ise büyük çoğunluğu sadece bir alan ile sınırlı gerçekleştirilerek dindarlık düzeyleri ile farklı sosyal olgular arasındaki ilişki incelenmiştir. Bunun yanında bizim çalışmamız ile benzerlikler gösteren, kapsayıcı olarak dini tutum ve davranışları araştıran çalışmaların varlığını inkar etmek mümkün değildir. Ancak bu çalışmalar gerçekleştirildikleri tarihler itibariyle Z kuşağını tam anlamıyla kapsamıyor ya da bu çalışmalar kız ve erkek tüm öğrenciler üzerine yapılmamıştır. Bizim çalışmamızın önemi ve yaratacağı özgün değerler şunlardır:

1. Hem kentte büyümüş hem de kırsalda büyümüş gençler çalışmaya dahil edilmiştir.

2. Aile yanında ikamet eden öğrenciler ile öğrenci pansiyonunda yatılı kalan öğrenciler çalışmaya birlikte dahil edilmiştir.
3. Kız ve erkek öğrenciler çalışmaya birlikte dahil edilecektir.
4. Farklı sınıf (yaş) seviyelerindeki öğrenciler çalışmaya birlikte dahil edilmiştir.
5. Genel kabule göre 2000 yılı sonrası doğan çocukların Z kuşağı olarak kabul edilmesine rağmen özellikle kırsalda veya küçük şehirde yaşayan kimseler teknoloji başta olmak üzere değişime daha az maruz kaldıkları için aslında tüm gençlerin Z kuşağı kategorisine girdiği dönem içinde bulunduğumuz yıllardır. Bu münasebetle Z kuşağı gerçek manada çalışmanın merkezine oturtulmuştur.
6. Farklı okul türlerinde öğrenim gören, farklı akademik seviyedeki öğrenciler çalışmaya birlikte dahil edilmiştir.

2.4. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma bir alan araştırması olduğu için içeriği teorik ve uygulama olarak 2 bölümde sınırlandırılmıştır. Teorik bölümde konunun daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla kuşak kavramı, kuşak teorisi ve Z kuşağı, ergenlik dönemi ve genel özellikleri, din, dindarlık ve dindarlığın boyutları, tutum kavramı, dini tutumların özellikleri, öğeleri, oluşumu, gelişimi, değişimi ve dini davranış hakkında kavramsal bir çerçeve çizilmiştir.

Uygulama bölümünde ise gerekli izinlerin alınması bürokratik sebeplerle 2022-2023 eğitim-öğretim yılının son haftalarına denk geldiği için anket uygulaması ancak 2023-2024 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde gerçekleştirilebilmiştir. Bu sebeple araştırma sonuçları 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

Ayrıca uygulama safhasında Kastamonu şehir merkezinde yer alan Abdurrahmanpaşa Anadolu Lisesi, Aytaç Eruz Anadolu Lisesi, Kastamonu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Pervaneoğlu Ali Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Kastamonu Fen Lisesi, 15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi, Mustafa Kaya Anadolu Lisesi, Sepetçioğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Özlem Burma Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Kastamonu Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hüma Hatun Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Şeyh Şaban-ı Veli Anadolu İmam Hatip Lisesi

öğrencilerine anket uygulanmıştır. Dolayısıyla bu araştırma yukarıda adı geçen okullarda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

Anket uygulaması öncesi Çankırı Karatekin Üniversitesi Etik Kurulu, Milli Eğitim Bakanlığı, Kastamonu Valiliği ve Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden etik ilkelere uygunluğu ve ortaöğretim okullarında uygulanmasında sakınca bulunmadığına dair gerekli izinler alındığı halde okul müdürünün olumsuz tutumu sebebiyle 1 (bir) okulda öğrenim gören öğrencilere uygulanamamıştır.

Bununla beraber anket uygulaması için gidilen birçok okulda idareci ve öğretmenler tarafından araştırmamız takdirle karşılanmış, yerinde ve çok gerekli bir çalışma olduğu ifade edilerek araştırma sonuçlarının mutlaka kendileri ile de paylaşılmasını arzu ettiklerini beyan etmişlerdir.

2.5. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın I. Bölümü olan kavramsal çerçeve, kaynak taraması, sınıflandırma, dökümantasyon ve yorumlama yöntemlerinden faydalanılarak oluşturulmuştur. Uygulama kısmında ise niceliksel veri toplama araçlarından anket tekniği uygulanmıştır. Araştırma verileri bizzat araştırmacı tarafından saha çalışması olarak toplanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda hipotezler aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir.

1. Cinsiyetin dini tutumlara etkisi vardır.
2. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dini tutum ve davranış düzeyleri diğerlerine göre daha olumlu ve yüksektir.
3. Aile yanında veya öğrenci pansiyonunda ikamet etme durumunun dini tutumlara etkisi vardır.
4. Sınıf seviyesinin dini tutumlar üzerinde belirleyici bir etkisi yoktur.
5. Yaşanılan çevrenin dini tutumlara etkisi vardır.
6. Telefon, tablet, bilgisayar vb. teknolojik aletler ile geçirilen sürenin dini tutumlara etkisi vardır.
7. Ailenin ekonomik durumunun dini tutumlara etkisi vardır.
8. Aile birlikteliğinin dini tutumlara etkisi vardır.
9. Ailenin eğitim durumunun dini tutumlara etkisi vardır.

10. Aile üyelerinin ibadet sıklığının olumlu dini tutumların gelişiminde etkisi vardır.
11. Aile üyelerinin dini bilgi düzeylerinin yüksek olmasının olumlu dini tutumların gelişiminde etkisi vardır.
12. İbadetleri yerine getirme sıklığının dini tutumlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır.

2.6. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın genel evreni Türk gençliği, alt evreni ise Kastamonu il merkezinde öğrenim gören 14 – 18 yaş aralığındaki tüm ortaöğretim öğrencileridir. Araştırmanın örneklem grubu ise Kastamonu il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerdir.

Araştırma evreni olarak Kastamonu ilinin seçilmesinde etkili olan faktörleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz.

1. Kastamonu ili coğrafi yapısı itibarıyla ekonomik, sosyal, kültürel vb. açılardan farklılıkları içinde barındıran bir şehirdir. Şehir merkezi dahil toplam 20 ilçeye sahip olan Kastamonu'nun Cide, Doğanyurt, İnebolu, Abana ve Çatalzeytin ilçeleri deniz kenarında, sahil şeridinde yer alan ve turizm ağırlıklı ilçelerdir. Tosya, Taşköprü ve Devrekani ilçeleri geniş tarım alanlarına sahip ilçelerdir. Merkez ve Seydiler ilçeleri sanayileşmenin yoğunlaştığı ilçelerdir. Geriye kalan ve nüfus yoğunluğunun en az olduğu 10 ilçe ise ormancılık ve hayvancılık faaliyetlerinin yoğun olarak yürütüldüğü ilçelerdir. Ayrıca il merkezinde bulunan üniversite, Jandarma alayı, kamu kurumlarının birçoğunun bölge müdürlüğü seviyesindeki teşkilatlanmaları vb. faktörler yerli haklın yanı sıra hatırı sayılır bir memur ve ailesi nüfusunun da Kastamonu'da yaşamasını sağlamaktadır. Bu vb. sebeplerle tipik bir Anadolu şehrinde ziyade coğrafi, kültürel, ekonomik, siyasi, eğitim vb. açılardan %100 olmasa da büyük oranda Türkiye'nin küçültülmüş bir temsilidir.

2. Kastamonu ilçelerinin ve köylerinin seyrek nüfuslu olması ve birbirine uzaklığından dolayı şehir merkezinde bulunan okullarda köy ve ilçelerden gelerek öğrenim gören çok sayıda öğrenci bulunmaktadır. Bu sebeple Kastamonu şehir merkezinde farklı sosyo ekonomik ailelerden gelen ve hem kırsalda yetişmiş hem de şehirde yetişmiş gençlere ulaşmak oldukça mümkündür.

2.7. Veri Toplama Aracı

Tez çalışmamızda kullandığımız soru kağıdında 13 adet demografik özellikler, 8 adet dini davranış ve 32 adet dini inanç ve dini tutum sorusu yer almaktadır. Soru kağıdında toplam 51 soru bulunmaktadır. Araştırma yapılmadan önce 120 kişiye pilot uygulama yapıp soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadıkları değerlendirildikten ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra asıl uygulamaya geçilmiştir.

Araştırmanın uygulaması 2023 yılı Ekim – Kasım – Aralık aylarında gerçekleştirilmiştir. Toplam 1.139 adet anket uygulanmış, özensiz doldurulan veya boş bırakılan anketler değerlendirme dışı bırakılarak 1.082 adet anket değerlendirmeye alınmıştır. Anket formlarının tamamı araştırmacı tarafından bizzat uygulanmış, anket uygulanmadan önce muhataplara kısaca bilgilendirmede bulunulmuştur. Anketin doldurulma süresi yaklaşık olarak 20 – 25 dakika sürmüştür. Katılımcılardan kimliklerini belli edebilecek herhangi bir bilgi kesinlikle istenmemiştir.

Hazırlanan anket 3 bölümden oluşmaktadır. 1’inci bölümde yer alan 1 – 13’üncü sorular aynı zamanda bağımsız değişken olan kişisel bilgi anketi sorularıdır. 2’nci bölümde yer alan 14 – 21’inci sorular ise temel ibadetlerin yerine getirilme sıklığı ile ilgili olan dini davranış soruları yer almaktadır. Bu grupta Likert tipi beşli cevap kategorileri kullanılmıştır. Bütün sorular olumlu olarak sorulmuştur. Puan değerleri şu şekildedir: Her Zaman” 5 puan, “Sıklıkla” 4 puan, “Arasıra” 3 puan, “Nadiren” 2 puan ve “Hiç” 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

3’üncü bölümde ise Likert tipi beşli cevap seçenekleri bulunan dini inanç ve dini tutum ölçekleri yer almaktadır. Olumlu ve olumsuz şekilde 2 çeşit sorunun yer aldığı bu bölümde olumlu her bir soru için “Kesinlikle katılıyorum” 5 puan, “Katılıyorum” 4 puan, “Kararsızım” 3 puan, “Katılmıyorum” 2 puan, “Kesinlikle katılmıyorum” 1 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Olumsuz sorularda ise “Kesinlikle katılıyorum” 1 puan, “Katılıyorum” 2 puan, “Kararsızım” 3 puan, “Katılmıyorum” 4 puan, “Kesinlikle katılmıyorum” 5 puan üzerinden değerlendirilmiştir.

2.7.1. Dini Tutum Ölçeği

Araştırmada veri toplama aracı olarak “anket” kullanılmıştır. Bu anketlerin hepsi yüz yüze uygulanmıştır. Bu çalışmada Doç. Dr. Şahin DOĞAN tarafından geliştirilen

“Dini Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Doğan, 2007). Ölçek soruları ilk defa ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Doğan’ın geliştirdiği ölçekte toplam 26 tutum sorusu bulunmaktadır. Orta öğretim öğrencilerinin düzeyi göz önüne alınarak orijinal ölçekteki soruların bir kısmı çıkarılmış ve toplam 20 dini tutum sorusu sorulmuştur.

Dini tutum ölçeği için Likert tipi beşli cevap kategorileri kullanılarak sorular hazırlanmıştır. Bunlar “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” şeklindedir. Sorular olumlu ve olumsuz olmak üzere iki şekilde sorulmuştur. Olumlu sorulardan “Kesinlikle katılıyorum” beş puan, “Katılıyorum” dört puan, “Kararsızım” üç puan, “Katılmıyorum” iki puan ve “Kesinlikle katılmıyorum” bir puan üzerinden değerlendirilmiştir.

2.7.2. Açımlayıcı Faktör Analizi

Tablo 2.1: Betimleyici istatistikler

Ölçek maddeleri	Mean	Std. Deviation	N
11.Dinin gereklerini yerine getirmemek, inanç eksikliğidir.	3,9510	1,13501	1040
12.Allah’ın emrettiği her şey (oruç tutmak, sadaka vermek...vb.) insanın sağlık ve mutluluğu içindir.	4,4048	,91747	1040
13.Din, günümüzde yeniden önem kazanmaktadır.	3,4635	1,28162	1040
14.Din, savaş, deprem...vb. durumlarda toplumsal birliği sağlamada önemli bir etkidir.	4,3317	,97739	1040
16.Cami, Müslüman bir toplumda merkezi bir öneme sahiptir.	4,6490	,62272	1040
17.Toplu ibadetlere katılmaktan haz duyarım. (Teravih namazı, kandil gecelerinde camiye gitmek vb.)	4,1548	1,02052	1040

20.Din, insanı, içki, kumar, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıklardan korur.	4,4356	,96007	1040
23.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman zekâtını vermelidir.	4,6038	,69425	1040
24.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman, ömründe bir kere hacca gitmelidir.	4,5038	,75991	1040
25.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman kurban kesmelidir.	4,5942	,66738	1040
26.Maddi imkanları iyi, olsun her Müslüman fitre vermelidir.	4,5442	,69090	1040
27.İnsanlar, maddi imkanları ölçüsünde fakirlere düzenli şekilde yardım etmelidirler.	4,5183	1,43034	1040

Tablo 2.2: KMO ve Bartlett's test değerleri

KMO and Bartlett's Test			
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.			0,915
Bartlett's Test of Approx. Chi-Square			4715,162
Sphericity df			66
		Sig.	0,0001

KMO ve Bartlett testine bakıldığında KMO katsayısının 0,60 ve üzerinde olması örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu anlamına gelir. Yapılan test sonucu örneklem uygunluğu değeri ,92 olarak bulunmuştur. $X^2 = 4715,162$, $sd=60$, $p<0,0001$) çıkması verilerin birbiri ile ilişkili olduğunu ve KMO'nun yüksek çıkması veri sayısının faktör analizi için yeterli olduğunu göstermektedir.

2.7.3. Faktör Analizi Sonuçları

Tablo 2.3: Faktör analizi sonuçları

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,135	42,794	42,794	5,135	42,794	42,794	3,579	29,821	29,821
2	1,349	11,241	54,035	1,349	11,241	54,035	2,906	24,214	54,035
3	,824	6,868	60,903						
4	,747	6,223	67,126						
5	,718	5,986	73,113						
6	,653	5,441	78,553						
7	,558	4,649	83,202						
8	,527	4,395	87,598						
9	,478	3,982	91,580						
10	,437	3,643	95,224						
11	,333	2,774	97,997						
12	,240	2,003	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Tablo 2.4: Faktör alt boyutları ve açıkladıkları toplam varyans miktarları

Faktör	Öz değer	Açıklanan toplam varyans
1	42,794	29,821
2	11,241	54,035

Tablo'da da görüldüğü gibi oluşan iki faktörün açıkladıkları toplam varyans oranı %54,035'dir. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarlarına bakıldığında, birinci faktörün %42,794'nü, ikinci faktörün %11,241'ni açıkladığı görülmektedir.

Tablo 2.5: Dini Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları

Rotated Component Matrixa		
	Component	
	1	2
26.Maddi imkanları iyi, olsan her Müslüman fitre vermelidir.	,848	
25.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman kurban kesmelidir.	,814	
23.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman zekâtını vermelidir.	,766	
24.Maddi imkanları iyi olan her Müslüman, ömründe bir kere hacca gitmelidir.	,756	
27.İnsanlar, maddi imkanları ölçüsünde fakirlere düzenli şekilde yardım etmelidirler.	,748	
13.Din, günümüzde yeniden önem kazanmaktadır.		,693
14.Din, savaş, deprem...vb. durumlarda toplumsal birliği sağlamada önemli bir etkindir.		,655
17.Toplu ibadetlere katılmaktan haz duyarım. (Teravih namazı, kandil gecelerinde camiye gitmek vb.)		,630
12.Allah'ın emrettiği her şey (oruç tutmak, sadaka vermek...vb.) insanın sağlık ve mutluluğu içindir.		,612
11.Dinin gereklerini yerine getirmemek, inanç eksikliğidir.		,599
16.Cami, Müslüman bir toplumda merkezi bir öneme sahiptir.		,573
20.Din, insanı, içki, kumar, uyuşturucu vb. kötü alışkanlıklardan korur.		,501

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Yapılan açımlayıcı faktör analizinde Principal Component Analysis metodu uygulanmıştır. Analiz sonucunda 15, 18 ve 29’cu sorular binişik oldukları için analizden çıkarılmıştır. Geriye kalan soruların dört faktöre dağıldığı görülmüştür. Bunlardan “Oruç tutmak, akşama kadar aç kalmanın başka bir ismidir” ve “Dua etmek, sadece insanın kendisini psikolojik olarak tatmin etmesidir.” Soruları 3. Faktöre, “Ahlaklı bir insan olmak için, dindar bir insan olmak şart değildir” ve “Allah’a inanmayan bir insan da günlük hayatta mutlu bir insan olabilir.” Soruları da 4. Faktöre dağılmıştır fakat her iki faktörde de ikişer soru bulunduğu için analizden çıkarılmıştır. Tekrar yapılan analiz sonucunda iki boyutlu bir ölçek oluştuğu görülmüştür. Bunlardan birinci faktör *dinin ibadet boyutuna yönelik tutumlar* olarak adlandırılmıştır. Birinci faktörde toplam 5 soru bulunmaktadır. İkinci faktör *dinin sosyal boyutuna yönelik tutumlar* olarak adlandırılmıştır. İkinci faktörde ise 7 soru bulunmaktadır. Ölçek de toplam 12 soru bulunmaktadır.

2.7.4. Dini Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları Geçerliliği ve Güvenilirliği

Dini Tutum Ölçeğinin güvenilirlik derecesini ölçmek için “güvenilirlik testi” uygulanmıştır. Yapılan test sonucunda “Cronbach Alpha” güvenilirlik katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Alpha katsayısının yüksek olması sorular arasındaki iç tutarlılık ve homojenliğin göstergesi anlamına gelir. Dinin *ibadet boyutuna* yönelik tutumun güvenilirliği 0,74, *sosyal işlev boyutuna* yönelik tutumun güvenilirliği 0,76 olarak bulunmuştur.

2.8. Veri analizi ve Yorum

Araştırma verileri SPSS 27 paket programı kullanılarak analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın analizlerinde gruplar arasındaki farkların tespiti için T-Test ve

ANOVA, değişkenler arası etkilerin test edilebilmesi için REGRESYON teknikleri kullanılmıştır.



3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Kuşak Kavramı

Kökeni antik Yunancada yer alan, doğmak, var olmak anlamlarına gelen “genos” kelimesi veya “genestai” fiiline dayanan kuşak kavramı, göbek, nesil gibi anlamlara gelir (Arıç, 2023, s. 15). Sözlük anlamına baktığımızda ise “Yaklaşık 25 – 30 yıllık yaş kümelerini oluşturan bireyler öbeği; göbek, nesil batın, jenerasyon”, “Yaklaşık olarak aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirlerine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu” tanımları karşımıza çıkmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023).

Aynı dönemde doğan ve yaşayan kişiler, ortak ekonomik, sosyal ve kültürel şartlardan etkilenmeleri neticesinde benzer özellikler göstererek aynı olaylara benzer tepkiler vermektedirler. Kuşak olarak tanımlanan bu kimseler arasında ortak bir duygusal hafızsa meydana gelir. Aynı kuşağa mensup kimseler önemli toplumsal gelişmeleri ortak bir duygusal hafızaya kaydederler. Oluşan bu duygusal hafıza onların davranışlarına yön vermektedir (Arıç, 2023, ss. 15-17).

Her kuşağın yetişme biçimi, içinde bulundukları dönemin ve mekânın şartlarına bağlı olarak birtakım farklılıklar taşımaktadır. Bu farklılıklar kuşaklar arasında sosyal hayat, gündelik alışkanlıklar ve karakter yapılarında önemli ayrışmalara sebep olmaktadır (Karabina, 2022, s. 5).

Yapılan araştırmalar kişilerin anne ve babalarına benzediğinden çok daha fazla içinde yaşadıkları döneme benzediklerini ortaya koymaktadır (Karabina, 2022, s. 6). Kişinin en çok paylaşımında bulunduğu ve zaman geçirdiği kimseler genellikle kendi kuşağından kimseler olmaktadır. Bu durum kuşakların kendi içlerinde benzer özellikler göstermelerinde oldukça etkilidir (Arıç, 2023, s. 17).

3.2. Kuşakların Sınıflandırılması

Kuşak sınıflandırmalarında yaş aralığı ve yaşanan büyük toplumsal olaylar birlikte değerlendirilmektedir (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 106). Bu yüzden aynı yılda doğmuş olsa bile farklı coğrafyalarda ve farklı toplumlarda yaşayan kimseler

arasında farklılıklar bulunması gayet doğaldır (Arıç, 2023, s. 18). Bu sebeple kuşakları tanımlarken kullanılan yıl aralıkları kesin ve kati değildir. Kuşakları değerlendirirken bulundukları coğrafyanın sosyo-ekonomik yapısının, dininin, kültürünün ve değerlerinin dikkate alınması gerekir. Ayrıca aynı bölgede yaşasa, aynı toplumsal olaylara maruz kalsa bile bireysel farklılıklar sebebiyle her bireyin aynı ölçüde etkilenmeyeceği unutulmamalıdır (Gökçe, 2021, s.10).

Bu münasebetle farklı araştırmacılar tarafından farklı kuşak sınıflandırmaları yapılmıştır. Kuşak sınıflandırmalarında görülen bu farklılıklar daha ziyade kuşakların kapsadıkları tarih aralıklarında ve isimlendirmelerinde öne çıkmaktadır. Bununla birlikte genel olarak kuşak değişimleri 15 – 20 yıllık dönemleri kapsamakta (Akduman ve Hatipoğlu, s. 205) ve 1925 – 2000 yılları arasını temel almaktadır. Farklı isimlendirmeler olsa dahi en yaygın kullanılan ve Türkiye için de uygun olduğu kabul edilen kuşak sınıflandırması 5 başlık altında şu şekilde ifade edilebilir. 1925-1945 arası doğan: sessiz kuşak, 1946-1964 arası doğan: bebek patlaması kuşağı, 1965-1979 arası doğan: x kuşağı, 1980-1999 arası doğan: y kuşağı ve 2000 sonrası doğan: z kuşağıdır (Gökçe, 2021, s. 11).

Ayrıca ilerleyen dönemde yapılacak çalışmalara konu olacak kuşak isimlendirmeleri ise, 2015 sonrası doğanlar için “Alfa kuşağı”, daha sonraki dönemler için ise “Beta kuşağı” (Gökçe, 2021, s. 11) ve sonrasında ise “Delta kuşağı” olarak öngörülmektedir (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 106).

Bu çalışmasının asıl konusu Z kuşağı olmakla birlikte kuşaklar arası farklılığın anlaşılması açısından Z kuşağının sahip olduğu özelliklerin neler olduğu konusuna geçmeden önce, kendinden önceki kuşakların özelliklerine kısaca değinmek yerinde olacaktır.

3.2.1. Sessiz Kuşak (1925 – 1945)

1925 – 1945 yılları arasında doğan bu kuşak Gelenekselci kuşak veya Cumhuriyet kuşağı olarak da adlandırılır. (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 107). I. ve II. Dünya savaşlarını ve büyük ekonomik buhranı yaşamış olan bu kuşağın temel özellikleri, korku ve güvensizlik duygusudur. Dini yönü güçlü, zor çalışma şartlarına alışkın ve uyumlu, sadakate kutsallık derecesinde önem veren kimselerdir. Bu yüzden yöneticilerine son derece bağlı ve saygılı olup hiyerarşiye büyük önem verirler. Onlar için denge ve düzen hayatın her alanı için vazgeçilmezdir. Yaşadıkları savaşlar

ve ekonomik buhran sebebiyle psikolojik problemler ile bu problemlere bağılı depresyon ile intihar vakaları yaygın olarak görülür (Okcu, 2020, ss. 13-14).

Farklı düşündüğü zamanlarda dahi sisteme karşı gelmekten sakınan ve sessiz kalan bu kuşağın öne çıkan diğer özellikleri otoriteye saygılı ve sadık, tutucu, tutumlu, disiplinli, mükemmeliyetçi, iş birliğine ve takım çalışmasına yatkın, Aile, komşuluk ve sosyal gruplara büyük önem veren, kanaatkâr, dikkatli ve çok çalışkan kimseler olmalarıdır (Gökçe, 2021, s. 12).

3.2.2. Bebek Patlaması (1946 – 1964)

1946- 1964 yılları arasında doğan, Aşk kuşağı ve İyimserlik kuşağı gibi isimlerle de anılan bu kuşak II. Dünya savaşının ardından ülkelerin azalan nüfusun yeniden canlandırılması ve kayıpların telafi edilmesi maksadıyla doğumu teşvik edici politikalar benimsemeleri sonucu daha ziyade bebek patlaması (baby boomer) olarak isimlendirilmiştir (Arıç, 2023, s. 20). Ayrıca önce kendi çocuklarının, ileride de kendi ebeveynlerinin bakımını üstlendiklerinden dolayı “sandviç kuşak” olarak da anılırlar (Karabina, 2022, s. 12).

Ekonomik refahın artmaya başlaması ve teknolojiye yaşanan gelişmeler neticesinde bu dönemde ekonomik, toplumsal ve siyasal birçok büyük değişimler sebebiyle bu kuşağın daha uyumlu ve esnek davranışlar sergilediği görülmüştür (Gökçe, 2021, ss. 12-13)

Din ve vicdan hürriyeti, mülkiyet hakkı, can ve mal güvenliği, seçme ve seçilme hakkı, eğitim-öğretim hakkı gibi temel hak ve ödevlerin verildiği/kazanıldığı bir dönem denk gelen bu kuşağın sadakat duygularının yüksek olması ve kanaatkâr olmaları öne çıkmaktadır (Karabina, 2022, s. 12).

Vietnam savaşı karşıtı eylemler ile sivil haklar hareketlerine destek olan bu kuşağın özelliklerinin başında kişisel deneyimleri, dini kurumlardan daha önemli görmeleri, kişisel gelişim, takım ruhu, sağlıklı yaşam, kişisel tatmin, iyimserlik, bireysellik, bencillik (Arıç, 2023, ss. 20-21), otoriteye karşı çıkma, özgürlüğe düşkün, yeniliğe açık olmaları olduğu söylenebilir (Gökçe, 2021, s. 13).

Ayrıca annesi evde bebek bakan, babası işe giden son nesil olduğu kabul edilen bebek patlaması kuşağı geleneksel cinsiyet rollerini desteklemektedir. Bununla birlikte kadınların iş hayatına dahil olması, bekar annelik kavramının ortaya çıkması,

evlat edinme gibi durumlar aile yapılarında ciddi kırılmalara da sebep olmuştur (Karabina, 2022, s. 12).

3.2.3. X Kuşağı (1965 – 1979)

1965 – 1979 yılları arasında doğan bu kuşağın diğer isimleri, kayıp kuşak, gölge kuşak (Okcu, 2020, s. 14), Dijital göçmenler, McDonald's kuşağı (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 107), on üçüncü kuşak, geçiş dönemi kuşağı isimleridir (Karabina, 2022, s. 13).

Bu dönemde yaşanan Ay'a seyahat, Challenger faciası, Dünya petrol krizi, Watergate skandalı gibi küresel etkisi olan olayların yanında ülkemiz açısından sağ-sol çatışmalarının, Kıbrıs barış hareketinin yaşandığı bir dönem olmuştur (Karabina, 2022, s. 14).

Sağ – sol çatışmaları ve ekonomik krizlerin içerisinde yetişen bu nesil olumsuzluklarla mücadele etmeyi öğrenmiş, işkolik ebeveynlerin kendilerini ihmal etmesi sebebiyle kendine güvenmeyi öğrenmiş bir kuşaktır. Boşanma oranlarının ve kadın istihdamının artmasına aynı zamanda anne ve babanın iş hayatında bulunmasına rağmen (Okcu, 2020, s.14), ev dışında çocuk bakımının henüz yaygınlaşmadığı bir dönem olması sebebiyle (Gökçe, 2021, s. 14), kendinden başka kardeşine de bakmak zorunda olan ilk nesildir (Okcu, 2020, s.14).

CD, uzaktan kumanda, bilgisayarlar gibi yeniliklerin ilk defa kullanılmaya başladığı döneme denk gelen x kuşağı teknolojiyle tanışan ilk nesil olarak görülür. Bu açıdan x kuşağı yeniliklere açık ve teknolojiye aşina olmasına rağmen teknoloji ile arası biraz mesafelidir (Arıç, 2023, s. 21). Teknolojiyi genellikle sadece iş için kullanan bu nesil için eğitim son derece önemlidir. Onlara göre iyi bir eğitim, iyi bir iş demektir (Okcu, 2020, s.14).

Sosyal becerileri biraz zayıf olan bu kuşağın en önemli özelliklerinin başında hayatın olumsuzluklarına karşı iyimserliklerini korumaları ve değişime kolay uyum sağlamaları gelmektedir. Bunun yanında kişi ve kurumlara güvenmeyen, bireysel, faydacı, bağımsız, şüpheli, keskin görüşlü, girişimci, sonuç odaklı ve kendine güvenen kimselerdir (Arıç, 2023, s. 21).

3.2.4. Y Kuşağı (1980 – 1999)

1980 – 1999 yılları arasında doğan Y kuşağı, dijital yerliler, milenyum kuşağı, ben kuşağı, bumeranglar, bir sonrakiler gibi farkı isimlendirmelerle de anılmaktadır. Bu dönemde yaşanan körfez savaşları, Berlin duvarının yıkılması, Sovyetlerin dağılması, teknoloji, internet ve cep telefonlarında yaşanan gelişmeler global etkileri olan büyük olaylar olarak öne çıkmaktadır (Karabina, 2022, s. 15).

Y kuşağı teknolojinin içine doğan ve hayatı boyunca onunla içli dışlı olan bir nesil olarak teknolojiyi çok iyi kullanır ve ona güven duyarlar (Gökçe, 2021, ss. 14-15). Televizyon ve internetin içinde büyüdükleri için bilişim teknolojileri hayatlarının ayrılmaz bir parçasıdır (Okcu, 2020, s. 15).

Öne çıkan özelliklerinin başında kendilerini rahat ifade edebilmeleri gelir. Bunun yanında sosyal medya, sanal oyunlar, çevrimiçi platformlarda bolca vakit geçirirler. Bu yönüyle internette yer alan bilgilerin etkisine oldukça açıktırlar. Ebeveynlerinin ben yapamadım oğlum-kızım yapsın bakış açısı sebebiyle şımarık ve egoist olarak yetişmişlerdir. Eğitim durumları genel olarak yüksektir. Eğitime, öğrenmeye açık bir kuşaktır. Haklarını bilen, otoriteye boyun eğmeyen, sorgulayan ve tartışmacı bir kuşak olarak öne çıkarlar. Gezme, eğlenme, alışveriş, para, yeni deneyimler kazanma gibi değerlere oldukça fazla önem veren, global bir kuşaktır (Gökçe, 2021, ss. 14-15).

Kontrol edilmek ve kısıtlanmaktan hoşlanmazlar, kolay vazgeçerler, finansal başarısızlık yaşadıklarında ebeveynlerinin yanına olayca geri dönebilirler. En kötü özellikleri olarak sabırsız olmaları gösterilebilir. Yüksek ego ve beklenti içerisinde bulunmaları, hayat karşısında yaşadıkları hayal kırıklıkları sonucu depresyon, anksiyete, panikataklık gibi sorunlar yaşamalarına sebep olur (Gökçe, 2021, ss. 14-15).

3.2.5. Z Kuşağı (2000 ve sonrası)

2000 yılı ve sonrası doğumlulardan oluşan bu kuşak günümüzde hakkında en fazla araştırmanın yapıldığı kuşak olarak dikkat çekmektedir (Arıç, 2023, s. 23). Bu durumun etkisiyle Z kuşağı hakkında oldukça çeşitli isimlendirmelerde bulunulmuştur. Bunlardan bazıları, kristal kuşak, internet kuşağı, iGe, gen-zero, M kuşağı, İ instant online, D – dijital kuşak, kaptan kuşak, Facebook kuşağı, Google kuşağı vb. isimlendirmeler olup bireysel çalışmayı tercih ettiklerinden dolayı “yeni sessiz kuşak” (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 108), her şeyin kendilerine özgü olmasını

ve her şeyi kendileri yaparak kişileştirmeyi çok sevdiklerinden dolayı “kendin yap” nesli olarak da anılırlar (Akduman ve Hatipoğlu, 2021, s. 207).

Z kuşağını diğer kuşaklardan ayıran en önemli fark yetkinlikleri ve içine doğdukları teknoloji ve dijital dünyadan etkilenmeleridir (Akduman ve Hatipoğlu, 2021, s. 207). Y kuşağı da teknolojiye uyum sağladığı halde Z kuşağının teknoloji ile ilişkisi çok daha farklıdır. Z kuşağı için teknoloji kimliğinin bir parçasıdır. Çoğu ferdi, internet ve akıllı telefon teknolojisinin olmadığı bir zamanı hatırlamayan bu kuşak, teknoloji ile neredeyse her şeyin mümkün olduğunu ve amaçlarına teknoloji sayesinde erişebileceklerini düşünmektedir (Görmez, 2021, ss. 516-517).

Bireysel, düz ve gayri resmi bir iletişim benimseyen Z kuşağının sosyal ağlar hayatlarının vazgeçilmez bir parçasıdır. Ayrıca teknoloji ile olan bağları psiko-motor (beyin-duyu organı-kas uyumu) becerilerinin gelişmesini sağlamıştır. Bu sayede birden çok konuyu aynı anda düşünüp yapabilmektedirler. Zamanı çok hızlı deneyimleyen bu kuşak mensupları birçok şeyi aynı anda yapabildiklerinden dolayı bir günü 24 saatten daha fazla hissetmektedirler (Akduman ve Hatipoğlu, 2021, s. 207).

Akıllı telefon, sosyal ağlar ve diğer teknolojik aletlerde oldukça fazla vakit geçiren Z kuşağı hayatını çevrimiçi ve herkesin gözü önünde yaşayan ayrıca çabuk ve hızlı tüketen bir kuşak olarak dikkat çekmektedir (Gökçe, 2021, s. 18).

Yenilikçi ve yaratıcı yönleri gelişmiş olan Z kuşağı gençlerin girişimci yönü oldukça gelişmiştir. Parayla ilgili kaygı duymadan yaşamak istemeleriyle girişimci ruhlarının birleşmesi neticesinde bir başkası için çalışmak yerine kendi işlerini yapmak arzusunu hissetmektedirler. Girişimci ruhlarını tatmin edebilecekleri, daha sosyal ve esnek çalışma saatleri sunan iş yerlerini çalışma alanı olarak tercih ederler. Girişimci ruhlarına, ekonomik krizlerin içine doğmalarından dolayı finansal güvenlik isteği de eklenince Z kuşağının freelance (serbest çalışma) dünyasına girme eğilimi oldukça yükselmiştir. Z kuşağının iş motivasyonunu sağlayan şey paradan ziyade iş güvencesidir (Görmez, 2021, s. 517).

Z kuşağı eğitimin gerekliliğine inanmakla birlikte genel olarak mevcut eğitim sistemlerinin günümüz ihtiyaçlarına cevap vermediğini düşünmektedirler. Ayrıca eğitim masraflarının çok yüksek ve büyük bir yük olduğunu düşünmektedirler. Bilgi odaklı bir toplumun içine doğan bu kuşak en önemli beşerî sermayenin eğitim

olduğunun bilinciyle hayat boyu öğrenmeyi kendine ilke edinmiştir (Görmez, 2021, ss. 517-518).

Z kuşağını diğer kuşaklardan ayıran diğer özellikleri ise çevreye karşı duyarlı olmaları, herkes için eşitlik ve adalet talepleri (Gökçe, 2021, s. 19), siyasi açıdan bağımsız olmaları, baskı, ayrımcılık ve eşitsizlik hakkında duydukları endişe (Görmez, 2021, s. 518), rahatına düşkün olmaları (Okcu, 2020, s. 17), İnsan ilişkilerinde iyi olmamaları (Koç Akran ve Şen, 2023, s. 108), sabırsız ve rekabetçi olmaları olarak sayabiliriz (Arıç, 2023, s. 24).

3.3. Ergenlik

İnsan, doğumundan itibaren ölünceye kadar sürekli olarak gelişim ve değişim içerisindedir (Yavuzer, 2000: 243). Bu gelişim süreci ise birbirinden kesin çizgilerle ayrılması mümkün olmasa da belli dönemler içerisinde gerçekleşir. Bu dönemleri kısaca, çocukluk, gençlik (ergenlik), yetişkinlik, orta yaşlılık, yaşlılık ve ihtiyarlık olarak sınıflandırabiliriz (Kulaksızoğlu, 1996: 18). Bu dönemlerden her biri kendine özgü bedensel, ruhsal ve toplumsal özellikler taşır (Yavuzer, 1982, s. 161).

Bu dönemler içinde ise sosyal, zihinsel, psikolojik ve biyolojik açıdan hızlı bir olgunlaşma ve gelişimin yaşandığı (Yavuzer, 1982, s. 161), çocukluktan çıkarak yetişkinliğe geçişte bir köprü görevi gören ergenlik dönemi, ruhsal olgunlaşma ve hayata hazırlık dönemi (Yörükoğlu, 1987, s. 3) olması özelliğiyle kişinin hayatının en kritik dönemlerinden biridir. Bu dönemde ergen hayatın anlamını sorgulamakta, kendisinin toplum içindeki yeri ve görevini belirlemeye çalışmaktadır (Coşkunsever, 2022, s. 50). Pek çok açıdan dönüşüm ve değişimlerin yaşandığı ergenlik döneminde kişi kendi dünya görüşünü oluşturmaya başlar. Bu dönemde şüpheler ve bunalımlar yaşayan kişi ciddi bir sorgulama içerisine girer. Kişilik gelişimi açısından yaşanan problemlerin sağlıklı bir şekilde çözülmesi oldukça kritik bir değere sahiptir (Gökmen ve Altaş, 2022, s. 9).

Günlük kullanımda gençlik ve ergenlik kelimelerinin sıklıkla birbirinin yerine kullanıldığını görmekteyiz. Oysa ergenlik buluşla (erlilikle) başlayan ve bedensel büyümenin sonlanmasıyla nihayete eren özel bir evre iken gençlik ergenliği de içine alan ve üst yaş sınırı çok daha uzun olan bir çağdır. Buna rağmen yaygın kullanıma

uygun olarak bu iki kelimenin birbirinin yerine kullanılması da çok yanlış olmaz (Kulaksızoğlu, 1998, s. 15).

Latince bir kelime olan ve büyümek, olgunlaşmak anlamına gelen, “adolescere” fiilinden türetilmiş olan “adolascens” kelimesi “Ergenlik” terimine karşılık gelmektedir (Magomedov, 2008, s. 20).

Kişide hızlı ve sürekli gelişim evresi olarak da tanımlanan (Kula, 2006: 26) ergenlik döneminin başlangıç ve bitişiyle ilgili pek çok farklı görüş vardır (Oluğ, 2011, s. 10). UNESCO’ya göre ergen/genç, hayatını kazanmak için bir işte çalışmayan, kendi evi olmayan ve öğrenim gören 15-25 yaş aralığındaki kimselerdir. Millî Eğitim Bakanlığı’na göre ise ergen/genç, çocukluk ve genç yetişkinlik çağları arasında kalan 12-24 yaş aralığındaki kimselerdir. BM ise gençlik/ergenlik çağını 12-25 yaş aralığı olarak tanımlamaktadır (Kulaksızoğlu, 1998, s. 29). Bununla birlikte gençlik (ergenlik) dönemi için kesin bir yaş aralığı belirlemek mümkün değildir. Çünkü ergenlik çağının başlangıcı belirli bir yaştan ziyade biyolojik ve cinsel gelişimin başlangıcı olan buluğ (erinlik/ön ergenlik) dönemi olarak kabul edilir (Coşkunsever, 2022, s. 50). Bu da kişiden kişiye değişiklik gösteren gelişimsel bir olgudur. Zira ergenliğin başlangıcı farklı ırklar, yaşanan coğrafyanın farklı iklim özellikleri ve beslenme alışkanlıklarındaki farklılıklara bağlı olarak değişmektedir (Kulaksızoğlu, 1996, s. 18). Örneğin: kutuplarda yaşayan Eskimo kabilelerinde ergenlik başlangıcı 20’li yaşlara kadar uzayabiliyorken Akdeniz ikliminin hâkim olduğu bölgelerde yaşayan toplumlarda kızlar 8-10 yaşlarında ergenliğe girebilmektedir (Koç, 2004, s. 233). Buluğ ile başlayan ergenlik döneminin bitişi hakkında ise bedensel büyümenin sona ermesi bir gösterge olarak kabul edilebilse de bunun yanında sosyolojik olarak da evlenmek, askere gidip gelmek, iş/meslek sahibi olmak vb. birtakım veriler ergenlikten çıkıp yetişkinlik dönemine girildiğine işaret eder. Bu yüzden ergenlik dönemi hakkında yapılan yaş tespitleri kesinlik ifade etmekten ziyade yaklaşık zaman dilimlerini ifade etmektedir (Kulaksızoğlu, 1998, s. 29-30). Yukarıda belirtildiği üzere ergenlik dönemi için kesin bir yaş aralığı söylemek imkânsız olsa da genel olarak 12 – 24 yaş aralığını ergenlik dönemi olarak kabul edebiliriz (Siegel, 2021, s. 23).

3.4. Ergenlik Dönemi Gelişim Özellikleri

İnsanın doğumundan ölünceye kadar geçirdiği gelişimsel evrelerden bazıları diğerlerine nazaran çok daha özel bir öneme sahiptir. Örneğin, anne karnından başlayarak insanın ilk beş senesi oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bu dönemde gerçekleşen sevgi eksikliği veya yetersiz beslenme kaynaklı problemler kişinin ileriki hayatında telafisi mümkün olmayacak problemlere yol açabilmektedir. Bu döneme benzer bir diğer kritik dönem de ergenlik dönemidir (Şahbaz, 2022, s. 4).

“Fırtına ve gerginlik” dönemi ismiyle de tanımlanabilen bu dönemde kişi, çocukluk ile yetişkinlik arasında kalmış ve kendi kimliğini belirleme çabasıyla çırpınmaktadır (Yavuzer, 2000: 243). Ergenlik döneminin değişmeyen tek yasası değişimin kendisidir. Bu dönemde ergenin davranışlarında bocalamalar, duygularında, tutum ve yargılarında keskin gelişmeler, davranışlarında bocalamalar meydana gelir (Coşkunsever, 2022, s. 51). Bu dönemde yaşanan fiziksel, cinsel, duygusal, toplumsal, zihinsel vb. değişim ve gelişimlerin (Kulaksızoğlu, 1998, s. 31), farkında olmak hem ergenin gelişiminin desteklenmesi hem de kişiler arası ilişkilerde oldukça fayda sağlayacaktır (Keser, 2022, s. 29).

3.4.1. Fiziksel Gelişim

Kişinin ergenlik dönemine girdiğine işaret eden ilk değişim, boy ve bedensel büyümeyi içerisine alan fiziksel değişimlerdir (Yüce, 2009, ss. 67-68). Bu dönemde yaşanan fiziksel değişimler, sosyal ve psikolojik değişimlerinde kaynağı olması ve yaşanacak bu diğer değişimleri de etkilemesi bakımından son derece önemlidir (Dinçel, 2006, s. 34).

Büyüme ve gelişme kişinin tüm bedeninde aynı zamanda ve hızda yaşanmaz. Vücutta ilk büyüme eller ve ayaklarda başlar. 13-14 yaşına gelindiğinde ayak büyüklüğü gelebileceği maksimum boyuta ulaşmış olur. Yüzde, burun ve çenenin büyümesine, erkeklerde omuzlar, kızlarda ise kalça bölgesinin genişlemeye başlaması eşlik eder. Büyümenin en hızlı yaşandığı dönem 11-16 yaş aralığıdır (Yörükoğlu, 1987, s. 23-24). Ergenlik döneminde baş bölgesinde yaşanan değişimler yüzün asimetrik bir görüntüye bürünmesine sebep olur. Bu bölgede Burun, üst dişler ve çene diğer organlardan daha önce büyümeye ve belirginleşmeye başlar. Daha sonra gözlerin arası açılarak elmacık kemikleri ortaya çıkar. Yüzün ve derinin çocuğa has yumuşaklığı kaybolur. Bedenin diğer bölgelerinde ise el ve ayaklardan

sonra kollar ve bacaklar uzamaya başlar. Kişinin kas ve kemikleri aynı hızda büyümediği için bu dönemde bedeninin kontrolünde güçlükler yaşanır (Kulaksızoğlu, 1998, ss. 36-37). Psiko-motor becerilerde acemilik yaşanırken vücut koordinasyonunda yetersizlikler görülür (Çınar, 2013, s. 58). Bu sebeple kişi elini attığı şeyi devirir, yürürken bir yerlere takılır, abartılı ve beceriksiz davranışlar sergiler. Otururken sallanma, odanın içinde büyük adımlarla yürümek, bacaklarda, kollarda ve yüzde düzensiz hareketler görülür (Yüce, 2002, s. 68).

Yaşanan bu değişim ve gelişimler sağlık açısından ise oldukça yararlı sonuçlar doğurur. İnsanın hayatı boyunca geçirdiği dönemler içerisinde en sağlıklı olduğu hayat dönemi ergenlik çağıdır. Çocukluk döneminden çıkan kişi bu döneme ait hastalık risklerinden sıyrılmışken yetişkinliğe ait hastalıkların ise oldukça gerisindedir. Her ne kadar ergenlik döneminde tüberküloza karşı bir yatkınlık söz konusu olsa da hastalık kaynaklı ölüm oranı kaza kaynaklı ölümlerin yarısından bile azdır (Yörükoğlu, 1987, s. 25).

Kızlar ve erkekler arasında fiziksel büyüme açısından farklılıklar vardır. Çocukluk döneminde aynı yaşta olan kızlar erkeklere nazaran 450-500 gr. kadar daha hafif kiloda, boyları ise 4-5 santim daha kısayken ergenlik çağı ile birlikte kızlar da daha erken ergenlik dönemine girmeleri sebebiyle fiziksel büyüme de erkeklerden daha erken başlar. Buna bağlı olarak 12-13 yaş aralığındaki kızlar, akranı olan erkeklerden daha uzun boylu ve daha ağır kilodadır. Erkeklerde ise ergenlik dönemine kızlara nazaran geç girdiklerinden dolayı geç başlayan fiziksel büyümenin hızı çok daha fazladır. Bu sebeple 14-15 yaşlarına gelindiğinde kızlar lehine yaşanan boy kilo farkı erkekler lehine dönmeye başlar. Kızlarda görülen erken başlayan fiziksel büyüme 18 yaşları itibarıyla durur. Erkeklerde ise büyüme hızı 20-21 yaşlarına kadar devam eder. Yaşanan bu süreç sonunda erkekler akranı olan kızlardan 10 kg'a kadar daha ağır kilodayken yaklaşık 12-15 cm. daha uzun boya ulaşmış olur. Tabi burada kızlar ve erkekler arasındaki büyümede yaşanan farklılıklar olduğu gibi erkeklerin kendi içinde, kızlarında kendi içinde büyüme ve gelişme hızı açısından, beslenme şekilleri, sağlık durumları, iklim koşulları ve anne babadan gelen kalıtım özellikleri sebebiyle bireysel farklılıklar olduğu unutulmamalıdır (Kulaksızoğlu, 1996, s.: 20-21).

3.4.2. Cinsel Gelişim

Fiziksel gelişme ve büyümede olduğu gibi cinsel gelişimde de kız ve erkekler arasında zaman ve hız farklılığı bulunmaktadır. Erkeklerin cinsel gelişimi kızlara göre yaklaşık 2 yıl daha geç başlamaktadır (Coşkunsever, 2022, s.: 52). Kızlarda 10, erkeklerde ise 11-12 yaşları civarında, buluğ çağına henüz girmeden önce karşı cinsle ve cinsel sembollerle ilgilenme ya da kadınsı veya erkeksi tavırlar sergileme gibi davranışlarla kendini gösteren bir takım cinsel değişiklikler başlar. Buluğ çağına gelen kişide oluşan cinsel uyanmaya neyin sebep olduğu tam olarak bilinmemektedir. Ancak vücut belli bir olgunluğa eriştiğinde bazı değişiklikler kendiliğinden ortaya çıkar. Ergenliğe giren kızlarda görülen en önemli cinsel gelişme âdet kanamasıdır. Erkeklerde ise üreme organlarında görülen büyüme ve üreme hücresi (sperm) üretmeye başlamasıdır. Bu gelişmelere *Esas Cinsel Gelişmeler* veya *Esas Cinsel Değişiklikler* denir. (Kulaksızoğlu, 1998, s. 41). Bu değişiklikler kızlarda açıkça görülebilir bir olayken erkeklerde çok daha özel ve kişisel bir olaydır. Çoğu zaman erkek kendi bile ergenliğe girdiğini fark etmez (Saygılı, 2015, s. 13)

Bunun yanında, kişide *İlave Cinsel Gelişmeler* veya *İkincil Cinsel Değişiklikler* olarak adlandırılan bir takım başka değişiklikler de gözlenir. (Kulaksızoğlu, 1998, s. 41-43). Bu dönemde yaşanan değişimlerin en belirgin olanlarından bir diğeri de gırtlakta oluşan büyümeye bağlı ses kalınlaşması (Dinçel, 2006, 36) ve yüzde oluşan sivilcelerdir (Yüce, 2002, s. 69). Bunun yanında koltuk altı başta olmak üzere vücutta kıllanma başlar (Yörükoğlu, 1987, s. 24). Erkeklerde kaslanma, kızlardaysa yağlanmada artış gözükür. Erkeklerde sakal ve bıyık çıkmaya başlar ve hem kızlarda hem de erkeklerde yüz ve vücut yapısı cinsiyetine uygun şekil almaya başlar. (Dinçel, 2006, ss. 35-36).

İkincil cinsel özelliklerinin kazanılmasında kimi erkekler ve kızlar yaşıtlarına göre daha erken gelişme gösterebilirler. Erken olgunlaşma olarak isimlendirilen bu değişim erkeklerde toplumsal konum ve saygınlığı arttırmaktadır. Vücudundaki değişimler ergende özgüven artışına sebep olur. Okul dışı etkinliklere katılımları artar. Karşı cinsin ilgisi artar. Akranları arasında daha güvenilir bulunurlar. Bu sebeplerle de genelde lider rolü üstlenmekten çekinmezler. Erken olgunlaşan kızlarda ise akranları arasındaki çekicilikleri fiziksel gelişmişlikleri sebebiyle azalır. Bu durum onların içe kapanmalarına sebep olabilir. Ayrıca okul başarısında düşüş, alkol

ve sigara alışkanlığı gibi kötü alışkanlıkların daha erken kazanılmasına da sebep olabilir. İkincil cinsiyet özelliklerinin yaşlılarına göre daha geç kazanılmasına ise geç olgunlaşma denir. Geç olgunlaşan erkekler grup içinde psiko-motor becerilerindeki zayıflık sebebiyle daha az toplumsal kabul görürler. Geç olgunlaşan kızlar ise erken olgunlaşan kızlara veya geç olgunlaşan erkeklere oranla çok daha uyumlu gözükürler (Dinç, 2010, ss. 28-29).

Son dönemde yapılan araştırmalar, gıdalarda kullanılan hormonların, eskiye nazaran daha iyi beslenme imkanının yaygınlaşmasının ve medyadaki cinsellik bombardımanı gibi çevresel faktörlere bağlı olarak ergenlik yaşının giderek gerilediğini ortaya koymuştur (Saygılı, 2015, ss. 13-14).

Ergenlik dönemine giren kişi ailesinden uzaklaşmaya ve bağımsızlığını kazanmaya çalışır. Bu dönemde yetişkininkine uygun cinsel duygular kendisinde ortaya çıkar ve karşı cinse olan ilgisi artar. Yaşadığı değişimlerin farkına varan genç anlam arayışına girer (Ferşadoğlu, 2013, ss. 13-14). Ergenliğe giren kişinin cinselliğini etkileyen, ailesi, arkadaşları, televizyon yayınları, kitap ve dergiler, radyo ve televizyon ve kültürel beklentiler gibi çok sayıda etmen vardır. Bu noktada ergen tarafından sorulacak sorulara aile tarafından açık ve objektif şekilde cevaplanarak doğru, güvenilir ve eksiksiz bilgi verilmesi oldukça önemlidir (Coşkunsever, 2022, s. 53).

Aksi halde oluşan bilgi açlığını gidermek için internet ve arkadaşları gibi yanlış bilgiler elde etme riski yüksek olan farklı mecralara yönelecektir. Cinsel merakın had safhaya ulaşması cinsel risk alma davranışında büyük bir artış meydana getirdiği bu dönemde doğru ve güvenilir bir bilgi kaynağına erişebilmek hem cinsel risk alma davranışını azaltacak hem de hayat boyu kendisine zarar verecek yanlış bilgilerden korunacaktır (Korkmaz, 2023, s. 27).

3.4.3. Bilişsel Gelişim

Ergenlik dönemi akademik hayatın başladığı, entelektüel genişlemenin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde soyut düşünme becerisini kazanan kişi, çocukluğu boyunca kendisini ilgilendiren konularda dahil olmak üzere anne ve babasının karar ve telkinlerine uymaktayken, artık özellikle kendisini ilgilendiren konuları tekrar düşünerek gözden geçirmeye başlar. Ergenlik döneminin en belirgin zihinsel konularının başında ergende başlayan tenkitçi düşünce biçimi yer alır. Ergenin

yaşadığı sorgulama ve tenkit süreci sağlıklı bir zihinsel gelişime işaret eder (Bağcıvan, 1996, s. 19).

Ergenlik dönemine ait zihinsel gelişime dair bilgilerimizin çoğunu borçlu olduğumuz (Kulaksızoğlu, 1998: 118), Piaget'e göre zihinsel gelişme 4 süreçten meydana gelir. Bunlardan ilki doğuştan getirilen fiziksel, biyolojik ve kalıtsal özelliklerin *olgunlaşma* sürecidir. İkinci olarak ise kişinin fiziksel ya da toplumsal olarak yaşadığı *deneyimler*dir. Üçüncü olarak ise diğer insanlarla etkileşim halinde olması dolayısıyla içerisinde yaşadığı topluma ait değer ve kurallarının öğrenilmesidir. *Toplumsal aktarım* denilen bu süreç kişinin kendi düşünceleriyle çevreden edindiği yeni bilgilerin çatışmasına sebep olacaktır. Bu noktada ise zihinsel gelişim sürecinin dördüncü aşaması olarak kişi bilişsel olarak var olan durumun ötesine geçerek olgunlaşma, deneyim ve toplumsal aktarım yoluyla edindiği yeni bilgiler ile üst düzey *dengelere* ulaşacaktır. Bu dengeleme düzeyinin en gelişmiş düzeyi ise soyut işlemler dönemidir (Ahioğlu Lindeberg, 2011, s. 2-4).

Soyut işlemler dönemi ergenlik yıllarının başlarına rastlar. Bu dönemde kişi yetişkinlerin düşünme biçimine erişerek analitik düşünme becerisi kazanır. Matematikte ve dilde kullanılan semboller, benzetmeler, kinayeler, şiirler daha kolay anlaşılır. Adalet ve sevgi gibi terimlerin neyi ifade ettikleri tam olarak kavranabilir. Problem çözme becerisi gelişerek zihinde oluşturulan hipotezler yine zihinsel olarak test edilmeye başlanır. Problem çözmede tümevarım, tümdengelim, muhakeme, yöntemleri kullanılmaya başlanarak bir problemin birden çok çözüm yolu olabileceğinin farkına varılır. Bu dönemde kişi ideolojileri ve değerleri sorgulayarak gelişen analiz ve sentez yetisi sayesinde farklı görüşler arasından kendine has değer ve inançlar oluşturmaya başlar (Çeçen Eroğul, 2015, s. 91-92).

Yine bu dönemde, tekrar ortaya çıkan benmerkezci düşünce yapısı sebebiyle kişi kendi düşünce ve inançlarının en doğru olduğu zannına kapılır. Ona göre hiç kimse onun gibi hissedemez ve düşünemez. Bu anlayış sebebiyle de risk ve tehlike barındıran durumları doğru algılayamaz. Örneğin: isterse sigara ve alkolü kolayca bırakabileceği, asla bağımlı olmayacağı inancıyla sigara veya alkol kullanmaya başlayabilir (Çeçen Eroğul, 2012, s. 92-93).

Gelişimin diğer alanlarında olduğu gibi bilişsel gelişim de ergenlik döneminde hızlanma evresine girer. Bu hızlanma bir sıçrama şeklinde olmasa da zekâ seviyeleri

karşılaştırıldığında, ergenliğe giren gelerin henüz girmemiş olan akranlarından nispeten daha yüksek zekâ seviyesinde oldukları gözlenmiştir (Ferşadoğlu, 2013, s. 15). Hayatın ilk yılları ile birlikte başlayan zekâ gelişiminin tepe noktası ergenlik yıllarına rastlayan 15-19 yaş aralığıdır (Bağcıvan, 1996, s. 19) Bu noktada zekâ gelişimini etkileyen kalıtsal ve çevresel faktörlerin var olduğu da unutulmamalıdır. Yapılan araştırmalarda üst düzel mesleklere ve sosyal statüye sahip ailelerin çocuklarının zekâ seviyeleri, alt sosyal statü ve düşük gelire sahip ailelerin çocuklarından yaklaşık 10 puan daha yüksek olduğu görülmüştür (Ferşadoğlu, 2013, s. 15).

3.4.4. Duygusal Gelişim

Ergenliğe girilmesiyle beraber bedendeki değişimler hormonal bazı değişikliklere de sebep olur. Bedensel büyümenin çok hızlı olması sebebiyle kişide tüm enerjisini büyümeye harcamışçasına yorgunluk, bitkinlik ve çalışmaya karşı isteksizlik meydana gelir (Kulaksızoğlu, 1996, ss. 36-37). Dengeli ve uyumlu geçen çocukluk çağı artık son bulmuş, yerini ise duygusal açıdan oldukça hızlı git gel ve iniş çıkışların yaşandığı ergenlik dönemi almıştır (Yörükoğlu, 1987, s. 28) Kişi bu dönemde değişime uğrayan hormonların etkisiyle akli yerine hormonlarının dürtüsüyle hareket eder. Aile, arkadaş, öğretmen ve diğer çevrenin tutumları bu etkiye katlanmayı zorlaştırabilir (Ferşadoğlu, 2013, s. 18)

Bu dönemde kişinin duygu dünyası birbiriyle çelişkili duyguları eş zamanlı olarak içinde barındırır. Yalnız kalarak içine kapanmak isterken bir yandan da sosyal bir gruba dahil olmayı arzu eder. Yetişkinlere karşı hor gözle bakmanın yanında ona dayanma isteği, umutsuzluk ve kaygı (anksiyete) yaşarken bir yandan da geleceğe doğru coşkulu bir yöneliş gözlemlenebilir (Koç, 2021, s. 32 ve Yavuzer, 1982, s. 172).

Fizyolojik olarak hızlı değişimlerin yaşandığı bu dönemde öfke patlamaları da yaşanır. Öfke patlamalarının sebebi olarak gencin bağımsızlığını ve kişiliğini çevresine kabul ettirme çabası ile kendisini utandıran sosyal durumlar ile baş etme çabası öne çıkar (Coşkunsever, 2022, s. 54).

Ergenlik ile birlikte duygu yoğunluğunda artış meydana gelir. Olumsuz duygularını el, kol hareketi veya bağırma gibi davranışlarla gösteren ergen, heyecan, coşku ve karşı cinse yönelik duygularını hatıra defteri tutma veya şiir yazma şeklinde gösterir.

Ayrıca duygu durumu hızla değişir. Aynı olaya bir gün arayla birbirinin zıddı olan tepkiler verebilir. Oldukça mutlu ne neşeli gözükürken bir anda mutsuz bir hale bürünebilir (Kulaksızoğlu, 1998, s. 59).

Ayrıca karşı cinse duyulan yoğun bir ilgi gelişmeye başlar. Çoğu zaman “platonik aşk” olarak kendini gösteren bu durum karşısında beğenilmeme veya reddedilme genci büyük bir hayal kırıklığına uğratarak intihar etmesine dahi sebep olabilir (Kulaksızoğlu, 1996, s. 37) Kızlar erkeklerle gizliden, erkeklerse kızlarla açıktan ilgilenmeye başlar. Zayıflık, şişmanlık, boy uzunluğu, yüzdeki çizgiler ya da sivilceler büyük bir sorun olmaya başlar. Genç kızlar aynanın karşısında saatlerini geçirirler (Yörükoğlu, 1987, s. 29).

Ergenlik döneminden en yaygın görülen duygular olarak, ana ilgi merkezi olan vücudunu başkalarından saklama isteğiyle ortaya çıkan çıplak görünmekten utanma, mahcubiyet hissetme ve çekingenlik, aşırı hayal kurma, tedirginlik ve huzursuzluk, çok çabuk heyecana kapılma, yalnız kalma isteği ve tembellik sayılabilir (Kulaksızoğlu, 1998, s. 60-61).

Hayranlıkların yoğun olarak yaşandığı bu dönemde genç kendine bir rol model seçer. Bu rol model aile bireyi veya öğretmen gibi yakın çevreden biri olabileceği gibi bir film oyuncusu, şarkıcı veya sporcu da olabilir. Bu modeller ergenin hızlı değişen duygu dünyasına paralel şekilde uzun süre kalıcı olmazlar. Kendi benliğini arayan ergen zamanla değişen rol modellerden en beğendiği özellikleri ve değerleri alarak kendi kimliğini oluşturmakta kullanır (Ferşadoğlu, 2013, s. 20).

Tüm bunların yanında ergenlik dönemi duygusal değişimlerin olumlu yönleri de vardır. En başta coşkuludur ve idealisttir. Soyut kavramları algılama yeteneği gelişen gencin bu sayede ilgi alanları genişler. Başarılı olarak kendini çevresine kanıtlamak isteyen genç yeteneği doğrultusunda kendini geliştirmek için çaba sarfeder. Dünyayı değiştirebileceğine, toplumu yeniden şekillendirebileceğine inanır. Fikirlerini hararetle savunur. Yeryüzünden haksızlık ve kötülükleri yok etmeyi amaçlar (Ferşadoğlu, 2013, s. 20).

3.4.5. Ahlaki Gelişim

Ahlak gelişimi, kişinin toplumsal değer yargılarını benimseyerek, kişisel değer ve ilkelerini, içinde yaşadığı çevreyle uyumlu şekilde oluşturması süreci olarak tanımlanabilir (MEGEP, 2013, s. 7).

Ergenlik döneminin başlarında her ne kadar kişinin ahlak duygusunda bir uyanış başlamış olsa da toplumsal değerlere katılım hâlâ en düşük düzeydedir. Bu dönemde gencin taşıdığı ahlaki değerler toplumsal olmaktan ziyade çok daha kişisel ve duygusal boyuttadır. Ergenlik döneminin ilk yıllarına rastlayan 12-13, erkeklerde 13-14 yaşlarındaki gencin ahlakı, nesnel yargılardan uzak, duygusal kökenli karşı çıkışlar şeklinde tanımlanan “Ahlak heyecanı” veya “duygusal ahlak” olarak isimlendirilir. Bu yaşlarda gençte aşırı ahlaklılık veya yetkincilik eğilimleri ağır basar. Fakat bu durum davranış alanında kendini göstermekten ziyade sözel şiddet ve kesinlik eğilimi şeklindedir. Bu aşırılığın sebebi ise çevreden gelen eleştiriler sebebiyle oluşan yetersizlik duygusu ve kusurluluk hissini ödünlemek gayesidir. Gesell’e göre 15 yaşından itibaren toplumsal yapının daha çok bilincine varan genç, toplumsal değerler, normlar, kurallar ve yasalar ile gelenek ve göreneklerin anlamlarını kavramaya başlar. Böylece ahlak bilinci duygusal boyuttan sıyrılarak toplumsal bir içeriğe kavuşmuş olur (Onur, 1979, s. 6).

Ergenlik döneminde kişinin sergilediği davranışlardan ahlaka uygun olmayanlar toplum tarafından ayıplanırken ahlaka uygun davranışları ise tasvip edilerek genç bu konuda cesaretlendirilir (Turan, 2021, s. 3).

Kohlberg’in Ahlak gelişim kuramına göre ergenlik dönemine denk gelen “geleneksel dönemde” yer alan ergen, ilk aşama olarak toplum tarafından tasvip edildiğinde toplumsal kurallara ve beklentilere uygun hareket etmeyi öğrenerek bu davranışları pekiştirir. Grup beklentileri doğrultusunda hareket eden gencin ana hedefi, iyi olmak, sadık ve güvenilir olmak başkalarına faydalı olmaktır. Bu evrede genç, başkalarının davranışlarını değerlendirirken de filin sonucuna göre değil niyetlere göre değerlendirir. Bu dönemin ikinci aşamasında ise toplumsal düzeni koruma çabasına girerek toplumsal görev ve kuralları kabul eder. Ona göre otoritenin saygısı sürdürülmeli, yasalara sırf yasa oldukları için uyulmalıdır (Dinçel, 2006, s. 46).

Fakat her genç toplumsal ahlak kurallarını benimseyerek içselleştiremeyebilir. Nitekim ergenlik çağı suç işlenmesine en yatkın olunan dönem olarak dikkat

çekmektedir. Toplum tarafından ahlaka uygun olmayan davranışları ayıplanan genç, suçluluk ve utanma duygusu yaşayarak bu durumdan kurtulmak için ahlaki uzaklaşmaya yönelebilir. Bunun yanında akranlarına ve karşı cinse kendini kabul ettirmek veya onaylanmak duygusuyla da ahlaki uzaklaşmaya yönelebilir. Ahlaki uzaklaşma ise kişinin kendini kötü hissetmeden etik dışı davranışlarda bulunmasını sağlayan öz düzenleyici süreç olarak görülmektedir (Turan, 2021, s. 3).

3.4.6. Sosyal Gelişim

Sosyalleşme veya toplumsal uyum hayatın ilk anından son anına kadar devam eden bir süreç olmakla birlikte ergenlik yılları sosyalleşme sürecinin hız kazandığı bir dönemdir. Ergenlik dönemindeki genç kendini bir yetişkin olarak kabul edip davranışlarını yetişkinlerin beklentilerine göre ayarlamaya çalışırken bir yandan da çocukluğuna devam eder (Şahin ve Özçelik, 2016, s. 44). Toplum tarafından ise artık bir çocuk olarak görülmeyen gence bir yetişkin statüsü de verilmemiştir (Yavuzer, 1982, s. 181).

Bu dönemde genç toplum içinde statü sahibi olma ve prestij kazanma gereksinimi duyar. Toplumsal uyum ise büyük oranda bu gereksinimin karşılanmasına bağlıdır. Kişi kim olduğunu, amacını, değer vereceği şeyi ve bağlanıp inanacağı kişiyi bulma çabasıyla çevresinde kendisine rol model alabileceği, “olmak istediği” kişiyi arar (Yavuzer, 1982, s. 181).

Gencin, aile, okul gibi doğal üyesi olduğu veya kendi iradesiyle dahil olduğu/kurduğu gruplar sosyalleşme sürecinde oldukça önemlidir. Bu gruplar ortak bir amaç için bir araya gelen kişilerden müteşekkil homojen gruplar olabileceği gibi daha heterojen bir yapıda da olabilir (Kandemir, 2022, s. 62). Bu dönemde gencin iç dünyasında, kişisel duygu ve düşünceleri bağımsız olsa da üyesi olduğu gruba önem vererek grup normlarına uymak için büyük çaba sarfeder. Bu uyum davranışların yanında fikirleri de kapsar. Grup ile kendini özdeşleştirir. Grubun beğendiğini beğenir, yapmadığını yapmaz. Kendi davranışlarını grubun sosyal standartları ve idealleri ile değerlendirir. Kendi yetenek ve ilgi ve dürtülerini grubun istekleri doğrultusunda yöneltebildiği oranda başarılı ve kabul edilmiş bir birey olur (Yavuzer, 1982, ss. 181-182).

Gencin sosyalleşme sürecinde aile, okul ve toplumsal çevre kadar önemli olan bir diğer unsur da kitle iletişim araçlarıdır. İsminden de anlaşılacağı üzere esas amacı ve

görevi insanları bilgilendirmek, eğitmek ve eğlendirmek olan (radyo, gazete, dergi, televizyon, internet vb.) bu mecraların son yıllarda insanları yönlendirmek için de kullanıldığını görmekteyiz. Özellikle son yıllarda aile, okul gibi geleneksel sosyalleşme araçlarının etkisi hızla azalırken sosyal medya başta olmak üzere kitle iletişim araçlarının etkisi hızla artmaktadır. İnternet sayesinde insanlar arasındaki mesafeler ortadan kalkmış, dünyanın her yerinden her türlü bilgi eş zamanlı olarak her yere yayılma imkânı bulmuştur. Yeni insanlarla tanışmak ve görüşmek çok kolaylaşmış fakat aile ve arkadaş çevresiyle geçirilen vakit kısalmış aralarındaki iletişim giderek azalmıştır. Güllü ve ark. (2012) tarafından 10.800 gencin katılımıyla yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre, çalışmaya katılan ergenlik çağındaki gençlerin %92'sinin evinde internet bağlantısı olduğunu, bunlardan ise sadece %1'inin interneti ders çalışmak ve araştırma yapmak için kullandığını, geriye kalan çok büyük bir çoğunluğun ise sadece oyun oynamak ve sanal sohbet sitelerinde yeni kişilerle tanışarak sohbet ettiklerini görmekteyiz (Şahin ve Özçelik, 2016, s. 44). Kitle iletişim araçlarının bu denli yaygın ve kontrolsüz kullanımı ergenin sosyalleşme süreciyle birlikte gelişim alanlarının tümünü olumsuz etkileyebilmektedir.

3.4.7. Kişilik Gelişimi

Ergenlik döneminde yaşanan değişimlerden biri de benlik değişimidir. Bu dönemde kendine bir kişilik arayışına giren gencin halletmesi gereken en önemli meselelerinden biridir kişilik gelişimi. Zira insanın kişiliği büyük oranda ergenlik döneminde şekillenir. Ergen kendi kimliğini oluşturmaya kadar bir arayış içindedir. Bu dönemde halledilmeyen sorunlar ilerleyen dönemlerde tekrar ve daha büyük bir sorun olarak gün yüzüne çıkarlar (Ermiş, 2012, s. 48).

Kişinin ergenlik çağı içerisinde kendi benliğinin oluşması ve onunla özdeşleşmesi oldukça önemlidir. Çoğu kişide kimliğin oluşması, gelişmesi ve oturması ergenlik döneminde sorunsuz, sıkıntısız ve kendiliğinden gerçekleşirken bazı kişilerde ise bu süreç sok sıkıntılı geçmektedir (Koç, 2021, s. 35).

Benliğin oluşması düz bir çizgi üzerinde gerçekleşmez. Kişiliğin büyük oranda oluştuğu bu dönemde gençte görülen en tipik özellikler “ben merkezilik” (egosantrizm) ve “kendini aşırı beğenme” (narsizm) olarak dikkat çeker. Kişiliğini güçlendirme ve yeniden yönlendirme çabasındaki genç yanlış yollar veya çıkmaz sokaklara dalabilir. Bu süreç hem gencin hem de ailesinin gerilimler yaşamasına

sebepler olur. Fakat kişiliğin oluşması için bu gerginliklere tahammül etmek, iyi yönlerin yanında eksiklikleri de görmek gerekir (Saygılı, 2015, s. 18-19).

Erikson'a göre kişilik gelişiminde aile, okul, arkadaşlar vb. çevresel faktörlerin yanında kişinin doğuştan getirdiği kişilik özellikleri vardır. Toplam 8 aşamada gerçekleşen gelişim evreleri birbiriyle bağlantılıdır. Her birinde başarılması gereken görevler vardır ve bu görevler başarılmaz ise sonraki dönemlerde başarılı şekilde atılamaz. Erikson'un kuramına göre ergenlik dönemi 5. aşama olan *"kimlik kazanmaya karşı kimlik bocalaması"* olarak isimlendirilir. Bu aşamada kişi kendine "ben kimim?" sorusunu sorarak rol model seçtiği, beğendiği ve güvendiği bir kişiye benzemeye çalışarak kendi kimliğini oluşturmaya çalışır. Bu dönemde genç, kendine siyasi, mesleki ve cinsel bir kimlik edinmek zorundadır. Bu dönemi başarılı bir şekilde atlatabilen kişiler kendine güvenen sağlıklı bireyler olurken atlatabilmeyenler kimlik karmaşası yaşamaya devam ederler (Eldeleklioğlu, 2015, ss. 131-132).

Kendine ait olumlu bir benlik duygusu geliştiren, yetenek ve ilgileriyle uyumlu bir kimlik oluşturan gençler kendi değerler sistemini oluşturarak gelecek ile ilgili mesleki ve kişisel açıdan sağlıklı planlar oluşturabilirler (Koç, 2021, s. 35).

3.5. Din ve Dindarlık

Yaratılış özelliği olarak başka insanlara muhtaç olan insan öz değerini ve cevherini yalnızlıkta değil başka insanlar ile birlikte onların yardımıyla geliştirebilir. Bu yüzden insanlar toplu halde yaşayan sosyal varlıklardır (Kurt, 2016, s. 14). Kişilerin maddi refah ve huzuru kadar ruhî hayat ve mutlulukları da bu sosyal yapının varlığına muhtaçtır. Şüphesiz insanların içerisinde yaşadıkları sosyal yapıya ve diğer insanlara karşı vazifeleri ve birtakım hakları vardır (Er, 2008, s. 15). Zira toplum, insan bilinci ve faaliyeti tarafından oluşturulan bir ürün olduğu gibi insanda toplum içinde kimlik oluşturur ve onu sürdürerek şahsiyet kazanır (Berger, 1993, s. 29). Sosyal hayatı düzenleyen kanun vb. düzenlemelerin hepsi de kişilerin topluma, toplumun da kişilere karşı vazife ve haklarından bahseder. Nefsani arzu ve isteklerinin tesiri altındaki insanın kişisel menfaat ve çıkarlarını bir kenara bırakıp toplumsal kurallara uyarak vazifesini yerine getirmesi ve kendi hakkına razı olması, bu kuralların toplumun devamı için hayati öneme sahip olduğuna dair sağlam bir inancın var olmasına bağlıdır. Bu noktada dinin sunmuş olduğu inanç, hüküm ve değerler ile bunların etkisiyle oluşan örf ve adetler, kişide vazife ve hakların

kutsiyetine dair bir fikrin gelişmesini sağlar. Böylece insan kalbinde hissettiği samimi bir duygu, manevi bir iç kuvvet ile kendi zararına da olsa bunlara riayet eder ve rıza gösterir (Er, 2008, ss. 15-16).

Bu münasebetle insan ve toplum hayatı için vazgeçilmez bir öneme sahip olan “din” ve dinin içselleştirilerek yaşanmasını ifade eden “dindarlık” (Demirlek, 2016, s. 10) kavramları üzerinde durmak oldukça önemlidir.

3.5.1. Din

Çok çeşitli ihtiyaçları olan insan bu ihtiyaçlarını giderebilmek için çeşitli arayış ve çaba içerisinde. Bu ihtiyaçlardan biri de Taplamacıoğlu’nun “mistik ihtiyaçlar” olarak tanımladığı dini ihtiyaçlardır (Kurt, 2016, s. 29). Kendisi hakkında veya çevresinde olup biten şeyleri anlamak için çaba sarf eden, merak duyan yegâne canlı olan insan, bilim ve felsefenin ilerlemesine yol açmış olsa da bu disiplinler sayesinde aradığı anlamlara tam olarak ulaşamamıştır (Çiğdem, 2020, s. 29). Ben kimim, neyim, nereden geldim, nereye gidiyorum, hayatın anlamı nedir, öldükten sonra yok mu olacağım? vb. soruları ne tarihte nede günümüzde din dışı bir yolla cevaplamak mümkün olmamıştır (Yılmaz, 2014, s. 24). Hiçbir fikir, ideoloji ya da felsefe dinin yaptığı tesiri yapamamış onun yerini tutamamıştır (Sezen, 1988, s. 39). Anlam arayışındaki insana en tatmin edici cevaplar daima dinden gelmiştir. Tarih boyunca insanın hayatını anlamlandıran, ona umut veren, teselli eden, güven duygusu aşılayan daima din olmuştur (Çiğdem, 2020, s. 29). Din, insan için dünyayı anlamlandırma ve kendini o dünyada belli bir yere yerleştirme işlevini yerine getirir (Mardin, 2019, s. 30). Her insan, ister ilgi duyma şeklinde olsun isterse nefret etme şeklinde mutlaka din ile olumlu ya da olumsuz bir ilişki içerisinde (Yılmaz, 2016, s. 17). Kendini ateist olarak tanımlayan kimse dahi din karşıtı olurken din ile tersine bir ilişki içerisine girmiştir. Hökelekli’ye göre “tanrıtanımsızlık dahi tersine döndürülmüş bir inanç gibidir” (Gürses, 2010, s. 23).

Kişisel ve toplumsal açıdan refah ve huzurlu bir hayatın varlığı için daima dine ihtiyaç duyulmuştur (Er, 1988, s. 29). Bu münasebetle tarihsel süreç içerisinde insanlığın başlangıcından itibaren bugüne kadar tamamen dinsiz bir topluluğa rastlanılmamıştır (Yıldırım, 2019, s. 9). İnsanlığın bilinen en eski tarihine kadar inildiğinde dahi din olgusuyla karşılaşmaktadır. Din insanların hayatında o kadar önemli bir yer edinmiştir ki eski kavimlerde bile istisnasız bütün bayramlar dinsel bir

anlam taşıırken hiçbir sözleşme yoktur ki Tanrılar adına yapılmış olmasın veya hiçbir spor organizasyonu yoktur ki dinsel bir tören ile gerçekleştirilmemiş olsun (Freyer, 2016, 54). İnsan hak ve özgürlüklerine saygılı, düşünce ve vicdan hürriyetinin temin edildiği toplumlar bir yana dine ait ne varsa devlet eliyle yasaklandığı Sovyetler Birliğinde dahi toplumsal yapı içerisinde din varlığını ve önemini devam ettirmiş (Musahan, 2015, s. 227), insanlar doğrudan veya dolaylı yolla din ile bir temas kurmuşlardır (Gürses, 2010, s. 23).

Hemen hemen bütün toplumlarda sosyal hayatın en ince noktalarına kadar tesir eden din (Er, 1988, s. 29), insanın anlam arayışında merkezi konumda yer aldığı (Çoban, 2013, s. 7) gibi sanattan edebiyata, bilimden tarihe, siyasetten hukuka kadar ve daha birçok konuda toplumsal hayatı etkiler ve şekillendirir (Er, 1988, s. 29). Dinler bir yandan toplumsal hayatta yerleşik olan düzeni koruma işlevi yürütürken bir yandan da bu düzeni daha yüksek bir bilinç ve inanç evreninde değiştirmeyi amaçlarlar (Subaşı, 2004, s. 41). Zira nerede yeni bir din veya dine ait kurum (mezhep, tarikat vb.) ortaya çıktıysa orada yeni bir kültür ve medeniyet doğarak insanların dünya görüşünü değiştirmiştir (Er, 1988, s. 29).

Din toplumu etkilediği gibi aynı zamanda toplumdan dolaylı veya doğrudan etkilenen de bir olgudur (Bayram, 2019, s. 8). Tarihsel süreç içerisinde biçimlenmiş iki önemli güç olan din ve toplumun etkileşimi yaşanmış bitmiş bir olay olmayıp her an devam eden dinamik bir süreci ifade eder (Okumuş, 2009, s. 325). Bu açıdan din ile toplum arasındaki ilişki için diyalektik bir etkileşimdir diyebiliriz (Karacoşkun, 2004, s. 11).

Dinin herkes tarafından kabul edilen genel bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Bu güçlüğüün sebeplerinin başında yeryüzünde birçok farklı dinin bulunması gelir. Birbirinden farklı dinlere inanan insanların (örneğin: bir Hristiyan, bir Müslüman ya da bir Budist'in) dinden anladıkları da birbirlerinden oldukça farklıdır (Er, 2008, s. 17). Hatta aynı dine inanan kimseler içerisinde bile mezhepler arası, fırkalar arası, cemaatler arası, gruplar arasında ve hatta grup içerisinde her bir birey için dahi farklı din anlayışları vardır demek çok da yanlış olmaz (Taş, 2019, s. 7). Bu konuda yaşanan bir diğer güçlük de tanımın yapıldığı dönem hâkim olan siyasi, ekonomik ve sosyal eğimlerin etkisi ile tanımı yapan kişinin kişiliği, ilgileri, inançları, ideolojilerinin farklılık göstermesidir (Çoban, 2013, s. 7). Ayrıca din alanında

çalışsan her bir araştırmacı (örneğin: felsefeci, sosyolog, ilahiyatçı vb.) kendi alanına uygun gördüğü bir tanım geliştirerek çalışmasını bu yönde sürdürmüştür (Çiğdem, 2020, s. 30).

Dinin çeşitli şekillerde kendini göstermesi, heterojenliği, evrenselliği ve kendine has tabiatı gereği tek bir din tanımı yapılması mümkün olmamıştır (Yılmaz, 2016, ss. 19-20). Bu münasebetle bugüne kadar “efradını câmi ağyarını mâni” bir din tanımı yapılamamıştır (Er, 2008, s. 17) Bununla beraber farklı disiplinlerden pek çok bilim insanı birbirinden çok farklı din tanımları geliştirmişlerdir (Yılmaz, 2016, s. 18). Bu tanımların hepsine birden yer vermek çalışmamızın amaçları ve sınırlılıkları sebebiyle mümkün olmasa da çalışmamıza ışık tutması açısından ilk olarak etimolojik ve teolojik ardından ise sosyolojik açıdan çeşitli din tanımlarına aşağıda kısaca yer verilecektir.

3.5.2. Din Tanımları

3.5.2.1. Etimolojik ve Teolojik Din Tanımları

Arapça dışındaki Sâmi diller ile Farsça, Sanskritçe, Ârâmî-İbranî dillerinde de din kelimesine fonetik ve anlamca benzer kelimeler bulunmaktadır. Arapça “deyn” kökünden masdar veya isim olduğu kabul edilen (Türkiye Diyanet Vakfı [TDV], 2023), din kelimesinin mütercim Asım efendi tarafından 30’dan fazla anlamı olduğu söylenmiş (Kocadaş, 2016, s. 165) olsa da terim anlamıyla yakından ilgili olarak âdet, yol, gidişat, ceza, mükafat, hesap, ceza ve mükafatın verildiği gün, galip gelmek, hakimiyet, bir ülkede uygulanan kanun ve kurallar, boyun eğme, kulluk, itaat, inanç ve ibadet sistemi, sorumluluk vb. anlamlarda kullanılır (MEB, 2009, ss. 59-60).

Din kelimesinin batı dillerindeki karşılığı ise Latince “religere” ve/veya “religare” kökünden gelen (Sezen, 1988, s. 7; Çoban, 2019, s. 9) “religion” ifadesidir. “Religere”, hürmetle kendini toplamak (Sezen:1988, s. 7), bir işi tekrar tekrar yapmak, idadet, ayin anlamına gelirken “religare” ise insanla tanrı arasında kurulan bağ anlamına gelmektedir (Yılmaz, 2014, ss. 13-14).

İslam bilginlerinden Tahânevî’ye göre din “Akıl sahibi kişileri kendi iradeleri doğrultusunda dünyadayken iyiliğe, ahirette ise kurtuluşa ulaştıran Allah (c.c.) tarafından konulmuş bir kanundur” (TDV, 2023). Tümer ve Küçük dini “Yüksek bir

otoriteye boyun eğerek onun emir ve yasaklarına uymak; böylece karşılığında mükafat göreceğine, aksi takdirde ceza göreceğine inanma” şeklinde tanımlar (Yılmaz, 2016, s. 19). Er’e göre ise “din, inananların emir ve hüküm sahibi olduğuna inandıkları yüce bir varlığın belirlediği düsturlara bağlanmasıdır” (Er, 2008, s. 19). Kur’an-ı Kerim ışığında yapılan bir diğer tanımlama ise “Din, her konuda insanları, akıllarını, irade ve isteklerini kullanarak, hayır olan şeylere götüren, böylece dünya ve ahiret saadetine ulaşmalarını sağlayan, peygamberler aracılığıyla Allah’ın gönderdiği ilahi esasların bütünüdür” şeklindedir (Karacoşkun, 2004, s. 24). Daha geniş ve kapsayıcı bir tanımlama olarak ise “din, insanlara bir hayat tarzı sunan, onları belli bir dünya görüşü içinde toplayan kurum, bir değer biçme ve hayat tarzı; yaratıcıya isteyerek bağlanma, birtakım şeyleri duyma, onlara inanma onlara uygun iradi faaliyette bulunma olgusu; aşkın varlıkla ona inanan insan arasındaki ilişkiden doğan tecrübenin inanan kişinin hayatındaki tezahürleri” olarak tanımlanabilir (Arslantürk ve Amman, 2020, s. 332).

3.5.2.2. Sosyolojik Din Tanımları

Din sosyolojisi açısından bakıldığında din tanımlarının özsel (substansiyel) ve işlevsel (foksiyonel) olmak üzere iki sınıfa ayrıldığı görülür. Birinci grupta yer alan tanımlar, tabiat üstü, aşkın, ilahi ve kutsal alana ait olup insanların duyuları ile hissedemeyecekleri konulara bağlı olan din tanımlarıdır. İkinci grupta yer alan tanımlar ise dinin insanlar üzerindeki etkilerine ve toplum üzerindeki işlevlerine yönelik tanımlamalardır (Yürürdurmaz, 2019, s. 4).

3.5.2.2.1. Özsel Din Tanımları

Bütün dinleri kapsayacak şekilde dinin ana niteliğini ortaya koymaya çalışan ilk kişi Rudolf Otto’dur (Freyer, 2016, s.55). Otto’nun “din kutsalın tecrübesidir” şeklinde ifade ettiği bu tanımla özsel din tanımlarının en meşhuru ve birçok din bilgini (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 43) ve sosyolog tarafından en kapsayıcı olarak kabul edilmektedir (Yürürdurmaz, 2019, s. 5). Wach bu tanımın hala en basit ve en zengin din tanımı olduğunu ifade eder (Doğan, 2017, s. 14). Wach’a göre bu tanım ile Otto, dinin, sosyal, kültürel, ekonomik, estetik ve ahlaki tecrübelerle ilişkili olduğunu ancak onlara indirgenemeyecek kutsal kategorisini oluşturmuştur (Yıldırım, 2019, s. 9).

Spiro'nun din tanımında ise “din, kültürel olarak seçilen insanüstü varlıkların yine kültürel kalıplar ile etkileşiminden meydana gelen bir kurumdur.” Taylor’a göre ise “din, ruhsal varlıklara inanmaktır” (Yıldırım, 2019, s. 9).

Mensching dini, “insanın kutsal ile hayati ilişkisi ve kutsal ile çevrilmiş olan insanın bu ilişkiye dair cevabi davranışlarıdır” diye tanımlarken (Demirlek, 2016, s. 12), Schleiermacher’e göre din, “insanın, sonsuzluğu duyarak kâinat karşısında hissettiği hayranlık ve acziyettir” (Yılmaz, 2016, s. 21).

Berger’ göre din “kendisiyle kutsal bir kozmosun kurulduğu insani bir girişimdir.” Burada kutsal sayılan şey insan, hayvan, tabii ve doğal nesneler ile kültürün nesnelleştirdiği âdet ve kurumlar gibi belirli nesnelere yerleşen, insanın dışında olan ancak onunla ilişki halinde olan korkutucu ve esrarengiz bir güçtür (Berger, 1993, s. 55). James ise dini “tabiat üstü ve kutsal bir varlık ile ilişkili olan inanç, tasavvur, duygu, tecrübe, işaret, dil ve davranışların bütünü” olarak tanımlar (Kızılgeçit, 2014, s. 10).

Bazı sosyologlar bu grupta saydığımız din tanımlarını yetersiz bularak “dar tanım” diye nitelemişlerdir. Onlara göre tabiatüstü kavramını içinde barındırmayan birçok din vardır ve bu tanımlar bu dinleri kapsamamaktadır (Yılmaz, 2016, s. 20).

3.5.2.2.2. İşlevsel Din Tanımları

İşlevsel din tanımlarının ilk örneklerinin başında Durkheim’in din tanımı geldiği söylenebilir (Yıldırım, 2019, s. 10). Durkheim’e göre din, aşkın bir varlık veya tanrısallık ile açıklanamaz zira Budizm gibi tanrısız dinlerde vardır (Edinsel, 2014, ss. 436-438). Ona göre dinin kaynağı bizzat toplumdur. Toplum belirli olguları kutsal diğerlerini ise profan olarak ikiye ayırır (Ataman, 2020, s. 37). İnsanlar kutsal olana karşı hayranlık, saygı ve yükümlülük tutumu sergilerler. Fakat dinin gelişimi için bu ayrıma ek olarak kutsal şeylerin birbirleri ve dünyevi olan ile ilişkilerine dair *inançlar*, kutsal kabul edilen nesnelerin huzurunda sergilenecek hareket tarzları, *ritüeller* ve kapsayıcı bir ahlaki topluluk, *cemaate* ihtiyaç vardır (Edinsel, 2014, s. 440). Sonuç olarak Durkheim’e göre din, “kendisine bağlı olan herkesi cemaat olarak isimlendirilen ahlaki topluluk içerisinde birleştiren inançlar ve pratiklerden oluşan bir sistemdir” (Ritzer, 2010, s. 210).

Persons’a göre din, “Kâinatta insanın yeri, diğer insanlarla ilişkisi, çevresi ve insanlar ile ilişkilerine bağlı olarak arzu edilir olan veya olmayan şeyler hakkında

geliştirilen ve gerçekleştirilen bir anlayıştır” (Arslantürk ve Amman, 2020, s. 331; Kocadaş, 2016, s. 166).

Geertz dini, “genel bir varoluş düzenine dair kavramlar tasarlayarak insanlarda güçlü, yaygın ve uzun süreli ruh halleri ile güdüler oluşturan ve bunların gerçekmiş gibi görünmesini sağlayan semboller bütünüdür” diye tanımlarken Fromm “kişiye bir referans çerçevesi ve bağlanılacak bir obje kazandıran, bir topluluk tarafından paylaşılan düşünce ve eylem sistemi” olarak tanımlar (Çoban, 2013, s. 10)

Yinger dini, “bir grup insanın, hayatın (ölüm vb.) nihai problemleriyle mücadele yöntemi olarak kullandığı inanç ve uygulamalar sistemidir” diye tanımlar (Demirlek, 2016, s. 13).

Wach’a göre ise sosyalleşme ve sosyal bütünleşme dinin amaçları arasında yer almamakla birlikte kutsal varlıkla ilişki kurarak dini tecrübe yaşayan insanın, ilahi varlığın iradesine göre davranışta bulunması sonucu sosyal ve ahlaki sonuçlar kendiliğinden ortaya çıkar. Çünkü kişinin tanrı ile olan ilişkisi bireysel dini yaşantı olarak kalmaz, toplumda yaygın bir hale dönüşerek dünyevi ve toplumsal sonuçlar doğurur (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 45).

Günay’a göre din, kişisel bir tecrübeye ve bilince bağlı olarak önceleri tek tek bireylere nüfuz eder ve fertleri alakadar eder. Buna ferdi din veya subjektif din denilebilir. Ancak bir süre sonra fertlerden taşarak kişiler arası bir köprü vazifesi görür ve fertler arası bir görünüme bürünür. Buna ise kolektif din veya objektif din denilebilir. Objektif hale gelen din kendi gelenek ve göreneklerini, sembollerini, kültür ve değerlerini eğitim vb. yoluyla toplum üyelerine aktararak yaygın bir şahsiyet tipi oluşturur (Özdemir, 2017, s. 11-12).

Yukarıda yer alan tanımlamalara bakıldığında bir inanç hem kişinin kendi hayatında hem de içinde bulunduğu toplumsal hayata etki ediyorsa ancak o zaman bir din olarak tanımlanabilir (Yıldırım, 2019, s. 10).

3.5.3. Dinin Temel Boyutları

Dini, sadece tabiat üstü aşkın varlık ile kurulan kişisel tecrübe olarak tanımlamak nasıl yetersiz ve eksik bir tanımlama olursa, kutsal ve aşkın varlık dışarıda bırakılarak yapılan tanımlamalarda eksik kalmış kabul edilmelidir. Aksi halde dinin toplumsal hayattaki fonksiyonunu anlamış olsak da mahiyetini anlamamış oluruz

(Sezen, 1988, s. 14). Dinin sadece işlevsel yönü (örneğin bütünleştirici yönü) dikkate alınacak olursa insanların toplumsal hayatta bu işlevi yerine getiren tüm eylemleri dinin bir parçası olarak anlaşılır (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 46).

Örneğin, Durkheim’a göre dinin kaynağı tanrı değil toplumdur. “Klanın tanrısı ancak ve ancak klanın kendisi olabilir” (Bottomore, 1977, s. 265) Ona göre insanlara ilham veren ahlaki güç tanrı değil bizzat toplumdur. Toplum insanlardan fedakârlık etmelerini, bencil isteklerini bastırmalarını isteyerek insanı enerjiyle doldurur. (Ritzer, 2010, s. 210). Toplumsal ahlak düzeninin koruyucusu, ortak fikir, değer ve anlayışları pekiştiren en önemli faaliyet ise dini tören ve eylemlerdir. Bu sayede insanlar bir teslimiyet ve aitlik hissine (Durkheim buna “kolektif vicdan” der.) sahip olarak ortak değerler sayesinde grup içinde bütünleşirler. Böylece sapkın davranışlar engellenerek toplumsal dayanışma pekiştirilir. Durkheim’a göre ister dini olsun isterse din benzeri herhangi bir oluşum, önemli olan bu oluşumun özü değil toplumda gördüğü fonksiyonudur (Thompson, 2004, s. 14). Ona göre Hz. İsa’nın hayatına ait önemli bir günün kutlanmasıyla, bir milletin hayatında önemli olan bir günün kutlanması arasında herhangi bir fark yoktur. İkisi de toplumu ortak değerler etrafında birleştirme işlevini yerine getirir (Ataman, 2020, s. 44). Buradan hareketle toplumsal hayatta dini yönü bulunmayan ancak grup değerleri ve kolektif vicdanı pekiştiren çeşitli aktiviteler (Örneğin: Amerikan başkanlarının göreve başlama töreni, kralın taç giyme töreni vb.) birçok sosyolog tarafından da “sivil din” (civil religion) olarak kabul edilmektedir (Thompson, 2004, s. 14-15).

Dolayısıyla tek yönlü bir tanım yapmak veya en doğru tanımı aramak yerine din olgusunun taşıdığı temel boyutların neler olduğunu tespit etmek gerekir. Bu boyutlar;

1. Öğreti: İlkel kabile dinleri de dahil olmak üzere her dinde mutlaka, a) bu dünyanın sınırlamalarından bağımsız, aşkın olana ait “Batını” b) herkesin anlayışına açık akli olarak izah edilebilen sistemleştirilmiş “zahiri” öğretiler vardır.
2. İbadet: Bütün dinlerde kutsal yerleri ziyaret, kurban vb. ibadetler ile kişinin hayatını düzene sokmayı amaçlayan davranış kuralları vardır.
3. Ahlak: Her dinde nefsin terbiye edilmesi, erdemlerin ortaya çıkarılması esastır. İnsanların birbirlerine ve çevreye karşı sorumlulukları ile davranış kurallarına dair emir ve yasaklara her dinde rastlanır.

4. Cemaat/Toplum: Aynı inanca sahip insanlar arasında oluşan topluluklardır. Özellikle arkaik toplumlarda dini hayat ile toplumsal hayat bütünleşmiş durumdadır. Toplumsal yapının devamı için önemli işlevler yürütür (Yılmaz, 2014, s. 32-38).

3.5.4. Dindarlık

Dindarlık kavramı din kavramından bağımsız düşünülemeyeceği gibi ondan bağımsız da tanımlamak mümkün değildir. Bu açıdan nasıl din kavramının tek bir tanımı yoksa dindarlığın da tek bir tanımı yoktur. Farklı din tanımları farklı dindarlık tanımları oluşmasına sebep olmuştur (Subaşı, 2004, s. 97; Çoban, 2023, s. 10).

Buna rağmen dindarlık olgusunun daha sistemli bir şekilde incelenebilmesine imkân sağlamak gayesiyle çeşitli boyutları ele alınarak farklı dindarlık tanımları yapılmıştır (Çetin, 2010, s. 3).

Örneğin Hiemelfarb, dindarlığı “kişinin mensubu olduğu dine ait ilgi, inanç ve faaliyetlerle meşguliyet düzeyi” olarak tanımlar. Roof ise “kişinin doğaüstü veya yüksek değere ait inanç ve davranışlarının kurumsallaşması veya kurumsallaşmaması” olarak tanımlar (Çetin, 2010, s. 3)

Hökelekli’ye göre dindarlık kavramı, kişinin veya grubun dine inanma ve bağlanma derecesiyle günlük hayatlarında dinin önemini gösteren bir kavramdır. Ona göre dindarlık, dinin hayata geçirilerek yaşanmış halidir (Hökelekli, 2010, s. 31).

Köse ve Ayten, dindarlığı “dini ilkelerin bireysel ve toplumsal hayata aktarılmış şekli” olarak tanımlar (Akbaş Özer, 216, s. 11). Karaca ise dindarlığı “dinin nesnel boyutu ile insanın subjektif özelliklerinin karışımı” olarak tanımlamıştır (Kızılgeçit, 2017, s. 17).

Kurt ise dindarlığı, “kişinin bağlı bulunduğu dinin inanç, ilke, sembol ve pratiklerinin içselleştirilerek tutum ve davranışa dönüştürülmesi” olarak tanımlar (Gökçe, 2021, s. 22).

Kirman da dindarlığı tanımlarken “kişinin yaşadığı zaman içinde dine inanması ve inandığını yaşayarak göstermesidir” der (Çoban, 2023, s. 11).

Şüphesiz her dinin olgusal düzeyde sahip olduğu bir yaşantı örgütlenmesi vardır. Bir kişinin dindar olduğunun en temel göstergesi inancının ruhsal ve fiziksel işaretlerini kendi yaşantısında göstermesidir (Subaşı, 2004: s.97).

Dindar kelimesinin sözlükte de “dinin emirlerine hakkıyla uyan ve içtenlikle yerine getiren kişi, mütedeyyin, dini bütün” anlamına geldiğini görürüz (MEB, 2009, s. 60). Buradan hareketle genel bir tanım yapmak gerekirse “dindarlık, kişinin kendi öznel dünyasında mensubu olduğu dinin inanç esaslarına bağlı olarak ibadet ve ahlaki ilkelerine uyumlu yaşaması” (Yılmaz, 2014, s. 41) şeklinde tanımlayabiliriz.

3.5.4.1. Dindarlığın Boyutları

Dindarlığın ölçülmesinde, derecesinin anlaşılmasında sadece tek bir boyutun ele alınması (örneğin: ibadet) sağlıklı sonuçlar vermeyeceği açıktır. Zira dindarlık birçok farklı boyutta kendini göstermektedir. Bu kapsamda dindarlığın kavramsallaştırılması ve ne olduğunun anlaşılması için dindarlık çeşitli boyutlara ayrılarak tanımlanmaya ve ölçülmeye çalışılmıştır (Subaşı, 2004, s. 109).

Farklı sosyo kültürel yapıya veya dini inanca sahip toplumlar için en uygun ve en yaygın modellerden biri, Glock ve Stark’ın geliştirdiği, dindarlığın inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarından oluşan “dindarlığın temel boyutları” dizisidir. (Hökelekli, 2010, ss. 32-34). Wach’ın modelinde ise dindarlığın boyutları teorik/inanç, pratik/ibadet ve sosyal/cemaat olmak üzere 3 boyuta ayrılarak ölçülmeye çalışılmıştır (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, ss. 54-59). Wach’ın modelinde yer alan inanç ve ibadet boyutları Glock ve Stark’ın çalışmasıyla paralellik arz etse de dindarlığın sosyal/cemaat boyutu göz ardı edilemeyecek derecede önemlidir. Bu açıdan bu çalışmada dindarlığın boyutları, inanç, ibadet, bilgi, duygu, etki ve sosyal boyutu olmak üzere 6 boyut olarak incelenecektir.

3.5.4.1.1. İnanç Boyutu

Bu boyut, dindar bir kimsenin belli inanç ilkelerine (örneğin: Müslüman biri için “Amentü”de sayılan imanın şartlarını) inanacağını ve benimseyeceğini ifade eder (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 52).

Farklı dinler veya mezhepler arasına inanç farklılıkları olsa da bütün dinlerin özünde inanılması gereken temel inanç esasları mevcuttur. Kişinin bir dinin mensubu olarak sayılması inanç esaslarını kabul etmesine bağlıdır. Mensubu olunan dine ait birtakım inançlar o dinin en temel inançları olup diğer dini öğreti ve anlayışa da kaynaklık

ederler. Örneğin: İslam dini için tevhid inancı, Hristiyanlık içinse teslis inancı bu dinlerin özünü ortaya koyar. Dini inançların kişilere bir dünya görüşü oluşturma ve zihniyet kazandırma işlevi gerçekleştirdiği göz önüne alındığında, inancın varlığı ve yokluğunun yanında şiddet ve kuvvetinin de kişilerde farklılaşmaya yol açtığı rahatlıkla söylenebilir (Hökelekli, 2010, s. 33).

3.5.4.1.2. İbadet Boyutu

Her din mutlaka, inananların yerine getirdiği ve dine bağlılıklarının görünür hale geldiği birtakım pratikler içerir. Mensubu olunan dine ait başlıca ibadetler, ayinler, törenler bu gruba dahildir. Dinin inanç ve ibadet boyutları birbiriyle çok yakından ilişkilidir ve adeta birbirlerini tamamlar niteliktedir (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s.52). Zira Kur'an-ı Kerimde birçok ayette (Örneğin: Bakara suresi 277. Ayet, Yunus suresi 9. Ayet vb.) iman ile amel yan yana zikredilmiştir (Diyanet İşleri Başkanlığı, [DİB], 2023).

İnanılan kutsal varlığa itaati simgeleyen ve onunla inananlar arasında canlı bir ilişkinin kurulmasına, yakınlaşmaya, gazabından emin olup rızasına ulaşmaya vesile olan eylem ve etkinlikleri, bir diğer ifadeyle ibadetleri yerine getirmede gösterilen devamlılık, gayret ve dikkat, bir yandan kişinin inanç esaslarını benimsemedeki içtenlik ve samimiyetini gösterirken bir yandan da dindarlığının bir göstergesi olarak kabul edilir (Hökelekli, 2010, s.33).

Dinin ibadet boyutunu oluşturan pratikler Hristiyanlıktaki komünyon ayini gibi şekli belli bir ritüel olabileceği gibi, Kur'an okumak gibi daha bireysel ve özel formda da olabilir (Thompson, 2004, s.26).

İslam dini açısından Kelime-i şهادet getirmek, namaz kılmak, oruç tutmak, zekât vermek, hacca gitmek (Bilmen, 2013, s. 24), Kur'an okumak (DİB, 2023), dua etmek (Marangozoğlu, s. 197), kurban kesmek (Bilmen, 2013, s. 479) en temel ibadetlerdir.

3.5.4.1.3. Bilgi Boyutu

Bu boyuttan kasıt kişinin inancını oluşturan dinin temel konularını bilmesidir. Dinin bilgi boyutu inanç boyutuyla son derece yakın ilişki halindedir. Zira, bir şeye inanmak için öncelikle o şeyin ne olduğunu bilmek gerekir (Taş, 2019, s. 11). Lakin bilgi, inancın ön koşulu olsa da daima inancı doğurmaz. İnancı zayıf veya inançsız kişiler de dine ait bilgi sahibi olabilirler. Dine ait bilgi sahibi olunmasının kişinin dindarlığının bir göstergesi olarak kabul edilmesi için o kişinin inancının da olması

gerekir. Örneğin, bir ateist dine ait bilgi sahibi olabilir fakat bu bilgisi onun dindar biri olduğunu göstermez. Dindarlığın bir diğer göstergesi de dine ilgi duymak ve zamanının bir kısmını ayırarak yeni bilgiler öğrenmeye çalışmaktır (Yıldırım, 2019, s.15).

İnanç konularından başka mensubu olunan dine ait ibadetler, tarihi şahsiyetler ve olaylar, önemli gün ve geceler, değerler, kavramlar vb. konularda sahip olunan bilgilerde dindarlığın bir göstergesidir (Hökelekli, 2010, s. 34).

3.5.4.1.4. Duygu Boyutu

İnsanların bir dine yönelmesinin kaynağı yüce ve kutsal bir varlığın var olduğu düşüncesidir (Yıldırım, 2019, s. 15). Keza bütün dinlerde insanlar inandığı yüce varlığı ve etkilerini içinde hisseder (Hökelekli, 2010, s. 34). Mensubu olduğu dinin gereklerini yerine getiren insan olumlu ya da olumsuz çeşitli duygular hisseder. Sevgi, huzur, korku, huşu gibi duygular bu boyutun içerisinde yer alır (Taş, 2019, s. 11).

Bir kişinin tecrübe ettiği duygu ve hisler olabileceği gibi bir grubun, kutsal olan (Tanrı, aşkın varlık, nihai hakikat veya ilahi varlık) ile kurduğu iletişim sonu ortaya çıkan algı, duygu ve hisleri de kapsar (Thompson, 2004, s. 26).

Allah ile kişisel bir ilişki içerisinde olan kişide bu ilişki vesilesiyle uyanan duygular, sezgiler, algılar ve duyumlar bulunur. Mistik/tasavvufi geleneğe sahip uygulama ve gelenekler dinin duygu veya tecrübe denilen bu boyutuna oldukça fazla önem verirler. Dini duygunun/tecrübenin yaşanması için özel teknikler geliştirerek yoğun bir çaba içine giren bu yapılarda din duygusunun en zengin ve coşkun hallerine rastlanır Hökelekli, 2010, s. 34).

Her dinin duygu/tecrübe boyutuna verdiği değer farklı olmakla birlikte her birey de bu boyutu farklı derecelerde yaşar (Akbaş Özer, 2019, s. 19). Allport bu durumu “Dünyada yaşayan ve dindar olmaya eğimli insanların sayısı kadar dini tecrübenin çeşidi vardır” diyerek ifade eder (Allport, 2019, s. 46). Ayrıca yaşayan kişi açısından tarif edilmesi, anlatılması da oldukça zordur. Örneğin, hacca gidip dönen biri hissettiği duyguları çoğu zaman, anlatacak kelime bulamayarak “anlatamam ki, mutlaka gidip görmeniz lazım” diyerek ifade eder (Akbaş Özer, 2019, s. 19).

Dindarlığın bu boyutu anlaşılmadan diğer boyutlar tam olarak anlaşılamayacağı gibi diğer boyutlar anlaşılmadan da bu boyut tam olarak anlaşılamaz. Bu açıdan

dindarlığın duygu boyutu da diğer boyutlar ile sıkı bir ilişki içerisinde. Bu sebeple bu boyut sadece, diğer boyutlarda da açığa çıkan daha geniş bireysel dindarlık bağlamında araştırılmalıdır (Yıldırım, 2019, s. 15).

3.5.4.1.5. Etki Boyutu

Glock ve Stark'ın sonuçlar boyutu olarak açıkladığı bu boyut diğer 4 boyuttan farklıdır. Bu boyut insan – Tanrı ilişkisinden ziyade insan – insan arası ilişkilerde ortaya çıkar. İnsanların yapmaları ya da kaçınmaları gereken şeyler ile sahip olmaları beklenen zihniyet yapılarına dair dini metinlerde yer alan öğreti, dindarlığın etki boyutuyla görünür hale gelir (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 53). Zira kişinin dini inanç, ibadet, bilgi ve duyguları onun günlük hayattaki davranışlarını da etkiler. Çünkü dindar bir insan mensubu olduğu dine uygun düşünmeyi ve davranmayı ister (Thompson, 2004, s.26).

Kişinin sosyal ilişkilerinden ahlaki tutum ve davranışlarına, nezaket kurallarından beslenme alışkanlıklarına kadar dinin etkileri açık bir şekilde görünür. Dindarlık, kişilik, karakter, ruh sağlığı, ahlak, beden sağlığı, hayat biçimi, tercihler ve tutumlar ile toplumsal ilgiler ile oldukça yakın ilişki içerisinde (Hökelekli, 2023, s. 55).

3.5.4.1.6. Sosyal Boyutu

Din, Tanrı ile insan arasından kurulan samimi ve bireysel bir ilişkiyi ifade etmenin yanında toplumsal yön ve etkileri de olan bir olgudur. Din bireysel ilişkileri düzenlediği gibi kolektif ilişkileri de düzenler. Dinin bu özelliği onun sosyal/Cemaat boyutuyla ilgilidir. Yaratılışı gereği toplumsallaşmak zorunda olan insanın bu gereksinimine, bireyin sübjektif tecrübesinden taşarak nesnelleşen ve bireyleri birbirine bağlayarak toplumsallaşmalarına yardımcı olan din büyük katkıda bulunur (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s.57).

Berger'e göre “insanın sosyal ilişkileri şu veya bu şekilde sembollere bağlıdır. Bütün sembollere anlamını veren kuşatıcı, mutlak sembollerin kaynağı ise dindir. Dinin sembolik bütünleştirici işlevinin en açık gözüktüğü yer ise dini ayinlerdir” (Keskin, 2004, s. 15). Bu açıdan dindarlığın sosyal boyutuyla ibadet boyutu yakın ilişki içerisinde. Kurban, dua ve topluca yapılan diğer ibadetler sadece katılımcıların bireysel tecrübelerini açığa çıkarmaz. Diğer yandan grubun zihniyetiyle yapısının belirlenmesini de sağlar (Akyüz ve Çapcıoğlu, 2012, s. 59).

Psikoloji alanında yapılan çalışmalarda göstermektedir ki topluca, aynı anda yapılan iş ve hareketlerde güçlü bir cemaat ruhu ortaya çıkmaktadır. Bir bütün tarafından yönetilen ve yönlendirilen insan aynı zamanda bu bütünün bir parçası konumundadır. Bu sayede birey, bireyüstü bir topluluk olan bütün ile bütünleşerek ayrı bir atmosfer yaşamaktadır (Doğan, 2007, s. 23). Bu açıdan Frager'in "modern toplumda herkes cemaat açlığı çekmektedir" sözü oldukça dikkat çekicidir (Efe, 2017, s. 293).

İslam dini açısından da evde tek başına yapılan ibadetlere nazaran cemaat halinde yapılan ibadetler daha değerli görülerek daha çok teşvik edilmiştir. Örneğin, camide cemaat ile kılınan namazın evde tek başına kılınan namazdan kat ve kat daha üstün olduğuna dair birçok hadis-i şerif bulunmaktadır (Marangozoğlu, ss. 235-327; Nevevi, 2010, s. 406-407).

Dindarlığın sosyal boyutunun topluca yapılan ibadetlere katılımın yanında bir diğer göstergesi de cemaat veya tarikat vb. dini bir gruba dahil olmaktır. Sosyalleşme ve kültürü aktarma özellikleriyle toplumsal yapı içerisinde önemli bir yeri olan cemaat ve tarikatlar hakkında Frager, "modern toplumda herkes cemaat açlığı çekmektedir" diyerek toplumsal yapıdaki işlev ve önemine dikkat çekmiştir (Efe, 2017, s. 293). "Dinî cemaatler belirli bir dinsel söylem ve yaşayış biçimini temsil etmekle beraber sosyolojik anlamda birbiriyle bütünleşmiş ekonomik, siyasal, eğitsel, hukuki, sosyalleştirici ve üretici alt fonksiyonel sistemlerden oluşan yapılardır." Cemaatler belirli aralıklarla gerçekleştirdikleri sohbetler vesilesiyle bağlıları için dinsel bir kimlik işlevi görmektedir (Aslan Turan, s. 2023).

3.5.4.2. Dindarlık Tipolojileri

Dine bağlanma, onu içselleştirme, davranışlara yansıtma seviyeleri kişiden kişiye değişiklik gösterir. Çünkü insanın eğilimleri, kişiliği ve yetenekleri onun dini üslup ve tarzının oluşmasında son derece önemli bir etkiye sahiptir (Hökelekli, 2023, s. 59). Farklı kişilik özelliklerine sahip insanların dindarlık anlayışları da birbirlerinden oldukça farklıdır. İnsanların dindarlık anlayışlarındaki farklılık, farklı dindarlık tipolojilerinin de geliştirilmesine sebep olmuştur (Çiğdem, 2020, s.34).

Weber'den bugüne kadar çeşitli değişkenler ile ele alınıp sınıflandırılan dindarlık, toplumun sınıfsal/hegomonyatik yapısı içinde yer alan ekonomik alt-üst oluşların yarattığı ilişkisellik içinde tipolojik özelliğe kavuşur. Onun dindar tiplemesinde çiftçi, şövalye, feodal bey dindarlığı; şehir, kır dindarlığı; büyüsel, ayinci, derviş,

dünyevi zühd, uhrevi zühd dindarlığı; bürokrasi, burjuva, küçük burjuva, esnaf ve zanaatkar, proleter dindarlığı gibi kategoriler yer almaktadır (Subaşı, 2004, ss. 100-101).

Gruehn'in, benlik ve akıl/zihin ilişkisi üzerine geliştirdiği dindarlık tipolojisi, akılcı tip dindarlık, mistik dindarlık, merkezi tip dindarlık olarak 3'e ayrılır. Fromm ise grubun ortak amaçlarına kendini adama olarak ele aldığı dindarlığı, otoriter dindarlık ve hümaniter dindarlık olarak 2 kategoriye ayırır (Hökelekli, 2023, ss. 60-61).

Mensching, toplumsal tabakalaşmayı esas alarak geliştirdiği tipolojisinde dindarlığı "göçebe, asil, köylü ve burjuva dindarlığı" olarak ayrıştırırken (Mensching, 1994, ss. 254-259), Argyle ise dindarlığı bağımsız değişken olarak alarak "tutucu, protestan, seküler ve liberal dindarlık" ayrıştırmasına gitmiştir (Dalmış, 2009, s. 14).

Fisher, dindarlığı "gerçek, şekilci, kenardan ve kapalı" olarak 4 kategoriye ayırırken Taplamacıoğlu ise dini yaşantının yoğunluk ve şiddetini esas alarak oluşturduğu (Dalmış, 2009, s. 15), dindarlık tipolojisini "gayr-i amil, idare-i maslahatçı, dini bütün sofı ve yobaz" olarak tasnif etmiştir (Erkol, 2004, s. 65).

Buraya kadar örneğini verdiğimiz tipolojiler haricinde daha birçok farklı dindarlık tipolojisi çalışması bulunmaktadır. Bu konuda literatür oldukça geniştir (Subaşı, 2004, s. 102). Bununla birlikte literatüre en kalıcı katkı sağlayan çalışmaların başında Allport'un tipolojisi gelmektedir (Gürses, 2010, s. 25). O ilk açıklamalarında dindarlığı olgunlaşmış ve olgunlaşmamış şeklinde ikiye ayırırken 1960'lara doğru, düşünce ve açıklamalarını çok fazla değiştirmemekle birlikte isimlendirmede farklılığa gitmiş ve dindarlığı derûnî / iç güdümlü (Intrinsic) ve dış beklentiye yönelik / dış güdümlü (Extrinsic) olarak ikiye ayırmıştır (Kayıklık, 2003, ss. 133-134).

3.5.4.2.1. İç Güdümlü Dindarlık

İç güdümlü dindarların hayatının merkezinde din bulunur. Bu tip kimseler dinin emir ve yasaklarını içselleştirerek sahih iman derecesine ulaşmışlardır. Onlar için din, hayatın her alanında tek referans kaynağıdır (Gökçe, 2021, s. 29). Dine ait inanç ve ibadetlere ait devamlılığın yanında dinin tevazu, merhamet, iyilik, insanlık sevgisi, dinin yasaklarına uyma vb. daha birçok özelliğini içselleştiren kimselerde din hayatın gayesi haline gelerek kişiliğin parçası haline gelmiştir (Çetin, 2010, s. 12).

Diğer bütün arzu, ihtiyaç ve güdüler ne kadar güçlü olsalar da bunlara mümkün olan en az önem verilerek dini inanç ve kuralların güdümüne bırakılır. Bu tip dindarlıkta din dıştan gelen bir değer değildir. Bilakis insanı aşan ve İlâhi Varlığın rızasına uygun olarak değişime zorlayan, benliği bütünüyle aşan ve daha geniş bir alana yayılan içten doğan bir değerdir. Bu yüzden bu tür dindarlık “içten doğma”, şahsileşmiş” veya “derûnîleşmiş” gibi sıfatlarla nitelendirilir (Gürses, 2010, s. 26).

3.5.4.2.2. Dış Güdümlü Dindarlık

Dış güdümlü dindarlıkta ise din, sosyal, psikolojik ve kişisel birtakım arzu ve isteklerin karşılanması için bir vasıta olarak görülmektedir (Kızılgeçit, 2017, s. 37). Bu tip dindarlık yönelimi taşıyan kişiler benliğinden vazgeçmeden, kendi içinden gelmeksizin Allah’a yönelirler (Gürses, 2010, s. 27). Bununla birlikte dini inançlarına sıkı sıkıya bağlanarak hoşgörüsüz bir taraftarlık tutumu sergileyebilirler. Ancak bu durum onların dini içselleştirerek her durumda gözetilmesi gereken evrensel ve aşkın bir değer olarak gördüklerinden dolayı değil, dini kişisel ihtiyaç ve isteklerini elde etmelerini sağlayan elverişli bir araç olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır. Onlara göre din, toplumda statü kazanma, makam ve mevki elde etme, itibar ve değer görme, korkularını yatıştırarak güven ve rahatlık sağlama, sıkıntılarına teselli kaynağı, yoksunluklarına ise telafi sağlama gibi ihtiyaçlarını sağlayan bir araçtır. Dua ve ibadet Allah’a (c.c.) karşı yerine getirilen bir görev ve ibadetten ziyade başı sıkıştığında kendisine yardım için hazırda bekleyen Allah (c.c.) ile kurulan geçici bir ilişkidir (Hökelekli, 2023, s. 63).

Bu iki farklı dindarlık tipini literatürdeki değerlendirmeler ışığında karşılaştırdığımızda şu farkları ortaya koyabiliriz.

1. İç güdümlü dindar dini yaşarken dış güdümlü dindar dini bir araç olarak görür.
2. İç güdümlü dindarlar hayatın anlamını kavramış ve inancını içselleştirmiştir. Muhafazakâr bir hayat yaşarlar. Hayatlarının amacı ilâhi buyrukları gerçekleştirmektir. Dış güdümlü dindarlar için ise din onları toplumsallaştıran ve güvenlik, statü ve haklılık kazandıran bir araçtır.
3. İç güdümlü dindarlar dış güdümlü dindarlara nazaran çok daha fazla yüce, aşkın tecrübeye sahiptir.

4. İç güdümlü dindarlar Tanrıyı yardımsever, hoşgörülü, koşulsuz ve karşılıksız sevgi kaynağı olarak görürken dış güdümlü dindarlar tanrıyı daha sert ve cezalandırıcı olarak görürler.
5. İç güdümlü dindarlar, dış güdümlü dindarlara nazaran dramatik ve olumsuz olaylar karşısında daha az etkilenmekte dini yönelimleri stres azaltıcı ve tampon görevi görmektedir.
6. İç güdümlü dindarlık depresyon ve kaygı bozukluğu ile negatif, ruh sağlığı ile pozitif ilişki içerisindeyken dış güdümlü dindarlık depresyon ve kaygı bozukluğu ile pozitif, ruh sağlığı ile negatif ilişki içindedir.
7. İç güdümlü dindarlar belirsizlik ve bilinmezlikten daha az korkarken dış güdümlü dindarlar belirsizlik, bilinmezlik ve ölümden çok daha fazla korkarlar (Gürses, 2010, ss.29-31).

3.6. Tutum ve Davranış

İnsan doğduğu andan itibaren tüm hayatı boyunca sosyalleşme süreci içindedir. Bu sayede insan içerisinde doğduğu toplumun kültürünü öğrenerek benimser ve o toplumun bir üyesi haline gelir. Yine sosyalleşme sayesinde insanın kişiliği, doğuştan gelen kalıtsal özelliklerinin sosyal ve fiziksel çevre ile etkileşimi neticesinde gelişir ve oluşur. İnsan kişiliği gibi tutum ve davranışlar da kalıtım özellikleriyle çevre etkileşiminin bir ürünü olarak ortaya çıkar ve kişilik yapısı içinde yer alır (Kaya, 1998, ss. 17-19).

Toplumsal hayatın içinde sosyal bir varlık olarak çevresiyle sürekli bir etkileşim halinde olan insan, çeşitli kişi, kurum ve nesnelerle devamlı surette karşı karşıya kalarak bu uyarılardan etkilenmekte, haklarında bazı bilgiler edinmekte ve onlar hakkında belli bir inanç ve düşünce sistemi oluşturmaktadır. Ayrıca insan davranışları, birbirleriyle uyumlu ya da çatışan sayısız düşüncenin etkisi altında olduğu halde insanlar sosyal çevreleriyle olan ilişkilerini belirli bir düşünce kalıbı içinde oluşturur, soyut ya da somut nesnelerle olan ilişkilerini düşünsel bir bütünlük içerisinde sürdürürler. İşte bu düşünsel bütünlük kısaca tutum olarak ifade edilir (Güney, 2000, s. 297).

Genel bir ifadeyle tutumlar davranışların ortaya çıkmasına yol açar (Kaya, 1998, s. 44) denilmekteyse de tutumlar tek başlarına davranışın ortaya çıkmasında yeterli

değildir. Keza tutum ile davranış arasında basit bir nedensel ilişki olsaydı o zaman tutumları hakkında bilgi sahibi olduğumuz kimselerin davranışlarını önceden tahmin edebilirdik (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 95).

La Piere tarafından 1930-1932 yılları arasında gerçekleştirilen ve bugün bir klasik olarak kabul edilen araştırmasında, ABD’de uzak doğululara karşı ön yargının oldukça yaygın olduğu bir dönemde Çinli bir karı koca ile birlikte 184 adet lokantaya ve 66 adet otele gitmiş ve biri hariç gittikleri her yere kabul edilerek kendilerine servis açılmıştır. Fakat La Piere bu denemeden 6 ay sonra aynı lokanta ve otellere mektup yazarak Çinli müşteri kabul edip etmediklerini sorduğunda yarısından cevap dahi gelmezken gelen cevapların %92’si ise Çinli müşteri kabul edilmediğine dairdi (Güney, 2000, s. 310).

La Piere’in araştırması, bir kimsenin tutumunu bilmenin onun davranışını tahmin etmekte tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Kişinin davranışını belirleyen diğer bir etken de “ortam” olarak karşımıza çıkmaktadır. Hiç tanımadığımız birini mektup ile reddetmek oldukça kolayken yüz yüze geldiğimiz, aynı ortamda bulunduğumuz birini reddetmek daha güçtür. Ayrıca lokanta veya otel çalışanının iyi giyimli müşterileri kabul etme “alışkanlığı” da olumlu davranışta bulunmasını destekler. Bunun yanında mektup ile Çinli müşteri kabul ettiğini beyan eden işletmeye, bu haberin duyulması üzerine daha çok sayıda Çinli müşterinin gelmesi ihtimali vardır. Kapıya kadar gelen müşterinin Çinli dahi olsa kabul edilmeyerek reddedilmesi sonucunda ise oluşabilecek tatsız ortam sebebiyle diğer müşteriler rahatsız olabilirler. Tüm bu “beklentiler” de davranış üzerinde belirleyici etkiye sahiptir (Kağıtçıbaşı, 1988, ss. 97-99).

Tutumların davranışlar üzerinde oldukça belirgin etkileri olmakla birlikte (Kavas, 2013: 144), La Piere tarafından yapılan araştırma bize göstermektedir ki davranışlar, “tutumlar, ortamsal etkenler, alışkanlıklar ve beklentilerin” karmaşık etkileşimi sonucu ortaya çıkmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 99).

Eğer bu dört etmen birbirleriyle uyumluysa davranış tahmini kolayca yapılabilir. Bununla birlikte bu dört etmen arasında uyum olmasa dahi kişinin tutumları çok güçlüyse yine davranış tahminini yapmak oldukça kolaylaşır. Çok güçlü tutuma sahip kimseler diğer faktörler uygun olmasa bile tutumuna uygun davranışta bulunurlar (Kağıtçıbaşı, 1988, ss. 95-99).

3.6.4. Tutum

Sözlük anlamına baktığımızda “tutulan yol, davranış” anlamına gelen (TDK, 2019, s. 629) tutum hakkında farklı disiplinler tarafından birçok farklı tanım yapılmıştır. Örneğin: Eğitim bilimlerinde tutum, “kişinin diğer insan ve olaylar ile cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi” olarak tanımlanırken psikolojide ise “belirli bir takım kişi, nesne ve olaylar karşısında sürekli olarak aynı şekilde davranmamıza sebep olan öğrenilmiş bir eğilim” olarak tanımlanır (Harputlu, 2021, s. 5).

Soyut bir kavram olan tutumun tek ve ortak bir tanımını yapmak şüphesiz imkansızdır. Ancak buna rağmen çeşitli tutum tanımlarına bakıldığında hepsinde olmasa bile büyük çoğunluğunda ortak bazı noktalar üzerinde durulduğu görülmektedir (Doğan, 2007, s. 30).

Allport, tutumun yaşantı ve deneyimler neticesinde oluşarak ilgili olduğu bütün nesnelere ve durumlara karşı bireyin davranışlarını yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip olan sinirsel ve ruhsal bir hazırlık durumu olduğunu ifade eder. Allport’un tanımında tutum kişiyi belirli bir yöne doğru yönelmeye sevk eden bir hazırlık, bir eğilim olarak ele alınır (Doğan, 2007, s. 30).

Katz tutum tanımında “kişinin çevresindeki bir nesne, bir simge ya da bir olayı olumlu veya olumsuz şekilde değerlendirme eğilimidir” derken, Smith “bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” şeklinde tanımlamıştır (Harputlu, 2021, s. 5).

Yüksel’e göre tutum “bireyin davranışında fikir, duygu ve eğilim şeklinde görülen olumlu ya da olumsuz değerlendirici tepkilerdir (Yüksel, 2006, s. 101).

Güney ise çeşitli tutum tanımlarını verdikten sonra bu tanımlardan yola çıkarak “insanın kendine veya çevresindeki soyut ya da somut, canlı ya da cansız her şeye karşı deneyim ve bilgilerine dayanarak organize ettiği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir bütünlük içindeki bir tepki ön eğilimidir” şeklinde kapsayıcı bir tutum tanımı ortaya koymuştur (Güney, 2000, s. 299).

Yukarıda yer alan tanımlardan yola çıkarak tutum olgusunun taşıdığı temel özellikleri şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. Tutum bireysel bir süreçtir ve bireye aittir. Zira obje aynı olsa da o objeye karşı herkes aynı tutumu sergilemez. Örneğin, cennet ve cehennemin varlığına inanmayan biri Ahiret hayatına ilişkin olumlu bir tutum geliştirirken bir başka kişi olumsuz bir tutum geliştirebilir. Ancak birden çok bireyin tutumları ölçüldüğünde grup tutumlarından söz edilebilir ve grup tutumları birbirleriyle karşılaştırılabilir (Pehlivan, 2002, s. 22).
2. Tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 84). Tutum, gözlenebilen bir davranış değildir. Kişinin obje ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan davranışı gerçekleştirmesini sağlayan, davranışı hazırlayıcı bir eğilimdir. Örneğin, 5 vakit namaz kılan bir kişinin namaz kılama davranışından dolayı onun dindar bir tutuma sahip olduğuna karar veririz (Pehlivan, 2002, s. 22).
3. Tutum psikolojik bir obje ile ilgidir. Kişiler, kendileri için olumlu ya da olumsuz bir anlam taşıyan objeye karşı tutum oluştururken, kendileri için herhangi bir anlamı olmayan objeye karşı tutum oluşturmazlar (Pehlivan, 2002, s. 22). Örneğin, babasından hatıra kalan bir yazı masası X kişisi için özel bir değer taşıdığı için ona karşı olumlu bir tutum geliştirir. Bir başkası için ise üzerinde yazı yazdığı sıradan bir masa herhangi bir anlam ifade etmediği için o masaya karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum geliştirmez (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 85). Ayrıca herhangi bir obje daha önce psikolojik bir obje niteliği taşımazken zaman içinde niteliğinde meydana gelen değişim sebebiyle psikolojik obje haline gelebilir. Az önceki örnekten hareketle, Y kişisi için herhangi bir anlam taşımayan sıradan bir yazı masasının antika değerinde ve oldukça pahalı bir ürün olduğu öğrenildiğinde o artık psikolojik bir obje halini alarak ona karşı olumlu bir tutum geliştirebilir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 85). Bir kişi için ister bir eşya veya kişi gibi somut, isterse düşünce ve din gibi soyut olsun her şey psikolojik obje olabilir ve onun hakkında tutum geliştirilebilir. Kişinin hakkında tutum geliştirdiği şeylere “tutum nesnesi” adı verilir (Pehlivan, 2002, s. 22).
4. Tutum sadece bir duygu ya da davranış eğilimi değil düşünce, duygu ve davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 85). Güçlü ve gelişmiş tutumlarda “tutumun öğeleri” olarak sayılan duygu, düşünce ve davranışlar arasındaki tutarlılık oldukça fazladır. Az gelişmiş tutumlarda ise özellikle

davranış ögesi daha az görünür durumdadır. Örneğin, birçok kişi dedikodu yapmanın günah olduğunu bildiği halde kendini dedikodu yapmaktan alıkoyamaz (Pehlivan, 2002, s. 23).

2.6.2. Dini Tutumlar

İnsan hayatının her anında din önemli bir yer tutar. Dolayısıyla her insanın da olumlu veya olumsuz din ile ilgili tutumları vardır (Parlak, 2019, s. 9). Dini tutum, kişinin din ile ilgili ister lehte olsun isterse aleyhte olsun duygu, düşünce ve davranışlarını belirleme tarzıdır (Apaydın, 2002, s. 187 ve Kanık, 2016, s. 30). Kişinin dine ilişkin inançları “düşünce”, dinden kısmen veya tamamen hoşlanması veya hoşlanmaması “duygu”, ve dine ait lehte ya da aleyhteki fiilleri “davranış” onun dini tutumunu meydana getirir (Ağılkaya, 2008, ss. 9-10).

Kişinin din ile ilgili konu ve durumlarda olumlu duygu, düşünce ve davranışta bulunmasına “olumlu dini tutum”, din ile ilgili konu ve durumlarda olumsuz duygu, düşünce ve davranışlarda bulunmasına ise “olumsuz dini tutum” denilmektedir (Kaya, 1998, s. 35). Kişinin dini bilgileri öğrenmek isteyip istememesi, ibadet etmekten hoşlanması veya hoşlanmaması vb. onun dini tutumunun yönünü gösterir (Pehlivan, 2002, s. 24).

3.6.3. Dini Tutumun Öğeleri

Diğer tüm tutumlarda olduğu gibi dini tutumların da Duygu/Duygusal, Bilgi/Zihinsel (Bilişsel) ve Davranış/Davranışsal olmak üzere 3 ögesi bulunmaktadır (Parlak, 2019, s. 10).

3.6.3.1. Dini Tutumun Duygusal Ögesi

Kişinin iç dünyasında dine karşı uyanan izlenimler ile din hakkında hissettiği heyecan ve duygular dini tutumun duygusal ögesini oluşturur. Kişinin dine ait yeni bilgileri değişik kanallardan öğrenmesiyle dini bilgilerine sürekli olarak yenileri eklenmekte ve dini bilgileri değişmektedir. Oysa dini tutumun duygusal ögesi bu kadar hızlı değişime uğramaz. Çok daha durağan ve süreklilik gösterir (Boyar, 2012, s. 19).

Dini duygu, kişinin dini tecrübe veya yaşantı esnasında hissettiği duyguları ifade eder (Harputlu, 2021, s. 7). Dini duygular dine karşı duyulan olumlu veya olumsuz

duygular olup dini tutumun içine yerleşmişlerdir. Kişi önceki yaşantılarına bağlı olarak dine karşı olumlu ya da olumsuz duygular besler. Eğer din hakkında önceki yaşantılarında kendisine hoşnutluk veren, olumlu ve güzel yaşantılar geçirmişse dine karşı olumlu duygular besler. Fakat olumsuz yaşantılar geçirmiş ve din aleyhinde sözlere muhatap olmuş ise büyük ihtimalle olumsuz dine karşı olumsuz dini duygular ve tutumlar besler. Genel olarak olumsuz dini duygu ve tutumlara sahip kimseler din ile ilgili konulardan sıkıntı duyarken olumlu dini duygu ve tutuma sahip kimseler ise dini hayatlarından mutluluk duyarlar (Kaya, 1998, ss. 46-47).

3.6.3.2. Dini Tutumun Zihinsel (Bilişsel) Ögesi

Kişinin din hakkında edindiği inançları, düşünceleri ve bilgileri dini tutumun zihinsel (bilişsel) ögesini oluşturur (Harputlu, 2021, s. 7). Burada kastedilen bilişsel ögeyi oluşturan inançlar, kişinin dini tutumlarının içine yerleşmiş olan inançlarıdır. Dini inançlarda ise daha çok duygu unsuru ağırlıktadır (Boyar, 2012, s. 18).

Kişinin dini bilgilerini edindiği kaynak oldukça fazla çeşitlilik gösterebilir. Ancak genel olarak dini bilgi camide, okulda, ailede, radyo, televizyon, internet vb. kitle iletişim araçları yoluyla, kişisel gözlem ve yaşantıları yoluyla edinir. Kişinin örgün veya yaygın eğitim yoluyla elde ettiği dini bilgilerinin üzerine dini tutumu meydana gelir. Dini bilgi doğrudan yaşantı yoluyla kazanılacağı gibi kitap okumak vb. dolaylı yolla da kazanılır (Kaya, 1998, s. 46).

Olumlu dini tutum veya olumsuz dini tutum sahibi olunmasının en önemli faktörlerinden biri kişinin din konusunda sahip olduğu bilginin içeriğidir. Din konusundaki bilgilerin gerçekliği onunla ilgili tutumlarında gerçekçi ve önyargıdan uzak olmasını sağlar (Topuz, 1991, s. 31).

Ayrıca bir konuda tutum geliştirilebilmesi için o konunun var olduğunun bilinmesi gerekir. Kişi varlığından dahi haberdar olmadığı bir konuda tutum sahibi de olamaz. O yüzden kişinin haberdar olmadığı, hiç duymadığı bir din hakkında tutum sahibi olması mümkün değildir (Kaya, 1998, s. 46).

3.6.3.3. Dini Tutumun Davranışsal Ögesi

Dini tutumun davranışsal ögesi dini pratikler, hareketler, ibadetler, faaliyetler ve işlerdir. Kişinin namaz, oruç hac gibi ibadetleri yerine getirmesi, dini sohbetlere

katılması, dini yayınlar okuması, dini programları izlemesi, camiye gitmesi, dua etmesi, ayinlere katılması gibi davranışları dini tutumun davranışsal ögesini meydana getirir (Harputlu, 2021, s. 8).

Dini davranışların görülmesinin temelinde kişinin dini bilgileri öğrenmesi yatmaktadır. Din eğitimi almamış, yeterli dini bilgiye sahip olmayan bir kimsenin olumlu dini tutum geliştirmesi beklenemez. Olumlu dini tutuma sahip kimseler olumlu dini davranışta bulunma eğiliminde olurlar. Olumsuz dini tutuma sahip kimseler ise olumsuz dini davranışta bulunma eğiliminde olurlar. Bu açıdan dini tutumun yönü ve eğilimini dini tutumlar belirler. Bu arada kişinin dini davranışları da onun dini tutumunu yansıtır (Kaya, 1998, s. 47).

Dini davranışlar kişinin dini duygu ve düşüncelerin davranış halinde gösterilmesidir. Davranışlardaki bütünlük, inancın sıhhat ve gücüne bağlıdır. Dini davranışlardaki amaç cezadan kurtulma ve sevap kazanmadır. Düşünce boyutu ihlas ve niyet, duygu boyutu ise şükür, korku, ümit, huşu, çaresizlik, tevazu, boyun eğme teslimiyet vb. duygulardır (Topuz, 1991, s. 32).

Tutumun davranışsal ögesi normatif davranışlar ve duygusal davranışlar olarak ikiye ayrılarak incelenebilir. Normatif davranış bilgi ve inançlara dayanan davranışlar, duygusal davranış ise hoş giden veya gitmeyen davranışlardır (Harputlu, 2021, s. 8).

Dini tutum ve öğeleri arasında uyum ve tutarlılık beklenir. Dini inanç, bilgi ve düşüncesi yeterli olan duygusal olarak ibadet ve diğer dini faaliyetlerden haz duyan kişinin dini davranışlarda da bulunması beklenir. Bununla birlikte bazı kişilerin dini bilgileri, duygu ve düşünceleri ile dini davranışları her zaman uyumlu olmayabilir. Kişi dine karşı olumlu tutum sahibi olduğu halde alışkanlıkları ve diğer etkenlerden dolayı ibadetleri yerine getirmesi vb. dini davranışları tutumunun tersine olabilir. Düşünce ve duygularının aksine davranan kişi tutarsızlık içindedir. Zayıf tutumların öğelerinin gücü de zayıftır. Bu sebeple yaşanan tutarsızlık kişide fazla bir gerginlik oluşturmaz (Kaya, 1998, ss. 47-48).

Dine karşı hissedilen duygular, öğrenilen bilgiler ve sergilenen davranışlar dini tutumun devamlılığının göstergesidir (Harputlu, 2021, s. 8)

3.6.4. Dini Tutumun Oluşmasına Etki Eden Faktörler

Her insan içinde taşıdığı bir inanma ihtiyacı ve din duygusu ile birlikte doğar (Boyar, 2012, s. 19). Gazali'ye göre, “insanın kendini yaratan bir yaratıcının varlığını ve o yaratıcının bildirdiği bilgileri kabul etmesine iman denilmektedir.” İnsanın iman etmesiyle birlikte dini tutum ve davranışları da gelişmeye başlar (Topuz, 2011, s. 166). Fakat bu gelişme kendiliğinden olan bir süreç değildir. Çünkü tutumlar kalıtsal özellik taşımazlar. Kişiler sosyalleşme süreci ile tutum sahibi olurlar (Güney, 2000, s. 311). Kişinin dini duygu, düşünce ve tutumlarının şekil kazanmalarında çevrenin büyük etkisi vardır (Boyar, 2012, s. 19). İşlenmemiş saf bir cevher halinde olan çocuk aklı, gördüğü, duyduğu ve algıladığı her şeyi sorgulamaksızın ve kolayca kavramakta ve öğrenmektedir (Topuz, 2011, s. 171). Çocuk çevreyi algılamaya başladığı andan itibaren başta anne babası olmak üzere çevresini gözleyerek ve taklit ederek ilk dini davranışlarını öğrenmeye başlar (Boyar, 2012, s. 19). Dini tutumlar sadece çocukluk yıllarında kazanılmazlar. Kişinin bebeklik yıllarından başlanarak hayatı boyunca devam eden yaşantıları dini tutumlarını oluşturur ve geliştirir (Kaya, 1998, s. 48).

Dini tutumların oluşumu ve gelişiminde etkili olan başlıca faktörler şunlardır: Aile, okul ve eğitim, sosyal çevre ve sosyal gruplar, fiziki çevre, medya, kişilik özellikleri ve ihtiyaç ve güdüler.

3.6.4.1. Aile

Tutumların oluşmasında en önemli faktörlerin başında anne-baba faktörü gelmektedir. Yapılan araştırmalar aile faktörünün dini tutumun oluşmasında son derece önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Kaya, 2021, s. 46). Çocuk doğumundan itibaren en yakın çevresinde daima kendisini bilgilendiren, koruyan, ödüllendiren, cezalandıran bir güç olarak anne ve babasının etkisi altındadır. Bu sebeple çocukların nelere karşı nasıl tutum oluşturacaklarında anne ve babanın önemi çok büyüktür (Güney, 2000, s. 312).

Dini tutumlarda diğer tutumlar gibi büyük ölçüde çocukluk yıllarında kazanıldığı için aile büyük öneme sahiptir. Çocuklar genellikle anne ve babalarıyla özdeşim kurarak onları taklit ederler. İlk yaşantılarının büyük bir bölümünü yanlarında geçirdiği anne ve babasının dini inanç, tutum ve davranışlarını benimserler. Küçük yaşlardan itibaren ailesinden Allah, peygamber, cennet vb. dini kavramları işiten ve aile

büyüklerinin ibadetlerini gözlemleyen çocuk onları taklit eder. Merak ettiği soruları sorarak dini bilgileri öğrenir. Aile büyükleri gibi ibadet ettiğinde takdir edilerek övülen çocukta bu davranışlar pekişerek dine karşı olumlu bir tutum gelişmeye başlar (Kaya, 1998, s. 49).

Çocuklar belli bir yaşa kadar kendi ailesinin dışında farklı bir dini görüş olduğunun farkında değildirler ve ailesinin dini görüşünü eleştirmeksizin kabul etmekten de mutludurlar. Anne ve babanın dini tutumları üzerindeki etkisi sadece çocukluk dönemiyle sınırlı değildir. Sosyal ödül ve cezanın en önemli kaynağı olan anne ve baba aynı zamanda temel karşılaştırma grubunu da oluştururlar. Bu nedenle genç, anne ve babasının din hakkındaki arzusuna uymak için kuvvetli bir sosyal baskı hisseder. Gençlerin evlerindeki kutsal kitap okuma ve dua etme gibi dini faaliyetlere katılması, anne ve babalarının dini görüşlerinin etkili olmasındaki bir diğer önemli etkidir. Bununla birlikte anne ve babalar din hakkında konuşarak da çocuklarının dini görüşleri üzerinde etkili olmaktadır (Boyar, 2012, s. 20).

Anne ve baba başta olmak üzere aile bireylerinin dine karşı yaklaşımları kişinin dini tutumlarının olumlu veya olumsuz olmasında oldukça belirleyici bir öneme sahiptir (Boyar, 2012, s. 20). “Her çocuk (İslam) fitrat üzere doğar. Sonra anne babası onu Yahudi, Hristiyan yahut Mecusi yapar.” (Demil, 2023) hadisi şerifinde ifade edildiği üzere çocuğun dini tutumlarının oluşmasında aile son derece önemlidir. Çocukların dini tutumları ile ailelerinin dini tutumları paralellik arz eder (Arslan, 2009, s. 81) Bazı durumlarda ise çocuk ile anne babanın dini tutumlarının birbirine zıt oldukları görülür. Bunun sebebi genellikle aşırı baskı uygulayan anne ve babaya karşı ortaya çıkan bir tepkidir (Kaya, 1998, s. 50). Ergenlik dönemine kadar çocukların dini tutumları hemen hemen anne ve babaları tarafından şekillendirilirken, bu dönemden sonra kişinin dini tutumlarında değişimler yaşansa da önceki tutumların izleri tamamen silinmez (Arslan, 2009, s. 81).

3.6.4.2. Okul ve Eğitim

Kişinin dini tutumlarının şekillenmesinde en etkili faktörlerden bir diğeri de okul ve eğitimidir. Bazı araştırmacılar tutumların oluşmasında eğitimin etkisini anne ve babanın etkisine eş değer görürler. Tabi burada alınan eğitimin içeriği önem kazanmaktadır. İçerisinde herhangi bir dini eğitim olmayan veya din aleyhine bir

eğitim programı uygulanan okul ve eğitimden geçen bir kişi dine karşı büyük oranda olumsuz tutum takınacaktır. İçerisinde din dersi ya da dini içerikli bir eğitimin olduğu bir okul ve eğitimden geçen kişinin ise dine karşı tutumu büyük oranda olumlu olacaktır. Bu konuda ülkemizde yapılan çeşitli araştırmalar İmam Hatip Lisesi ve İlahiyat fakültesi ğrencilerinin diğer lise türleri ve fakültelerde eğitim gören öğrencilerden daha yüksek dini tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur. (Doğan, 2007, s. 52).

Gerçeğe aykırılık taşımayan hurafelerden arınmış doğru dini bilgiler verilen kişinin, aldığı dini bilgilere dair güveni artar. Edindiği bilgilere güvenen kişinin dine karşı tutumu da olumlu yönde gelişim gösterir. Bununla birlikte dini bilgilendirme yapılırken uydurma, yalan, hurafe, korkutma ve baskılar kişinin edindiği dini bilgileri sorgulamasına ve olumsuz dini tutum geliştirmesine sebep olur (Koca, 2021, s. 48).

Dini ve ahlaki gelişim yoğunluğu ilk ve son çocukluk dönemlerinde oldukça yüksektir. Yapılan araştırmalar 7 ile 14 yaş aralığının dini tutumların gelişmeye ve belirginleşmeye başladığı yaş aralığı olduğunu ortaya koymuştur. Bu yaş aralığı aynı zamanda kişinin okul yıllarını da içine alan yıllardır. Zihinsel ve duygusal gelişimin en yüksek olduğu dönemde okula başlayan çocukların bu dönemde bütün ilgi ve duyguları aktiftir. Dini tutumların olumlu veya olumsuz yönde oluşmasında okul ve eğitimin içeriği kadar eğitimi veren öğretmenin de payı oldukça büyüktür. Çünkü ocuklar bu dönemde öğretmenini ailesinden bile daha fazla sevmektedirler. Çocuklar sevdikleri öğretmenlerini kendilerine örnek almakta, onun tutum ve davranışlarını kazanmaya çalışmaktadırlar. Bu açıdan öğrencilerine olumlu tutum ve davranışlar edindirmek isteyen bir öğretmenin kendisinin de olumlu tutum ve davranışlara sahip olması ve ğrencilerinin yanında bunları sergilemesi gerekir (Topuz, 1999, ss. 44-45).

Bu açıdan okullarda en büyük sorumluluk sahibi öğretmenlerin başında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ğretmeni, okul dışı, yaygın eğitimde ise başta Kur'an Kursu ğreticisi ve cami imamı olmak üzere dini eğitim veren kimseler gelmektedir (Parlak, 2019, ss. 16-17). Okuldaki ğrenciler başta olmak üzere diğer herkes Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ğretmeninin dini tutum ve davranışlarına bakarak dini değerlendirmektedir. Onun olumsuz tutumları öğrenciler ve çevresindeki diğer inşaların olumsuz dini tutumlar geliştirmesine sebep olabileceği gibi, olumlu

davranışları da dine karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine sebep olacaktır (Topuz, 1999, ss. 44-45). Din eğitimi veren kimsenin hitap ettiği yaş grubuna uygun pedagoji ve andragojiye hâkim olması ve karşısındaki kişi de olumlu izler bırakması, muhatap olunan kişinin hayatı boyunca sürdüreceği olumlu dini tutumlar edinmesine sebep olur (Parlak, 2019, s. 17).

3.6.4.3. Sosyal Çevre ve Sosyal Gruplar

Bir kişinin dini tutumları ile yakın sosyal çevresinin dini tutumları arasında büyük benzerlikler vardır. Bu durumun başlıca sebebi aynı sosyal ortamda bulunan insanların genellikle aynı kültürün olmalarıdır. Toplumun kendi kültürünü, dini inanç ve tutumlarını eğitim yoluyla gelecek nesillere aktarması neticesinde kişiler arasında farklı tutumlar görülse de ortak dini tutumlar daha büyük oranda yaygınlaşır. Ortak dini tutumlardan sapan kişiler toplumsal bir baskı ve müeyyide ile karşı karşıya kalırlar. Bu sebeple dini tutumları benzer olan kimseler toplumsal baskıdan kurtulmak gayesiyle toplum içinde aile, arkadaş grubu, meslek grubu vb. daha alt gruplar oluştururlar (Kaya, 1998, ss. 50-51).

Tutumların son şeklini alarak kristalleştiği 12 – 30 yaş dönemi son derece kritik bir dönemdir. Kişi okul çağına hatta ergenlik çağına gelinceye kadar en fazla ailesiyle birlikteyken bu dönemden sonra ailenin yerini akranlar ve arkadaş çevresi almaya başlar. Akranların tutumlar üzerindeki etkisi de bu dönem ile birlikte başlar. Çok hızlı bir sosyal değişim dönemine giren genç, arkadaş çevresinden oldukça fazla derecede etkilenir. Akranların tutumlar üzerinde etkili olmasının sebebi insanların kolay ilişki kurdukları ve hoşlandıkları kişileri “otorite” olarak kabul etme eğiliminden kaynaklanır (Doğan, 2010, s. 116). Arkadaşların tutum ve davranışlara etkisi arkadaşlığın derecesiyle ilgilidir. Soyut düşünme becerisinin geliştiği, dini gelişimin en yoğun ve en hızlı yaşandığı dönemde arkadaş seçimi kişinin bütün dini tutum ve davranışlarının oluşmasını ve gelişmesini etkileyecektir (Topuz, 1999, s. 47).

Ortak bir amaç için bir araya gelmiş, belirli normları paylaşan ve kendilerini bir bütün olarak hisseden insan topluluklarına sosyal grup adı verilir (Topuz, 1999, s. 47). Varlığı korumak ve sürdürmek isteyen grup, üyelerinin tutumları üzerinde tasarrufta bulunarak sınırlamalar getirir. Grup ile aynileşme arzusundaki kişi de

grubun tutumunu benimser. Bu açıdan gruplar mensuplarının tutumlarına kaynaklık ederler (Arslan, 2009, s. 81).

Sosyal bir varlık olarak hayatını tek başına sürdürmesi mümkün olmayan insan ailesi başta olmak üzere çeşitli sosyal gruplara üye olur. Bu gruplardan biri de cemaat ve cemiyet türü sosyal gruplardır. Kişiler bu şekilde aidiyet duygusu hissetme ve sosyalleşme imkânı bulurlar. Sosyal grupların yazılı olan veya olmayan çeşitli kuralları vardır. Grup üyeleri bu kurallara uydukları ölçüde takdir ve değer görürler. Takdir görmek grup üyelerinin tutumlarını pekiştirir (Genç ve Durğun, 2018, ss. 257-258).

Eğer üyesi bulunulan gruba ait normlar dini değerlerden meydana gelmişse üyelerinin dini tutumları da olumlu yönde etkilenecektir. Zira sosyal gruplar üyelerinin tutum ve davranışlarının grup normlarıyla uyumlu şekilde gelişmesini teşvik ederler. Bu açıdan dini cemaat ve gruplar olumlu dini tutum ve davranışların oluşmasına ve gelişmesine yardım ederler (Topuz, 1999, s. 48).

Bunun yanında bazen kişinin kendi üyesi olduğu gruptan başka bir grubun normlarına uygun tutum ve davranış sergileyerek o gruba ait olmayı ideal edinebilir. Böyle bir durumda kişi için “Referans grubu” denilen ikinci tip grup asıl gruptan daha fazla etkili hale gelir. Özellikle gençlik döneminde ortaya çıkan bu durum din değiştirme olayında da görülür (Parlak, 2019, s. 21).

3.6.4.4. Fiziki Çevre ve Yaşanılan Yer

Sanayi devrimine kadar geçen süreç içerisinde şehirler içerisinde elit bir tabakanın yaşadığı, bilim, sanat ve kozmopolit bir kültürün merkezi konumundaydılar. Kültür merkezi konumundaki şehirler aynı zamanda dinlerin de ortaya çıkış yeri olmuştur. İstisnai olarak bazı dinler kırsal kaynaklı olsa da başta Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam olmak üzere hemen hemen bütün dinler şehirlerde doğmuş ve oradan köylere yayılmışlardır (Doğan, 2007, ss. 62-63).

Sanayi devrimi öncesinde şehirleşmenin en yoğun yaşandığı toplumlarda dahi şehirde yaşayanların oranı toplam nüfusun %10'unu geçmemekteydi. Halkın büyük çoğunluğu kırsal bölgelerde ve köylerde yaşamaktaydı. Günümüzde modern sanayi şehirlerinde yaşanan sekülerleşme o dönemin şehirlerinde görülmemekteydi. O dönemde din, şehre hâkim konumdaydı. Ancak sanayileşmeyle birlikte hızla artan

şehirleşme olayı sadece nüfus yoğunluğunu değiştirmemiş aynı zamanda yeni bir hayat tarzı da geliştirmiştir. Bu yeni hayat tarzı kuşkusuz dini hayatı da etkilemiştir. Sanayi devrimiyle birlikte dinlerin ortaya çıktığı ve en iyi şekilde yaşandığı şehirler, hızla yaşanan toplumsal değişim sonucunda dini hayattan uzaklaşan alanlar haline almaya başlamıştır. Kırsal bölgeler ise geleneksel hayat tarzını korumaya devam etmiş, dini pratikler bu alanlarda daha fazla yaşanır olmuştur. Bu konuda yapılan araştırmalar da şehirleşmenin dini yaşantıyı değiştirdiğini ve dini yaşantıda düşüş meydana getirdiğini ortaya koymuştur (Doğan, 2007, ss. 62-65).

Kırsal bölgelerde insanlar arasındaki ilişkiler çok daha sıcak ve samimidir. Birincil ve yakın grup ilişkileridir. Oysa modern şehirlerde insan ilişkileri kurumsallaşma ve uzmanlaşmanın etkisiyle ikincil ve resmidir. İnsanlar çoğunlukla komşularını bile neredeyse tanımamakta veya komşularıyla sadece selamlaşmadan ibaret mesafeli bir ilişki kurmaktadır. Ayrıca modern şehirlerde dini kültürün korunması ve yeni kuşaklara aktarılmasında en önemli faktör olan aile, iş hayatının getirdiği zorluklar sebebiyle bu vb. birçok fonksiyonunu bakıcı, kreş, anaokulu vb. kişi ve kurumlara devretmiştir (Doğan, 2007, ss. 65-66).

3.6.4.5. Medya

Kişilerin farklı olay ve nesnelere karşı tutum geliştirmelerinde etkili olan önemli bir faktör de kitle iletişim araçlarıdır (Güney, 2000, s. 314). Ortak kültürün toplumun tamamına yayılması, öğretilmesi, benimsetilmesi veya değiştirilmesinde çok büyük bir role sahip olan kitle iletişim araçları içerisinde ise günün her saatinde yayında olan ve hemen hemen her işyerinde ve evde bulunan televizyonun oldukça önemli bir yeri vardır (Avcı, 2023, s. 20). Özellikle görsel ve işitsel araçların çocuklar ve gençler üzerinde daha etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar bunu açıkça ortaya koymaktadır. Ahlaki değerleri, inançları ve tutumları yetişkinler kadar keskin çizgilerle oluşmamış olduğundan dolayı her türlü dış tesire açık konumdaki çocukların doğdukları andan itibaren maruz kaldıkları uyaranlar düşünüldüğünde yetişkinlerin seçtiği televizyon yayınlarının çocuğun bilincine doğrudan etki ettiği rahatlıkla söylenebilir. Yetişkinlerin tutumları daha belirgin olduğundan dolayı yayınlar onlar için pekiştirici bir etkiye sahipken çocuklar için yönlendirici bir etkiye sahiptir (Parlak, 2019, s. 22-23).

İnsanlar daha önce hiçbir bilgileri olmayan bir olay veya nesne hakkında televizyon başta olmak üzere radyo, dergi, gazete, kitap vb. sayesinde bilgi sahibi olabilir ve bunlar hakkında tutum geliştirebilirler. Örneğin, hiç kullanılmayan bir ürünün reklamlarını izleyen kişiler o ürünü kullanmaya başlayarak ona karşı olumlu bir tutum geliştirmiş olurlar. Bunun tersi olarak da daha önce kullandıkları bir ürün hakkında haber bültenlerinde gördükleri olumsuz bir haber neticesinde kullanmaktan vazgeçerek onun hakkında olumsuz bir tutum benimseyebilirler (Güney, 2000, s. 314).

Televizyon dizi ve programlarında yer alan karakterlerin tutum ve davranışları, onlar ile özdeşim kuran gençler arasında hızla kabul görerek yaygınlaşabilmektedir. Ayrıca, özellikle cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yerli sinema filmlerinde işlenen dindar karakterleri küçük düşüren ve dini isimler taşıyan kimseler ile alay eden, ibadetler hakkında yanıltıcı bilgiler veren vb. yapımlar ile Amerikan sinemasında İslam ile terörü aynı karede resmeden yapımları izleyen gençler arasında dine karşı olumsuz tutum oluşmasında etkili olmuştur (Parlak, 2019, s. 23).

Bunun yanında televizyon yayınları ya da sinema filmlerinde işlenen dini içerikli yapımlar insanlarda dini duyguların uyanmasına, dini tutum ve davranışların oluşmasına da etki etmektedir. Yine gazete ve dergi haberleri, yayınlanan köşe yazıları, kitaplarda yer alan karakter ve hikâyenin içeriği de kişililerin dini tutumlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir (Topuz, 1999, ss. 49-50).

Geleneksel medya araçlarında iletişim tek taraflıyken günümüzde giderek önem kazanan ve karşılıklı etkileşim imkânı sunan “yeni medya” olarak da isimlendirebileceğimiz (Parlak, 2019, s. 22) sosyal medya kavramı, üzerinde durulması gereken önemli bir kavramdır.

Sosyal medya, internet üzerinden faaliyet yürütülen, karşılıklı etkileşim ve online iletişime imkân sunan, zaman ve mekân sınırlarını büyük ölçüde ortadan kaldıran, bireyselliği ön plana çıkaran, kamunun ve medya sahiplerinin sansürlerini en aza indiren platformlar olarak dikkati çekmektedir (Cerrah, 2022, ss. 96-97). Sosyal medya başta olmak üzere internet siteleri ve forumlar algı oluşturmak, değiştirmek veya sosyal etki sağlamak konusunda oldukça etkilidir. Medya okur-yazarlığı gelişmemiş bir kimsenin sahipsiz kaynaklardan dini bilgiye ulaşmak yerine sosyal medya başta olmak üzere internet araçları gibi kontrolsüz ve doğruluğu teyit

edilmeksizin herkes tarafından bilgi aktarılabilen bir mecraya başvurusu, çok yüksek ihtimalle yanlış bilgi edinmesine sebep olacaktır. Edindiği yanlış bilgiler neticesinde olumsuz tutum ve davranışlar edinmesi de kaçınılmaz olacaktır (Parlak, 2019, ss. 23-24).

3.6.4.6. Kişilik Özellikleri

Kişilik, bir kimsenin ilgilerinin, tutumlarının, yeteneklerinin, dış görünüşünün, konuşma tarzının vb. onu diğer insanlardan ayıran ve kendine özgü olan özelliklerinin bütünüdür. Kişilik özelliklerinin oluşmasında genetik faktörlerin yanında deneyim kazanma ve sonradan öğrenme gibi çevresel faktörlerde etkili olabilir (Boyar, 2012, s. 21).

Birçok davranış bilimci kişilik özellikleriyle tutumlar arasındaki ilişkinin karşılıklı olduğunu kabul ederler. Yani kişilik özellikleri tutumların oluşmasında etkili olduğu gibi, sahip olunan tutumlar da insanın kişiliğini yansıtır (Güney, 2000, s. 314).

Diğer tutumlarda olduğu gibi dini tutumların oluşmasında da kişilik özellikleri son derece önemlidir. Çünkü, her ne kadar dini tutumlar kişinin içinde doğup büyüdüğü ve kültürünü aldığı çevre tarafından oluşturulur desek de etrafımıza baktığımızda aynı çevrede yaşayan, hatta aynı anne babadan doğan kardeşlerin bile dine karşı tutumlarının aynı olmadığını gözlemliyoruz (Pehlivan, 2002, s. 34).

Bu sebeple özellikle çocukların din eğitiminde, kişilik özelliklerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Eğer çocuk baskı ve zorlamayı kabul etmiyorsa zorla namaz kıldırılması, kitap okutulması, sohbete götürülmesi vb. iyi niyetli uygulamalar onda bir tepki gelişmesine ve dine karşı olumsuz tutumlara yol açabilir (Pehlivan, 2002, ss. 34-35).

Bunun yanında başkalarının kişilik özellikleri de kişinin dini tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Özellikle kendini dindar olarak gösteren bir kimsenin ya da bir din görevlisinin yalan söylemek, bencillik, sahtekarlık, iki yüzlülük vb. olumsuz kişilik özellikleri göstermesi ona karşı olumsuz tutumların oluşmasına ya da tam tersi olarak bu kimse olumlu kişilik özelliklerine sahip ise ona karşı olumlu tutumların oluşmasına sebep olur. Bir kişiye karşı duyulan sevgi, saygı veya nefret zamanla onun benimsediği inanç, değer ve tutumlara da yansır (Kaya, 1998, s. 52).

3.6.4.7. İhtiyaç ve Güdüler

İnsanlar genel olarak kendilerine haz veren ve ihtiyaçlarına doyum bulan durumlara yaklaşma, elem ve acı veren durumlardan ise uzaklaşma eğilimindedirler. Dolayısıyla insanlar istek ve ihtiyaçlarını karşılayan durumlara karşı olumlu, engel olanlara karşıysa olumsuz tutum geliştirirler. İnanma ihtiyacı da insanların duyduğu psiko-sosyal bir ihtiyaçtır. İnsanlar bu ihtiyaçlarını gidermek için tarih boyunca çeşitli tanrılara ve dinlere inanmışlar ve inandıkları dine karşı da tutumlar geliştirmişlerdir (Kaya, 1998, s. 51).

Din insanın birtakım ruhi, sosyal ve zihinsel ihtiyaçlarına cevap verir. Örneğin, insanların sığınma, bağlanma, güvenlik altında bulunma, hayatı anlamlandırma, ölümden sonra tekrar dirilerek sonsuza kadar var olma ihtiyaçlarına cevap verir. Aynı şekilde ibadetler, dini törenler ve ahlak kuralları da hem bireysel hem de toplumsal birçok konuda büyük yararlar sağlar. Dinin ihtiyaçlara sağladığı yarar dine karşı olumlu tutum geliştirilmesine sebep olur (Boyar, 2012, s. 21).

Bunun yanında din insanların aşırı istek ve dürtülerine birtakım sınırlamalar getirir. Dinin sınırlamalar getirdiği davranışları alışkanlık haline getiren ve onlardan vazgeçmek istemeyen insanlar ise din tarafından engellendikleri düşüncesiyle dine karşı olumsuz tutum geliştirebilirler (Kaya, 1998, s. 51).

Ayrıca, inanma ihtiyacı doğuştan gelen bir ihtiyaç olup din duygusu bebeklik çağından çıkıp ilk çocukluk çağına girildiğinde uyanmaya ve gelişmeye başlar (Pehlivan, 2002, s. 33).

Bu dönemde anne ve babalar çocuğun sergilediği istenmeyen davranışları düzeltmek için “haram”, “günah”, “Allah çarpar”, “Allah taş yapar” vb. ifadelerle başvurmaktadır. Oysa bu yaş grubunda henüz soyut düşünme becerisi gelişmemiş olan çocukları bu şekilde korkutmak onların dine karşı olumsuz duygu beslemelerine ve olumsuz tutum takınmalarına sebep olabilir (Pehlivan, 2002, s. 34).

3.6.5. Dini Tutumları Diğer İç Faktörlerden Ayıran Kriterler

İnançlar, duygular, değerler, duygular, güdüler ve tutumlar insanın iç dünyasını oluşturan psikolojik iç faktörlerdir. Tutumları diğer iç faktörlerden ayırmak için

geliştirilen kriterlerden yararlanarak dini tutumların ayırt edici kriterlerini şu şekilde ifade edilebilir (Korkmaz, 2019, s. 23).

- Dini tutumlar doğuştan gelmez sonradan öğrenme yoluyla kazanılırlar.
- Dini tutumlar yerleşmişliğine ve gücüne bağlı olarak az çok kalıcıdırlar.
- Dini tutumlar özne-nesne ilişkisi içerir. Bu ilişkide özne kişi, nesne ise dindir. Dini tutumlar, kişi ile din ilişkilerine kararlılık ve düzen kazandırır.
- Dini tutumlarda dine karşı olumlu ya da olumsuz bir yanlılık vardır.
- Dini tutumlarda duygusal yön ağırlıklıdır. (Kaya, 1998, ss. 53-54)

3.6.6. Dini Tutumun Özellikleri

3.6.6.1. Güç Derecesi

Her tutumun gücü vardır. Bu güç duygusal, bilişsel ve davranışsal öğelerinin gücünün toplamıdır denilebilir (Kağıtçıbaşı, 1998, s. 88).

Dini tutumun gücü, dini inanç, dini duygu, dini bilgi ve dini davranış öğelerinin gücüyle ilişkilidir. Dini tutumu oluşturan bu öğeler ne kadar güçlüyse dini tutum da o kadar güçlü, bu öğeler ne kadar zayıfsa dini tutum da o kadar zayıftır (Topuz, 1999, s. 53).

İster olumlu olsun isterse olumsuz güçlü dini tutumları değiştirmek oldukça güçtür. Ancak zayıf dini tutumları değiştirmek çok daha kolaydır. Yine ister olumlu olsun isterse olumsuz aşırı güçlü bir dini tutumun derecesini düşürmek, aynı miktarda kuvvetlendirmekten çok daha zordur (Kaya, 1998, ss. 54-55).

Dini bir eğitimden geçmiş kişilerin din eğitimi almamış kişilere nazaran dini tutumlarının daha güçlü olduğunu yapılan çalışmalar ortaya koymaktadır. İmam-Hatip lisesi ve İlahiyat fakültesi mezunlarının diğer okul mezunlarından daha yüksek dini tutumlara sahip olması bunu kanıtlar niteliktedir (Doğan, 2007, ss. 39-40).

Bazı kişilerde ise dini bilgisi yani tutumun bilişsel ögesi güçlü olduğu halde dine karşı olumlu tutumun gücü zayıf veya dine karşı olumsuz tutum geliştirmiş olduğu görülebilir. Bu durumun bilinçli ya da bilinç dışı pek çok nedenleri var olmakla birlikte tutumun diğer öğelerinin oldukça zayıf olduğu sonucu çıkarılabilir (Kaya, 1998, ss. 54-55).

Bilişsel ve duygusal öğeleri güçlü olan bir dini tutumun davranışa dönüşmesi de bu öğeleri zayıf olan bir kimseye göre daha fazladır. Örneğin, Oruç ibadetinin maddi ve manevi faydalarını dini kaynaklardan ve bilimsel kaynaklardan öğrenmiş, duygusal olarak da inanarak benimsemiş bir kimsenin farz oruçlarını aksatmaması, bunun yanında nafil oruçlar dahi tutması beklenir. Oysa Oruç ibadeti hususunda bilişsel ve duygusal öğeleri zayıf olan bir kimsenin nafil oruç tutma davranışı çok daha zayıf olacağı gibi farz olan oruçları bile aksatma davranışı gösterebilir (Gümüş, 2022, s. 65).

3.6.6.2. Karmaşıklık

Dini tutumu oluşturan öğeler yalınlık ve karmaşıklık açısından kişiden kişiye göre farklılık gösterebilir. Bu öğeler yalın ise o kişinin dini tutumları da yalın, karmaşık ise dini tutumları da karmaşıktır (Gümüş, 2022, s. 65). Yalın bir dini tutum değişmeye karşı daha duyarlıyken karmaşık bir dini tutum değişime karşı daha dirençlidir (Kaya, 1998, s. 56).

Kişinin din hakkında sahip olduğu bilginin içeriği ve sayısı, onun dini tutumunun bilişsel öğesinin karmaşıklık derecesini belirler. Yeterli ve sahih bir dini eğitim almış bir kimsenin dini tutumu daha karmaşık iken kulaktan dolma, sığ bir bilgiye sahip kimsenin ise daha az karmaşık (yalın) olacaktır. Aynı şekilde dini değerleri benimsemiş, ibadetten zevk alan, dine karşı aşırı bir duygusal bağ kurmuş bir kimsenin dini tutumunun duygusal öğesi karmaşık iken dini objeler ve motifler karşısında duygulanmayan, heyecan duymayan ve duyarsız kalan bir kimsenin ise yalındır. Dini tutumun davranışsal öğesinin karmaşıklık derecesini tespit etmek ise gözlenebilir olmasından dolayı çok daha kolaydır. Dini ibadet ve davranışlarda sıklıkla yerine getiren bir kimsenin davranışsal öğesi karmaşık iken hiç ibadet etmeyen veya seyrek ibadet eden kimsenin ise çok daha yalındır (Kaya, 1998, ss. 55-56).

3.6.6.3. Tutarlılığı

Diğer tutumlarda olduğu gibi dini tutumlarda da bilişsel, duygusal ve davranışsal öğeler arasında tutarlılık bulunmaktadır. Örneğin dine karşı olumlu tutum geliştirmiş bir kimse dini bilgilerini arttırmak için çeşitli yollara başvurur, ibadet etmekten zevk

ve mutluluk duyar bu sebeple de ibadetlerini aksatmadan yerine getirir. Dini tutumu oluşturan ögeler arasında böyle bir tutarlılık bulunduğunda değişimi de tutarsız dini tutumlara göre çok daha zordur. Yine kişinin dini tutumu diğer tutumları ile de tutarlılık içerisindeyse, aralarında duygu ve heyecan bağı varsa dini tutumunun değişmesi değişime karşı dirençli olacaktır (Kaya, 1998, ss. 58-59).

Bununla birlikte istisnai bir durum olarak dini tutumu oluşturan ögeler arasında bazen tutarsızlıklar da görülebilir. Dini tutumu oluşturan bilişsel ve duygusal ögeler güçlü olduğu halde kişi bireysel, sosyal veya içinde bulunulan ortam ile ilgili çeşitli sebeplerle davranışsal olarak tutarsız davranabilir. Örneğin, dindar bir kimse dine karşı olumsuz tutum sahibi kimseler ile aynı ortamda bulunduğu süre içerisinde dini davranışta bulunmaktan kaçınabilir. Ayrıca dini davranışın doğuracağı sonuçlardan duyulan kaygı neticesinde dini duygu ve bilgisi güçlü olduğu halde, kişi dini davranış göstermekten imtina edebilir. Örneğin, dine karşı olumsuz dini tutuma sahip bir siyasetçi, seçmenlerden tepki görmemek hatta seçmenin sempatisini kazanmak için dini davranış sergileyebilir (Pehlivan, 2002, s. 42).

3.6.6.4. Merkeziliği

Kişinin sahip olduğu tutumlarının bir kısmı diğer tutumlarından bağımsız, müstakil bir tutum hüviyetinde olmakla birlikte bazı tutumları ise diğer tutumlar ile sıkı sıkıya bağlı ve ilişki içerisindedir (Harputlu, 2021, s. 9).

Tüm tutumlar içerisinde öne çıkan ve kişinin hayata bakışını ve diğer tutumları etkileyerek merkezi bir konuma yerleşen tutumuna “merkezi tutum” denilir (Kaya, 1998, s. 57).

Kişinin tüm tutumları içerisinde onun dünya ve ahiret görüşünü belirleyen merkezi bir noktada bulunan dini tutumları, onun diğer tutumlarının şekillenmesine de doğrudan etki ederek (Harputlu, 2021, s. 9) sosyal hayattaki diğer davranış ve ilişkilerini de belirler. Örneğin, dini tutumu merkezi tutum olan bir kimse, ekonomik ilişkilerinde faizli muamelelerden uzak durur, çocuğunu dini eğitim alabileceği eğitim kurumlarına gönderir, sosyal ilişkilerinde dini kurallara uymaya çalışır (Korkmaz, 2019, s. 24).

Merkezi konumdaki dini tutum kişinin eğitim tercihlerini, arkadaş ve eş seçimini, insanlarla olan ilişkilerini ve siyasi görüşünü doğrudan etkiler. Örneğin, yapılan

araştırmalar dini tutumları benzer olan kimselerin aynı siyasi çatı altında toplandıklarını ortaya koymuştur (Topuz, 1999, s. 54).

Bireyin dini tutumu yeterince güçlü değilse veya merkezi tutum olamamışsa o zaman diğer tutumlar ile ilişkisi ve onlar üzerindeki etkisi oldukça zayıf kalır. Kişinin dini tutumu toplum tarafından desteklendiği takdirde merkezi bir konuma gelmesi oldukça kolaylaşır (Kaya, 1998, s. 58).

3.6.6.5. Dini Tutuma Hizmet Eden İhtiyaçların Kuvvet ve Sayısı

Dini tutumu destekleyen birçok psiko-sosyal ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaçlar aynı zamanda dini tutum tarafından tatmin edilerek doyuma da ulaşırlar. Bunların başında, inanma ihtiyaı gelmekle birlikte kendini güvende hissetme, sosyal onay görme, öldükten sonra cennete gitme (Kaya, 1998, s. 59), kendini rahat ve huzurlu hissetme vb. ihtiyaçlar gelmektedir (Topuz, 1999, s. 54).

Dini tutumu destekleyen ve ondan doyum bulan güdü ve ihtiyaçların sayısı arttıkça dini tutum değişmeye karşı direnç kazanır (Pehlivan, 2002, s. 43). Aynı şekilde dini tutum tarafından kişinin psiko-sosyal ihtiyaçları karşılanarak tatmin ve doyumları arttıkça dini tutumu destekleyen ihtiyaç ve güdülerin sayı ve gleri de artar (Topuz, 1999, s. 54). Bu açıdan dini tutum ile kişinin psiko-sosyal ihtiyaçları arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır diyebiliriz.

3.6.7. Dini Tutumun Değişimi

Kişinin geçirmiş olduğu yaşantılardan oluşan ve onun dünyasını şekillendirerek istikrarlı bir hale getiren tutumlarda çevresel ve kişisel etkenler sebebiyle zaman zaman değişiklikler meydana gelebilir. Tutum değişikliği kişinin o konuya dair mevcut olan görüşünün değişmesiyle meydana gelir. Dini tutumun değişmesi de dine dair yeni bir görüşün edinilmesiyle oluşur. (Kaya, 1998, s. 59-60).

Dini tutumların değişimi iki türlüdür. İlk olarak tutumun yönünün değişmesi, yani olumlu olan tutum, olumsuz tutuma doğru değişebileceği gibi olumsuz olan tutum da olumlu tutuma değişebilir. İkinci olarak ise tutumun şiddetinin değişmesi, yani dini tutuma dair olumluluk veya olumsuzluk derecelerinin artması veya azalması şeklinde yaşanan değişimdir (Pehlivan, 2002, s. 44).

Dini tutumların değişmesinde etkili olan faktörler iç ve dış faktörler olarak iki gruba ayrılırlar ve ikisi de birlikte etkilidirler. İç faktörler, ihtiyaçlar, yeni bilgiler edinme, kişilik özellikleri vb. iken dış faktörler akran etkisi, grup etkisi gibi çevreden gelen dış uyaranlardır (Parlak, 2019, s. 26).

Genel olarak tutum değişimine dair teoriler geliştirilmiş olmakla birlikte dini tutumların değişimini açıklamak üzere müstakil teoriler geliştirilmemiştir. Ancak tutum değişimine dair kuramsal yaklaşımlar ışığında dini tutumların değişimine dair çıkarımlar sağlanmıştır (Parlak, 2019, s. 26-27). Bu konuya dair temel görüş ve yaklaşımlar şunlardır; Öğrenme teorileri, Çatışma teorisi, Fonksiyonel/İşlevsel teori, Tutarlılık teorisi (Kaya, 1998, s. 63), İkna edici iletişim yaklaşımı (Yüksel, 2006, s. 117), Sosyal yargı kuramı (Topuz, 1999, s. 56)

3.6.7.1. Öğrenme Teorilerine Göre Dini Tutum Değişimi

Öğrenme teorisine göre tutumlar da diğer davranışlar gibi öğrenilerek kazanılırlar. Ayrıca tutum değişimi bir öğrenme süreci olarak ele alınır. Bu açıdan tutum değişimi yeni öğrenmeler yoluyla ortaya çıkar. Tutumun oluşmasına kaynaklık eden bilgi, duygu ve davranış öğeleri ile ilgili öğrenmeye bağlı ortaya çıkan değişiklikler tutumu da değiştirir (Kaya, 1998, s. 63). Ancak unutulmamalıdır ki öğrenmek ve değişmek için kişinin özgür ve hür olması gerekmektedir (Arslan, 2009, s. 82).

Öğrenme teorisine göre tutumların oluşması ve değişimi klasik şartlanma/çağrışım, operant (edimsel) şartlanma/pekiştirme ve model olma/gözlem-taklit yolu ile gerçekleşir (Topuz, 1999, ss. 58-59).

- a) *Klasik Şartlanma/Çağrışım*: Çağrışım, “düşünceler arasında zaman, mekân, birlik, benzerlik, zıtlık, sebep-sonuç ilişkisi vb. bağlar sebebiyle birbirini hatırlatması” demektir (Arslan, 2009, s. 82).

Davranışçı öğrenme teorilerinden şartlanma yoluyla öğrenmenin bir sonucu olan çağrışım yoluyla öğrenmeye göre aynı zaman ve yerde olan uyaranların birbirini çağrıştırmaları sonucu uyaran ve davranış arasında bir bağ meydana gelir. İşte bu bağ öğrenmedir. Daha sonraki bir zamanda kişi benzer veya aynı uyarana tekrar maruz kaldığında aynı davranış ortaya çıkar (Kaya, 1998, s. 63).

Dine ait olumlu tecrübeler edinmiş, olumlu ve güzel bilgiler işitmiş olan bir kimsenin zihninde dine dair olumlu duygular çağrışım yapar. Örneğin, dini gün ve gecelerin aile üyeleri tarafından büyük bir heyecan ile beklenerek hep birlikte kutlanması çocuğun zihninde olumlu çağrışımlar yapacaktır (Pehlivan, 2002, ss. 45-46).

Dine dair olumsuz tecrübeler geçirmiş bir kimse ise benzer bir durumla karşılaştığında zihninde olumsuz çağrışımlar meydana gelecektir. Örneğin: küçüklüğünde olumsuz davranışları engellenmek kastiyle “Allah taş yapar”, “Allah çarpar” vb. cümleler ile korkutulan çocuğun zihninde Allah’a ve dolayısıyla dine dair olumsuz çağrışımlar oluşacaktır (Pehlivan, 2002, ss. 45-46).

- b) *Operant (Edimsel) Şartlanma/Pekiştirme:* Pekiştirme, “bir tepkinin tekrarlanma sıklığını azaltan veya arttıran ödül, ceza, süreç ve teknik” anlamına gelmektedir (Arslan, 2009, s. 83). Dini tutumların öğrenilmesi ve yeni öğrenmelere bağlı olarak değişmesi operant (edimsel) şartlanmanın pekiştirme ilkesi ile de gerçekleşir. Buna göre eğer olumlu bir davranış ödüllendirilerek pekiştirilirken olumsuz davranış ise ödülün mahrum bırakılırsa olumlu davranış zamanla kişide yerleşir. Dini yaşantısı sonucunda hoş duygular yaşayan bir kimsenin dine karşı tutumlarında olumlu yönde değişim meydana gelir. Örneğin, namaz kılan bir çocuğun camide veya evde büyükler tarafından takdir edilmesi, başının okşanması, hediyeler verilmesi vb. şekilde çevresinden ilgi ve sevgi görmesi pekiştireç işlevi görerek namaz kılmaya devam etmesini sağlar (Topuz, 1999, s. 58).

Dini tutumların kazanılmasında veya değiştirilmesinde ceza/zorlama da etkili olabilmektedir. Örneğin, bir çocuğa ailesinin zorla namaz kıldırması sonucunda çocukta oluşan namaz kılma alışkanlığına bağlı olarak dine karşı olumlu bir tutum gelişmesine sebep olabilir. Çünkü insanlar alışkanlıkları dolayısıyla tutum objesinden hoşlanır ya da hoşlanmazlar. İnsanlar genellikle alışkanlık haline gelen davranışları yapmaktan hoşnutluk duyarlar. Lakin dini tutumun tutarlılık ilkesi gereği zorla değiştirilen davranış öğesinin yanında yeni bilgiler verilerek duygusal ve bilişsel öğelerin de desteklenmesi gerekir (Kaya, 1998, ss. 62-63).

Zorla tutum değiştirilmesinde kişinin kişilik özellikleri son derece önemlidir. Her insan aynı etkiye, aynı tepkiyi vermez. Olumlu tutum değişikliği kazandırmak için yapılan zorlama (örneğin, çocuğa zorla namaz kıldırarak vb.), baskıyı kabul etmeyen kişilik yapısına sahip bir kişide dine karşı olumsuz tutum değişikliğine yol açar (Kaya, 1998, ss. 62-63).

- c) *Model olma/Gözlem-Taklit*: Taklit, “bilerek veya bilmeyerek de olsa başka bir kişinin veya grubun davranışlarının kopya edilme süreci veya alışkanlığı” olarak tanımlanabilir (Arslan, 2009, s. 83). İnsanlar model aldıkları kişi ile kendilerini özdeşleştirirler. Bu sayede kişinin tutum ve davranışları, model alınan kişinin tutum ve davranışları yönünde değişim gösterir. Dini tutumların öğrenilmesinde (özellikle duygu ve davranış öğelerinin) taklit oldukça büyük bir öneme sahiptir (Topuz, 1999, s. 59). Özellikle çocukluk dönemindeki dini davranışlar taklit yoluyla ortaya çıkar. Dini bir şahsiyet olarak değer verilen kişiye benzemek gayesiyle onun davranışlarının taklit edilmesi ve aynı tutumlara sahip olunmaya çalışılması taklit yoluyla öğrenim olarak ifade edilir (Arslan, 2009, s. 83).

3.6.7.2. Çatışma Teorisine Göre Dini Tutumların Değişimi

Kişi eşit derecede kuvvetli arzu ve güdüler karşısında çatışma içine girerek iç gerilim yaşar. Çatışmanın kaynağı iki ve daha fazla olumlu durum ya da 2 ve daha fazla olumsuz durum olabileceği gibi olumlu ve olumsuz yönleri aynı anda içinde barındıran tek bir durum karşısında da kişi çatışmaya düşebilir. Örneğin çok sevdiği bir arkadaşının dine dair yaklaşımını beğenmeyen bir kimse arkadaşına yönelik mevcut tutumunu değiştirip değiştirmeme gerilimini içinde hisseder (Pehlivan, 2002, s. 47).

İnsanlar genel olarak böyle bir çatışma hissettiklerinde durumu fayda-zarar ilişkisi yönünden değerlendirirler ve kendilerine fayda vereceğini düşündükleri yönde karar verir ve tutumunu o yönde belirlerler (Arslan, 2009, s. 83). Örneğin, içki içmenin haram olduğuna inanarak içki içmeye karşı olumsuz bir tutuma, dine ait ise olumlu bir tutuma sahip olan bir kişi, içki içilen iş yeri yemeğinde eğer gruba dahil olarak

içki içmezse dışlanacağını ve işyerinde problemler yaşayacağını baskısını hissettiğinde iç çatışmaya düşer. Gruba uyarak içki içtiği taktirde işyeri ile ilgili baskıdan kurtulacak ancak iç huzuru ve kendine saygısı kalmayacaktır. Kişi burada fayda-zarar hesabı yaparak ya gruba dair ya da içki içmeye dair tutumunu değiştirmek durumunda kalacaktır (Pehlivan, 2002, s. 47).

3.6.7.3. Fonksiyonel/İşlevsel Teoriye Göre Dini Tutumların Değişimi

İnsanlar çocukluğundan itibaren kendi ihtiyaçlarını karşılayan, amaçlarına hizmet eden ve kendilerini doyuma ulaştıran nesnelere karşı olumlu tutum geliştirirler. İnsan hayat karşısında yaşadığı problemleri aşmaya ve ihtiyaçlarını gidermeye çalışır. Bu konularda kendisine yardımcı olan nesnelere karşı olumlu, engel olan nesnelere karşıysa olumsuz tutum geliştirir. Tutumların kazanılmasında olduğu gibi değişmesinde de bu ilke işleyerek kişinin kendisine yarar sağlamayan ya da engel olan tutumları değişikliğe uğrar (Pehlivan, 2002, ss. 47-48).

Dini tutumların da kişiye sağladığı yararlar ve işlevleri şunlardır (Kaya, 1998, s. 66).

- a) Dini Konular ile İlgili Bilgi Sağlayıcı İşlevi: Kişi dini tutum kazandıktan sonra dini konularda bilgi edinme ihtiyacı hisseder. Yeni edindiği dini bilgiler ise onun tutumunda değişikliğe sebep olur.
- b) Başkaları ile Olan İyi İlişkileri Koruma İşlevi: Kişinin dahil olduğu aile, arkadaş, meslek vb. grupların tutumları ile kendi tutumları uyumlu olduğu ölçüde gruba kabul edilir. Dini tutumları olumlu olan kişi olumlu dini tutumları olan gruba dahil olması çok daha kolaydır.
- c) Araç Olma İşlevi: İnsanlar ödüllendirici durumlar ile ilgili olumlu tutum geliştirirken cezalandırıcı durumlar ile ilgili ise olumsuz tutum geliştirirler. Olumlu dini tutumlara sahip bir kimse ya da tam tersi olumsuz bir dini tutuma sahip olmak kişinin siyasi ya da ekonomik çıkarlarına ulaşması için araç görevi görebilir.
- d) Değer İfade Edici İşlevi: Kişisel değerleriyle uyumlu olan tutumlar gelişme, uyumlu olmayan tutumlar ise değişme eğilimindedir. Dini tutumlar kişinin kendi değerleriyle uyumlu şekilde meydana gelirler. Eğer kişinin değerleri değişirse dini tutumu da değişecektir.

- e) Benlik Koruyucu İşlevi: Kişi kendini görmek istediği şekilde tutumlar geliştirir. Dolayısıyla kişinin benliği ve kişiliği ile uyumlu tutumlar gelişme eğilimindedir. Dini tutumlar da diğer tutumlar gibi kişilik bütünlüğü sağlayan tutumlardan birisi, hatta kişinin kimliğini tamamlayan en önemli bölümlerinden biridir.
- f) Bilinç Altına Atma İşlevi: Çocukluk döneminde din görevlisinin şiddetine maruz kalmış bir kişi ileriki yaşlarında bilinçaltının etkisiyle dine karşı, sebebinin farkında bile olmadan olumsuz bir tutum benimseyebilir (Kaya, 1998, ss. 66-68).

3.6.7.4. Tutarlılık Teorisine Göre Dini Tutumların Değişimi

Bu teoriye göre kişinin zihninde tutum ile ilgili çelişki ve tutarsızlık varsa tutumunu değiştirme yoluna gidecektir. Dini tutumlar, diğer tüm tutumlar gibi kendi içerisinde, öğeleri arasında tutarlılık gösterir. Ayrıca kişiliği oluşturan çeşitli tutumlar da birbirleriyle uyumludur. Eğer kişinin tutumları arasında uyumsuzluk varsa o zaman kişi psikolojik olarak mutsuz ve huzursuz olur. Bundan kaçınmak için her yeni tutumu mevcut inanç ve değer sistemiyle tutarlı olacak şekilde benimser ya da yeni edinilen tutum ile eski tutumlarını denge ve uyum haline getirmek için tutum değiştirerek uyumlu hale getirir (Kaya, 1998, s. 69). Bazen tutumlar ile davranışlar arasında tutarsızlık olduğu gözlenirse de bu durum bir genelleme yapmaya uygun olmayıp ortam ve şarta bağlı olarak ele alınması gerekir (Arslan, 2009, s. 85).

Tutarlılık teorisi kendi içinde denge ve bilişsel çelişki kuramlarıyla açıklanmaktadır (Pehlivan, 2002, s. 52).

3.6.7.4.1. Denge Kuramı

Bu kurama göre iki kişi ve bir tutum objesinin aralarındaki ilişkinin dengeli olması gerekir. Eğer bir dengesizlik söz konusuysa o zaman tutum değişimi ile denge haline getirilir (Kaya, 1998, s. 69). Heider'in en basite indirgeyerek geliştirdiği bu kurama göre A kişisi ile B kişisi arasında sevgi ve dostluk bağı bulunduğunu ve tutum objesinin de din (ibadet) olduğunu varsaydığımızda aralarındaki tutum ilişkileri şu şekilde olacaktır (Arslan, 2009, s. 85).

A kişisi B kişisini sevmekle birlikte ibadetlere karşı olumlu tutum geliştirmiş, ibadetlerini aksatmadan yerine getiren bir kimsedir. Eğer B kişisi de ibadet konusunda olumlu tutumlara sahip biriye bu durumda A kişisi için ahenkli ve dengeli bir durum oluşacağı için B kişisiyle arkadaşlığa devam edecektir. Ancak B kişisi ibadetlere karşı olumsuz bir tutuma sahip olup ibadetlerini yerine getirmeyen biriye oluşan dengesizlik durumundan A kişisi rahatsızlık duyacaktır. Böyle bir durumda A kişinin önünde iki seçenek bulunmaktadır. Ya B kişisi ile ilgili tutumunu değiştirerek artık kendisinden hoşlanmayacak ve arkadaşlık etmeyecek ya da ibadet etmeyen kimselere karşı takındığı tutumunu değiştirerek bu durumu B kişinin kendi meselesi olarak değerlendirerek kendisi açısından bir sorun olmadığı sonucuna vararak dengeleme yoluna gidecektir (Arslan, 2009, s. 85).

Rosenberg ve Abelson ise Heidegger'in denge sağlamak için gerekli gördüğü tutum değişimini kabul ve doğru buldukları halde dengenin başka yollarla da sağlanabileceğini ifade etmişlerdir. Bu yollar reddetmek, ayırtırmak ve güçlendirme alternatifleridir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 139).

Rosenberg ve Abelson'un kuramını kısa bir örnekle açıklamak gerekirse A kişisi dine karşı olumlu, dolayısıyla kumara karşı olumsuz bir tutum geliştirmiştir. Aynı zamanda B kişisini de sevmektedir. Ancak B kişisi kumar alışkanlığı olan biridir. Burada oluşan dengesizliği ortadan kaldırmak için;

- a) A kişisi denge sağlamak için ya kumara karşı olan ya da B kişisine karşı olan “tutumunu değiştirecektir”.
- b) A kişisi, B kişinin kumar oynadığı “reddederek/inkar ederek” veya aklına getirmeyerek durumu dengeler.
- c) A kişisi kumar oyununu “ayırtırmaya tabi tutarak” kumar sayılan oyunlar ve kumar sayılmayacak oyunlar olarak ayırımına gider. Eğer B kişisi kumar sayılmayacak oyunlar oynuyorsa dengesizlik ortadan kalkmış olur.
- d) A kişisi B kişinin kumar oynama davranışını görmezden gelip onun haricinde farklı bir özellik veya davranışını “güçlendirerek” sevebilir. Bu durum tam olarak denge sağlamasa da dengesizliğin şiddetini azaltır (Pehlivan, 2002, s. 53).

3.6.7.4.2. Bilişsel Çelişki Kuramı

Festinger'in geliştirdiği bilişsel çelişki kuramına göre kişinin sahip olduğu tutumlar, bilgiler ya da inançlar arasında birbirlerinin tersini gerektiren durumlar varsa o zaman bilişsel bir çelişkinin varlığın dan söz edilir. Söz konusu çelişki kişide sıkıntı ve huzursuzluğa sebep olur. Sıkıntının şiddeti birbiriyle çelişen bilgi, duygu ve davranışın sayısına bağlıdır. Kişinin yaşadığı huzursuzluk ve sıkıntı, çelişkiden kurtulmak için bir güdülenme meydana getirir. Böylece çelişen durumdan kurtulmak için ya çelişen bilgilerin sayısı azaltılacak ya da uyuşan bilgilerin sayısı arttırılacaktır. Örneğin, dine dair olumlu bir tutum benimsemiş ve içkinin haram olduğuna inanan bir kimse içki içmeye devam ettiğinde içinde bir huzursuzluk hisseder. Bu noktada yaşadığı bilişsel çelişkiyi azaltmak için ya içki içmeyi terk ederek içkiye karşı tutumunu değiştirecek ya da içki içmesini haklı gösterecek birtakım bahaneler bularak yaşadığı bilişsel çelişkiyi hafifletmeye çalışacaktır (Kağıtçıbaşı, 1988, ss. 145-146).

Bu kurama göre bireyin tutumunun duygusal ve bilişsel ögesi davranış ögesinden daha fazla etkilenir. Davranışları ile tutumu çeliştiğinde daha ziyade tutumu davranışı yönünde değişme eğilimi gösterir (Pehlivan, 2002, s. 54). Ayrıca kişi geriye dönemeyeceği bir karar verdiğinde tutumunu da kararı yani davranışı yönünde değiştirerek çelişkiden kurtulmaya çalışır (Arslan, 2009, s. 87). Örneğin, İslam dinine dair olumsuz bir tutuma sahip gayr-i müslim bir kız, Müslüman bir erkek ile evlenmeye karar verdikten sonra İslam dinine girmesi yaşadığı çelişkiyi ortadan kaldırabilir (Pehlivan, 2002, s. 54).

3.6.7.5. İkna Edici İletişim Yaklaşımına Göre Dini Tutumların Değişimi

Bu yaklaşıma göre tutumları değiştirmenin bir yolu da ikna edici iletişimdir. İnsanlar ile yüz yüze kurulan iletişim sayesinde karşıdaki kişinin dikkat, kavrama, kabul, saklama ve davranış özellikleri değişik ölçülerde etkilenir. Böylece kişinin davranışlarında değişim meydana gelir. Davranışta yaşanan değişimler bir süre sonra tutumların değişmesine sebep olur. Yani davranış tutumu değil, tutum davranışı izler. İnsanlar ile yüz yüze kurulan ilişkiler kitle iletişiminden çok daha etkilidir. Ayrıca

kişinin güven duyduğu bir kimseden (kaynaktan) aldığı bilgiler tutum değişiminde oldukça etkilidir (Yüksel, 2006, ss. 117-118).

İkna edici iletişim yaklaşımına göre mesajı alan kişiye, değişime katılma imkânı sağlayan iletişim de tutum değişimine yol açmaktadır. Birebir iletişimin yanında grup değerleri ve grubun sağladığı etkili iletişim de tutumların değişiminde rol oynamaktadır. Ayrıca kişinin mevcut tutumu gerekçelere dayanan bir bilgi neticesinde oluşmuş ise etkili bir iletişim ile bu bilgilerde meydana gelen değişim sonucu kişinin tutumu kolayca değişebilmektedir (Yüksel, 2006, s. 118).

3.6.7.6. Sosyal Yargı Kuramına Göre Dini Tutumların Değişimi

Kişinin bir şeyi sevip sevmemesi ya da hoşlanıp hoşlanmaması o şey hakkında bir yargıya ve dolayısıyla bir tutuma sahip olmasını gerektirir. Bu kurama göre insanların tutum objesine karşı hissettikleri sevgi ve hoşlanmanın yönü objeye karşı geliştirdikleri tutum ile doğru orantılıdır. Yani hoşlandığımız ve sevdiğimiz şeylere karşı olumlu tutum geliştirirken hoşlanmadığımız ve sevmediğimiz şeylere karşıysa olumsuz tutum geliştiririz. Tutumların değişimi de böyledir. Bir kimsenin din ve dini öğelere dair olumlu yargıları zaman içinde değişerek olumsuza dönse, dini tutumları da olumsuza döner. Tam tersi şekilde din ve dine dair olumsuz yargıları sebebiyle olumsuz tutumlara sahip bir kimse dine dair yargıları olumlu yönde değişirse dini tutumları da olumlu yönde değişecektir (Topuz, 1999, s. 56). Örneğin, kendi parasını başkalarına vermekten hoşlanmayan, bunu enayilik olarak gören bir kimse zekât, sadaka, fitre vb. ibadetlere karşı olumsuz tutuma sahip iken zamanla paylaşmanın, yardımlaşmanın, muhtaç bir kimsenin sıkıntısını gidermenin verdiği manevi hazzı, iç huzuru fark ederek parasını başkalarına vermekten hoşnutluk duymaya başladığında zekât, sadaka, fitre vb. ibadetlere karşı tutumu da olumlu yönde değişecektir.

Ayrıca bu kuram üzerinde çalışan Sherif ve Hovland, insanların tutumlarının güç derecesinin yeni karşılaştıkları görüşleri kabul ederek tutumlarında değişiklik meydana getirme veya yeni görüşü reddetmelerinde önemli olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre kuvvetli dini tutuma sahip bir kimse farklı görüş ve yargıları doğrudan reddetme eğilimi gösterirken zayıf dini tutuma sahip kimseler kendi görüş ve yargılarından farklı olan görüşleri benzetme mekanizması kurarak, kendi görüşüne olduğundan daha yakın kabul ederek kabul etme eğilimindedir. Yeni

edinilen görüş ve yargılar zamanla mevcut tutumunun değişmesine yol açabilir (Kağıtçıbaşı, 1988, s. 130). Örneğin, İslam dinine karşı olumlu, diğer dinlere karşıysa olumsuz dini tutuma sahip bir kimsenin tutum derecesi kuvvetliyse “dinler arası diyalog” proje ve fikirlerini kendi tutumuna zıt geldiği için kesinlikle reddedecektir. Oysa aynı durumda tutum derecesi zayıf olan bir kimse bu proje ve fikri kendi görüşüne olduğundan daha yakın bularak kabul edecek ve gerek İslam dinine gerekse diğer dinlere karşı tutumu zamanla değişime uğrayacaktır.

3.6.8. Davranış

Davranış, insanların hareket etme ve tepki gösterme biçimidir (Mogamedov, 2008, s. 25). Ayrıca içerisinde psikolojik süreçlerinde olduğu, bedenin hemen hemen bütün bölgelerinde etkinliği ve sürekliliği bulunan karmaşık bir süreçtir (Küçük, 2022, s. 35).

Bir başka tanımda davranış, “canlı bir organizmanın çevrede veya çevresiyle olan ilişkilerinde değişikliğe sebep olan eylemleridir” şeklinde ifade edilmiştir. Davranış, başkaları tarafından gözlenebilen açık eylemler olabileceği gibi kişinin sadece kendisinin farkında olduğu, başkaları tarafından gözlenemeyen (duygu ve düşünce gibi) örtük eylemler de olabilir. İnsan davranışının en önemli özelliklerinden biri de çok nedenli ve karmaşık olmasıdır. Kişinin sergilediği her bir davranışın altında yatan birtakım ön koşullar vardır ve davranış bu koşulların oluşması sonucu ortaya çıkmıştır (Akbaş Özer, 2019, s. 10).

Kişinin davranışları 3 grupta toplamak mümkündür.

- 1) Doğuştan gelen davranışlar: refleks halinde olan ve sonradan eğitim vb. yollarla değiştirilemeyen davranışlar bu grupta yer alır. Örneğin, tükürük salgılamak vb.
- 2) Geçici davranışlar: Hastalık, alkol, uyuşturucu vb. etkilerle ortaya çıkan, bu etkinin ortadan kalkmasıyla son bulan davranışlardır.
- 3) Kazanılmış davranışlar: Öğrenme yoluyla edinilen davranışlar olup davranışlarımız büyük bölümü bu grupta yer almaktadır. Çünkü insanlar davranışlarının büyük bölümünü çevreleriyle girdikleri etkileşim sayesinde kazanırlar (Boyar, 2012, s. 16).

3.6.9. Dini Davranış

Din insana doğruyu, güzeli, iyiyi öğretmeyi ve bunları davranışa dönüştürmeyi hedefler. Davranışın öncesinde ise duygu ve bilgi saklıdır. Gönül ve akıl birlikteliğinin ardından da istendik davranış ortaya çıkar (Sağlam, 2019, s. 81). Kişinin inandığı yüce varlığa karşı kendisinden beklenen, namaz, oruç vb. gibi gözlenen veya sessizce içten yapılan bir dua, zikir, tefekkür vb. gibi gözlenemeyen davranışlarda bulunmasına dini davranış denilmektedir (Boyar, 2012, s. 16).

Kişinin günlük hayatını ve varsa ahiret inancını anlamlandırmak için aşkın varlık ile kendi arasında olumlu bir ilişki meydana getirmek gayesiyle yaptığı ve yapmayı planladığı tüm eylemleri dini davranış olarak değerlendirilebilir. Dini davranış şekilleri, kişinin kendi hayatını anlamlandırması ve motive etmesinin yanında toplumsal hayatı düzenleyici birtakım davranışları da kapsar (Apaydın, 2002, s. 185).

Dini davranışın dini kaynaklardaki karşılığı ise “amel” kavramıdır. Amel kavramının sadece ibadetleri kapsayan bir anlamı yoktur. Kişinin kasıtlı olarak yaptığı her türlü eylemi amel kapsamındadır. Ameller iyi (salih) ve kötü (fasid) olarak ikiye ayrılır. İyi ameller dinin yapılmasını emrettiği, hoş gördüğü ve teşvik ettiği davranışlardır. Karşılığında kişiye sevap kazandıran iyi, doğru ve faydalı davranışlardır. Kötü ameller ise dinin yapılmasını yasakladığı ve hoş karşılamadığı davranışlardır. Karşılığında günah kazanılan kötü, yanlış ve zararlı davranışlardır (Akbaş Özer, 2019, s. 11).

İnanan kişiyi dünya ötesi, aşkın, yüce bir varlıkla bağlantılı kılan farklı yoğunluk ve şiddete sahip içsel ve tezahürü bir dini yaşantı olarak ifade edilen dini davranış sadece ibadet olarak ele almak eksik ve yanlış bir tanımlama olacaktır. Kısaca dini bir motivasyonla gerçekleştirilen tüm iradi hareketler (Kobyay, 2015, s. 51) olarak tanımlanması mümkün olan dini davranış, dini inanç, düşünce ve motivasyonla ortaya çıkan, insanın niyetli ve şuurlu her türlü iradeli eylemidir (Kızılgeçit, 2017, s. 54).

Dinler insanlara, inançlara dayanan davranışsal gereklilikler ve kısıtlamalar getirirler. Dinlerin ortaya koyduğu davranışsal gereklilik ve kısıtlamalar ise dinin kişisel ve kamusal uygulamalarını etkilerler. Kişinin dua etmesi, Kur'an okuması, oruç tutması vb. davranışları kişisel uygulamalar iken örgütlenmiş dini bir gruba bağlı ve dinsel

etkinliklerine katılma (cuma ve bayram namazları gibi) davranışları ise kamusal uygulamalardır (Boyar, 2012, s. 16).

Dini davranışın şekillenmesinde kişinin içinde yetiştiği ve bulunduğu sosyal çevrenin, aldığı eğitimin, zekâ kapasitesinin, çevresindeki diğer dindarların tutum ve davranışlarının, okuduğu kitap vb. yayınlar ile kitle iletişim araçlarının etkili olduğu bilinmektedir (Apaydın, 2002, s. 185).



4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Tablo 4.1: Cinsiyet

Değişken	Sayı	Yüzde
Kadın	492	45,5
Erkek	590	54,5
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.1’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların cinsiyetleri verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %45,5’i kadın, %54,5’i ise erkektir.

Tablo 4.2: Okul Türü

Değişken	Sayı	Yüzde
Fen Lisesi	110	10,2
Anadolu Lisesi	310	28,7
İmam Hatip Lisesi	341	31,5
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	321	29,7
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.2’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların öğrenim gördükleri okul türleri verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %10,2’si Fen Lisesinde, %28,7’si Anadolu Lisesinde, %31,5’i Anadolu İmam Hatip Lisesinde, %29,7’si ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görmektedir.

Tablo 4.3: Okul Dönemi İkamet Yeri

Değişken	Sayı	Yüzde
----------	------	-------

Ailemin yanında	886	81,9
Pansiyonda	196	18,1
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.3’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların okulların açık olduğu dönemler içinde ikamet ettikleri yere ait bilgiler verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %81,9’u okul döneminde ailesinin yanında ikamet etmekteyken %18,1’i ise Pansiyonda ikamet etmektedir.

Tablo 4.4: Sınıf

Değişken	Sayı	Yüzde
9.Sınıf	252	23,3
10.Sınıf	285	26,3
11.Sınıf	247	22,8
12.Sınıf	298	27,5
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.4’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların kaçınıcı sınıfta öğrenim gördüklerine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %23,3’ü 9’uncu sınıf, %26,3’ü 10’uncu sınıf, %22,8’i 11’inci sınıf, %27,5’i ise 12’nci sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 4.5: Hayatının çoğunun geçirildiği yer

Değişken	Sayı	Yüzde
Köy	202	18,7
İlçe	143	13,2
Şehir	684	63,2

Büyük Şehir	43	4,0
Total	1072	99,1
Kayıp veri	10	,9
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.5’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerinin türüne yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %18,7’si hayatının büyük çoğunluğunu köyde geçirirken %13,2’si ilçede, %63,2’si ilde, %4’ü ise büyükşehirde geçirmiştir.

Tablo 4.6: Telefon, Tablet, Bilgisayar Kullanma Süresi

Değişken	Sayı	Yüzde
1Saatten az	67	6,2
1-3Saat arası	487	45,0
3-5Saat arası	337	31,1
5-7Saat arası	129	11,9
7Saatten fazla	61	5,6
Total	1081	99,9
Kayıp Veri	1	,1
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.6’da araştırma kapsamına alınan katılımcıların günde, yaklaşık olarak ne kadar süreyi telefon, tablet ya da bilgisayarda geçirdiğine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %6,2’si günde 1saatten az, %45’i 1 – 3 saat arası, %31,1’i 3-5 saat arası, %11,9’u 5-7 saat arası, %5,6’sı ise 7 saatten fazla zaman geçirdiği görülmektedir.

Tablo 4.7: Ailenin Ekonomik Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Alt	19	1,8
Ortanın altı	70	6,5
Orta	637	58,9
Ortanın üstü	297	27,4
Üst	53	4,9
Total	1076	99,4
Kayıp Veri	6	,6
Toplam	1082	100

Tablo 4.7’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların ailelerinin ekonomik durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların ailelerinin %1,8’i alt, %6,5’i ortanın altı, %58,9’u orta, %27,4’ü ortanın üstü, %4,9’u ise üst gelir seviyesine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8: Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Evet	950	87,8
Annem vefat etti	9	,8
Babam vefat etti	30	2,8
İkisinde hayatta fakat boşanma vs. ayrı yaşıyorlar	85	7,9
Total	1074	99,3
Kayıp Veri	8	,7
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.8’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların anne ve babalarının birlikte yaşayıp yaşamadıklarına dair bilgilere yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %87,8’inin anne ve babası birlikte yaşamakta, %0,8’inin annesi vefat etmiş, %2,8’inin babası vefat etmiş, %7,9’unun ise anne ve babası boşanma vb. sebeplerden dolayı ayrı yaşamaktadır.

Tablo 4.9: Anne Eğitim Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
İlkokul	343	31,7
Ortaokul	224	20,7
Lise	301	27,8
Önlisans	36	3,3
Lisans	100	9,2
Lisans üstü	57	5,3
Total	1061	98,1
Kayıp Veri	21	1,9
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.9’da araştırma kapsamına alınan katılımcıların annelerinin eğitim seviyelerine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %31,7’sinin annesinin eğitim seviyesi ilkokul, %20,7’sinin ortaokul, %27,8’inin lise, %3,3’ünün ön lisans, %9,2’sinin lisans, %5,3’ünün ise lisans üstü seviyesindedir.

Tablo 4.10: Baba Eğitim Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
İlkokul	168	15,5

Ortaokul	195	18,0
Lise	394	36,4
Önlisans	51	4,7
Lisans	151	14,0
Lisans üstü	102	9,4
Total	1061	98,1
Kayıp Veri	21	1,9
Total	1082	100,0

Tablo 4.10’da araştırma kapsamına alınan katılımcıların babalarının eğitim seviyelerine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %15,5’inin babasının eğitim seviyesi ilkokul, %18’inin ortaokul, %36,4’ünün lise, %4,7’sinin ön lisans, %14’ünün lisans, %9,7’sinin ise lisans üstü seviyesindedir.

Tablo 4.11: Anne Namaz Kılma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Beş vakit kılar/kılardı	533	49,3
Ara sıra kılar/kılardı	477	44,1
Hiç kılmaz/kılmazdı	55	5,1
Total	1065	98,4
Kayıp Veri	17	1,6
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.11’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların annelerinin namaz kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %49,3’ünün annesi günde 5 vakit namazını kılarken %44,1’nin annesi ara sıra namaz kılmakta, %5,1’inin annesi ise hiç namaz kılmamaktadır.

Tablo 4.12: Baba Namaz Kılma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Beş vakit kılar/kılardı	412	38,1
Ara sıra kılar/kılardı	552	51,0
Hiç kılmaz/kılmazdı	98	9,1
Total	1062	98,2
Kayıp Veri	20	1,8
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.12’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların babalarının namaz kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %38,1’inin babası günde 5 vakit namazını kılarken %51’inin babası ara sıra namaz kılmakta, %9,1’inin babası ise hiç namaz kılmamaktadır.

Tablo 4.13: Anne Oruç Tutma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Sürekli tutar/tutardı	971	89,7
Ara sıra tutar/tutardı	70	6,5
Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	29	2,7
Total	1070	98,9
Kayıp Veri	12	1,1
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.13’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların annelerinin oruç tutma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %89,7’sinin

annesi sürekli oruç tutarken %6,5'inin annesi ara sıra oruç tutmakta, %2,7'sinin annesi ise hiç oruç tutmamaktadır.

Tablo 4.14: Baba Oruç Tutma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Sürekli tutar/tutardı	880	81,3
Ara sıra tutar/tutardı	111	10,3
Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	69	6,4
Total	1060	98,0
Kayıp Veri	22	2,0
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.14'de araştırma kapsamına alınan katılımcıların babalarının oruç tutma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %81,3'ünün babası sürekli oruç tutarken %10,3'ünün babası ara sıra oruç tutmakta, %6,4'ünün babası ise hiç oruç tutmamaktadır.

Tablo 4.15: Anne Dini Bilgi Düzeyi

Değişken	Sayı	Yüzde
Temel dini bilgileri var/vardı	886	81,9
Bazı dini bilgileri var/vardı	151	14,0
Hiç dini bilgileri yok/yoktu	7	,6
Total	1044	96,5
Kayıp Veri	38	3,5
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.15'de araştırma kapsamına alınan katılımcıların annelerinin dini bilgi düzeylerine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %81,9'unun

annesinin temel dini bilgileri, %14'ünün bazı dini bilgileri vardır. %0,6'sının annesinin ise hiç dini bilgisi yoktur.

Tablo 4.16: Baba Dini Bilgi Düzeyi

Değişken	Sayı	Yüzde
Temel dini bilgileri vardı	876	81,0
Bazı dini bilgileri var/vardı	163	15,1
Hiç dini bilgileri yo/yoktu	7	,6
Total	1046	96,7
Kayıp Veri	36	3,3
Toplam	1082	100,0

Tablo 4.16'da araştırma kapsamına alınan katılımcıların babalarının dini bilgi düzeylerine yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %81'inin babasının temel dini bilgileri, %15,1'inin bazı dini bilgileri vardır. %0,6'sının babasının ise hiç dini bilgisi yoktur.

4.2. Katılımcıların İbadet Etme Sıklığına Göre Dağılımı

Tablo 4.17: Günde Beş Vakit Namaz Kılma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	229	21,2
Nadiren	259	23,9
Ara Sıra	385	35,6
Sık Sık	117	10,8
Her Zaman	77	7,1
Total	1067	98,6
Kayıp Veri	15	1,4

Toplam	1082	100
--------	------	-----

Tablo 4.17’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların günde beş vakit namaz kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %21,2’si hiç vakit namazı kılmazken %23,9’u nadiren, %35,6’sı ara sıra, %10,8’i sık sık, %7,1’i ise her zaman vakit namazlarını kılmaktadır.

Tablo 4.18: Cuma Namazı Kılma Durumu (Sadece Erkekler)

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	44	7,2
Nadiren	33	5,4
Ara Sıra	71	11,6
Sık Sık	153	25,1
Her Zaman	309	50,7
Total	610	100
Kayıp Veri	-	-
Toplam	610	100

Tablo 4.18’de araştırma kapsamına alınan ve anket formunda yer alan Cuma namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların Cuma namazı kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %7,2’si hiç Cuma namazı kılmazken %5,4’ü nadiren, %11,6’sı ara sıra, %25,1’i sık sık, %50,7’si ise her zaman Cuma namazı kılmaktadır.

Tablo 4.19: Bayram Namazı Kılma Durumu (Sadece Erkekler)

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	31	5,2

Nadiren	6	1
Ara Sıra	31	5,2
Sık Sık	46	7,8
Her Zaman	479	80,8
Total	593	100
Kayıp Veri	-	-
Toplam	593	100

Tablo 4.19’da araştırma kapsamına alınan ve anket formunda yer alan Bayram namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların bayram namazı kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %5,2’si hiç bayram namazı kılmazken %1’i nadiren, %5,2’si ara sıra, %7,8’i sık sık, %80,8’i ise her zaman bayram namazı kılmaktadır.

Tablo 4.20: Teravih Namazı Kılma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	180	16,6
Nadiren	146	13,5
Ara Sıra	298	27,5
Sık Sık	217	20,01
Her Zaman	201	18,6
Total	1042	96,3
Kayıp Veri	40	3,7
Toplam	1082	100

Tablo 4.20’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların teravih namazı kılma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %16,6’sı

hiç teravih namazı kılmazken %13,5'i nadiren, %27,5'i ara sıra, %20,01'i sık sık, %18,6'sı ise her zaman teravih namazı kılmaktadır.

Tablo 4.21: Ramazan Orucu Tutma Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	21	1,9
Nadiren	15	1,4
Ara Sıra	55	5,1
Sık Sık	162	15
Her Zaman	820	75,8
Total	1073	99,2
Kayıp Veri	9	,8
Toplam	1082	100

Tablo 4.21'de araştırma kapsamına alınan katılımcıların Ramazan orucu tutma durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %1,9'u hiç oruç tutmazken %1,4'ü nadiren, %5,1'i ara sıra, %15'i sık sık, %75,8'i ise her zaman Ramazan orucu tutmaktadır.

Tablo 4.22: Dua Etme Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	13	1,2
Nadiren	20	1,8
Ara Sıra	93	8,6
Sık Sık	238	22
Her Zaman	710	65,6

Total	1074	99,3
Kayıp Veri	8	,7
Toplam	1082	100

Tablo 4.22’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların dua etme durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %1,2’si hiç dua etmezken %1,8’i nadiren, %8,6’sı ara sıra, %22’si sık sık, %65,6’si ise her zaman dua etmektedir.

Tablo 4.23: Tevbe, İstiğfar Etme Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	41	3,8
Nadiren	60	5,5
Ara Sıra	244	22,6
Sık Sık	277	25,6
Her Zaman	443	40,9
Total	1065	98,4
Kayıp Veri	17	1,6
Toplam	1082	100

Tablo 4.23’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların tevbe, istiğfar etme durumlarına yer verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan katılımcıların %3,8’i hiç tevbe, istiğfar etmezken %5,5’i nadiren, %22,6’sı ara sıra, %25,6’sı sık sık, %40,94’u ise her zaman tevbe, istiğfar etmektedir.

Tablo 4.24: Kandil Gecelerinde İbadet Etme Durumu

Değişken	Sayı	Yüzde
Hiç	59	5,5
Nadiren	80	7,4
Ara Sıra	208	19,2
Sık Sık	283	26,2
Her Zaman	445	41,1
Total	1075	99,4
Kayıp Veri	7	,6
Toplam	1082	100

Tablo 4.24’de araştırma kapsamına alınan katılımcıların kandil gecelerinde ibadet etme durumlarına yer verilmiştir. Buna göre kandil gecelerinde araştırmaya katılan katılımcıların %5,5’i hiç ibadet etmezken %7,4’ü nadiren, %19,2’si ara sıra, %26,2’si sık sık, %41,1’i ise her zaman ibadet etmektedir.

4.3. Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklerine ve İbadet Etme Sıklığına Göre Tutum Puanlarının Karşılaştırılması

4.3.1. Cinsiyet

Tablo 4.25: Cinsiyete göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
1.Kadın	492	4,54	,56	-,251	1080	0,802
2.Erkek	590	4,55	,67			
Toplam	1082					

Tablo 4.25 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “bağımsız örneklem t testi” ile karşılaştırılmıştır.

Bu karşılaştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarına bakıldığında kadınların ($4,54 \pm 0,56$), erkeklerin ise ($4,55 \pm 0,67$) puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Kadın ve erkeklerin puan ortalamaları arasında aritmetik olarak fark olmakla beraber bu fark istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.26: Cinsiyete göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
1.Kadın	492	4,11	,63	-4,070	1080	0,0001
2.Erkek	590	4,27	,64			
Toplam	1082					

Tablo 4.26 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “bağımsız örneklem t testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarına bakıldığında kadınların ($4,11 \pm 0,63$), erkeklerin ise ($4,27 \pm 0,64$) puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Erkeklerin puan ortalamaları kadınlara göre erkeklerin lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ($p<0,05$).

Gökmen (2020)’in lise öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği çalışma sonuçlarında erkek öğrencilerin dini tutum puanları kız öğrencilerin tutum puanlarından yüksek çıkmıştır. Bu açıdan bizim ulaştığımız sonuç ile benzerlik taşımaktadır. Bu veriler neticesinde araştırmanın başında öne sürülen “*cinsiyetin dini tutumlar üzerinde etkisi vardır*” hipotezi kısmen doğrulanmıştır.

4.3.2. Okul türü

Tablo 4.27: Okul türüne göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Fen Lisesi	110	4,44	,96	7,164	3	0,0001	3
2.Anadolu Lisesi	310	4,49	,63				3
3.İmam Hatip Lisesi	341	4,67	,46				1,2,4
4.Mesleki teknik Anadolu Lisesi	321	4,51	,61				3
Toplam	1082	4,55	,62				

* Varyanslar eşit olduğu için Tukey-HSD ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.27 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında okul türlerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 7,16$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi okul türleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Turkey-HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları ($4,67 \pm 0,46$), Anadolu Lisesi öğrencilerinden ($4,49 \pm 0,63$), Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden ($4,51 \pm 0,61$) ve Fen Lisesi öğrencilerinden anlamlı derece de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Farklı bir ifade ile İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları diğer lise öğrencilerinden anlamlı derece de yüksektir.

Tablo 4.28: Okul türüne göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Fen Lisesi	110	3,87	,66	20,24	3	0,0001	2,3,4
2.Anadolu Lisesi	310	4,12	,72				1,3

3.İmam Hatip Lisesi	341	4,37	,53				1,2,4
4.Mesleki teknik Anadolu Lisesi	321	4,19	,61				1,3
Toplam	1082	4,19	,64				

* Varyanslar eşit olduğu için Turkey-HSD ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.28 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında okul türlerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 20,24$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi okul türleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Tukey-HSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ($4,12 \pm 0,72$), Fen Lisesi öğrencilerinden ($3,87 \pm 0,66$); İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ($4,37 \pm 0,53$), Fen Lisesi öğrencilerinden ($3,87 \pm 0,66$), Anadolu Lisesi öğrencilerinden ($4,12 \pm 0,72$) ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden ($4,19 \pm 0,61$); Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ($4,19 \pm 0,61$) ise Fen Lisesi öğrencilerinden ($3,87 \pm 0,66$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin hem dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutum puanlarının hem de dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanlarının diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerden yüksek çıkması birçok faktör ile ilişkilidir. İlk olarak İmam Hatip Liselerinde okutulan derslerin türü ve içeriği diğer okul türlerine nazaran din eğitimini çok daha fazla kapsamaktadır. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun dine karşı tutumlarının olumlu olduğu gözlenmektedir. Bunun yanında tutumların oluşum ve gelişiminde etkili olan bir diğer faktör olan sosyal çevre ve akran etkisi göz önüne alındığında İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin okuldaki arkadaş çevreleri de olumlu dini tutumlara kaynaklık etmektedir. Ayrıca İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören

öğrencilerin ailelerin de dine karşı olumlu tutumlara sahip oldukları gözlenmektedir. Burada dikkat çeken diğer konu ise Fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutum puanlarının istatistiksel açıdan anlamlılık düzeyine ulaşmamış olsa da aritmetik olarak diğer tüm okul türlerinden daha düşük çıkmasının yanında dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanlarının da tüm okul türlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı derecede düşük olduğudur. Konunun daha iyi anlaşılması için ileride başka çalışmalarda bu bulgunun yeniden test edilmesinin uygun olduğu değerlendirilmektedir. Tüm bu bulgular dikkate alındığında “*Dini eğitim gören öğrencilerin dini tutum ve davranış düzeyleri diğerlerine göre daha olumlu ve yüksektir*” sonucuna ulaşılır. (Doğan (2007), Boyar (2012) ve Çiğdem (2020)’in çalışmalarında da benzer sonuçlar vardır. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen “Dini eğitim gören öğrencilerin dini tutum ve davranış düzeyleri diğerlerine göre daha olumlu ve yüksektir” hipotezi doğrulanmıştır.

4.3.3. Okul Dönemi İkamet Yeri

Tablo 4.29: Okul dönemi ikamet yerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
1.Ailemin yanında	886	4,52	,65	6,32	1	0,0001
2.Pansiyonda	196	4,65	,47			
Toplam	1082	4,55	,62			

Tablo 4.29 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin okul döneminde ikamet edilen yere göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında pansiyonda kalan öğrencilerin ($4,65 \pm 0,47$), ailesinin yanında kalan öğrencilerin ise ($4,52 \pm 0,65$) puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Pansiyonda kalan

öğrencilerin puan ortalamaları ailesinin yanında kalanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ($p<0,05$).

Tablo 4.30: Okul dönemi ikamet yerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	t	Sd	p
1.Ailemin yanında	886	4,16	,65	11,91	1	0,0001
2.Pansiyonda	196	4,34	,56			
Toplam	1082	4,19	,64			

Tablo 4.30 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin okul döneminde ikamet edilen yere göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında pansiyonda kalan öğrencilerin ($4,34 \pm 0,56$), ailesinin yanında kalan öğrencilerin ise ($4,16 \pm 0,65$) puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Pansiyonda kalan öğrencilerin puan ortalamaları ailesinin yanında kalanlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ($p<0,05$).

Kişinin tutumlarının oluşmasında en önemli faktör “aile” olmakla birlikte “ihtiyaç ve güdüler” de tutumların oluşmasında son derece etkili bir faktördür. Tutumların son şeklini aldığı ve kristalleştiği dönem olan 12-30 yaş aralığının başları olan Ortaöğretim yıllarında ailesinin yanından ayrılarak okul dönemi boyunca pansiyonda ikamet eden öğrenciler çoğu zaman karşılaştıkları sorun ve güçlükler ile baş başa kalmaktadırlar. Bu noktada güvenip sığınabilecekleri, bir takım ruhi, sosyal ve zihinsel ihtiyaçlarına cevap bulabilecekleri yegâne müessese olarak karşısına din kurumu çıkmaktadır. Bu münasebetle yukarıda elde edilen sonuçlar neticesinde “okul dönemi boyunca pansiyonda ikamet etmenin dini tutum ve davranışlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır” sonucu çıkarılır. Araştırmanın başında, literatür incelendiğinde Çiğdem (2020)’in araştırmasında kalınan yer ile dini tutumlar

arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilemediği görülmüştür. Buna rağmen kişisel gözleme dayanılarak pansiyonda kalan öğrencilerin aile yanında kalan öğrencilere nazaran daha yüksek oranda olumlu dini tutum geliştirdikleri düşüncesiyle “Aile yanında veya öğrenci pansiyonunda ikamet etme durumunun dini tutumlara etkisi vardır” hipotezi öne sürülmüştür. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen hipotez doğrulanmıştır.

4.3.4. Sınıf

Tablo 4.31: Sınıf düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.9.Sınıf	252	4,59	,72	2,12	3	0,095
2.10.Sınıf	285	4,51	,56			
3.11.Sınıf	247	4,48	,63			
4.12.Sınıf	298	4,59	,57			
Toplam	1082	4,55	,62			

Tablo 4.31 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında sınıf düzeylerine dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.32: Sınıf düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.9.Sınıf	252	4,33	,55	5,07	3	0,0002	2,3,4

2.10.Sınıf	285	4,17	,65				1
3.11.Sınıf	247	4,17	,65				1
4.12.Sınıf	298	4,12	,68				1
Toplam	1082	4,19	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.32 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,07$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi sınıf düzeyleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre 9. sınıf öğrencilerinin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ($4,33 \pm 0,55$), 10. sınıf ($4,17 \pm 0,65$); 11. Sınıf ($4,17 \pm 0,65$) ve 12. sınıf ($4,12 \pm 0,68$) öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tutum puanlarına bakıldığında 9, 10, 11 ve 12’inci sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin yaş aralıkları (özellikle 9 ve 10’uncu sınıf öğrencileri arasında) birbirine oldukça yakın olduğu ve diğer sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı halde ortaöğretime yeni başlamış olan 9’uncu sınıf öğrencilerinin tutumlarının tüm sınıf seviyelerinden anlamlı düzeyde farklılaşması dikkat çekicidir. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için ileriki çalışmalarda bu bulgunun yeniden test edilmesinin yararlı olacağı değerlendirilmektedir. Araştırmanın başında incelenen Pehlivan (2002) ve Çiğdem (2020)’in çalışmalarında ortaöğretim sınıf seviyelerine göre dini tutum ve davranışlar arasında anlamlı bir fark tespit edilemediği görülmüş ve “Sınıf seviyesinin dini tutumlar üzerinde belirleyici bir etkisi yoktur” hipotezi öne sürülmüştür. Ancak yukarıda yer alan bulgular değerlendirildiğinde “9’uncu sınıf öğrencilerinin dinin sosyal işlevine yönelik tutumlarının diğer sınıf seviyelerinden yüksek olduğu” sonucuna ulaşılır. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen hipotez “ibadet boyutuna” yönelik tutumlar açısından doğrulanmış, “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlar açısından ise doğrulanmamıştır.

4.3.5. Hayatının Çoğunu Geçirdiği Yer

Tablo 4.33: Hayatının çoğunu geçirdiği yere göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Köy	202	4,69	,47	4,68	3	0,03	3
2.İlçe	143	4,55	,53				
3.Şehir	684	4,50	,68				1
4.Büyük Şehir	43	4,53	,60				
Toplam	1072	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.33 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerinin türüne göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerinin türüne göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 4,68$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi yerleşim yeri türleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre hayatının çoğunu köy yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin ($4,69 \pm 0,47$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, şehirde geçiren öğrencilerden ($4,50 \pm 0,68$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.34: Hayatının çoğunu geçirdiği yere göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Köy	202	4,38	,49	7,74	3	0,0001	2,3
2.İlçe	143	4,16	,62				1

3.Şehir	684	4,14	,68				1
4.Büyük Şehir	43	4,28	,63				
Toplam	1072	4,19	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.34 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerinin türüne göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yerinin türüne göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 7,74$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi yerleşim yeri türleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre hayatının çoğunu köy yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin ($4,38 \pm 0,49$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, ilçede ($4,16 \pm 0,62$) ve şehirde geçiren öğrencilerden ($4,14 \pm 0,68$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tarihsel açıdan bakıldığında genel olarak dinlerin doğuşu ve gelişimi şehirden köye doğru olmuştur. Ancak sanayileşme ile birlikte şehirlerin nüfusu ve buna bağlı yaşanan biçimleri hızlı bir değişim sürecine girmiştir. Şehirler, hızla yaşanan toplumsal değişim ve sekülerleşme sonucunda dini hayattan uzaklaşan alanlar halini almaya başlamıştır. Kırsal bölgeler ise geleneksel hayat tarzını korumaya devam etmiş, dini pratikler bu alanlarda daha fazla yaşanır olmuştur. Söz konusu bulgular neticesinde “*şehirleşmenin dini yaşantıyı değiştirdiği ve dini tutum ve davranışlarda düşüş meydana getirdiği*” sonucuna ulaşılır. Ferşadoğlu (2013)’nin çalışmasında da benzer sonuçlar yer almaktadır. Araştırmanın başında, literatür incelendiğinde Doğan (2007)’in araştırmasında, en uzun süre yaşanan yerleşim yeri ile dini tutumlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilemediği görülmüştür. Buna rağmen kişisel gözleme dayanılarak katılımcıların hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerinin türüne göre kırsaldan şehre doğru gidildikçe dini tutumların zayıfladığı düşüncesiyle “Yaşanılan çevrenin dini tutumlara etkisi vardır” hipotezi öne sürülmüştür. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen hipotez doğrulanmıştır.

4.3.6. Telefon, Tablet, Bilgisayar Kullanma Süresi

Tablo 4.35: Telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.1Saatten az	67	4,65	,52	5,18	4	0,0001	5
2.1-3Saat arası	487	4,60	,64				5
3.3-5Saat arası	337	4,54	,53				
4.5-7Saat arası	129	4,44	,65				
5.7Saatten fazla	61	4,27	,83				1,2
Toplam	1081	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.35 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin telefon, tablet, bilgisayar ile geçirdikleri süreye göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında telefon, tablet, bilgisayar ile geçirilen süreye göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,18$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi süreler arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresi günde 1 saatten az olan öğrencilerin ($4,65 \pm 0,52$) ve günde 1 – 3 saat arası olan öğrencilerin ($4,60 \pm 0,64$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, günde 7 saatten fazla olan öğrencilerden ($4,27 \pm 0,83$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.36: Telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.1Saatten az	67	4,37	,57	7,37	4	0,0001	4,5
2.1-3Saat arası	487	4,24	,61				4,5
3.3-5Saat arası	337	4,20	,64				5
4.5-7Saat arası	129	4,06	,68				1,2
5.7Saatten fazla	61	3,81	,75				1,2,3
Toplam	1081	4,19	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.36 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin telefon, tablet, bilgisayar ile geçirdikleri süreye göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanları arasında telefon, tablet, bilgisayar ile geçirilen süreye göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 7,37$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi süreler arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresi günde 1 saatten az olan öğrenciler ($4,65 \pm 0,52$) ile günde 1 – 3 saat arası olan öğrencilerin ($4,24 \pm 0,61$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, günde 5 – 7 saat arası olan öğrencilerden ($4,06 \pm 0,68$) ve 7 saatten fazla olan öğrencilerden ($3,81 \pm 0,75$); telefon, tablet, bilgisayar kullanma süresi günde 3 – 5 saat arası olan öğrencilerin ($4,20 \pm 0,64$) ise günde 7 saatten fazla olan öğrencilerden ($3,81 \pm 0,75$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgular dikkate alınarak “*telefon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik aletler ile geçirilen zaman arttıkça dini tutum ve davranışların zayıfladığı*” sonucuna ulaşılmıştır. Çoban (2013)’ın çalışmasında da benzer sonuçlar yer almaktadır. Bu

sonuç ile Telefon, tablet, bilgisayar vb. teknolojik aletler ile geçirilen sürenin dini tutumlara etkisi vardır” hipotezi doğrulanmıştır.

4.3.7. Ailenin Ekonomik Durumu

Tablo 4.37: Ailenin ekonomik durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.Alt	19	4,72	,53	1,72	4	0,142
2.Ortanın altı	70	4,68	1,09			
Orta	637	4,55	,57			
3.Ortanın üstü	297	4,49	,62			
4.Üst	53	4,57	,45			
Toplam	1076	4,54	,62			

Tablo 4.37 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında ailelerinin ekonomik durumlarına dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.38: Ailenin ekonomik durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.Alt	19	4,30	,61	,43	4	0,782

2.Ortanın altı	70	4,13	,60			
3.Orta	637	4,21	,62			
4.Ortanın üstü	297	4,17	,70			
5.Üst	53	4,21	,69			
Toplam	1076	4,19	,64			

Tablo 4.38 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında ailelerinin ekonomik durumlarına dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre “*ailenin ekonomik durumunun kişinin dini tutum ve davranışları üzerinde etkisi yoktur*” sonucu çıkmaktadır. Boyar (2012)’ın çalışmasında da benzer sonuç yer almaktadır. Araştırmanın başında konu ile ilgili farklı çalışmalarda farklı sonuçlar alındığı görülmüş ve kişisel gözleme de dayanılarak sosyo-ekonomik durumun dinsel tercihleri etkileyeceği, gelir seviyesi arttıkça dini tutumların zayıflayacağı var sayılmıştır. Bunun neticesinde “Ailenin ekonomik durumunun dini tutumlara etkisi vardır” hipotezi öne sürülmüştür. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen hipotez doğrulanmamıştır.

4.3.8. Anne ve Babanın Bir Arada Olma Durumu

Tablo 4.39: Anne ve babanın bir arada olma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.Evet	950	4,55	,62	,44	3	0,719
2.Annem vefat etti	9	4,35	1,00			
3.Babam vefat etti	30	4,59	,46			

4.İkisi de hayatta fakat boşanma vs. ayrı yaşıyorlar	85	4,51	,64			
Toplam	1074	4,55	,62			

Tablo 4.39 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babalarının bir arada veya ayrı yaşama durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında anne ile babanın bir arada veya ayrı yaşama durumlarına dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.40: Anne ve babanın bir arada olma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.Evet	950	4,20	,64	,71	3	0,542
2.Annem vefat etti	9	4,11	,85			
3.Babam vefat etti	30	4,26	,61			
4.İkisi de hayatta fakat boşanma vs. ayrı yaşıyorlar	85	4,11	,65			
Toplam	1074	4,19	,64			

Tablo 4.40 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babalarının bir arada veya ayrı yaşama durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında anne ile babanın bir arada veya ayrı yaşama

durumlarına dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Bu bulgulara göre “*kişinin anne ve babasının bir arada veya ayrı yaşamasının, bir diğer değişle aile birliğinin kişinin dini tutum ve davranışları üzerinde etkisi yoktur*” sonucu çıkmaktadır. Bu sonuç Boyar (2012)’ın çalışmaları ile çelişmektedir. Araştırmanın başında Boyar (2012) tarafından yapılan çalışmaya bakılmış, aile bütünlüğü devam eden olan öğrencilerin dini tutum düzeylerinin ailesi parçalanmış öğrencilerin dini tutum düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak bizim çalışmamızda “Aile birlikteliğinin dini tutumlara etkisi vardır” şeklinde öne sürülen hipotez önceki sonuçlarla aynı sonucu vermemiş ve doğrulanmamıştır.

4.3.9. Annenin Eğitim Durumu

Tablo 4.41: Annenin eğitim durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p
1.İlkokul	343	4,61	,53	2,68	5	0,020
2.Ortaokul	224	4,59	,55			
3.Lise	301	4,49	,60			
4.Önlisans	36	4,59	,47			
5.Lisans	100	4,39	,73			
6.Lisans üstü	57	4,59	1,14			
Toplam	1061	4,55	,62			

Tablo 4.41 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarına bakıldığında anne eğitim durumlarına dair puanlar arasında aritmetik olarak fark bulunmakla birlikte bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.42: Annenin eğitim durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.İlkokul	343	4,22	,57	5,54	5	0,0001	5
2.Ortaokul	224	4,32	,57				3,5
3.Lise	301	4,16	,69				2
4.Önlisans	36	4,15	,60				
5.Lisans	100	3,94	,81				1,2
6.Lisans üstü	57	4,08	,63				
Toplam	1061	4,19	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.42 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin anne eğitim seviyelerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne eğitim seviyelerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,54$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne eğitim seviyeleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre anne eğitim seviyesi ilkokul olan öğrencilerin ($4,22 \pm 0,57$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, anne eğitim seviyesi lisans olan öğrencilerden ($3,94 \pm 0,81$); anne eğitim seviyesi ortaokul olan öğrencilerin ($4,32 \pm 0,57$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, anne eğitim seviyesi lise olan öğrencilerden ($4,16 \pm 0,69$) ve lisans olan öğrencilerden ($3,94 \pm 0,81$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar ile anne eğitim seviyesi ile kişinin dinin “ibadet boyutuna” tutumları üzerinde doğrudan bir ilişki kurulamamıştır. Oluğ (2011)’un çalışmasında da benzer sonuç yer almaktadır. Ancak annenin eğitim seviyesi arttıkça kişinin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumları üzerinde olumsuz etkide bulunduğu görülmüştür.

Bu bulgular ile “*Annenin eğitim seviyesi çocuğun dini tutumları üzerinde kısıtlı bir etkiye sahiptir*” sonucuna ulaşılır.

4.3.10. Babanın Eğitim Durumu

Tablo 4.43: Babanın eğitim durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.İlkokul	168	4,65	,49	2,88	5	0,014	5
2.Ortaokul	195	4,54	,63				
3.Lise	394	4,56	,52				
4.Önlisans	51	4,58	,44				
5.Lisans	151	4,40	,73				1
6.Lisans üstü	102	4,58	,90				
Toplam	1061	4,55	,61				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.43 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin baba eğitim seviyelerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba eğitim seviyelerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 2,88$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba eğitim seviyeleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre baba eğitim seviyesi ilkokul olan öğrencilerin ($4,65 \pm 0,49$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, baba eğitim seviyesi lisans olan öğrencilerden ($4,40 \pm 0,73$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.44: Babanın eğitim durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.İlkokul	168	4,26	,57	5,36	5	0,0001	5
2.Ortaokul	195	4,28	,57				5
3.Lise	394	4,22	,62				5
4.Önlisans	51	4,31	,58				5
5.Lisans	151	3,98	,78				1,2,3,4
6.Lisans üstü	102	4,10	,68				
Toplam	1061	4,20	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.44 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin baba eğitim seviyelerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba eğitim seviyelerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 5,36$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba eğitim seviyeleri arasında farklılık gösterdiğini tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre baba eğitim seviyesi ilkokul ($4,26 \pm 0,57$), ortaokul ($4,28 \pm 0,57$), lise ($4,22 \pm 0,62$) ve önlisans ($4,31 \pm 0,58$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, baba eğitim seviyesi lisans olan öğrencilerden ($3,98 \pm 0,78$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “*babanın eğitim seviyesi arttıkça çocuğun olumlu dini tutumları azalmaktadır*” sonucuna ulaşılır.

Anne ve baba eğitim seviyelerinin dini tutum ve davranışlar üzerindeki etkisine dair bulgular birlikte değerlendirildiğinde “*ebeveynlerin eğitim seviyesinin kişinin dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumları üzerinde sınırlı bir etkisi olduğu, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlar üzerinde ise ebeveyn eğitim seviyesi yükseldikçe tutumlar üzerinde olumsuz etkisinin arttığı*” sonucuna ulaşılır. Pehlivan (2002) ve Gökmen (2020)’in çalışmalarında da benzer bulgular vardır. Bu sonuç ile

araştırmanın başında öne sürülen “ailenin eğitim durumunun dini tutumlara etkisi vardır” hipotezi doğrulanmıştır.

4.3.11. Annenin Namaz Kılma Durumu

Tablo 4.45: Annenin namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Beş vakit kılar/kılandı	533	4,62	,62	11,03	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra kılar/kılandı	477	4,52	,56				1,3
3.Hiç kılmaz/kılmazdı	55	4,25	,79				2,3
Toplam	1065	4,55	,61				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.45 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin namaz kılma durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=11,03$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne namaz kılma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesi günde 5 vakit namaz kılan öğrencilerin ($4,62 \pm 0,62$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, annesi ara sıra namaz kılan öğrencilerden ($4,52 \pm 0,56$) ve annesi hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($4,25 \pm 0,79$); annesi ara sıra namaz kılan öğrencilerin ($4,52 \pm 0,56$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları ise annesi hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($4,25 \pm 0,79$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.46: Annenin namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Beş vakit kılar/kıldadı	533	4,26	,60	1,70	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra kılar/kıldadı	477	4,17	,62				1,3
3.Hiç kılmaz/kılmazdı	55	3,77	,89				2,3
Toplam	1065	4,20	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.46 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin namaz kılma durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=1,70$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne namaz kılma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesi günde 5 vakit namaz kılan öğrencilerin ($4,26 \pm 0,60$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, annesi ara sıra namaz kılan öğrencilerden ($4,17 \pm 0,62$) ve annesi hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($3,77 \pm 0,89$); annesi ara sıra namaz kılan öğrencilerin ($4,17 \pm 0,62$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ise annesi hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($3,77 \pm 0,89$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “*annenin namaz kılma sıklığı ile çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesi arasında doğru orantı vardır*” sonucu çıkar.

4.3.12. Babanın Namaz Kılma Durumu

Tablo 4.47: Babanın namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Beş vakit kılar/kıldadı	412	4,62	,64	11,76	2	0,0001	3
2.Ara sıra kılar/kıldadı	552	4,54	,55				3
3.Hiç kılmaz/kılmazdı	98	4,28	,84				1,2
Toplam	1062	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.47 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının namaz kılma durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=11,76$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba namaz kılma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babası günde 5 vakit namaz kılan öğrencilerin ($4,62 \pm 0,64$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, babası hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($4,28 \pm 0,84$); babası ara sıra namaz kılan öğrencilerin ($4,54 \pm 0,55$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları ise babası hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($4,28 \pm 0,84$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.48: Babanın namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Beş vakit kılar/kıldadı	412	4,26	,63	17,64	2	0,0001	3
2.Ara sıra kılar/kıldadı	552	4,21	,61				3

3.Hiç kılmaz/kılmazdı	98	3,84	,76				1,2
Toplam	1062	4,20	,64				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.48 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının namaz kılma durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=17,64$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba namaz kılma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babası günde 5 vakit namaz kılan öğrencilerin ($4,26 \pm 0,63$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, babası hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($3,84 \pm 0,76$); babası ara sıra namaz kılan öğrencilerin ($4,21 \pm 0,61$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ise babası hiç namaz kılmayan öğrencilerden ($3,84 \pm 0,76$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

.Bu bulgulara göre “*babanın namaz kılma sıklığı ile çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesi arasında doğru orantı vardır*” sonucu çıkar.

4.3.13. Annenin Oruç Tutma Durumu

Tablo 4.49: Annenin oruç tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Sürekli tutar/tutardı	971	4,58	,59	13,51	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra tutar/tutardı	70	4,36	,60				1
3.Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	29	4,07	,93				1
Toplam	1070	4,55	,61				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.49 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin oruç tutma durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne oruç tutma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 11,03$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne oruç tutma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesi sürekli oruç tutan öğrencilerin ($4,58 \pm 0,59$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, annesi ara sıra oruç tutan öğrencilerden ($4,36 \pm 0,60$) ve annesi hiç oruç tutmayan öğrencilerden ($4,07 \pm 0,93$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.50: Annenin oruç tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Sürekli tutar/tutardı	971	4,22	,62	10,75	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra tutar/tutardı	70	4,05	,68				1,3
3.Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	29	3,71	,80				1,2
Toplam	1070	4,20	,64				

* Varyanslar eşit olduğu için Post Hoc analizinde LSD ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.50 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin oruç tutma durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne oruç tutma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 10,75$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne oruç tutma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesi sürekli oruç tutan öğrencilerin ($4,22 \pm 0,62$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, annesi ara sıra oruç tutan öğrencilerden ($4,05 \pm 0,68$) ve annesi hiç

oruç tutmayan öğrencilerden ($3,71 \pm 0,80$); annesi ara sıra oruç tutan öğrencilerin ($4,05 \pm 0,68$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları ise annesi hiç oruç tutmayan öğrencilerden ($3,71 \pm 0,80$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “annenin oruç tutma sıklığı ile çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesi arasında doğru orantı vardır” sonucu çıkar.

4.3.14. Babanın Oruç Tutma Durumu

Tablo 4.51: Babanın oruç tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Sürekli tutar/tutardı	880	4,59	,58	12,58	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra tutar/tutardı	111	4,38	,72				1
3.Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	69	4,28	,82				1
Toplam	1060	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.51 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının oruç tutma durumlarına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba oruç tutma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 12,58$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba oruç tutma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babası sürekli oruç tutan öğrencilerin ($4,59 \pm 0,58$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, babası ara sıra oruç tutan öğrencilerden ($4,38 \pm 0,72$) ve babası hiç oruç tutmayan öğrencilerden ($4,28 \pm 0,82$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.52: Babanın oruç tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Sürekli tutar/tutardı	880	4,23	,62	7,83	2	0,0001	2,3
2.Ara sıra tutar/tutardı	111	4,06	,66				1
3.Hiç oruç tutmaz/tutmazdı	69	3,98	,77				1
Toplam	1060	4,20	,64				

* Varyanslar eşit olduğu için Post Hoc analizinde LSD ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.52 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının oruç tutma durumlarına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba oruç tutma durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=7,83$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba oruç tutma durumunda farklılaştığını tespit etmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babası sürekli oruç tutan öğrencilerin ($4,23 \pm 0,62$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, babası ara sıra oruç tutan öğrencilerden ($4,06 \pm 0,66$) ve babası hiç oruç tutmayan öğrencilerden ($3,98 \pm 0,77$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “*babanın oruç tutma sıklığı ile çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesi arasında doğru orantı vardır*” sonucuna ulaşılır.

Diğer tüm tutumlar gibi dini tutumlar da büyük oranda çocukluk yaşlarında kazanıldığı için dini tutumların oluşum ve gelişiminde etkili olan faktörlerin başında şüphesiz aile gelir. Çünkü kişi henüz küçük bir çocuk iken kendisini daima koruyan, ödüllendiren, cezalandıran ailesiyle özdeşim kurar ve ebeveynlerini taklit eder. Aile büyükleri gibi ibadet ettiğinde onlardan takdir gören ve övülen kişide dine karşı

olumlu tutum gelişir ve bu tutumlar zamanla pekişir. Genel olarak eğer kişi ebeveynlerinden aşırı baskı ve zorlama görmüyorsa (böyle olduğunda kişi ebeveyn baskısına karşı tepki oluşturacaktır) dini tutumları anne ve babasının dini tutumları ile paralellik arz eder. Bu açıdan anne ve babanın namaz kılma ve oruç tutma durumlarının kişinin dini tutum ve davranışları üzerindeki etkisine dair yukarıda elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde “*Anne ve babanın namaz ve oruç ibadetini gerçekleştirme sıklığı ile kişinin dini tutum ve davranışlara karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkilidir*” sonucuna ulaşılır. Çınar (2013), Dalmış (2009) ve Kandemir (2020)’in çalışmalarında da benzer sonuçlar yer almaktadır. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen “aile üyelerinin ibadet sıklığının olumlu dini tutumların gelişiminde etkisi vardır” hipotezi doğrulanmıştır. İkinci olarak ise her ne kadar günümüzde kadın istihdamına yönelik teşvikler ve kadınların yüksek öğrenime katılma oranlarındaki artış vb. sebeplerle birçok ailede sadece baba değil aynı zamanda anne de çalışma hayatının içinde olsa da geleneksel Türk aile yapısında ev içi görevler ağırlıklı olarak halen daha annenin omuzlarındadır. Babaların evde bulunma süreleri ise gerek ev dışı görevleri gereği gerekse mesai dışı sosyal hayatta üstlendikleri diğer roller gereği annelere nazaran çok daha kısıtlıdır. Bu sebeple kişi özellikle çocukluk yılları boyunca babadan daha çok annesini gözlemlemekte ve onunla ilişki kurmaktadır. Yukarıda yer alan bulgular da bu durumu destekler nitelikte olup “*annenin namaz ve oruç ibadet sıklığı babaya nazaran kişinin dini tutumları üzerinde daha yüksek oranda etkilidir*” sonucuna ulaşılır.

4.3.15. Annenin Dini Bilgi Düzeyi

Tablo 4.53: Annenin dini bilgi düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Temel dini bilgileri var/vardı	886	4,58	,60	8,14	2	0,0001	2
2.Bazı dini	151	4,37	,67				1

bilgileri var/vardı							
3.Hiç dini bilgileri yok/yoktu	7	4,40	,64				
Toplam	1044	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.53 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin dini bilgi düzeylerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne dini bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 8,14$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne dini bilgi düzeyinde farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesinin dini bilgi düzeyi, “temel dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerin ($4,58 \pm 0,60$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, annesinin dini bilgi düzeyi, “bazı dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerden ($4,37 \pm 0,67$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.54: Annenin dini bilgi düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Temel dini bilgileri var/vardı	886	4,22	,63	4,38	2	0,013	2
2.Bazı dini bilgileri var/vardı	151	4,05	,68				1
3.Hiç dini bilgileri yok/yoktu	7	4,12	,55				
Toplam	1044	4,19	,64				

* Varyanslar eşit olduğu için Post Hoc analizinde LSD ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.54 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin dini bilgi düzeylerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında anne dini bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=4,38$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, anne dini bilgi düzeyinde farklılaştığını tespit etmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre annesinin dini bilgi düzeyi, “temel dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerin ($4,22 \pm 0,63$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, annesinin dini bilgi düzeyi, “bazı dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerden ($4,05 \pm 0,68$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “*Annenin temel dini bilgilere sahip olması çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesinde etkilidir*” sonucuna ulaşılır. Doğan (2007)’ın çalışmasında da benzer sonuç yer almaktadır.

4.3.16. Babanın Dini Bilgi Düzeyi

Tablo 4.55: Babanın dini bilgi düzeyine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Temel dini bilgileri var/vardı	876	4,57	,61	6,15	2	0,002	2
2.Bazı dini bilgileri var/vardı	163	4,40	,63				1,3
3.Hiç dini bilgileri yok/yoktu	7	4,80	,23				2
Toplam	1046	4,55	,62				

* Varyanslar farklı olduğu için Games-Howel ikili karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 4.55 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının dini bilgi düzeylerine göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında baba dini bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 6,15$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba dini bilgi düzeyinde farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babasının dini bilgi düzeyi, “temel dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerin ($4,57 \pm 0,61$) ve “hiç dini bilgileri yok” seviyesinde olan öğrencilerin ($4,80 \pm 0,23$) dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, babasının dini bilgi düzeyi, “bazı dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerden ($4,40 \pm 0,63$); daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.56: Babanın dini bilgi düzeyine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Temel dini bilgileri var/vardı	876	4,22	,64	4,78	2	0,009	2
2.Bazı dini bilgileri var/vardı	163	4,06	,64				1
3.Hiç dini bilgileri yok/yoktu	7	3,95	,68				
Toplam	1046	4,20	,64				

* Varyanslar eşit olduğu için Post Hoc analizinde LSD ile analiz edilmiştir.

Tablo 4.56 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin babalarının dini bilgi düzeylerine göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında

anne dini bilgi düzeylerine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=4,78$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi, baba dini bilgi düzeyinde farklılaştığını tespit etmek amacıyla LSD testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babasının dini bilgi düzeyi, “temel dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerin ($4,22 \pm 0,64$) dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, babasının dini bilgi düzeyi, “bazı dini bilgileri var” seviyesinde olan öğrencilerden ($4,06 \pm 0,64$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre “*Babanın temel dini bilgilere sahip olması çocuğun olumlu dini tutum geliştirmesinde etkilidir*” sonucuna ulaşılır.

Buna karşın babanın dini bilgi düzeyi “hiç dini bilgisi yoktur” düzeyinde olan katılımcıların puanının “bazı dini bilgileri vardır” düzeyinde olanlardan istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek olması babanın anneye nazaran çocuğun tutumları üzerindeki etkisinin Doğan (2007)’ın çalışmasında da ortaya koyulduğu gibi daha kısıtlı olduğunu göstermesi hem de ebeveynlerin dini tutum ve davranışlarının, kişinin dini tutumlarının oluşmasında tek başına belirleyici olmadığı, dini tutumların oluşmasında bir çok faktörün etkili olduğunu göstermesi açısından son derece dikkat çekicidir.

Kişinin özellikle çocukluk yıllarında en yakınında yer alan anne ve babasının hem kendi aralarında dini konularda konuşması hem de çocuğun merak ederek sorduğu sorulara tatminkâr cevaplar vermesi kişinin dine karşı olumlu tutum geliştirmesine sebep olur. Yukarıda yer alan Anne ve baba dini bilgi düzeylerinin kişinin dini tutum ve davranışları üzerindeki etkisine dair bulgular birlikte değerlendirildiğinde “*Aile üyelerinin dini bilgi düzeylerinin yüksek olması olumlu dini tutumların gelişiminde etkilidir*” sonucuna ulaşılır. Pehlivan (2002)’ın çalışmalarında da benzer sonuçlar yer almaktadır. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen “Aile üyelerinin dini bilgi düzeylerinin yüksek olmasının olumlu dini tutumların gelişiminde etkisi vardır” hipotezi doğrulanmıştır.

4.3.17. Vakit Namazlar

Tablo 4.57: Günde beş vakit namaz kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	229	4,25	,73	23,79	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	259	4,48	,54				1,3,4,5
3.Ara Sıra	385	4,66	,63				1,2
4.Sıklıkla	117	4,72	,43				1,2
5.Her Zaman	77	4,78	,39				1,2
Toplam	1067	4,54	,62				

Tablo 4.57 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin günde beş vakit namaz kılma sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında vakit namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=23,79$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre vakit namazlarını kılma sıklığı ara sıra ($4,66 \pm 0,63$), sıklıkla ($4,72 \pm 0,43$) ve her zaman ($4,78 \pm 0,39$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($4,25 \pm 0,73$) ve nadiren ($4,48 \pm 0,54$) olan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca vakit namazlarını kılma sıklığı nadiren ($4,48 \pm 0,54$) olan öğrencilerin tutumları da hiç ($4,25 \pm 0,73$) olan öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 4.58: Günde beş vakit namaz kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	229	3,79	,77	47,35	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	259	4,07	,55				1,3,4,5

3.Ara Sıra	385	4,37	,55				1,2
4.Sıklıkla	117	4,45	,49				1,2
5.Her Zaman	77	4,49	,43				1,2
Toplam	1067	4,19	,64				

Tablo 4.58 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin günde beş vakit namaz kılma sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında vakit namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 47,35$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre vakit namazlarını kılma sıklığı ara sıra ($4,37 \pm 0,55$), sıklıkla ($4,45 \pm 0,49$) ve her zaman ($4,49 \pm 0,43$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,79 \pm 0,77$) ve nadiren ($4,07 \pm 0,55$) olan öğrencilerden daha yüksektir. Ayrıca vakit namazlarını kılma sıklığı nadiren ($4,07 \pm 0,55$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,79 \pm 0,77$) olan öğrencilerden daha yüksektir.

4.3.18. Cuma Namazı (Erkekler)

Tablo 4.59: Cuma namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	44	3,92	,91	22,67	4	0,001	4,5
2.Nadiren	33	4,14	,82				5
3.Ara Sıra	71	4,28	,60				4,5
4.Sıklıkla	153	4,56	,60				1,3

5.Her Zaman	309	4,72	,58				1,2,3
Toplam	610	4,54	,68				

Tablo 4.59 incelendiğinde, anket formunda yer alan Cuma namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların Cuma namazı kılma sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Cuma namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 22,67$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Cuma namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,72 \pm 0,58$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,92 \pm 0,91$), nadiren ($4,14 \pm 0,82$) ve ara sıra ($4,28 \pm 0,60$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca Cuma namazlarını kılma sıklığı sıklıkla ($4,56 \pm 0,60$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,92 \pm 0,91$) ve ara sıra ($4,28 \pm 0,60$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.60: Cuma namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	44	3,66	,97	27,99	4	0,001	4,5
2.Nadiren	33	3,79	,75				4,5
3.Ara Sıra	71	4,01	,71				5
4.Sıklıkla	153	4,24	,58				1,2,5
5.Her Zaman	309	4,46	,47				1,2,3,4
Toplam	610	4,26	,65				

Tablo 4.60 incelendiğinde, anket formunda yer alan Cuma namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların Cuma namazı kılma sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Cuma namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 27,99$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Cuma namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,46 \pm 0,47$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,66 \pm 0,97$), nadiren ($3,79 \pm 0,75$), ara sıra ($4,01 \pm 0,71$) ve sıklıkla ($4,24 \pm 0,58$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca Cuma namazlarını kılma sıklığı sıklıkla ($4,24 \pm 0,58$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,66 \pm 0,97$) ve nadiren ($3,79 \pm 0,75$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.19. Bayram Namazı (Erkekler)

Tablo 4.61: Bayram namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	31	3,90	,97	16,23	4	0,001	5
2.Nadiren	6	4,46	,58				
3.Ara Sıra	31	3,98	,61				5
4.Sıklıkla	46	4,54	1,26				
5.Her Zaman	479	4,63	,51				1,3
Toplam	593	4,55	,67				

Tablo 4.61 incelendiğinde, anket formunda yer alan Bayram namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların Bayram namazı kılma sıklığına göre

dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Bayram namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=16,23$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Bayram namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,63 \pm 0,51$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,90 \pm 0,97$) ve ara sıra ($3,98 \pm 0,61$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.62: Bayram namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	31	3,45	1,02	21,34	4	0,001	2,5
2.Nadiren	6	4,50	,45				1
3.Ara Sıra	31	3,91	,74				5
4.Sıklıkla	46	4,05	,72				5
5.Her Zaman	479	4,36	,55				1,3,4
Toplam	593	4,27	,64				

Tablo 4.62 incelendiğinde, anket formunda yer alan Bayram namazı kılma durumu ile ilgili soruya cevap veren erkek katılımcıların Bayram namazı kılma sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Bayram namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=21,34$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Bayram namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,36 \pm 0,55$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev

boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,45 \pm 1,02$), ara sıra ($3,91 \pm 0,74$) ve sıklıkla ($4,05 \pm 0,72$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca Bayram namazlarını kılma sıklığı nadiren ($4,50 \pm 0,45$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç $3,45 \pm 1,02$ olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.20. Teravih Namazı

Tablo 4.63: Teravih namazı kılma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	180	4,25	,76	18,01	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	146	4,53	,52				1,4,5
3.Ara Sıra	298	4,53	,55				1,4,5
4.Sıklıkla	217	4,72	,67				1,2,3
5.Her Zaman	201	4,69	,47				1,2,3
Toplam	1042	4,55	,62				

Tablo 4.63 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin teravih namazı kılma sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında teravih namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 18,01$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre teravih namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,69 \pm 0,47$) ve sıklıkla ($4,72 \pm 0,67$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($4,25 \pm 0,76$), nadiren ($4,53 \pm 0,52$) ve ara sıra ($4,53 \pm 0,55$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca teravih namazlarını kılma sıklığı nadiren ($4,53 \pm 0,52$) ve ara sıra ($4,53 \pm 0,55$) olan öğrencilerin tutumları da hiç ($4,25 \pm 0,76$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.64: Teravih namazı kılma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	180	3,70	,75	51,04	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	146	4,11	,60				1,4,5
3.Ara Sıra	298	4,21	,56				1,4,5
4.Sıklıkla	217	4,38	,56				1,2,3
5.Her Zaman	201	4,50	,47				1,2,3
Toplam	1042	4,20	,64				

Tablo 4.64 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin teravih namazı kılma sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında teravih namazlarını kılma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 51,04$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre teravih namazlarını kılma sıklığı her zaman ($4,50 \pm 0,47$) ve sıklıkla ($4,38 \pm 0,56$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,70 \pm 0,75$), nadiren ($4,11 \pm 0,60$) ve ara sıra ($4,21 \pm 0,56$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca teravih namazlarını kılma sıklığı nadiren ($4,11 \pm 0,60$) ve ara sıra ($4,21 \pm 0,56$) olan öğrencilerin tutumları da hiç ($3,70 \pm 0,75$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.21. Ramazan Orucu

Tablo 4.65: Ramazan orucu tutma durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	21	3,69	1,03	21,51	4	0,001	4,5
2.Nadiren	15	4,12	,53				5
3.Ara Sıra	55	4,20	,66				5
4.Sıklıkla	162	4,44	,88				1
5.Her Zaman	820	4,62	,51				1,2,3
Toplam	1073	4,55	,62				

Tablo 4.65 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin Ramazan orucu tutma sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Ramazan orucu tutma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=21,51$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Ramazan orucu tutma sıklığı her zaman ($4,62 \pm 0,51$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,69 \pm 1,03$), nadiren ($4,12 \pm 0,53$) ve ara sıra ($4,20 \pm 0,66$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca Ramazan orucu tutma sıklığı sıklıkla ($4,44 \pm 0,88$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,69 \pm 1,03$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.66: Ramazan orucu tutma durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	21	3,14	1,04	30,23	4	0,001	4,5
2.Nadiren	15	3,86	,71				

3.Ara Sıra	55	3,76	,73				5
4.Sıklıkla	162	4,05	,64				1,5
5.Her Zaman	820	4,28	,58				1,4,5
Toplam	1073	4,19	,64				

Tablo 4.66 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin Ramazan orucu tutma sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında Ramazan orucu tutma sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F= 30,23$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre Ramazan orucu tutma sıklığı her zaman ($4,28 \pm 0,58$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,14 \pm 1,04$), ara sıra ($3,76 \pm 0,73$) ve sıklıkla ($4,05 \pm 0,64$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ramazan orucu tutma sıklığı sıklıkla ($4,05 \pm 0,64$) olan öğrencilerin tutumları ise hiç ($3,14 \pm 1,04$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.22. Dua Etme

Tablo 4.67: Dua etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	13	3,41	1,05	22,91	4	0,001	4,5
2.Nadiren	20	4,16	,65				5
3.Ara Sıra	93	4,30	,65				5
4.Sıklıkla	238	4,46	,59				1,5
5.Her	710	4,64	,58				1,2,3,4

Zaman							
Toplam	1074	4,55	,62				

Tablo 4.67 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin dua etme sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında dua etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=22,91$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre dua etme sıklığı her zaman ($4,64 \pm 0,58$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,41 \pm 1,05$), nadiren ($4,16 \pm 0,65$), ara sıra ($4,30 \pm 0,65$) ve sıklıkla ($4,46 \pm 0,59$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca dua etme sıklığı sıklıkla ($4,46 \pm 0,59$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,41 \pm 1,05$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.68: Dua etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	13	2,94	1,10	35,23	4	0,001	4,5
2.Nadiren	20	3,51	,70				4,5
3.Ara Sıra	93	3,82	,68				4,5
4.Sıklıkla	238	4,14	,63				1,2,3,5
5.Her Zaman	710	4,30	,57				1,2,3,4
Toplam	1074	4,19	,64				

Tablo 4.68 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin dua etme sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında dua etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=35,23$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre dua etme sıklığı her zaman ($4,30 \pm 0,57$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, hiç ($2,94 \pm 1,10$), nadiren ($3,51 \pm 0,70$), ara sıra ($4,82 \pm 0,68$) ve sıklıkla ($4,14 \pm 0,63$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca dua etme sıklığı sıklıkla ($4,14 \pm 0,63$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç ($2,94 \pm 1,10$), nadiren ($3,51 \pm 0,70$) ve ara sıra ($4,82 \pm 0,68$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.23. Tevbe, İstiğfar Etme

Tablo 4.69: Tevbe, istiğfar etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	41	3,73	,96	26,74	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	60	4,33	,62				1,4,5
3.Ara Sıra	244	4,47	,60				1,5
4.Sıklıkla	277	4,60	,48				1,2
5.Her Zaman	443	4,66	,61				1,2,3
Toplam	1065	4,55	,62				

Tablo 4.69 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin tevbe, istiğfar etme sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında tevbe, istiğfar etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=26,74$; $p<0,05$).

Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre tevbe, istiğfar etme sıklığı her zaman ($4,66 \pm 0,61$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,73 \pm 0,96$), nadiren ($4,33 \pm 0,62$) ve ara sıra ($4,47 \pm 0,60$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Tevbe, istiğfar etme sıklığı sıklıkla ($4,60 \pm 0,48$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları hiç ($3,73 \pm 0,96$) ve nadiren ($4,33 \pm 0,62$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca tevbe, istiğfar etme sıklığı nadiren ($4,33 \pm 0,62$) ve ara sıra ($4,47 \pm 0,60$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,73 \pm 0,96$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.70: Tevbe, istiğfar etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	41	3,32	,91	37,66	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	60	3,88	,69				1,4,5
3.Ara Sıra	244	4,05	,66				1,4,5
4.Sıklıkla	277	4,24	,56				1,2,3,5
5.Her Zaman	443	4,36	,55				1,2,3,4
Toplam	1065	4,19	,64				

Tablo 4.70 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin tevbe, istiğfar etme sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında tevbe, istiğfar etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=26,74$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre tevbe, istiğfar etme sıklığı her zaman ($4,36 \pm 0,55$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik

tutumları, hiç ($3,32 \pm 0,91$), nadiren ($3,88 \pm 0,69$), ara sıra ($4,05 \pm 0,66$) ve sıklıkla ($4,24 \pm 0,56$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Tevbe, istiğfar etme sıklığı sıklıkla ($4,24 \pm 0,56$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları hiç ($3,32 \pm 0,91$), nadiren ($3,88 \pm 0,69$), ara sıra ($4,05 \pm 0,66$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca tevbe, istiğfar etme sıklığı nadiren ($3,88 \pm 0,69$) ve ara sıra ($4,05 \pm 0,66$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,32 \pm 0,91$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

4.3.24. Kandil Gecelerinde İbadet Etme

Tablo 4.71: Kandil gecelerinde ibadet etme durumuna göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

İbadet Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	59	3,95	,88	25,83	4	0,001	3,4,5
2.Nadiren	80	4,32	,70				4,5
3.Ara Sıra	208	4,44	,62				1,5
4.Sıklıkla	283	4,57	,65				1,2
5.Her Zaman	445	4,69	,46				1,2,3
Toplam	1075	4,54	,62				

Tablo 4.71 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin kandil gecelerinde ibadet etme sıklığına göre dinin ibadet boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında kandil gecelerinde ibadet etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=25,83$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına göre kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı her zaman ($4,69 \pm 0,46$) olan öğrencilerin dinin

ibadet boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,95 \pm 0,88$), nadiren ($4,32 \pm 0,70$) ve ara sıra ($4,44 \pm 0,62$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı sıklıkla ($4,57 \pm 0,65$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları hiç ($3,95 \pm 0,88$) ve nadiren ($4,32 \pm 0,70$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı ara sıra ($4,44 \pm 0,62$) olan öğrencilerin dinin ibadet boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,95 \pm 0,88$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.72: Kandil gecelerinde ibadet etme durumuna göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanlarının karşılaştırılması.

Sosyal İşlev Boyutu	N	$\bar{X}$	S	F	Sd	p	İkili Karşılaştırma P*
1.Hiç	59	3,26	,80	63,84	4	0,001	2,3,4,5
2.Nadiren	80	3,87	,64				1,4,5
3.Ara Sıra	208	4,07	,60				1,5
4.Sıklıkla	283	4,20	,57				1,2,5
5.Her Zaman	445	4,43	,52				1,2,3,4
Toplam	1075	4,19	,64				

Tablo 4.72 incelendiğinde, ortaöğretim öğrencilerinin kandil gecelerinde ibadet etme sıklığına göre dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları “tek yönlü ANOVA testi” ile karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda tutum puanlarında kandil gecelerinde ibadet etme sıklığına göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($F=63,44$; $p<0,05$). Öğrencilerin tutumlarının hangi seviyede farklılaştığını tespit etmek amacıyla Games – Howel testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçlarına kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı her zaman ($4,43 \pm 0,52$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları, hiç ($3,26 \pm 0,80$), nadiren ($3,87 \pm 0,64$), ara sıra ($4,07 \pm 0,60$) ve sıklıkla ($4,20 \pm 0,57$) olan öğrencilere göre

daha yüksektir. Kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı sıklıkla ($4,20 \pm 0,57$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları hiç ($3,26 \pm 0,80$) ve nadiren ($3,87 \pm 0,64$) olan öğrencilere göre daha yüksektir. Ayrıca kandil gecelerinde ibadet etme sıklığı nadiren ($3,87 \pm 0,64$) ve ara sıra ($4,07 \pm 0,60$) olan öğrencilerin dinin sosyal işlev boyutuna yönelik tutumları da hiç ($3,26 \pm 0,80$) olan öğrencilere göre daha yüksektir.

Bu bulgulara göre ibadet değişkenlerinin tümünde “her zaman” seçeneği her iki faktörde de en yüksek tutum puanına sahip iken “hiç” seçeneği ise en düşük puana sahiptir. Ayrıca anlamlı düzeyde farklılaşma sadece “her zaman” ve “hiç” seçenekleri arasında olmayıp “nadiren”, “ara sıra” ve “sıklıkla” seçenekleri arasında da dini ibadetleri yerine getirme sıklığı arttıkça hem dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutum puanları hem de dinin “sosyal işlev boyutuna yönelik tutum puanları artmaktadır. Yukarıda yer alan ibadet etme sıklığının dini tutum ve davranışlar üzerindeki etkisine dair bulgular birlikte değerlendirildiğinde “*Dini ibadetleri gerçekleştirme sıklığının yüksek olması olumlu dini tutumların gelişiminde etkilidir*” sonucuna ulaşılır. Doğan (2007)’ın çalışmasında da benzer sonuç yer almaktadır. Bu sonuç ile araştırmanın başında öne sürülen “İbadetleri yerine getirme sıklığının dini tutumlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır” hipotezi doğrulanmıştır.

4.4. Regresyon Analizi

4.4.1. İbadet Boyutuna Yönelik Dini Tutumlar

Tablo 4.73: İbadet Boyutuna Yönelik Dini Tutum Regresyon Analizi

Model	Metrik katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t	Anlamlılık
	b	Std. Error	β		
Sabit	1,777	,189		9,410	,000
1. Cinsiyet	-,031	,034	-,025	-,913	,362
Fen Lisesi	-,045	,060	-,022	-,742	,458
Anadolu Lisesi	-,029	,045	-,021	-,640	,522
Mesleki Teknik Lise	-,052	,043	-,038	-1,189	,235
Onuncu Sınıf	-,051	,047	-,036	-1,089	,277
Onbirinci Sınıf	-,040	,049	-,027	-,814	,416

Onikinci Sınıf	,028	,046	,020	,608	,543
6. Günde, yaklaşık olarak telefon, tablet ya da bilgisayarda geçirilen toplam süre	-,031	,018	-,048	-1,755	,080
Dini İnanç (t1, t2, t3, t4, t5, t6, t7, t8, t9)	,494	,039	,395	12,759	,000
Dini Davranış (d1, d2, d3, d4, d5, d6, d7, d8)	,150	,028	,176	5,379	,000
Açıklanan varyans: R: ,39 R Square: ,15 R: ,39 $F_{(10-1067)} = 41,674$, $p=0,0001$					

*Referans grupları: Cinsiyet: Kadın, Lise: İmam Hatip Lisesi, Sınıf: Dokuzuncu Sınıf

Temel dini inançların “ibadet boyutuna” yönelik tutumlara etkisi vardır. Temel dini inançlardaki bir birim artış “ibadet boyutuna” yönelik tutumların ,494 puan artmasına neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır (0,0001).

Dini davranışların “ibadet boyutuna” yönelik tutumlara etkisi vardır. Dini davranışlardaki bir birim artış “ibadet boyutuna” yönelik tutumların ,150 puan artmasına neden olmaktadır etki anlamlıdır (0,0001).

Standartlaştırılmış regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı değişkenlerin “ibadet boyutuna” yönelik tutum üzerindeki göreceli önem sırası temel dini inanç ($\beta=0,395$), dini davranış ($\beta=0,176$)’dır. Diğer bağımsız değişkenlerin yordayıcı bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo sonuçlarına göre katılımcıların “ibadet boyutuna” yönelik tutumlarında en fazla temel dini inançların ikinci derecede de dini davranışların (ibadetlerin) etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.74: Sosyal İşlev Boyutuna Yönelik Dini Tutum Regresyon Analizi

Model	Metrik katsayılar		Standartlaştırılmış katsayılar	t	Anlamlılık
	b	Std. Error	β		
Sabit	,642	,169		3,809	,000
Cinsiyet	,088	,031	,067	2,852	,004
Fen Lisesi	-,258	,054	-,120	-4,779	,000
Anadolu Lisesi	-,017	,040	-,012	-,428	,669
Mesleki Teknik Lise	-,034	,039	-,024	-,887	,375

Onuncu Sınıf	-,118	,042	-,081	-2,837	,005
Onbirinci Sınıf	-,081	,044	-,053	-1,848	,065
Onikinci Sınıf	-,160	,041	-,111	-3,859	,000
6. Günde, yaklaşık olarak telefon, tablet ya da bilgisayarda geçirilen toplam süre	-,042	,016	-,063	-2,647	,008
Dini İnanç (t1, t2, t3, t4, t5, t6, t7, t8, t9)	,589	,035	,456	17,026	,000
Dini Davranış (d1, d2, d3, d4, d5, d6, d7, d8)	,219	,025	,249	8,779	,000
Açıklanan varyans: R:,67 R Square: ,46, $F_{(10-1067)}=91,273$, $p=0,0001$					

Referans grupları: Cinsiyet: Kadın, Okul türü: İmam Hatip Lisesi, Sınıf: Dokuzuncu Sınıf

Cinsiyetin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara bir etkisi vardır. Erkek olmadaki bir birim artış kadınlara göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarında ,88 puan artışa neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır (0,004).

Lise türlerinin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara bir etkisi vardır. Fen Lisesinde öğrenci olmadaki bir birim artış İmam Hatip Lisesinde öğrenci olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,258 puan azalmaya neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır (0,0001).

Anadolu Lisesinde öğrenci olmadaki bir birim artış İmam Hatip Lisesinde öğrenci olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,017 puan azalmaya neden olmaktadır. Fakat etki istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşmamaktadır (0,669).

Mesleki Teknik Lisede öğrenci olmadaki bir birim artış İmam Hatip Lisesinde öğrenci olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,034 puan azalmaya neden olmaktadır. Fakat etki istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşmamaktadır (0,375).

Lisede kaçınıcı sınıfta olduğunun dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara bir etkisi vardır. Onuncu sınıfta olmadaki bir birim artış dokuzuncu sınıfta olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,118 puan azalmaya neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır (0,005).

Onbirinci sınıfta olmadaki bir birim artış dokuzuncu sınıfta olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda $-,081$ puan azalmaya neden olmaktadır. Fakat etki istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşmamaktadır ($0,065$).

Onikinci sınıfta olmadaki bir birim artış dokuzuncu sınıfta olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda $-,160$ puan azalmaya neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır ($0,001$).

Günlük telefon, tablet ve bilgisayar kullanım süresinin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara etkisi vardır. telefon, tablet ve bilgisayar kullanımındaki bir birim artış dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda $-,042$ puan azalmaya neden olmaktadır. Etki istatistiksel olarak anlamlıdır ($0,008$).

Temel dini inançların dinin “sosyal işlev boyutuna” etkisi vardır. Temel dini inançlardaki bir birim artış dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumların $,589$ puan artmasına neden olmaktadır etki anlamlıdır ($0,0001$).

Dini davranışların dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara etkisi vardır. Dini davranışlardaki bir birim artış dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumların $,219$ puan artmasına neden olmaktadır etki anlamlıdır ($0,0001$).

Standartlaştırılmış regresyon katsayısına (β) göre yordayıcı dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum üzerindeki göreceli önem sırası temel dini inanç ($\beta=,589$), dini davranış ($\beta=,219$)’dır. Fen lisesi ($\beta=-,120$), Onikinci sınıf ($\beta=-,111$), onuncu sınıf ($-,081$), Erkek ($\beta=,067$), sosyal medya kullanım süresi ($\beta=-,063$)’dir. Diğer bağımsız değişkenlerin yordayıcı bir etkisi bulunmamaktadır.

Tablo sonuçlarına göre katılımcıların dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarında en fazla temel dini inançların ikinci derecede de dini davranışların (ibadetlerin) etkili olduğunu söyleyebiliriz.

5. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Alan araştırması şeklinde yapılan bu çalışma kapsamında Kastamonu ili Merkez ilçede faaliyet gösteren resmi ortaöğretim okullarında öğrenim gören toplam 1139 öğrenciye “Dini Tutum ve Davranışlar Ölçeği” anket formu uygulanmıştır. Özensiz doldurulan veya boş bırakılan anketler değerlendirme dışı bırakılarak 1.082 adet anket değerlendirmeye alınmıştır. Toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucu cevapların, *dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlar* ve *dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlar* olmak üzere 2 faktöre dağıldığı görülmüştür.

Bu çalışma ile 14 - 18 yaş aralığında bulunan ve Z kuşağı olarak tanımlanan ergenlik dönemindeki ortaöğretim öğrencilerinin din ile ilişkilerini ortaya koyan “dini tutum ve davranışlarını” empirik verilerle tespit ederek gençler arasında ortaya çıkan dini tutum ve davranışlardaki farklılaşmaya etki eden yaş, cinsiyet, eğitim, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çevre vb. faktörlerin ve bunların etki derecesinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Cinsiyet açısından bakıldığında erkeklerin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanları kızlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Okul türüne göre ise İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin her iki faktöre ait tutum puanları da diğer tüm okul türlerinden yüksek olduğu, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanlarında ise Fen Lisesi öğrencilerinin tutum puanlarının diğer tüm okul türlerinden düşük olduğu görülmüştür.

Pansiyonda kalan öğrencilerin her iki faktöre ait tutum puanları, ailesinin yanında kalan öğrencilere göre yüksek olduğu görülmüştür.

9. Sınıf öğrencilerinin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanları 10’uncu, 11’inci ve 12’inci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Hayatının çoğunu köyde geçiren öğrencilerin her iki faktöre göre de tutum puanları hayatının çoğunu şehirde geçiren öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte hayatının çoğunu köyde geçiren öğrencilerin dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanlarının ilçede geçirenlerden de yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Telefon, tablet ve bilgisayar ile geçirdikleri süreler arttıkça dini tutumların zayıfladığı görülmüştür.

Ailenin ekonomik durumunun ve aile birlikteliğinin (anne – babasının bir arada veya ayrı yaşamasının) kişinin dini tutumları üzerinde belirleyici bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Anne ve baba eğitim seviyelerinin dini tutumlar üzerindeki etkisine dair bulgular birlikte değerlendirildiğinde “ebeveynlerin eğitim seviyesinin kişinin dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumları üzerinde sınırlı bir etkisi olduğu, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlar üzerinde ise ebeveyn eğitim seviyesi yükseldikçe tutumlar üzerinde olumsuz etkisinin arttığı” görülmüştür.

Anne ve babanın namaz ve oruç ibadetini gerçekleştirme sıklığının kişinin olumlu dini tutum geliştirmesinde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca annenin namaz ve oruç ibadet sıklığının babaya nazaran kişinin dini tutumları üzerinde daha yüksek oranda etkili olduğu görülmüştür.

Anne ve babanın dini bilgi düzeyleri arttıkça her iki faktöre ait tutum puanlarının arttığı görülmüştür.

Katılımcıların dini davranışlarını ortaya koyan ibadet (vakit namazlar, Cuma namazı, bayram namazı, teravih namazı, Ramazan orucu, dua etme, tevbe istiğfar etme, kandil geceleri ibadet) etme sıklığına göre dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutum puanları ve dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutum puanları karşılaştırıldığında her iki faktöre ait puanlarda da ibadet etme sıklığı her zaman olan katılımcıların en yüksek tutum puanına sahip iken hiç ibadet etmeyenlerin ise en düşük tutum puanına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca dini ibadetleri yerine getirme sıklığı arttıkça her iki faktöre ait tutum puanlarının arttığı görülmüştür.

Gerçekleştirilen regresyon analizi ile her iki faktör üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde en çok etkili olan değişkenlerin etki dereceleri tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre temel dini inançların (araştırma ölçeğinin dini inançları ölçeği (t1, t2, t3, t4, t5, t6, t7, t8, t9) soruları) hem dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlara hem de dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara etkisi vardır.

Temel dini inançlardaki bir birim artış “ibadet boyutuna” yönelik tutumların ,494 puan artmasına, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumların ise ,589 puan artmasına neden olmaktadır.

Dini davranışlardaki bir birim artış dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumların ,150 puan, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumların ise ,219 puan artmasına neden olmaktadır

Bu sonuçlara göre katılımcıların hem dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumlarında hem de “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarında en fazla temel dini inançların ikinci derecede de dini davranışların (ibadetlerin) etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Regresyon analizi sonuçlarına göre katılımcıların dinin “ibadet boyutuna” yönelik tutumları üzerinde diğer bağımsız değişkenlerin yordayıcı bir etkisi bulunmamaktadır. Ancak dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarında okul türü, sınıf seviyesi, cinsiyet ve telefon-tablet-bilgisayar kullanma sürelerinin etkili olduğu anlaşılmıştır.

Buna göre en yüksek tutum puanı İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin, en düşük tutum puanı ise fen Lisesi öğrencilerindir. Fen Lisesinde öğrenci olmadaki bir birim artış İmam Hatip Lisesinde öğrenci olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,258 puan azalmaya neden olmaktadır.

Sınıf seviyeleri arasında ise en yüksek tutum puanı 9’uncu sınıf öğrencilerine aittir. 12’nci sınıfta olmadaki bir birim artış 9’uncu sınıfta olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,160 puan azalmaya neden olmaktadır. 10’uncu sınıfta olmadaki bir birim artış ise 9’uncu sınıfta olmaya göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,118 puan azalmaya neden olmaktadır.

Cinsiyet açısından erkek olmanın, dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlara olumlu bir etkisi vardır. Erkek olmadaki bir birim artış kadınlara göre dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda ,88 puan artışa neden olmaktadır.

Telefon, tablet ve bilgisayar ile geçirilen süredeki bir birim artış dinin “sosyal işlev boyutuna” yönelik tutumlarda -,042 puan azalmaya neden olmaktadır. Diğer bağımsız değişkenlerin ise yordayıcı bir etkisi bulunmamaktadır.

Bu araştırmada ortaya çıkan bulgular kapsam ve sınırlılıklar başlığı altında da belirtildiği üzere kısıtlı bir örneklem grubunun analiz sonuçlarıyla elde edilmiştir. Bu

konunun ileriye yönelik başka araştırmalarda tekrar edilmesiyle bulguların daha güçlü hale geleceği ve bilime katkı sunacağı düşünölmektedir. Bu yüzden düzenli aralıklarla yapılacak bilimsel çalışmalarla elde edilecek yeni bulgularla konunun içeriğinin güçlendirilmesi ve literatürün zenginleştirilmesi önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Ağılkaya, Z. (2008). *İntihar Girişiminde Bulunanlarda Dini Tutum ve Davranışlar*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Ahioglu Lindberg, E. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625815> adresinden erişildi.
- Akbaş Özer, S. (2019). *Kadınların Dini Tutum ve Davranışları (Van İl Merkezi Örneği)*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Akduman, G. ve Hatipoğlu, Z. (2021). Kim Bu Z Kuşağı?. *International Journal of Entrepreneurship and Management Inquiries*, 5(9), 203-226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijemi/issue/66427/1003852> adresinden erişildi.
- Akyüz, N. ve Çapcıoğlu, İ. (2012). *Din ve Toplum*, N. Akyüz ve İ. Çapcıoğlu (Ed.). *Ana Başlıklarıyla Din Sosyolojisi* içinde (ss. 17-59). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Allport, G. W. (2019). *Birey ve Dini* (B. Sambur Çev.). Ankara: Elis Yayınları.
- Apaydın, H. (2002). Burçların Dinî Tutum ve Davranışlarla İlişkisi. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(2): 183-206. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/daad/issue/4526/62266> adresinden erişildi.
- Arıç, Z. (2023). *Şırnak İlinde Yaşayan 3 Kuşağın Dini Tutum ve Davranışları Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Arslan, H. (2009). Dinî Tutumların Oluşum, Gelişim ve Değişimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, 9(1): 77-96. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuilah/issue/4176/54998> adresinden erişildi.
- Arslantürk, Z., Amman, T. (2020). *Sosyoloji*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.

- Aslan Turan, Esra. "Türkiye'de Dindarlığın Yaygın Görünümlerinden Biri Olarak Cemaat Dindarlığı". TSBS Bildiriler Dergisi 3 (2023), <https://doi.org/10.55709/TSBSBildirilerDergisi.292> <https://sempozyum.okuokut.org/tsbs/article/view/292>
- Ataman, K. (2020). *Ulus Olmanın Kutsal Temeli: Sivil Din*. Bursa: Sentez Yayıncılık.
- Avacı, A. (2023). Geleneksel Mahallenin Geçirdiği Dönüşüm Sürecinin Televizyon Dizilerine Yansıması, *ESAM Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1): 19-36. DOI: <https://doi.org/10.53662/esamdergisi.1250173>
- Bağcıvan, H.B. (1996). *Adana – Düziçi İlçesi Merkezindeki Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Dini İnanç, Tutum ve Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Bayram, N. (2019). *Popüler ve Kitabi Dindarlık Arasındaki Gerilim (Malatya Örneği)*. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Malatya. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Berger, P. L. (1993). *Dinin Sosyal Gerçekliği* (A. Coşkun Çev.). İstanbul: İnsan Yayınları.
- Bilmen, Ö. N. (2013). *Büyük İslam İlmihali* (M. Talu Haz.). İstanbul: Çelik Yayınevi.
- Bottomore, T. B. (1977). *Toplum Bilim*. Ankara: Doğan Yayınevi.
- Boyar, G. (2012). *Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip Ergenlerin Dini Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Kahramanmaraş Örneği)*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Cerrah, L. (2021). Kırsal Kesimde Dindarlık ve Sosyal Medya Kullanımı (Giresun İli Fındıklı Köyü Örneği), *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(51): 90-115. DOI: <https://doi.org/10.17498/kdeniz.984919>
- Coşkunsever, A. (2022). Gelişim ve Din Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Temel Problemleri. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, (5), 47-80. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tdpd/issue/70822/1110874> adresinden erişildi.

- Çeçen Eroğul, A.R. (2015). Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi. M.E. Deniz (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (ss. 73-120). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Çetin, Ü. F. (2010). *Ortaöğretim Düzeyi Öğrencilerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Çınar, R. (2013). *Turizm Bölgesinde Yaşayan 18-25 Yaş Arası Gençlerin Dinî Tutum Ve Davranışları: Kuşadası Örneği*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Çiğdem, E. (2020). *Pansiyonda ve Ailesinin yanında Kalan Liseli Öğrencilerin Umud, Dindarlık ve Akademik Başarı Durumlarının karşılaştırılması*. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Çoban, R. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Dalmış, L. (2009). *Dindarlık Düzeyi ile Dini Pratiklerin İlişkisi (Ankara Örneği)*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Demil, E. (2023). Fıtrat Hadisi. *Diyanet Aile Dergisi*. <https://yayin.diyanet.gov.tr/makale/fitrat-hadisi/-dr-emine-demil/hadis-siyer/2675/59>. Erişim zamanı: 04.11.2023.
- Demirlek, B. (2016). *Türkiye’de Popüler Dindarlık ve Medya İlişkisi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Dinç, B. (2006). *Ergenlik Döneminde Beden İmgesinin Gelişimi Üzerine Aile, Akran ve Televizyonun Etkilerinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Doktora Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.

- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri ve Psikolojik Problemler*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, [DİB]. (2023). <https://kuran.diyanet.gov.tr/tefsir/Bakara-suresi/284/277-ayet-tefsiri>. Erişim zamanı: 05.09.2023.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, [DİB]. (2023). <https://kuran.diyanet.gov.tr/tefsir/sure/10-yunus-suresi>. Erişim zamanı: 05.09.2023.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, [DİB]. (2023). <https://kuran.diyanet.gov.tr/tefsir/Ankebût-suresi/3385/45-ayet-tefsiri>. Erişim zamanı: 06.09.2023.
- Doğan, Ş. (2007). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Dini Tutumları*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Doğan, Ş. (2010). Dini Tutumların Oluşmasına Etki Eden Sosyo-Kültürel faktörler. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 4(8): 107-126. https://toplumbilimleri.com/index.jsp?mod=makale_tr_ozet&makale_id=148# adresinden erişildi.
- Edinsel, K. (2014). *Sosyolojik Düşünme ve Çözümleme Etkenler, Oluşum Süreçleri ve Etkiler*. İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- Efe, A. (2017). Kolektif Dindarlık Türü Olarak Tarikat/Cemaat Dindarlığı. *İslami Araştırmalar*, 28(3): 290-301. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/294361> adresinden erişildi.
- Eldeleklioğlu, J. (2015). Kişilik Gelişimi. M.E. Deniz (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (ss. 121-146). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım Eğitim Danışmanlık.
- Er, İ. (2008). *Din Sosyolojisi*. Ankara: Akçağ yayınları.
- Er, İ. (1988) *Sosyalleşme, Sosyal Gelişme ve İslam*. Bursa: Furkan Kitabevi.
- Erkol, M. (2004). *Din-Dindarlık Kavramları ve Sosyolojik Bir Yöntem Olarak Dindarlık Ölçekleri*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.

- Ermiş, A. (2012). *Ergenlerin Deizm Algısına Dair Sosyolojik Bir Araştırma (Çankaya Örneği)*. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Ferşadoğlu, S. (2013). *15-18 Yaş Lise Öğrencisi Kızların Dini Tutum ve Davranışları (Yalova Örneği)*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Freyer, H. (2016). *Din Sosyolojisi* (T. Kalpsüz Çev.). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Genç, Y., Durğun, A. (2018) "Sağlık Çalışanlarının Dini Tutum Düzeyleri". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(38): 253-281. <https://doi.org/10.17335/sakaifd.430099>
- Gümüş, N. T. (2022). *Tüketici Etnosentrizmi ve Dini Tutumun Gıda Ürünleri Satın Alma Davranışı Üzerindeki Etkisi*. Düzce Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Düzce. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.
- Gürses, İ. (2010). *Dindarlık ve Kişilik*. Bursa: Emin Yayınları.
- Gökçe, S. (2021). *Kuşaklara Göre Dindarlık Eğilimleri: Y ve Z Kuşaklarının Dindarlık Eğilimleri Üzerine Bir İnceleme*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Gökmen, R. (2020). *Lise Öğrencilerinin İnanç Gelişimini Etkileyen Faktörler*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Gökmen, R., Altaş, N. (2022). Lise Öğrencilerinin Dini Tutum ve Davranışlarını Etkileyen Faktörler *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 6(1), 7-21. <http://dx.doi.org/10.37344/talim.2022.28>
- Görmez, A. B. (2021). Neoliberal Özne Olarak Z Kuşağı. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 509-530. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ahbvuibfd/issue/64683/929221> adresinden erişildi.
- Harputlu, İ. (2021). *Dini Tutum ve Özgecilik*. Ankara: Gece Kitaplığı.

- Hökelekli, H. (2023). *Din Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hökelekli, H. (2010). *Din, Dindarlık ve Boyutları*. H. Hökelekli (Ed.), *Din Psikolojisi* içinde (ss.24-45). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kandemir, S. (2022). *Lise Öğrencilerinde Ateizm ve Deizm Eğilimi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Kanık, C. (2016). *Almanya Doğumlu Türkiye Gençliğinde Dini Tutum ve Davranışlar*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Karabina, F.B. (2022). *X, Y ve Z Kuşağındaki Dindar Bireylerin Anne, Baba ve Aile Algısının İncelenmesi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Karacoşkun, M. (2004). Dinî İnanç-Dinî Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(3): 23-36. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/daad/issue/4519/62188> adresinden erişildi.
- Kavas, E. (2013). Dini Tutum - Stresle Başa Çıkma İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (37): 143-168. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4779/65865> adresinden erişildi.
- Kaya, M. (1998). *Din Eğitiminde İletişim ve Dini tutum*. Samsun: Etüt Yayınları.
- Kayıklık, H. (2003). Allport'a Göre Dinî Yaşayışa Gelişimsel Bir Açılım. *Dini Araştırmalar*, 5(15): 121-138. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/da/issue/4452/61326> adresinden erişildi.
- Keser, H. (2022). *Ergenlik Dönemindeki Bireylerin Ahlaki Değer Düzeyleri ile Duygu Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi*. Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Karabük. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Keskin, M. (2004). Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(3): 7-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/daad/issue/4519/62187> adresinden erişildi.

- Kızılgeçit, M. (2017). *Din Psikolojisinin 100'ü*. Ankara: Otto Yayınları.
- Kobyay, M. (2015). Din Sosyolojisinde Dini Davranış Kuramları. *Dergiabant*, 3(5): 50-63. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dergiabant/issue/25451/285187> adresinden erişildi.
- Koca, N. (2021). *Üniversite Öğrencilerinde Dini Tutum, Romantizm ve Eş Seçim Tercihleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)*. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Kocadaş, B. (2016). *Toplumsal Yapı ve Kurumlar*. İstanbul: Doğu Kütüphanesi Yayınları.
- Koç, M. (2004). Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23750/253040> adresinden erişildi.
- Koç, G. (2021). *Lise Öğrencilerinin Deizm Algısına Dair Sosyolojik Bir Araştırma (Başakşehir Örneği)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Koç Akran, S. ve Şen, G. (2023). Öğretmen Adaylarının Z Kuşağı Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metaforik Analiz Çalışması. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 103-129. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajeli/issue/78579/1270363> adresinden erişildi.
- Korkmaz, B. C. (2023). Ergenlerde Cinsel Eğitimin Okullardaki Yeri ve Önemi: Farklı Ülkelerden Uygulamalar. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-44. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maunef/issue/78511/1244313> adresinden erişildi.
- Korkmaz, N. (2019). *İmam Hatip Lisesi ve Diğer Lise Mezunu İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dini Tutumlarının Mukayesesi (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Hakkari Üniversitesi Örneği)*. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Van. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Kula, T. (2006). *Ergenlerde Dinî Düşüncede Yaşanan Güçlükler (Bir Diyarbakır Örneği)*. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.

- Kulaksızoğlu, A. (1996). *Ergenlik Dönemi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, M. A. (2016). *Dinin Sosyal Dayanışmaya Etkisi*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Van. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Küçük, S. (2022). *Mümtaz Kuru İmam Hatip Ortaokulu Yerli ve Yabancı Uyraklı Öğrencilerin Dini İnanç, Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Magomedov, P. (2008). *Dağıstan Tabasaran Bölgesindeki Ergenlerin Dini Tutum ve Davranışları*. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Kayseri. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Marangozoğlu, i. (2005). *1001 Hadis (Açıklamalı)*. İstanbul: Saadet yayınevi.
- Mardin, Ş. (2019). *Din ve İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Mensching, G. (1994). *Dinî Sosyoloji* (M. Aydın Çev.). Konya: Din Bilimleri Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *Dini Terimler Sözlüğü*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Çocuk Eğitimi ve Gelişimi Ahlak Eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Musahan, A. Y. (2015). Sovyet Rejiminin Müslümanlar Üzerindeki İnanç, Ahlak ve Aile Politikası. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 0(44): 227-246. DOI: 10.29288/ilted.308481
- Nevevi, İ. (2010). *Riyâzü's Sâlihîn* (A. F. Kocaer Çev.). İstanbul: Sabah Yayınları.
- Okcu, B. (2020). *Dinî Gruba Mensup Bireylerde Dini İnanç, Tutum ve Davranış Açısından Kuşaklar Arası Farklılaşma*. Bursa Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Bursa. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Okumuş, E. (2009). Toplumsal Değişme ve Din. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30): 323-347. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6144/82478> adresinden erişildi.

- Oluğ, F. (2011). *Erinlik Dönemindeki Öğrencilerde Dini Tutum ve Davranışlar (Sakarya Örneği)*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Onur, B. (1979). Ahlak Eğitiminin Psikolojik Temelleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*. 12(1), 1-13. DOI: 10.1501/Egifak_00000000603
- Özdemir, M. (2017). Din-Birey ve Toplum İlişkisi Üzerine (Ünver Günay, Peter Berger, E. M. Hamdi Yazır Örneği). *Mütefekkir*, 4(7): 9-19. [DOI: 10.30523/mutefekkir.331929](https://doi.org/10.30523/mutefekkir.331929).
- Parlak, S. N. (2019). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dini Tutumlarına Din Eğitiminin Etkisi (İstanbul-Tuzla Örneği)*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Konya. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Pehlivan, Ö. (2002). *Bireyin Dini Tutum ve Davranışlarına Etki Eden Anne Baba Davranışları ve Diğer Çevre Faktörleri (14-17 Yaş Grubu)*. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Ritzer, G. (2010). *Klasik Sosyoloji Kuramları* (H. Hülür Çev.). Ankara: De Ki Basım Yayım.
- Sağlam, İ. (2009). İletişim ve Sosyal Etkinin Dinî Davranış Oluşumundaki Roller. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18): 81-105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29182/312488> adresinden erişildi.
- Saygılı, S. (2015). *Ergenlik Sorunları Anne-Babalar Gençlere Nasıl Davranmalı*. İstanbul: Türdav Yayın Grubu.
- Sezen, Y. (1988). *Sosyoloji Açısından Din*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı yayınları.
- Siegel, S.J. (2021). *Ergen Beyin Rehberi*. (Y.F. Zülfikar Çev.). İstanbul: Tuti Kitap.
- Subaşı, N. (2004). *Gündelik Hayat ve Dinsellik*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Şahbaz, M. (2022). *Ergenlik Döneminde Adil Dünya İnancı ve Dindarlık*. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.

- Şahin, Ş. & Çöven Özçelik, Ç. (2016). Ergenlik Dönemi ve Sosyalleşme. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*. 5(1), 42-49. <http://chd.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/24592/260371> adresinden erişildi.
- Taş, N. (2019). *Tıp ve İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinde Batıl İnanç, Dindarlık ve Mutluluk İlişkisi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Thompson, I. (2004). *Odadaki Sosyoloji*. (B. Z. Çoban Çev.). İstanbul: Birey Yayıncılık.
- Turan, S. (2021). Geç Ergenlik Dönemi: Ahlaki Uzaklaşma. *Sportive*, 4(2), 1-11. DOI: 10.53025/sportive.877254
- Türk Dil Kurumu, [TDK]. (2019). *Okullar İçin Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu yayınları.
- Türkiye Diyanet Vakfı, [TDV]. (2023). <https://islamansiklopedisi.org.tr/din>. Erişim zamanı: 28.08.2023.
- Topuz, İ. (1999). *Üniversite Öğrencilerinde Dini Tutum ve Davranışlar (Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği)*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Topuz, İ. (2011). Gazali’de Dini Tutum ve Davranışlar -Dini Yaşam Biçimleri-. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 11(2): 157-177. <http://marife.org.tr/pub/issue/37837/437065> adresinden erişildi.
- Yavuzer, H. (1982). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Yavuzer, H. (1982). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, E. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Dindarlık ve Modernleşme Algısı: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi örneği*. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.
- Yılmaz, S. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Düzeyleri ile Problemlerli İnternet Kullanımı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.

- Yılmaz, H. (2014). *Din ve Dindarlık*. İstanbul: Hikmetevi Yayınları.
- Yörükoğlu A. (1987). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yüce, F. (2006). *Gençlerde Dini Yönelim ve Kişilik*. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul. Yök Tez Kataloğu veri tabanından erişildi.
- Yüksel, Ö. (2006). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yürürdurmaz, T. (2019). *Üniversite Gençliğinin Dini Hayatının Sosyolojik Açıdan İncelenmesi: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Örneği*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş. Yök Tez Kataloğu Veri Tabanından Erişildi.



