



T.C.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Din Psikolojisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ERGENLİK DÖNEMİNDE DİNDARLIK EĞİLİMİ VE RİSKLİ DAVRANIŞLAR ARASINDAKİ İLİŞKİ

Müslime ERDEN

14938004

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Tahsin KULA

Diyarbakır 2019

T.C.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Din Psikolojisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**ERGENLİK DÖNEMİNDE DİNDARLIK EĞİLİMİ VE
RİSKLİ DAVRANIŞLAR ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Müslime ERDEN

14938004

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Tahsin KULA

Diyarbakır 2019

TAAHHÜTNAME

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Ergenlik Döneminde Dindarlık Eğilimi ve Riskli Davranışlar Arasındaki İlişki” adlı tezin/projenin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin/projemin kâğıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

30/ 07/ 2019

Müslime ERDEN

T.C

DİCLE UNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

DIYARBAKIR

Müslime ERDEN tarafından yapılan “Ergenlik Döneminde Dindarlık Eğilimi ve Riskli Davranışlar Arasındaki İlişki” konulu bu çalışma, jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesinin

Unvanı	Adı Soyadı
--------	------------

Başkan:	Dr. Öğr. Üyesi Tahsin KULA
---------	----------------------------

Üye:	Doç. Dr. Abdulvahit SEZEN
------	---------------------------

Üye:	Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN
------	--------------------------

Tez Savunma Sınavı Tarihi: 05./ 07/2019

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

31/ 07/2019

Prof. Dr. Nazım HASIRCI

ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

ÖN SÖZ

Var edilen insan, varoluş sürecinde aşamalardan geçer. Ergenlik dönemi de bireyin hayat yolculuğundaki bu aşamalardan ve dönüm noktalarından biridir. Birey ergenlik döneminde fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal alanda değişime uğrar. Din bireyin hayatın anlamlandırmasını sağlayan, sosyal ve psikolojik uyumunu sağlayan unsurlardan biridir. Dindarlık, dinin insan yaşamında görünür hale gelen yüzüdür. Dindarlık yaşama ve ölüme anlam kazandıran, psikolojik anlamda içinde büyük bir güç barındıran bir olgudur. Ergenlik döneminde birey yaşamış olduğu değişim nedeniyle riskli davranışları daha çok sergilemektedir. Dindarlık eğiliminin ergenin yaşamış olduğu dönüşüm süreci ile ilişkisi zihnimizi meşgul eden sorulardan biridir. Araştırmamızda dindarlık eğiliminin riskli davranışlarla ilişkisi ortaya konarak dindarlık eğiliminin ergenin yaşamında yeri ve önemi ortaya konmuş olacaktır. Din psikolojisi bilim alanında konu ile ilgili araştırma yapılmamış olması gerek din psikolojisi gerekse eğitim alanında çalışan konunun uzmanı paydaşlara mevcut durumu ortaya koyarak ve yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacaktır.

Araştırma sürecimde bana rehberlik eden, destek olan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Tahsin KULA'ya, ve Doç. Dr. Abdulvahit SEZEN'e, yaşadığım sıkıntıları paylaştığım ve bana sürekli destek olan sevgili anneme, kardeşlerime, teyzeleri ve halaları olmaktan büyük mutluluk duyduğum yeğenlerim; Ronahi-Arda Cıvan ERDEMİR'e, Rozerin-Dilara CÖMERT'e, Berfan-Berken OK'a, Ahmet Nebi-Mehmet Dücan ERDEN'e ve Mehmet Mirza ERDEN'e, araştırmama destek veren bütün dostlarıma, uygulama yaptığım okullardaki tüm öğrencilere bilime verdikleri destekten dolayı teşekkürü borç bilirim.

Müslime ERDEN

Diyarbakır 2019

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Bu çalışmada ortaöğretime devam eden ergenlerin dindarlık eğilimleri ile riskli davranış düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, ders başarısı düzeyi, öğrenim görülen eğitim kurumu, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba tutumu ve anne-babanın dindarlık düzeyi bağımsız değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın evrenini Diyarbakır ilinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında eğitim-öğretime devam eden ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu, Diyarbakır ili merkez ilçelerinde ortaöğretime devam eden öğrencilerden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 448 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma; öğrencilere uygulanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği” (Kıran, 2002) ve Dindarlık Eğilimi Ölçeği”(Elmas, 2017) kullanılarak elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analiz edilmesinde SPSS 22.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler ortalama, standart sapma, yüzde ve frekanslar verilerek özetlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılığın tespiti için bağımsız gruplarda “t-Testi” ve “Anova (Tamhane) Testi” kullanılmıştır. Öğrencilerin dindarlık eğilimleri riskli davranışları arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyi ise pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bu çalışmada hata düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Araştırmamızda ergenlik döneminde cinsiyet, öğrenim görülen eğitim kurumu, öğrenim görülen sınıf düzeyi, ders başarısı düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim

düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak anne-baba tutumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ergenlik döneminde cinsiyet, öğrenim görülen eğitim kurumu, öğrenim görülen sınıf düzeyi, baba eğitim düzeyi ve anne-baba dindarlık tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak ders başarıları düzeyi, anne eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve anne-baba tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anahtar Kelimeler

Din, Dindarlık, Ergenlik, Riskli Davranış.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationship between religious tendency and risky behaviors during adolescence. In this study, according to the independent variables of religious disposition and risky behavior levels of adolescents attending secondary education, gender, grade level, academic achievement level, educational institution, parental education level, socio-economic level, parental attitude and parental religiosity level It is aimed to determine whether it differs significantly.

The population of the study consists of secondary school students attending education in 2018-2019 academic year in Diyarbakır. The sample group of the study consisted of 448 students selected by random sampling among the students attending secondary education in the central districts of Diyarbakır.

Research; “Personal Information Form” applied to students, “Risk Taking Scale in Adolescents ”(Kıran, 2002) and “Religiosity Tendency Scale” (Elmas, 2017).

SPSS 22.0 statistical package program was used to analyze the data. Data are summarized by giving mean, standard deviation, percentage and frequencies. In order to determine the difference between the groups, t-test and Anova test were used in independent groups. Pearson correlation analysis was used to test the significance level of the relationship between students' religiosity and risk behaviors. In this study, the error level was taken as 0.05.

In our study, a significant relationship was found in terms of piety in terms of gender, educational institution, class level, course achievement level, mother education level, father education level, socio-economic level and parental religiosity attitude.

However, there was no significant relationship between religious attitudes towards parental attitudes.

In adolescence, a significant relationship was found in risky behaviors in terms of gender, educational institution, class level, father education level and parental religiosity attitude. However, no significant relationship was found in risky behaviors in terms of course achievement level, mother education level, socio-economic level and parental attitude.

Keywords

Religion, Religious, Adolescence, , Risky Behaviors.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ.....	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLO LİSTESİ.....	XIII
EKLER.....	XVI
KISALTMALAR	XVII
GİRİŞ	1
ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ.....	2
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
ARAŞTIRMANIN SINIRLIKLARI.....	4
SAYILTI LAR.....	5

BİRİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

1.1. DİN	6
1.2. DİNDARLIK	10
1.2.1. Dindarlığın Boyutları	12
1.2.1.1. İnanç Boyutu	14
1.2.1.2. İbadet Boyutu	15
1.2.1.3. Tecrübe Boyutu	16
1.2.1.4. Bilgi Boyutu	16
1.2.1.5. Etki Boyutu	17
1.2.2. Ergenlik Döneminde Dindarlığın Gelişimi	18
1.3. ERGENLİK	21
1.3.1. Ergenlikte Gelişim Dönemleri	23
1.3.1.1. Erken Ergenlik	23
1.3.1.2. Orta Ergenlik	27
1.3.1.3. Son Ergenlik	31
1.4. RİSKLİ DAVRANIŞ	34
1.4.1. Riskli Davranışların Altında Yatan Nedenler	36
1.4.1.1. Genetik Etkenler	37
1.4.1.2. Gelişimsel Etkenler	37
1.4.1.3. Ailesel Etkenler	37
1.4.1.4. Çevresel Etkenler	38
1.4.1.5. Psikolojik Etkenler	39

1.4.1.6. Göç	40
1.4.1.7. Diğer Etkenler	40
1.4.1.8. Birden Fazla Riskli Davranışın Bir Arada Görülmesi	41
1.4.2. Ergenlik Döneminde Görülen Riskli Davranış Türleri.....	41
1.4.2.1. Toplumsal Konumla İlgili Riskli Davranışlar.....	42
1.4.2.1.1. Anti Sosyal Davranış (Suçluluk).....	42
1.4.2.1.2. Şiddet ve Şiddet Eğilimi.....	42
1.4.2.1.3. Riskli Cinsel Davranışlar	43
1.4.2.1.4. Okuldan Kaçma.....	44
1.4.2.2. Madde Kullanımı İle İlgili Riskli Davranışlar	45
1.4.2.2.1. Bağımlılık.....	45
1.4.2.3. Trafik İle İlgili Riskli Davranışlar	47
1.4.2.3.1. Riskli Araba Kullanımı	47

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	48
2.1.1. Araştırmanın Modeli.....	48
2.1.2. Evren ve Örneklem	48
2.1.3. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları	49
2.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu	49
2.1.3.2. Dindarlık Eğilimi Ölçeği.....	49
2.1.3.3. Ergenlerde Risk Alma Ölçeği (ERAÖ).....	51
2.1.3.4. Verilerin Analizi.....	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN NİTELİKLERİ	55
3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Yönünden Dağılımı	55
3.1.2. Örneklem Grubunun Öğrenim Gördüğü Eğitim Kurumu Yönünden Dağılımı.....	56
3.1.3. Örneklem Grubunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dağılımı.....	56
Tablo 5. Örneklem Grubunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dağılımı.....	56
3.1.4. Örneklem Grubunun Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dağılımı	57
3.1.5. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı	57
3.1.6. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı.....	58
3.1.7. Örneklem Grubunun Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dağılımı ..	59
3.1.8. Örneklem Grubunun Anne-Baba Tutumu Yönünden Dağılımı	59
3.1.9. Örneklem Grubunun Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dağılımı.....	60
3.2. DİNDARLIK EĞİLİMİ İLE İLGİLİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	60
3.2.1. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Değerlendirilmesi	60
3.2.2. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları.....	61
3.2.3. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları	63
3.2.4. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Değerlendirilmesi	65

3.2.5. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları	68
3.2.6. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları.....	70
3.2.7. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları	74
3.2.8. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları	76
3.2.9. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları	77
3.3. RİSKLİ DAVRANIŞ İLE İLGİLİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	80
3.3.1. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulguları	80
3.3.2. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları	81
3.3.3. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları	84
3.3.4. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları.....	86
3.3.5. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları.....	87
3.3.6. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları	89
3.3.7. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulguları	92
3.3.8. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları.....	93
3.3.9. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları	95
3.4. DİNDARLIK EĞİLİMİ VE RİSKLİ DAVRANIŞ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	97

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

4.1. CİNSİYET YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ....	99
4.1.1. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	99

4.1.2. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	101
4.2. ÖĞRENİM GÖRÜLEN EĞİTİM KURUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	103
4.2.1. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi.....	103
4.2.1. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi.....	105
4.3. ÖĞRENİM GÖRÜLEN SINIF DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	107
4.3.1. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	107
4.3.2. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	109
4.4. DERS BAŞARISI DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	110
4.4.1. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	110
4.4.2. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	111
4.5. ANNE EĞİTİM DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	113
4.5.1. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	113
4.5.2. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	114
4.6. BABA EĞİTİM DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	115
4.6.1. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	115

4.6.2. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	116
4.7. SOSYO-EKONOMİK DÜZEY YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	118
4.7.1. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	118
4.7.2. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	119
4.8. ANNE-BABA TUTUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	121
4.8.1. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	121
4.8.2. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi	122
4.9. ANNE-BABA DİNDARLIK TUTUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	123
4.9.1. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi	123
4.9.2. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranışlar Bulgularının Analizi	124
4.10. Dindarlık Eğilimi ve Riskli Davranışlar Arasındaki İlişki	125
SONUÇ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
KAYNAKÇA	130
EKLER.....	139

TABLO LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1. Dindarlığın Boyutları (Hökelekli, 2017: 51)	13
Tablo 2 .Ergenlik Dönemi Tanımları (Steinberg, 2007: 22).	21
Tablo 3. Örneklem Grubunun Cinsiyet Yönünden Dağılımı	55
Tablo 4. Örneklem Grubunun Öğrenim Gördüğü Eğitim Kurumu Yönünden Dağılımı	56
Tablo 5. Örneklem Grubunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dağılımı	56
Tablo 6. Örneklem Grubunun Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dağılımı	57
Tablo 7. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı	57
Tablo 8. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı	58
Tablo 9. Örneklem Grubunun Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dağılımı	59
Tablo 10. Örneklem Grubunun Anne-Baba Tutumu Yönünden Dağılımı	59
Tablo 11. Örneklem Grubunun Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dağılımı	60
Tablo 12. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Bağımsız Örneklem, t-Testi).....	60
Tablo 13. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)	61
Tablo 14. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	62
Tablo 15. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	62
Tablo 16. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova).....	63
Tablo 17. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	64
Tablo 18. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	64
Tablo 19. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)	65
Tablo 20. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	66

Tablo 21. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	67
Tablo 22. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)	68
Tablo 23. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	69
Tablo 24. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	69
Tablo 25. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)	70
Tablo 26. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	71
Tablo 27. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane).....	72
Tablo 28. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova).....	74
Tablo 29. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (ANOVA).....	75
Tablo 30. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane)	75
Tablo 31. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)	76
Tablo 32. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (ANOVA).....	77
Tablo 33. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova).....	77
Tablo 34. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova).....	78
Tablo 35. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane)	79
Tablo 36. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Bağımsız Örneklem, t-Testi).....	80
Tablo 37. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova).....	81
Tablo 38. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	82
Tablo 39. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	82
Tablo 40. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova).....	84
Tablo 41. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	84
Tablo 42. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	85
Tablo 43. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova) .	86

Tablo 44. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	87
Tablo 45. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova) ..	87
Tablo 46. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	88
Tablo 47. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (ANOVA)	89
Tablo 48. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (ANOVA).....	90
Tablo 49. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	90
Tablo 50. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)	92
Tablo 51. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	93
Tablo 52. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova) ...	93
Tablo 53. Anne-Baba Tutum Değişkenine Göre Ergenlerde Risk Alma Ölçeği Varyans Analizi (Anova) Sonuçları	94
Tablo 54. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova).....	95
Tablo 55. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova).....	96
Tablo 56. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)	96
Tablo 57. Dindarlık Eğilimi Ölçeği ve Ergenlerde Risk Alma Ölçeği Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon).	97

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Ek 2: Ergenlerde Risk Alma Ölçeği

Ek 3: Dindarlık Eğilimi Ölçeği

KISALTMALAR

<i>Çev.</i>	Çeviren
<i>DEM.</i>	Değerler Eğitim Merkezi
<i>Ed.</i>	Editör
<i>SPSS</i>	Statistical Package For The Social Sciences
<i>TDV</i>	Türkiye Diyanet Vakfı
<i>KT</i>	Kareler Toplamı
<i>SD</i>	Serbestlik Değeri
<i>KO</i>	Kareler Ortalaması

GİRİŞ

ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Ergenlik bireyin fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal alanda değişime uğradığı bir gelişim ve dönüşüm dönemidir. Ergenlik bireyin yaşam sürecinde çok önemli bir yere sahiptir. Ergenlik döneminde birey yaşamış olduğu değişim sebebiyle riskli davranışları daha çok sergileme eğilimindedir. Ergenin yaşadığı bu değişimler ergeni hayata adapte eder. Dönüşüm sürecinde sağlıklı ailelerden gelen ve olumlu sosyal desteğe sahip olan ergenler bu süreci rahatlıkla atlatırken dönüşüm sürecinde aile desteği olmayan ve olumsuz sosyal desteğe sahip olan ergen ruh sağlığı ile ilgili sorunlarla karşı karşıya gelir. Ergenin gelişim sürecinde sosyal çevrenin büyük bir etkisi vardır. Din ve dindarlıkta bu unsurlardan biridir.

Din “insan”ın kendi dışında yüce bir güce inanmasıdır. Din, varoluşa anlam kazandıran kavramlar sunan, inananda güçlü motivasyonlar ve psikolojik yönelimler uyandıracak seviyede bir semboller sistemidir. İnananın duygusal boşluklarının doldurularak ve yaşamının anlam kazanmasını sağlamak dinlerin inana sunduklarıdır. Dindarlık yaşama ve ölüme anlam kazandıran, psikolojik anlamda içinde büyük bir güç barındıran bir olgudur. Ergenlik bireyin hayatına anlam bulmaya çalıştığı bir dönemi kapsamaktadır. Ergenlik döneminde dindarlığın ergenlerin davranışları üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğu zihnimizi meşgul etmektedir. Sorularımıza yanıt bulmak amacıyla araştırmamızda: “Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasında ilişki var mıdır?” problemi üzerinde çalışma yürütülecektir.

ARAŞTIRMANIN AMACI VE HİPOTEZLERİ

İnsan, varlık sahnesinde yer aldığı andan itibaren hayatında kritik gelişim dönemleri vardır. Ergenlik dönemi de bu hızlı bir değişim ve gelişimin olduğu dönemlerden biridir. Ergenlik döneminde bireyler, riskli davranışları deneyerek davranışlarının sonuçlarıyla yüz yüze gelirler. Riskli davranışlar üzerinde biyolojik, psikolojik ve sosyal çevrenin etkisi vardır. Din ve dindarlık da bu unsurlardan biridir. Araştırmamızdaki amacımız dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişkinin varlığını incelemektir.

Araştırmanın Hipotezleri

Ana Hipotez

Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır. Dindarlık eğilimi arttıkça riskli davranışlar azalmaktadır.

Alt Hipotezler

Dindarlık Eğilimi İlgili Hipotezler

1. Ergenlik döneminde cinsiyet ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.
2. Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.
3. Ergenlik döneminde öğrenim görülen sınıf düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.
4. Ergenlik döneminde ders başarısı düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.
5. Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.

6. Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.
7. Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik düzey ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.
8. Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.
9. Ergenlik döneminde anne- baba dindarlık tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.

Riskli Davranışlar İle İlgili Hipotezler

10. Ergenlik döneminde cinsiyet ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.
11. Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ile riskli davranışlar anlamlı ilişki vardır.
12. Ergenlik döneminde öğrenim görülen sınıf düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.
13. Ergenlik döneminde ders başarıları düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.
14. Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.
15. Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.
16. Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik düzey ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.

17. Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.

18. Ergenlik döneminde anne- baba dindarlık tutumu ile riskli davranışlar anlamlı arasında ilişki vardır.

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ergenlik dönemi; bireyin bağımsızlık kazandığı, problem çözme, karar verme becerilerini, sosyal becerilerini, değerlerini ve kişiliğini oluşturduğu önemli gelişimsel aşamaları kapsamaktadır. Ergenin içinde bulunduğu gelişim döneminde yaşamış olduğu uyum sorunları riskli davranışların görülmesine neden olmaktadır.

Ergenler içinde bulundukları dönem itibariyle yaşamış oldukları stres verici durumlara baş etme yöntemi olarak riskli davranışlara yönelebilmektedir. Riskli davranışlar ergenin içinde bulunduğu dönemin sorunları ile baş etmede zorlanmasına ve yetişkinlik döneminde de önemli sorunlarla karşılaşmasına sebep olabilmektedir. Din psikolojisi alanında Türkiye’de yapılan bilimsel araştırmalar incelendiğinde ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişki ile ilgili literatürde çalışmalar mevcut değildir. Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi; bireye ve bu alanda çalışma yapacak olan paydaşlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

ARAŞTIRMANIN SINIRLIKLARI

Araştırmamızın evreni, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

Araştırmamızın örnekleme, evren içerisinde tesadüfi örneklem yoluyla seçilen Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesinde 9., 10., 11., ve 12. sınıfta öğrenim gören ortaöğretim öğrencileriyle sınırlıdır.

Dindarlık eğilimi; “Dindarlık Eğilimi Ölçeği”nin maddeleriyle; riskli davranışlar “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği” maddeleriyle sınırlıdır.

SAYILTILAR

1. Araştırmamızda kullanılan “Dindarlık Eğilimi Ölçeği”, dindarlık eğilimini ölçmede güvenilir ve geçerli bir ölçme aracıdır.
2. “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği”, riskli davranışları ölçmede güvenilir ve geçerli bir ölçme aracıdır.
3. Araştırmanın örneklem grubu evreni temsil etmektedir.
4. Örneklem grubu, uygulanan ölçekleri hiçbir tesir altında kalmadan içten ve samimi olarak yanıtlamıştır.
5. SPSS’e veri girişi yapılırken veriler hatasız olarak girilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

1.1. DİN

“Din”, insanlık tarihi boyunca varlık sahnesinde yer alan düşünen insanın zihnini meşgul etmiştir.

“Din”, var edilen insanın zihin dünyasında neler uyandırır? Var edilen insanın “Din”e atfettiği anlamlar nelerdir? “Din” dediğimizde hepimiz aynı kavramı mı anlatmak istiyoruz? “Din” e anlam yükleyen ilim dünyası dini nasıl tarif etmiştir?

“Din”i tanımlamak birçok bilim insanına göre basit bir iş değildir. Farklı perspektiflerle dinin değişik tanımlamaları yapılmıştır. Teologlar, filozoflar ve sosyal bilimcilerin yapmış olduğu farklı tanımlamalar üzerinde bu zamana kadar fikir birliğine ulaşamamıştır. Dinin çok veçheli ve karmaşık yapısı dinin tam olarak tanımlanmasını güçleştirmektedir (Pergament, 2005; Cırhinlioğlu, 2010: 5-6; Hökelekli, 2011: 69; Karaca, 2017: 70).

Dilimize Arap dilinden geçen “Din” kelimesinin etimolojisi farklı kaynaklara atfedilmektedir. Bunları üç noktada toplamak mümkündür (Pazarlı, 1972: 26). İlki; Din kelimesinin Arap dilinde “*de-ye-ne*” köküne atfedilir. Arap dilinde *din*; *salтанat*, *hükümranlık*, *kahr* ve *galebe*, *hal*, *ceza*, *mükâfat*, *itaat* ve *isyan*, *örf adet*, *ün*, *kötülüklerden sakınma*, *boyun eğdirmeye*, *köleleştirme*, *birini bir başkasının başına yönetici*

atama gibi manalara gelmektedir (İbni Manzur, 1956). İkincisi; Aramî-İbranî dillerine dayandırılan mana ile din, “*mülk, idare etmek, hükmetmek, ceza, yargı, hesap, muhasebe ve mükâfat*” anlamlarına gelmektedir. Üçüncüsü ise Farsça, Zend-Avesta’daki “*dâena*” sözcüğünden geldiği iddia edilen din kelimesi, “*din ve mezhep edinmek, inanmak, âdet edinmek*” anlamlarında kullanılmaktadır. Bu tanımlamaların ışığında din kelimesi, “*kişinin bağlandığı ve uyduğu nazarî ve amelî yol*”dur ki bu mana günümüzde kullanılan manaya daha yakın gözükmektedir (Yıldız, 2014: 84; Günay, 2017: 212-213).

Din kelimesinin İngilizcedeki karşılığı olan “*religion*” kelimesinin etimolojisine bakıldığında ise Batı dillerinde “*religion*” sözcüğü, köken olarak iki kaynağa dayandırılmaktadır.

1. Hristiyan Çiçeron olarak bilinen Lactantius, “*İlâhî Müessese*”sinde dini “*Re-ligare*” “*bağlanmak*” köküne dayandırmaktadır ki bu tanımda, insanların din aracılığıyla Tanrı’ya ve birbirlerine bağlanmaları ifade edilmeye çalışılmaktadır. Burada anlatılmak istenen bağlanma, yukarıda ifade edilen “*korku-saygı*” ile bir bağlanmadır.
2. Çiçeron, “*Tanrı’nın Mahiyeti*”nde din sözcüğünü “*Religere*” kökeninden geldiğini belirtmektedir. Manası ise herhangi işi tekrar tekrar ve dikkatlice yapmaktır (Yıldız, 2014: 86; Günay, 2017: 213).

Kur’ân-ı Kerîm’de din sözcüğü doksan iki defa kullanılmıştır; ayrıca üç ayette de sözcüğün (et-Tevbe 9/29; es-Sâffât 37/53; el-Vâkıa 56/86) farklı şekilleri yer almaktadır. Ayetlerde geçen mana ile din kelimesi esas olarak şu anlamlarda kullanıldığı görülür: “*Zül, yönetme-yönetilme, itaat, hüküm, tapınma, tevhid, İslâm, şeriat, hudûd, âdet, ceza, hesap, millet*”. Kur’ân-ı Kerîm’de din sözcüğünün barındırdığı mâna, on altı ayette geçen “*Allah’ın dini, din Allah için, hak din, dosdoğru din, hâlis din*”; on üç ayette geçen “*din günü*”, on ayette geçen “*dinde ihlâslı olma*” şeklinde vurgulanmaktadır (Tümer, 2002).

Din, İslami literatürdeki klasik tanıma göre; Allah’u Teâlâ tarafından va’z olunmuş bir kanundur. İnsanlara mutluluk yollarını gösterir, insanların mutluluğa erişmelerine işaret eder. Yaratılıştaki amacı ve ulaşılmak istenen noktayı, Allah’a nasıl

ibadet edileceğini bildirir. İnsanları (isteyerek dini kabul eden akıllı kişileri) iyi işlere yönlendirir (Akseki, 1989: 5).

Din kavramının etimolojik ve dini literatürdeki manalarından sonra sosyal bilimler alanında dinin psikolojik işlevleri göz önünde bulundurularak oluşturulan “din” olgusunu inceleyebiliriz.

Var edilen insan tüm zamanlarda yüce güce inanma ve var edilenden daha güçlü bir varlığa dayanma gereksinimi duymuştur (Kaynak, 2012).

Modern psikoloji biliminin kuruluşundan beri psikologlar, bireysel ve toplumsal hayatın önemli bir unsuru olarak değerlendirdikleri dini ve dindarlığı tanımlayarak psikolojinin bakış açısıyla açıklamalar yapmışlardır. William James, Stanley Hall, Edwin Starbuck, Sigmund Freud, Carl Gustav Jung ve Erich Fromm gibi teorisyenler din olgusunu, kaynağı ve insan hayatındaki önemi bağlamında değerlendirmişlerdir (Ayten ve Köse, 2015: 109). 1912 yılında James Leuba dinin kırk sekiz farklı tanımından bahsetmiştir; şüphesiz ki bugün bundan daha fazla bir listesi yapılabilir (Batson, Schoenrade ve Ventis, 2017: 4).

William James’e göre dinin özünü anlamak istiyorsak en sabit unsur olan duygu ve davranışlara bakmalıyız. İki unsur arasında dinin temel işlevlerinin yürütüldüğü bir ilişki vardır. Fikirler, simgeler ve diğer kurumlarsa birer mükemmelleşme ve gelişmedir. James’e göre kendimizi ilişkili hissettiğimiz “daha büyük güç” bireyin bilinçli yaşamının bilinçaltı devamıdır (James, 2017: 512-520).

Freud’a göre din, kişiliğin gelişim aşamalarında ortaya çıkan herhangi bir diğer davranış kalıbı gibi dinamik bir süreç olarak tanımlanabilir. Din ile alakalı sualler; Tanrı’nın varlığıyla ilgili değil, dinin psikolojik tarafıyla ilgili suallerdir (Ayten, 2013: 66). Freud, “Din” ve “Tanrı” konusunda değişik zamanlarda farklı açıklamalar yapmıştır. İşlevsel ve indirgemeci bir yaklaşımı olan Freud dini, bazen saplantı nevrozu, bazen çocukluk isteklerinin doyuma ulaşması bazen de yanılsama olarak tanımlamıştır (Ayten, 2015: 62).

Din, insan aklının özel bir tutumu olarak Jung tarafından tanımlanmaktadır. Jung’a göre bireyleşme dini bir serüvendir. Bu serüven; ruhları, şeytanları, tanrıları, yasaları, fikirleri, idealleri ya da insanın kendi dünyasında candan hayran olup sevecek kadar anlamlı, güzel, büyük bulduğu ya da dikkate almaya yetecek kadar yardımsever, tehlikeli veya güçlü bulduğu diğer faktörleri de kapsar. Tüm “güçler”den oluşan belirli bazı dinamik faktörlerin de dikkatli şekilde gözetilip bunlara uyulmasını içerir. Jung kendi sisteminde Tanrı ve dinin kökenini kolektif bilinç dışındaki arketiplere bağlamaktadır (Jung, 1998: 7). Fromm’a göre dinsel öğretiler insanların psikolojik gelişimlerine, güçlenmelerine, özgürlüklerine ve mutlu olabilme kabiliyetlerinin artmasına sağladığı zaman doğrudur (Fromm, 1996: 99-100). Maslow’a göre din, insanın tabiatında vardır ve tabiatüstü bir anlam taşımaz (Ayten, 2015: 145). Frankl’a göre din semboller sistemi olarak nitelendirilebilir; tanımlarla anlatılamayacak, kelimelerle ifade edilemeyecek şeylerin sembolleridir. Semboller yaratmak ve kullanmak isteği insanlık durumunun temel niteliği ve özelliğidir. Frankl dini, anlama çabasının ifadesi olarak “insani” bir olgunun dışı vurumu olarak görür. Frankl’a göre din, “nihai anlam” bulma isteği olarak tanımlanabilir (Frankl, 2014: 109-114).

Din, varoluşçu hareketteki diğer birçok düşünürde olduğu gibi Nietzsche’ye göre de olumlu ya da olumsuz olabilir. Sartre ve Yalom gibi din ve Tanrı düşüncesinde kendini çok da önemli bir taraf görmeyen varoluşçular da vardır. Kierkegaard ve Paul Tillich dâhil olmak üzere birçok varoluşçu Tanrı’ya ve dinin gücüne inanmaktaydı ancak kişisel ve örgütlü dinin de birçok yönünü tenkit ediyorlardı. May’e göre, mitlerin kesinlikle hatalı olmaları gerekmez fakat onlar doğrulukları kanıtlanabilecek şeyler de değildir. İlahi bir temeli olsa dahi, insanoğlu tarafından uygulanan, yaşanan ve sahiplenilen bir şey olduğu için her zaman hataları olacaktır (Hoffman, 2010).

Bireyin yaşamına amaç ve anlam kazandıran din, birçok varoluşsal suale yanıt verir. Yaşamın anlamı nedir? Ölmemizin sebebi nedir? Ölümden sonra bizleri bekleyen nedir? Ölüm ötesi yaşam nasıldır? Dünyadaki kötülükler neden vardır? varoluşsal nitelikli suallere yanıt veren din, yaşama ve yaşam sonrası için de bireyin kaygısını azaltacak motivasyonların kaynağıdır. (Ayten, 2015: 31).

Din, yüce varlıkla bağlantılı olarak dünyanın ve yaşamın her yönünü birleştirir. Birleştirme, kavramların düzenlemesi değildir. Var edenle var edilen arasındaki canlı ilişki ve yaşayış bütünlüğüdür (Hökelekli, 2011: 73-74).

Dinler, inananlarına prensipler va'z eder. Va'z edilen prensipler sadece birtakım inanç ve ibadet prensiplerini içermez, inananların aynı zamanda psikolojik ve fiziksel sağlığına ilişkin önemli bazı esasları da içerir. Dünya dinlerinin va'z ettiği sabır, tevazu, hoşgörü, sevgi ve paylaşmak gibi olumlu nitelikler ile hoş görmediği ve yasakladığı ahlaki ilkeler, insanları hem fiziki hem de psikolojik açıdan olgunlaştırmayı hedefler (Köylü, 2007).

Din, varoluş konusunda genel mahiyette kavramlar dile getiren, insanda güçlü motivasyonlar ve ruhsal eğilimler uyandıracak düzeyde etkili olan semboller sistemidir. Din doğaüstü, kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan çeşitli ayin, uygulama, değer ve kurumlara sahip inançlar bütünüdür. Din, “insan”ın kendi dışında bir güce inanmasıdır. Birey inancı sayesinde duygusal ihtiyaçlarının tatmin olmasını ve yaşamının istikrar kazanmasını ister. Din, kendini kültür içerisinde gösterdiği şekliyle sembolik bir sistem, sosyal bir kurum ve subjektif bir hayatı içerir. (Karaca, 2017: 69-71).

1.2. DİNDARLIK

Dinin kavramsallaştırılmasında da olduğu gibi dindarlığın kavramsallaştırılmasında da sıkıntıyla karşılaşılmaktadır (Ayten ve Köse, 2015: 111). Bireyin ve toplumun yaşamını yakından ilgilendiren dindarlık kavramının tanımı ve boyutları mühim bir meseledir (Onay, 2004: 197). Dindarlık; dine ait düşünce, duygu ve davranışları içine alır. Değişik perspektiflere göre dindarlık tanımlamasına değişik manalar yüklenilebilmektedir (Horozcu, 2013: 177).

Modern psikoloji biliminde dindarlık birçok psikolog tarafından farklı perspektiflerle tanımlanmıştır. William James’e göre bireyin kişisel yazgısına gösterdiği ilgi, dinsel yaşamının merkezidir. İster ilkel vahşilerin isterse zihinlerini terbiye etmiş

kişilerin inandıkları olsun Tanrılar kişisel çağrılarını kabul etmede hep ortaktır. Din dünyasında din düşüncesi kişisel bağlamlıdır. Bu temel bir gerçektir. James'e göre dindar birey bütün zamanlarda Tanrı'nın kendisiyle kişisel kaygıları temelinde bulunduğunu söyler. Bireysel yazgılarımızla bağlantılı sorulara nasıl cevap verilirse verilsin ancak bunları gerçek sorular kabul ederek ve bunların açtığı düşünce alanında yaşayarak bilge oluruz. Böyle yaşamak dindar olmak demektir (James, 2017: 500-508).

Freud'a göre nevrotik duygulardan şikâyetçi insanlardaki saplantılı eylemlerle dindar insanların inançlarını dile getirme konusunda uyguladıkları kurallar arasında benzerlik vardır. Aradaki benzerlik, yüzeysel benzerlikten çok daha derin görünmektedir. Bu nedenle nevrotik törenin kökeni konusundaki iç gözlemden yola çıkarak dini yaşamdaki ruhsal süreçlerle ilgili olarak benzetme yoluyla bazı çıkarımlarda bulunulabilir (Freud, 2006: 32).

Jung'a göre içimdeki "İd" in dindar olması, "Ego" nun inançlı olması demek değildir. "İd" im beni Tanrı'ya yöneltir ama ben Tanrı'yı kabul etmiyorum. Çünkü Jung'a göre bilinçdışı dindarlık dini arketiplere, dolayısıyla arkaik yani kolektif bilinçdışı öğelere bağlıdır. Jung'a göre bilinçdışı dindarlık insanın kişisel kararı değildir. İnsanın "içindeki" kolektif "tipik", daha doğrusu arketip bir olaydır (Frankl, 2014: 58-59).

Frankl'a göre dindarlık verdiğimiz kararlarla ayakta kalır, dürtüsel olarak kaybolur. Çünkü dindarlık ya varoluşsaldır ya da hiç yoktur. İnsanın dindarlığı olarak kabul edilen bir gerçekliğin sonsuzluğu, varlığı, o gerçekliğin her an var olması üzerine düşünülür (Frankl, 2014: 59-61).

Dindarlık, dine göre kişinin olumlu tutumu ve davranışlarıyla ortaya koyduğu bir dini yaşantı tarzını ifade etmektedir. Dindarlık kavramı geniş inanç ve uygulama şekillerini kapsayan bir kavramdır (Uysal, 2006: 46). Dindarlık; insanın kendisi, Allah ve âlemle ilgili farkındalığı getiren bir bilinç hali olup, bireysel dindarlık kendi farkındalığıyla başlamaktadır. Dindarlığın üç temel unsuru bulunmaktadır. İlk temel unsur; tabiatüstü özelliklere sahip, akıl gücünün ötesinde bir varlık algısıdır. İkinci unsur, bu varlığı kabul ve tasdik eden insandır. Üçüncü unsur ise kabul ve tasdikten sonra

inanılan varlıkla girilen bilişsel temas sonucunda öğrenilen Tanrısal istek ve tavsiyelere göre yapılandırılan hayat, dini yaşamdır. Bu üç temel unsurdan ilk ikisinden birisinin eksikliği halinde dindarlıktan bahsedilemez. Ancak üçüncü unsur olan dini hayat, dini gelişime paralel bir şekilde değişim gösterir. Bireyin inandığını düşündüğü varlığın tavsiye isteklerinden hiçbirini yerine getirmemesi durumunda ise dini hayattan bahsetmek mümkün değildir (Karaca, 2017: 73). Dindarlık kavramı, dini inanç, ibadet ve uygulamaların bütün yönlerini dengeli ve eşit biçimde kaplamak zorundadır (Uysal, 2006: 46).

İnsanların hayatlarını şekillendiren ilkeler sistemi olarak din, öznel bir gerçeklik iken; dindarlık, dinî ilkelerin gerek bireysel gerekse toplumsal yaşantıya aktarılmış halidir. Dolayısıyla dindarlıkta dinî inançların çeşitli tutum ve davranışlarla bireyin günlük hayatına etki etmesi söz konusudur. Çünkü dindarlık; bilgisel, duygusal ve davranışsal yönleri kuşatan çok boyutlu bir yapı arz eder (Ayten ve Köse, 2015: 111).

Dindarlık, dinin nesnel boyutu ile insanın sübjektif özelliklerinin karışımıdır. Hatta bu iki temel unsurun oluşumuna birlikte katkıda bulundukları kültür de devreye girerek dindarlığı şekillendirir. Bu durumda dindarlık bu üç özelliğin karşılıklı etkileşimine paralel olarak gelişir (Karaca, 2017: 75).

Dindarlığın temelinde, Tanrı'ya inanma ve onu tanıma vardır. Dindar, inandığı Tanrı'nın her şeyin yaratıcısı ve mutlak anlamda güç sahibi olduğunu kabul eder. Bu çerçevede inanan ile Yaratıcı arasında aktif bir iletişim söz konusudur. Bu iletişim ibadet, dua ve tövbe gibi unsurlar içerisinde vücut bulur. Bu iletişime bağlı olarak kişi inancıyla ilgili tutum ve kanaatlerini günlük hayatına davranış olarak yansıtır. Bu bağlamda dindarın inancı ile davranışları arasında güçlü bir ilişki vardır (Ayten ve Köse, 2015: 111).

1.2.1. Dindarlığın Boyutları

Dindarlık çok boyutlu bir kavramdır (Cirhinlioğlu, 2010: 66). Dünyadaki çeşitli dinlerin müntesiplerinin hayatları araştırıldığında dindarlık, kendini hayatın sadece bir noktasında değil birçok noktasında görünür kıldığı ve açığa çıkardığı gözlemlenmektedir.

Farklı din inanırının bu manada dindarlık uygulamaları bakımından ortak nitelik taşıdığı ifade edilebilir. Bu ortak nitelik, uygulanan dindarlığın boyutlarında da kendini meydana çıkarır. Bir kişinin veya grubun dindarlığının nasıl olduğu, bu boyutlar nokta-i nazarından araştırma ve tanımlanma hususu olabilmektedir. Dini inceleyen psikologlar, dindarlığı araştırmak amacıyla bilimsel olarak kanıtlanabilir çerçeveler ve tanımlamalar oluşturma gereksinimi duymuşlardır. İlk yapılan tanımlamalarda ibadetlerin yapılması gibi tek boyutlu bir bakış açısı sergilenirken sonrasında onun yerini çok boyutlu bakış açısı almıştır (Hökelekli, 2017: 51).

Dindarlığı kavramsallaştırmak, dindarlığı ölçmek için ilk basamaktır. Dindarlık ile neyin anlatılmak istendiği açık bir şekilde ortaya konarak dindarlığın mahiyeti ve sınırları belirlenir (Onay, 2001). Dindarlığı, çok boyutlu olarak kavramsallaştırmak ve incelemek bilim adamlarının çoğu tarafından çalışma alanı haline getirilmiştir (Yıldız, 2014: 89-103).

Tablo 1. Dindarlığın Boyutları (Hökelekli, 2017: 51)

Wach	İnanç	Uygulama	Cemaat		
Lenski	İnanç	İbadetlere Katılma	Dini Grup Üyeliği	Dini Duygu	
Fukayama	İnanç	İbadet	Duygu		
Thouless	Zihinsel	Geleneksel	Tecrübi		
Whiteman	İnanç	İbadetlere Katılma	Tecrübi		Etki
Glock	İdeolojik	Törenselsel	Tecrübi	Zihinsel	Etki
İslam Bilginleri	İnanç	İbadet	Ahlak		

Ülkemizde yapılan çalışmalarda dindarlığın boyutlandırılmasında Glock ile Stark'ın beraber ve Stark'ın yapmış olduğu araştırmalar neticesinde ortaya koymuş oldukları beş boyutlu dindarlık tanımı kapsamlı bir şekilde kabullenilmiştir (Hökelekli, 2017: 51). Charles Glock'a göre, bireylerin dinlerini yaşamalarıyla dinlerden farklı farklı dindarlık çeşitlerinin ortaya çıkabileceğini ancak bazı unsurların, tüm dindarlık çeşitleri için geçerli olabileceğini iddia etmiştir. Glock'a göre, dinlerin tamamına yakınında yaşandıkları zaman oluşan ortak boyutlar şunlardır: (1) İnanç, (2) ibadet, (3) duygu, (4) etki ve (5) bilgi (Ayten ve Köse, 2015: 112).

1.2.1.1. İnanç Boyutu

İnanç boyutu dinî inanış esasına dayanır. İnanç bir “*bağlanma*”dır. Bu bağlanma da gücünü inanç kapsamında dillendirir. Dinin inanı, kendini yüce bir varlığa adayın ve bu yüce varlıkla bağlantı içinde olan inançların sahibidir. Dinin inananının sahip olduğu inançlar aynı zamanda dinî yaşamın esasını oluşturmaktadır (Hökelekli, 2011: 74).

Dinin inananı, dini öğretilerin doğruluğunu tasdik eder. Bu bağlamda bütün dinler, inananlarından onaylamalarını bekledikleri bir inanç bütününü bünyelerinde taşır. Ancak inançların içeriği ile genişliği, bütün dinlerde değişiklik gösterdiği gibi aynı dinin gelenekleri arasında da değişiklik gösterir (Kayıklık, 2011: 196).

Dinler inananlardan uymalarını istediği inanç esasları bildirir. Mevcut dinlerden birinin kendine has bir tarzda bildirdiği inançlar yapısal açıdan üç bölüme ayrılarak anlaşılabilir. İlk bölümdeki dini inançlar yüce varlığı ve onun niteliklerinin belirlendiği inançları kapsar. Bu inançlarda meydana gelen herhangi bir çökmenin olması, dinî inancın yok olması manasına gelmektedir. İkinci bölümdeki inançlar ise yüce gayeyi açıklayarak inananların yüce gayeye ilişkili görevlerini belirler. Üçüncü bölümdeki inançlarda ise tamamlayıcı inançlar bulunmaktadır. Uygulamalara yönelik nitelikte olan tamamlayıcı inançlar yüce gayenin gerçekleşmesi amacıyla inananın yüce varlığa ve diğer insanlara

karşı fiillerini inananın istenen tarzda düzenlemeyi yapmasını sağlar. Farklı dinler, dinî inancın üç bileşenine farklı tarzlarda önem atfetmişlerdir (Karaca, 2017: 98-99).

Dinlerin ortaya koydukları inanç esasları; yüce varlığın var olduğunu ortaya koyarak, yüce varlığın özelliklerini ve diğer inanç öğelerini (peygamber, kitap, din günü, hesap vb.) tasdik ve kabul etmeyi gerektirir. Dinlerin tümü, inanç esaslarının farklı taraflarını vurgular. Genel olarak herkes tarafından kabul edilen dini inançlar, dinin bu yönünü kapsar. Örneğin İslam dinine inanan birinin “*Allah’ın varlığına ve birliğine, meleklerle, peygamberlere, kitaplara, ahiret gününe*” dair temel esasları benimseyerek, tasdik etmesi onun dindarlığının inanç yönünü kapsar. İnanç boyutunun en önemli yönü, hayatın merkezi noktasını teşkil edip ve inananların “*nihai anlam*”a dair sorularına cevap vermesidir (Ayten ve Köse, 2015: 112).

1.2.1.2. İbadet Boyutu

İbadet boyutu, ibadet ve bağlılıkları ihtiva eder. Ritüelleri, ayinleri, dinsel eylemleri ve dinin mensuplarından beklenen dinsel uygulamaları içerir. Ritüeller genellikle halk tarzıdır ve biçimseldir. Ama bütün dinlerde kişisel ibadetlerin kendiliğinden ve gayri resmî olanları da vardır (Kayıklık, 2011: 196). Dindar bireyin inandığı dinin uygulamalarını kapsar. İnanan insan yaşantısının görünür yüzü olan uygulamalar çeşitlidir (Hökelekli, 2011: 74).

Dinlerin tümü, inananlarından yapmalarını istediği özel dinî uygulamalar mevcuttur. İnananlar, yaşamlarının gerçekleri doğrultusunda ibadetleri gerçekleştirmeye çalışır. Bütün kutsal törenler, dua ve ibadetler ibadet boyutuna dâhildir. Bireysel ve sosyal dinî uygulamalar, inananın ibadet etme sıklığı, dinî uygulamanın farklı şekilleri arasındaki değişik ilişkiler ibadet boyutu kapsamında değerlendirilir (Ayten ve Köse, 2015: 113-114).

1.2.1.3. Tecrübe Boyutu

Dini tecrübe, inanç ve pratikle bağlantılı olmakla birlikte diğer boyutlara nazaran kapalı olan özel yaşantıdır (Kayıklık, 2011: 196).

Yüce varlığın tesirini barındıran ve inananı yüce varlıkla ilgili farkındalık kazandıran izlenimlerin, hislerin ve algıların tümü tecrübe boyutuna dâhildir. Dinin inananı, “*Yüce Kudret*”in varlığını aracısız bir şekilde içinde duyar ve duyumsamadan etkilenir (Hökelekli, 2011: 74).

Dinî tecrübe boyutu yüce varlıkla olan direk iletişim sürecinde yaşamış olduğu hisleri (sükunet, huşu, mutluluk vb.) kapsar. Dinin inananlarından her biri bu hisleri farklı yoğunluklarda duyumsar ve dinler kişinin bireysel dindarlığının göstergesi gördüğü dini tecrübeye değer atfeder. Dinin inananları dini tecrübeyi ibadetleri eda ederken duyumsarlar fakat duygu boyutu sadece bu durumlarla sınırlandırılmaz. Örneğin günlük yaşamında olmasını istediği olumlu gelişmeyle karşılaştığı zaman kişi Allah tarafından kendisine lütuf olarak verildiği hissini yaşarak ve O’na karşı huşu, şükür ve minnettarlık duygusu yaşayabilir. Dini tecrübe boyutunun dillendirilmesi güçtür (Ayten ve Köse, 2015: 113-114).

1.2.1.4. Bilgi Boyutu

İnanç hakkında bilgi sahibi olmak, inancı tasdik etmek için temel koşuldur. Dinlerin tümünün kutsal metinlerinde inanç esasları ve ibadetlerle ilgili bilgiler mevcuttur ve o dini kabul edenlerin bu bilgileri bilmeleri ve kutsal metinlerden öğrendiği bilgilere güvenmeleri beklenir (Ayten ve Köse, 2015: 114).

Bilgi ve inanç boyutu direk bağlantılıdır. Bir inancın kabul edilmesinin ön koşulu inançla ilgili bilgi sahibi olmaktır. Fakat dine inanmak isteyen biri gerçekte anlamaksızın inanabilir. İman fazla bilgi olmadan da temellendirilebilir (Kayıklık, 2011: 196). Dinî bilgi, ibadet boyutuyla da ilişkilidir; birey dinî bilgisi ölçüsünde ibadetini yerine getirir. Fakat bildiklerinin tümünü ibadetlerine aksettiremeyebilir. Çünkü dini emirleri yaşamına yansıtma bilgiden daha fazlasını (inanmayı, iradeyi, isteği, sosyal ve

çevresel koşulların uygunluğunu vb.) gerektirir. Dinî bilgi, dine bağlanmanın görünür hale gelmesidir. Dine inananların bilmesi gereken bilgi miktarı, bilgisinin niteliği ve dine bağlanmanın göstergesi hangi bilginin kullanılacağı dinlere göre çeşitlilik gösterir (Ayten ve Köse, 2015: 114).

1.2.1.5. Etki Boyutu

Etki boyutu, bireyin devamlı yaşamış olduğu dini bilginin, tecrübenin, uygulamanın ve inancın tesirlerin olarak tanımlanabilir. Dinler inananlarının ne şekilde düşünmesi ve davranması gerektiği konusunda kaideler belirlemekle beraber bu kaidelerin bireyin yaşamına uygulama şekli bireyin dinine olan ilgisi ve bağlılığıyla alakalıdır (Kayıklık, 2011: 196).

Etki boyutu; dinî inanç, tecrübe, ibadet ve bilgi boyutlarının özeti olarak tanımlanabilir. Boyutların tümünün bireyin düşüncelerinde, hislerinde ve davranışlarında bırakmış olduğu izlerin tamamı dinin etki boyutuna dâhil edilebilir. Etki boyutu dinin diğer boyutların günlük yaşamda görünür şeklidir. Etki boyutu, inanandan beklenen ile inananın dini bağlılığı ve ibadetleri neticesinde tutumlarında nasıl bir değişimin meydana geldiğini belirler (Ayten ve Köse, 2015: 115).

Dinlerin tümü inananlarının yaşamlarında düzenlemeler yapar. Bu düzenlemelere göre inananlar için davranışların bazısı yasaklanırken bazı davranışlar da yerine getirilmesi zorunludur. İnananların ibadetlerini yerine getirsün ya da getirmesin inandığı dinin inancına, değerlerine ve dinî kimliğiyle bütünleşme seviyesine bağlantılı olarak inananın davranışlarında gizli veya açık bir şekilde tesir eder. Dinin öğütlerine uyarak davranışlarda bulunan inananda güçlenen “*birey*”- “*yüce yaratıcı*” ilişkisi, his dünyasında yaratmış olduğu tesirle bireyin bazı tecrübeler edinmesini sağlar. Dinin belirlemiş olduğu yaşam modeline göre davranan bireyler, iradeli veya iradesiz inandıkları dinin değerlerini fiillerine aksettirir. Yaşanılan durumu dindarlığın etki boyutu olarak nitelendirebiliriz. Dinin bireysel ve sosyal yaşama tesirinin oldukça geniş alanda hissedildiğini ifade etmek

mümkündür (Karaca, 2017: 104). Etki boyutu yaşamın bütün alanları üzerinde dinin etkilerinin görünür hale gelmesidir. Din inananın; yaşam düzenini, ileriye yönelik hayallerini, diğerleriyle olan bağlantısını özetle tüm yönleriyle davranışlarının bütününe tesir etme gücünü barındırır (Hökelekli, 2011: 75).

Dini inanç ve değerler, madde bağımlılığından kişinin kendine zarar vermesine, cinsel yaşamın şekillenmesinden evlilik ve boşanmaya, grup ilişkilerinden diğerlerine yardımda bulunmaya kadar birçok konuda tutum ve fiillere tesir eden esas öğelerin başında gelmektedir. Glock'un teklifte bulunduğu sonuncu boyut olan ve bir dine inanmanın doğal neticesi olan etki boyutu; dine inanmanın, dini uygulamanın, dini tecrübenin ve dini bilginin inanan üzerindeki tüm dünyevi etkilerini kapsar. Bireyin yaratıcıyla olan bağlılık ilişkisinin diğer ilişkileri üzerindeki tesirleri ile ilişkili olan bu boyut, doğası itibarıyla diğer boyutlardan bağımsız değildir. Dünya hayatıyla ilgili tutum ve davranışlarımız dinin teslimiyetiyle kuşatıldıkları zaman yani dinî inançtan, ibadetten, tecrübeden ve bilgiden etkilendiklerinde, dindarlığımızın ölçütü olarak nitelendirilebilir. Dinin fiiller üzerindeki tesiri, dinlerin bazısında belirgin değilken bazısında ise daha nettir (Karaca, 2017: 104).

1.2.2. Ergenlik Döneminde Dindarlığın Gelişimi

Din ve bilim insanın yaratılıştan getirdiği bir dine inanma ihtiyacı hususunda neredeyse ittifak halindedir. İnsanın sahip olduğu sayısız gizil güçlerden biri de dindarlaşma potansiyelidir (Karaca, 2017: 11). Dindarlık bireyin gelişim dönemleriyle uyumlu olarak değişen dinamik bir biçimden meydana gelir. Birey dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren herhangi bir dini benimseyebilecek, içinde yaşamış olduğu toplumu içselleştirerek kendisine aktarılacak olan kültürü alabilecek güçle doğar. Birey dinin esaslarını öğrenerek ve öğrendiklerini yaşamına uygulayarak dindarlığını gelişim süreci içerisinde şekillendirir (Ayten ve Köse, 2015: 116).

Ergenlik döneminde birey ikincil olarak kazandığı alışkanlıklarını bırakıp birincil alışkanlıklar kazanma yönünde çaba sarf eder. Ergenlik sürecinde birey dinden edindiği

veya edinmediğini tavırlarının tamamını farklılaştırmak için kendini zorlar (Allport, 2004: 51)

Ergenlik dönemindeki gelişimin niteliği çocukluğa nazaran oldukça -nitelik ve nicelik açısından- egemendir. Bağımsız bir kişiliğe sahip olma, toplumsal hayattaki yeri ve görevini kavramak tamamıyla ergenlik sürecinde içinde gerçekleşir. Cinsi arzulardan kaynaklanan çatışmalar en çok ergenlik sürecinde yaşanır. Birey ergenlik döneminde kendine ait dünya görüşü oluşturma, hayatını yönlendirecek değerleri oluşturma, hayatının anlamı ve yeri hususunda tatmin edici yanıtlar edinme gibi arayış ve yönelişler ergenlik döneminin kendine has davranış niteliklerindendir. Bu dönemde dine karşı bilinçli bir ilgi ve dindarlığın gelişimi net bir şekilde gözlemlenebilmektedir (Hökelekli, 2011: 266-267).

Dinî gelişim açısından bireyin bu dönemde kazandığı en önemli özellik, soyut düşünme yeteneğidir. Önceleri “Yaratıcı”yı insan şeklinde tasavvur eden çocuk, ergenlik döneminde bu düşüncelerden uzakta soyut bir “Yaratıcı” düşüncesine ulaşır. Ergenlik döneminin zihinsel gelişiminin bir sonucu olarak zekâ seviyesi yükselen ve muhakeme kuvveti artan genç, dinî konular hakkında bağımsız düşünme becerisi kazanarak inançlarını gözden geçirir (Karacoşkun, 2013: 121).

Ergenlik sürecinin niteliklerinden biri de bu dönemdeki yaşanan paradokstur. Ergenlik dönemindeki ergenin yaşadığı esas çelişki alanlarından biri de cinselliktir. Ergenlik döneminde bireylerin cinsel arzularıyla baş etmeleri zannedildiği kadar kolay değildir. Yaşam koşulları çoğu zaman cinsellik gereksiniminin doğru bir şekilde tatminini engelleyebilir ya da erteleyebilir. Bu durumdaki birey doğru olmayan yollardan cinsellik arzusunun tatminine dinin yüklediği yeni etiket (zina) ve bu davranışın neticesindeki cezayla içgüdüleri ve din arasındaki çelişkiyle yüz yüze gelir. İnancı doğrultusunda davranışta bulunmayan bireyleri bekleyen diğer bir bunalımda “*suçluluk ve günahkârlık duygusu*”dur (Karaca, 2017: 174).

“Suçluluk ve günahkârlık duygusu” marazi bir şekilde olacak kadar yoğun olmadığı sürece bireylerin dinî gelişimlerinin dinamiklerinden biridir (Hökelekli, 2011: 276). Yaşanılan bu duygular, bireylerin davranışlarını dönüştürmelerini ve geçmişlerini onarmaları açısından motivasyon sağlar. Çocukluk sürecinde dinî gelişimlerini sağlıklı bir şekilde gençlerin geçici bir kararsızlık ve bunalım devresinden sonra dinî inanç ve değerleri bilinçli bir şekilde yeniden keşfedip onlara sıkıca sarılmaları sıklıkla karşılaşılan durumlardandır. Ancak ergenler bu dönemde çeşitli nedenlerden dolayı yaşadıkları suçluluk ve günahkârlık duygularını hafifletmek amacıyla dini inkâr ve bu şekilde rahatlama yolunu da tercih edebilir. Bu durumda, inanca galip gelen davranışlar terk edilmeden yeniden dine dönüş kapılarının açılması oldukça zordur. Ergenlik döneminin sonuna doğru yaşanan çatışmaların şiddetinde azalma ve duygusal durumda nispeten bir durulma meydana gelir. Ergenlik döneminde bilişsel yeteneklerdeki olgunlaşmaya paralel olarak sorgulama ve eleştiri kabiliyetinde önemli bir artış meydana gelir. Bu durum, ergenlerin dinî meseleleri düşünebilmek için zorunlu olan soyut seviyede kavramsallaştırma yeterliliğine erişmeleri anlamına gelir. Bunun doğal sonucu ise din hakkında öğrenilen şeylerin sorgulanması ve bu süreç içinde bazı şüphelerin ortaya çıkmasıdır. Ergenler özel bir doktrini sorgulamaktan ziyade öğrendiklerini ve alternatif durumları sorgularlar. Bu dönemde doğrunun ve yanlışın nasıl bilinebileceği en kritik sorunlardan biridir. Biraz hırpalayıcı olsa da dinî şüpheler, bu tecrübeyi yaşayan ergenlerin hepsinde olumsuz etkiler yaratmaz. Uygun şartlar altında dini şüpheler, dinî inançları arındırıcı ve daha şuurlu bir dindarlığı besleyici etkileri bulunur (Karaca, 2017: 174-176).

Ergenin dini yaşayışından doğan şüpheler, zihninin olgunlaşması ve her şeyin gerçek sebebini öğrenmek hususundaki kuvvetli istek ve arzularından ileri gelmektedir (Pazarlı, 1972: 50).

Ergenlik dönemi “*dini uyanış*” ya da “*dine dönüş*” dönemi olarak da tanımlanabilir. Ergenlik bireyin gerçeği bilinçli, anlaşılır ve net bir şekilde algıladığı dönemdir. Ergenlik döneminde edinilen analiz yapabilme gücü, gelişen hisler bireyde sağlam bir şekilde hayata bakış açısı oluşturma gereksinimi meydana getirir. Ergenin

yaşadığı değişim dine yöneliminde önemli dönüm noktalarından biridir (Mehmedoğlu, 2004: 89-90).

Birey ergenlik döneminde zorluklar yaşadığından “*din*” bir taraftan çıkış yolu gösteren bir “*yol haritası*” bir taraftan da yaşadığı sorunlarla baş etmede destekleyici bir güç işlevi görür. Din ergenin kendini yönetmesini ve çevreye uyumunu kolaylaştırır. Din sayesinde ergen yalnız olmadığını hisseder. Yaraticının varlığı ergene destek verir (Yavuzer, 2009: 43).

1.3. ERGENLİK

Birçok bilim dalı 1900’erin başından beri ergenlik olgusunu tanımlamaya çalışmaktadır (Kıran, 2016). “Adolescent”ın kavramının karşılığı olarak dilimizde “ergen” kavramı kullanılır. Latincede büyümek ve olgunlaşmak manasını ifade eden “adolescere” fiilinin kökünden gelen kavram, kelime yapısından dolayı durumu değil süreci belirtir. Çocuklukla yetişkinlik arasında olan “*gençlik*” veya “*delikanlılık*” olarak belirtilen gelişim sürecini ergenlik olarak tanımlayabiliriz. Ergenlik, bireyde gözlemlenebilen hızlı ve devamlı bir gelişim dönemi olarak da tanımlanabilir (Yörükoğlu, 2011: 375; Yavuzer, 2017: 261). Ergenlik dönemi ile ilgili farklı bakış açılarına göre farklı tanımlamalar yapılmıştır.

Tablo 2 .Ergenlik Dönemi Tanımları (Steinberg, 2007: 22).

Bakış açısı	Ergenliğin ne zaman başladığı	Ergenliğin ne zaman bittiği
Biyolojik	Erinliğin başlaması.	Cinsel açıdan üremeye hazır hale gelmek.
Duygusal	Ana-babadan ayrılmaya başlamak.	Ayrı bir kimlik duygusu kazanmak.
Bilişsel	Daha ileri bilişsel düşünme becerilerinin ortaya çıkması.	İleri akıl yürütme becerilerinin sağlamlaşması.

Kişilerarası	İlginin ana babadan akran ilişkilerine kaymasının başlaması.	Akranlarla yakınlık kapasitesinin gelişimi.
Toplumsal	Yetişkin iş yaşamı, aile ve vatandaşlık rollerinde yetişmenin sağlanması.	Yetişkin statü ve ayrıcalıklarının tümüyle elde edilmesi.
Eğitimsel	Ortaokula başlanması.	Resmi okul statüsünün kazanılması.
Yasal	Ergen statüsünün kazanılması.	Çoğunluk statüsünün kazanılması.
Kronolojik	Belirlenen ergenlik yaşına yaklaşmak.	Belirlenen yetişkinlik yaşına ulaşmak
Kültürel	Geçiş törenlerine hazırlanma dönemine girmek.	Geçiş törenlerini tamamlamak.

Ergenliğin tanımı yapılırken ergenliği belirli bir başlangıç ve bitişle sınırlandırmak yerine, ergenlik dönemini yetkinliğe ulaşma süreci olarak tanımlanabilir. Fiziksel, ruhsal, toplumsal ve ekonomik geçiş sürecinden meydana gelen dönem olarak tanımlamak daha anlamlıdır. Ergenliğin temel biyolojik, sosyal ve duygusal geçişleri evrensel olduğu halde bu dönemde değişimler bireyden bireye mekân ve zaman içinde değişen ortamda gerçekleşir. Ergen gelişiminin en önemli öğeleri aile, akran grubu, okul ve serbest zaman ortamlarıdır. Ergenlik bir değişim dönemidir. Ancak stresli olma düzeyi bireyin yetiştiği sosyal ortama bağlıdır (Yavuzer, 2017: 261; Yörükoğlu, 2011: 375; Karabekiroğlu, 2015: 29; Steinberg, 2007: 23-34).

1.3.1. Ergenlikte Gelişim Dönemleri

Ergenlik dönemini ile ilgili yapılan kuramsal çalışmalarda ergenlik döneminin erken, orta ve son ergenlik dönemi olmak üzere üç dönem olarak araştırıldığı görülmüştür (Karabekiroğlu, 2015: 29).

1.3.1.1. Erken Ergenlik

Erken ergenlik dönemini, neredeyse tanımı gereği ergenlik döneminin içerisinde bir geçiş süreci olduğu söylenebilir. Erken ergenlik dönemindeki bedensel gelişim psikolojik, toplumsal ve bilişsel yetkinliklerin esasını oluşturmaktadır (Bee ve Boyd, 2009: 881; Yavuzer, 2017: 263).

Ergenin bedendeki hızlı fiziksel değişim ergenlik döneminin en güncel konusunu oluşturur. Ergenlik dönemi ilk olarak fizyolojik değişim dönemidir. Fiziksel gelişim ergenin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim alanları için bir temel hazırlar (Yavuzer, 2005: 21; Karabekiroğlu, 2015: 29). Fiziki olgunluk, sadece cinsel olgunluğu değil aynı zamanda gözlemlenemeyen biyokimyasal değişikliği içeren ve yıllarca devam eden bir süreçtir (Özbay ve Öztürk, 1997: 24). Ergenliğin fizyolojik değişiklikleri kızlarda menstrüasyon döngüsünün başlamasıyla, erkeklerde ise erlik gözelerinin (sperm) yapımıyla doruğa ulaşır (Senemoğlu, 2007: 27; Yörükoğlu, 2007: 33). İlk ergenlik belirtileri cinsiyet açısından değişmez biyolojik sırayla açıklanır. Bireydeki bu değişimler, vücudun hızla büyüyerek gelişmesini sağlar (Lindzey, Thompson ve Spring, 1994; Yavuzer, 2017: 263).

Marshall ve Tanner (1974) ergenlikte beş temel fiziksel değişim alanı tanımlamışlardır.

1. Kemik boyunun uzama hızında artışın meydana gelmesi ve süreçte bu hızın azalması,
2. Vücut yağ ve kas oranındaki artışla birlikte bu oranlarda tekrardan düzenlenmenin oluşması,
3. Vücut sistemlerinin gelişerek kuvvetlenmesi,
4. Cinsiyet özelliklerinin gelişimi ile cinsiyet organlarının erginleşmesi,
5. Hormonal sistemlerde değişimler (Karabekiroğlu, 2015: 49).

Erken ergenlik dönemimde bireysel farklılıklar vardır. Değişim ve gelişim bireyden bireye değişmektedir. Fiziksel gelişime ilişkin değişimler farklı hız ve sırada ortaya çıkar. Bireysel farklılıklar genel olarak normal gelişim sınırlarının içindedir (Lindzey, Thompson ve Spring, 1994; Özbay ve Öztürk, 1997: 25). Vücut yapısındaki değişiklikler erken ergenlik dönemindeki bedensel erginleşmenin en önemli niteliğidir (Yavuzer, 2017: 265).

Erken ergenlik döneminde hızlı büyümenin meydana gelmesi farklılaşan bedenle beraber duyguların, davranışların ve tutumları da farklılaştırmaktadır. Ergen farklılaşmaya adapte olmakta güçlük yaşar. Ergende meydana gelen biyolojik değişikliklerin nasıl anlamlandırılacağı büyük ölçüde kültürel faktörlerce belirlenir. Bireysel farklılıklar da benzer biyolojik değişimlere farklı tepkiler verilmesine neden olabilir. Bu tepkilerin şekillenmesi, erken ergenlik dönemi deneyiminin önemli bir bölümünü oluşturur (Siyez, 2007; Özbay ve Öztürk, 1997: 25).

Ergenlik yaşam sürecinde cinselliğin gelişiminde temel olan önemli bir yaşam dönemidir. Cinsellik bireyin doğduğu günden yaşamı sona erene dek var olan ve bireyi haz aramaya iten temel içgüdüdür. Erken ergenlik döneminde hormonların çalışması cinsel dürtüleri arttırır. Bu dönemin fiziksel ve hormonal değişimleri, cinsel duyguları anlama ve düşünmede daha ileri bir bilişsel kapasiteyi, toplum ve kurumlar tarafından cinsel davranışlara verilen yeni anlamı yansıtır. Ergenlik döneminde cinsel gelişimin gelişimsel zorluğu kişinin gelişen bedenini, cinsel uyarılma duygularını kabul etmesi, cinsel etkinliğin gönüllü olduğunu anlaması ve güvenli cinsellik birliktelik yaşamasıdır (Bakırcıoğlu, 2010: 288; Yavuzer, 2017: 263; Steinberg, 2007: 403).

Ergen, cinsel olgunluğa ulaşma sürecinde olan bireydir. Cinsel olgunlaşma ise biyolojik ve psikososyal açılardan aynı hızda sürmeyebilir. Cinsel olgunlaşma yalnızca üretkenlik yetisinin kazanılması değil, hem bireysel hem de toplumsal ilişkileri içeren bütündür ve farklı duygu, davranış, toplumsal tutum ile değerler sistemini de gerektirir (Özbay ve Öztürk, 1997: 46).

Ergenlerin cinsiyet açısından geliştikçe cinsel kimlikleri de gelişir. Bu dönemde, kadınsı ya da erkeksi duygular da şekillenir. Ergenin cinsi yönelimini oluşturmada heteroseksüel veya homoseksüel olarak kimliklemesi bu dönemin zorlanılan gelişim görevlerinden biridir (Lindzey, Thompson ve Spring, 1994).

Ergenlikte cinsel etkinlikler pek çok yetişkinin ilişkilendirdiği gibi psikolojik sorunları içermez. Cinsel olarak etkin olan ergenler olmayanlara göre psikolojik anlamda farklılıktan çok benzerlik gösterirler (Steinberg, 2007: 417).

Cinsel gelişimle beraber ergenin duygusal yaşamında da değişimler olur. Ergenlik döneminde birey bilmediği duygusal dünyayla tanışır. Karşı cinse hissettiği aşk, haz, mutluluk, kötümserlik, can sıkıntısı ve hüznün ergenin taşıdığı ikiz hislerdendir. Hissettiği duygular davranışlarına da akseder. Dengesizlik, kararsızlık, tek başına olma isteği, can sıkıntısı ve huzursuzluk duygusu da ergende gözlenebilir (Kulaksızoğlu, 2011: 130).

Erken ergenlik döneminin duygusal çalkantıların yanı sıra kişi kendini arkadaşının gözlerinde görme yeteneği kazanır. Bu yüzden ilk ergenlikte kişinin kendisi veya başkalarına ilişkin gerçeğe uygun düşmeyen fikirlerini düzenlemesi açısından olanaklar ortaya çıkarır. Samimi arkadaşlık, bireyin diğerleri tarafından nasıl görüldüğüyle ilişkili olarak ilk ipuçlarını edindirir (Özbay ve Öztürk, 1997: 20).

Ergenlikteki yakınlığın gelişimi üzerine olan araştırmalar, bireylerin arkadaşlık kavramlarındaki değişikliklere ve yakınlığı gösterimine işaret etmektedir (Steinberg, 2007: 368-369). Ergenlik yıllarında ergenin arkadaş tercihi dirayet kazanır. Ergenin yeni keşfettiği bağımsızlık ve özerklik arzusu doğrultusunda bir numaralı önceliği haline gelir (Villanueva, 2015: 89).

Ergenin sosyal olarak gelişebilmesi için yaşlılarıyla beraber olmaya ihtiyacı vardır. Ergenlik döneminde ebeveynlerin diğer yetişkinlerin hayata bakış açıları kabul görmez. Kendini ait hissettiği sosyal ortamın değerleri ve hayata bakış açısı ergen için önemli olmaya başlar. Ergen sosyal kabul almak amacıyla arkadaşlarının davranışlarını, tutumlarını ve değer yargılarını kabul eder gibi görünür (Kulaksızoğlu, 2011: 87).

Bireyin zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişim gösterdiği, hayatı sorguladığı kendine ait dünya oluşturmaya çalıştığı ergenlik döneminde (adolescence), birey yaslanabileceği güvenli referansı arkadaşlarında bulur (Cüceloğlu, 2015: 360).

Ergenlerin arkadaş ilişkileri, ana-babalarıyla olan ilişkilerden farklıdır. Ana-baba ilişkisi genelde tek yönlü otoritenin olduğu bir ilişki türüdür. Akranlarla arkadaşlık ise karşılıklı ve iki yönlüdür. Ergenlikte; yakın arkadaşlık ilişkisi daha mahrem, daha derin bir hal alır ve bu ilişkiler küçük aksiliklere rağmen devam eder. Arkadaşlar arasında sosyal etkinlikler daha yoğundur, ayrıca çatışma çözümleri de daha sıktır. Arkadaşlar kavga edebilir ancak arkadaş olmayanlara kıyasla yaşadıkları anlaşmazlıkları çözmekte daha başarılıdırlar. Ergenlerde arkadaşlarının düşünceleri veya yapıp ettiklerinin peşine takılma eğilimi vardır (Smith, 2017: 64-68).

Yakın arkadaşlıkları olan ergenlerin, olmayan akranlarına göre psikolojik durumu daha olumludur. Yakınlık ve sosyal destek ergenlerin iyilik durumunu sağlarken psikolojik açıdan sağlıklı ergenler de başkalarıyla yakın ilişkiler oluşturur (Steinberg, 2007:398-400).

Erken ergenlik dönemiyle birlikte ergenin ruhsal durumundaki değişimin hızı yüksektir. Duygu ve coşku psikolojik değişimi ifade etmek amacıyla kullanılan kavramlardır. Duygulardaki gelişim doğumdan itibaren yaşam boyunca sürer. Yaşamın farklı zamanlarında bireylerin duygularını ifade etme şekilleri, duygunun nedenleri ve duygusal dünyalarındaki değişim değişiklik gösterir (Kulaksızoğlu, 2011: 65).

Birey ergenlik döneminde daha önceden bilmediği bir durumla yüz yüze geldiğinde duygusal tepkisinin ölçüsünü etkileyecek bilişsel değerlendirmede bulunur. Daha önce yaşamış olduğu aynı durumlarla ilgili edindiği bilgisine, deneyimlerine, çevresindeki ipuçlarını okumadaki algısal yeteneğine ve durumu değerlendirmedeki analitik yeteneğinden yola çıkarak tepkide bulunur. Değerlendirme, sürekli devam eden bir süreçtir ve birey geçmişte ve şimdi yaşamış olduğu deneyimleri düşündükçe, süreç içerisinde değişik duygusal tepkiler verebilir (Karabekiroğlu, 2015: 105).

Ergenlik döneminde bireyin ruhsal tepkisini etkileyen başlıca etkenler; bedensel sağlığı, zekâ seviyesi, cinsiyeti, akademik başarısı ve toplumsal-sosyal kabul seviyesidir. Ergenlik sürecinde birçok duygunun tonu ve karışımı da öğrenilir. Ayrıca yaşanan duyguların hissedilmesi ayrı ifade edilmesi ayrı kavramlardır. Ergenlik döneminden önce hissedilen duygular ifade edilirken, ergenlikle beraber duyguların dışarıya aksettirilme seviyesi içinde bulunulan ortama göre değişeceğinin farkındalığı oluşur (Karabekiroğlu, 2015: 108-109; Yavuzer, 2017: 268).

Ergenlik sürecindeki duygusal tepkilerin genel ortak nitelikleri mevcuttur. Ergenin yaşında meydana gelen değişim, çevresel şartların ve uyaranların farklılaşmasıyla hoşlanma veya hoşlanmama duygularıyla bu duygularını ifade biçimlerinde değişim meydana gelir. Çocukluk ve ergenlik arasında duygusal açıdan en belirgin farklılık; çocuklar mutluluk, öfke, hüznün, utanma ve kızgınlık gibi duygularını davranışlarıyla ve anında ifade ederken, fakat ergenler hissettikleri bu duyguları gizleyerek maskeler. Kulaksızoğlu'na göre ergenlik döneminde duygusal yoğunlukta artış, duygularda kararsızlık, aşk duygusu, utanç ve çekingenlik, kaygılı ve huzursuz hissetme, yalnızlaşma arzusu, çalışmak istememe ve hemen heyecanlanma görülür (Kulaksızoğlu, 2011: 66-69).

Ergenlik sürecinde duygusal yoğunlukta artış olduğu ve ergenin tüm yaşamını etkisi altına aldığı görülür. Ergenin yaşamış olduğu bir kırgınlık, ergenin yakın çevresiyle ilişkilerini doğrudan etkilemektedir. Birey bu dönemde mahcubiyet duygusunu ve dikkat çekme kaygısını yoğun olarak yaşar. Meydana gelen değişimle beraber uyum, duygusal stresi de birlikte getirir. Bireyin yeni duruma uyum sağlayabilmesi, bilişsel ve davranışsal değişikliğini de gerektirir (Yavuzer, 2017: 269).

1.3.1.2. Orta Ergenlik

Orta ergenlik döneminde birey soyut düşünme şekli oluşturur. Birey ergenlik döneminde genellemelerde bulunabilir, soyut olarak düşünebilir, tecrübeleriyle yoluyla duygularını ve kendini anlayabilir (Özbay ve Öztürk, 1997: 67). Ergenler çocuklara göre düşünmede çocuklara nazaran beş temel avantaj gösterirler. Ergenler yalnızca neyin

gerçek neyin olmadığını değil aynı zamanda neyin olası olduğunu düşünebilirler. Bu dönemde soyut düşünme, kavramlar-simgeler yoluyla düşünme ve düşünme süreci üzerine (üstbiliş) düşünebilirler. Çok yönlü biçimde düşünüp bilgiyi mutlak yerine göreceli görürler (Bakırcıoğlu, 2010: 285; Steinberg, 2007: 88).

Orta ergenlik dönemi, zihinsel gelişim için büyük bir öneme sahiptir. Ergenin yetişkin düşünce yapısına ait zihinsel becerileri edindiği bir zaman dilimidir. Zihinsel beceriler hayat süresince akademik, psikolojik ve sosyal alanlarda da kişinin akıl yürütme aracıdır. Çocuk ve gençlerde düşüncenin gelişimi epistemiyolog Jean Piaget (1896-1980) tarafından ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bilişsel gelişimle ilgili bilgiler büyük ölçüde Piaget'nin teorisine dayanır (Özbay ve Öztürk, 1997: 67). Piagetçi görüşe göre daha ergenlikte gelişmiş düşünmenin gelişimi, gelişmiş mantıksal becerilerin bir sonucudur. Piaget ergenlerin daha farklı nitelikteki akıl yürütmeye- formel işlemlere dayanan bir düzeye geçtiklerine inanmaktaydı. Somut işlemsel çocuğun tersine soyut işlemsel düşünen ergen, birçok toplumsal ve bilişsel duruma soyut mantık sistemi uygulayabilir (Steinberg, 2007: 92).

Piaget'in teorisine göre çocukluğu somut düşünme şekli ergenlik döneminde değişime uğrayarak soyut düşünme şekline dönüşür. Soyut düşünme şeklinde hipoteze dayalı ihtimaller, mantık aracılığıyla analiz edilerek fiiliyata dönüşmeden çıkarımlarda bulunulur. Sorunlar çözüme kavuşturulurken deneme-yanılma yapılarak çözmek yerine sistematik taktiklerle çözüme kavuşturulur. Sorunun çözümünde bütün ihtimaller göz önünde bulundurulur (Özbay ve Öztürk, 1997: 67).

Soyut düşünme seviyesine gelen birey artık yetişkin dünyasıyla da tam olarak iletişime girmeye hazır haldedir. Birey Piaget'e bilişsel gelişim aşamalarının son aşamasına ulaşmıştır. Soyut düşünme şekli gelişirken aynı zamanda bireyin kişiliği de gelişir ve bireyin ahlak anlayışıyla beraber kendini algılayışında da temel değişimler meydana gelir (Cüceloğlu, 2015: 352).

Orta ergenlik döneminde düşünme şekli değişen ergen, sosyal sistemlerinin farklılığı konusunda ilgisinin artmasıyla içinde bulunduğu sosyal standartlarına eleştirel tavır takınır, farkındalığı artan ergen kendine ve üyesi olduğu değişik grupların bakış açılarına objektif olarak bakmaya başlar. Toplumun gelenek ve göreneklerine, normlarına karşı tutumunda değişim olur. Toplumsal kuralların değişmez olduğunu düşünen çocuğun aksine ergen, bunların yetişkinler tarafından oluşturulduğunu ve farklı gruplara göre değişim gösterebileceğini algılar (Yavuzer, 2017: 267). Ergenlik dönemindeki bu düşünme biçiminin erişkin düşüncesinden farkı tam olarak ortaya konamamıştır. Ergenlerin davranışlarındaki benmerkezciliğin erişkinlikteki deneyimlerle değişikliğe uğraması sonucu genç insanın erişkin düşünce biçimine ulaştığı ileri sürülmektedir. Bu görüşe göre formel operasyonel düşünce, gencin başka insanların nasıl düşündüğü konusunda düşünmesini sağlar, ancak başlangıçta genç, kendi düşüncelerini başkalarınıninkiyle karıştırabilir ve kendi düşünsel aşırı uğraşlarını başkalarına atfedebilir. Gençlerde benmerkezcilikten kaynaklanan iki inancın çok yaygın olduğu ileri sürülmüştür (Özbay ve Öztürk, 1997: 71). İlki David Elkind tarafından “hayali izleyiciler” terimiyle açıklamıştır (Smith, 2017: 46). Bu inanca göre ergen bütün bakışların davranışlarını, fiziksel görünümünü ve tavırlarını izlediğine inanır. Herkesin gözünün üzerinde olduğu inancı bazı gençler için huzursuzluk yaratır, normal davranışlarını engeller, bazıları da herkesin kendilerini izlediğini düşünerek kendilerini kahraman gibi hisseder ve abartılı davranışlar içine girerler (Özbay ve Öztürk, 1997: 71). İkinci inancı ise Elkind, “kişisel anlatı” kavramıyla açıklamıştır. Bu kişinin hayatının nasıl olacağına dair hayali bir hikaye hatta fantezi olabilir. Kişi kendini bir pop yıldızı, büyük bir yazar önde gelen bir politikacı olarak hayal eder (Smith, 2017: 46).

Orta ergenlik, kişiliğin sosyal nitelikler kazandığı bir arayış sürecidir. Kendini bulma arayışında içerisinde olan ergen; kimliği, değer yargıları, inancını ve amacını bulmak için çaba sarf eder. Ergenlik dönemindeki arayışı açıklayan Erikson'un geliştirmiş olduğu kurama göre, ergenlik döneminde birey için temel çatışma alanı kimlik ile kimlik bocalamasıdır (Karabekiroğlu, 2015: 71). Bu bunalımı başarılı bir biçimde çözmek için

ergen, kimlik keşfi ve denemesiyle uğraşmak için aşırı sorumluluklara bir süre ara verme gereksinimi duymaktadır (Steinberg, 2007: 317-319).

Ergenlik döneminde birey içinde bulunduğu ruhsal yapı ile aile bireylerinden başlayarak çevresindeki kişilere, düşüncelere, kültüre doğru gittikçe genişleyen bir çerçevede ergenin bilinçli veya bilinçsiz olarak benimsediği, özümlediği; düşünce, davranış tutum ve fiillerden meydana gelen bir süreci de kapsayan özdeşleşmeyi gerçekleştirir. Özdeşleşmenin olduğu ortamın sosyal, ekonomik, kültürel nitelikleri bir yandan kişiliği meydana getirirken diğer yandan kişilikle sosyal çevre arasındaki bütün ilişkilerin temeli olacak özerklik ve sorumluluk kavramlarını da biçimlendirir (Yavuzer, 2017: 276-277; Karabekiroğlu, 2015: 30).

Orta ergenlik dönemindeki diğer bir gelişim alanı olan otonomi gelişiminin ilk aşamalarında ergen, özerkliğini hem kendine hem de başkalarına kanıtlama ihtiyacı duyabilir. Bazen bu ihtiyaç doğru karar almasını engeller ve otorite figürlerine karşı gelme, risk alma davranışına dönüşebilir. Bazen de otoritenin baskısı, diğer bir deyişle, gencin bazı haklarını kaybetme korkusu baskın olur ve kendi kararlarını alabilme adına savaş vermez ve fazlaca itaatkâr olabilir. Bu git-geller hemen her ergende zaman zaman görülse de gelişim sürecinde iki taraflı uygun bir pazarlık ve diyalog ortamı varlığında zamanla gerçekçi bir otonomi kazanılır (Karabekiroğlu, 2015: 56).

Aile içi ilişkiler, ebeveyn-çocuk ilişkisinden yetişkin-yetişkin ilişkisine doğru evrilir (Gander ve Gardiner,1998: 621). Ergenlik aile ilişkilerinde ergenlerin güç kazandıkları ve özgüvenlerinin yükseldiği bir yeniden yapılanma dönemidir. Aile ilişkilerinde görülen bu dönüşümler ergenin fizyolojik, bilişsel ve toplumsal olgunlaşmasıyla tetiklenir. Ergenlik döneminde aile ilişkilerinde oluşan değişikliklerin birçoğu, çocuk kadar orta yaşlı ana-babanın da ruh sağlığını etkiler (Steinberg, 2007: 157).

Ergenlerin kardeşleriyle olan ilişkileri ana-babaları ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden farklıdır. Ergenlik süresince, ergenlerin kardeşleriyle ilişkileri özellikle kendinden küçük kardeşleriyle ilişkileri diğerleriyle olan ilişki tarzlarına nazaran eşitlikçi

fakat uzak ve duygusal açıdan da daha az yoğun olabilmektedir. Yapılan çalışmalar ergenin kardeş ilişkilerinin niteliğinin ana-baba çocuk ilişkisinin niteliğinden de etkilendiğini ve ergen kardeş ilişkilerinin niteliğinin ergenin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin doğasını etkilediğini göstermiştir (Steinberg, 2007: 165).

Ergen, sosyal çevresinde saygınlık kazanmaya ve konum sahibi olmaya ihtiyaç hisseder. Ergenin sosyal uyumu geniş çapta bu ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ilişkilidir. Ergenlik süreci bir manada, sosyal gelişim ve uyum süreci olarak da nitelendirilebilir. Sosyal uyum zaman içerisinde kazanılmaktadır. Sosyal uyum, ergenlik sürecinde ergenin deneyimleriyle gelişir. Orta ergenlik döneminde ergen kendiyle aynı cinsten oluşturduğu gruplarla etkinlikler düzenler (Yavuzer, 2017: 275).

Orta ergenlik döneminde bireyin arkadaş ilişkileri gelişir ve sosyal çevresi artar. Böylelikle birey insan ilişkileri konusunda farklı deneyimler edinmiş olur. Ergenlik sürecinde bireyin dahil olduğu arkadaş grubu, birey üzerinde ailesinden çok daha fazla ve güçlü bir etki yaratabilir. Orta ergenlik sürecinde arkadaşlık ilişkileri, yoğun bir ruhsal bağlanmanın olduğu bir dönemdir. Ergenlik sürecinin ortalarına yaklaşıldıkça, yaşanan gelişimden ve farklılaşmadan kaynaklı bazı problemler meydana gelebilir. Bu dönemdeki birey, yetişkin gözüyle ne tam bir yetişkindir ne de çocuktur. Ebeveynler için bu yaşlardaki ergenlerin ne yapıp ne yapamayacakları belli değildir. Genelde orta ergenlik sürecinde gençler ortaöğretim eğitimi almaktadırlar. Orta ergenlik sürecindeki bireyler işe veya mesleğe girmeye çalışır ya da bir üst eğitime devam etme ciddi kararlar alma durumunda kalırlar (Kulaksızoğlu, 2001: 130).

1.3.1.3. Son Ergenlik

Son ergenlik döneminde ebeveynlerin ergene yaklaşımında da farklılıklar meydana gelir. Ebeveynler ergenlerin olgun davranışları karşılık onlara daha az müdahalede bulunurlar. Ergenler son ergenlik döneminde yaşananlar karşısında daha gerçekçi tepkide bulunurlar. Bu dönemde artık gerçekleşme ihtimali az olan işlerin

peşinde koşmazlar. Gereksiz istekleri yoktur. Sosyal meseleler dikkatlerini çeker. Sosyal problemlerin ve az gelişmişliğin sebepleri, ülkenin ve dünyanın siyasi ve ekonomik yapısının nasıl düzeleceği gibi meselelerle ilgilenmeye başlarlar. Çocukluk döneminde öğrenmiş oldukları ahlaki ve dini doğruları yeniden gözden geçirerek sorgulayabilirler. Edinmiş oldukları öğretileri akıl ve mantık süzgecinden geçirerek kendilerine ait bir temele oturtmaya çalışırlar (Kulaksızoğlu, 2001: 130).

Ahlak, her şeyden önce bir öğrenme hadisesidir. İnsanda birtakım psikolojik mekanizmaların faaliyeti sonunda kazanılan davranış şemalarıdır. İnsanın ahlaklı bir davranışta bulunması onun bazı şeylere belli birer anlam vermesi ve kendi davranışlarını bu anlayışa göre ayarlaması demektir. İnsan başkalarını değerlendirirken, kendi kişiliği hakkında da bir fikir sahibi olmak zorundadır. Kendi şahsımız hakkındaki bilgi ve tutumlarımız "benlik" veya "ben" dediğimiz kavramı meydana getirir.

Benlik kavramı başka insanlarla münasebet sayesinde doğar. Şu halde benliğin kazanılması sosyal bir hadisedir, toplum içinde olur. Benliğin büyük ölçüde sosyal bir kaynağı olduğu, yani etrafımızdaki başka insanlarla olan münasebetlerimiz sonucunda doğduğunu kolaylıkla söyleyebiliriz. Benlik ile toplum arasında bir uyum bulunduğu ve insanların toplumdan aldıkları etkilere göre benlik kazandıkları görüşüne karşı çıkanlar olmuştur ki bunların başında S. Freud'u gelmektedir (Güngör, 1998: 24-25).

Freud, doğduğumuzda tek bir kişilik yapısının, alt benliğin (id) var olduğunu söylemiştir. Alt benlik, bizim bencil kısmımızdır ve yalnızca kişisel isteklerimizi tatmin etmeye çalışır. Alt benlik, haz ilkesine göre hareket eder; diğer bir deyişle herhangi bir fiziksel ve toplumsal sınırlamayı dikkate almaksızın, yalnızca kişisel tatmin sağlayacak şeylerle ilgilenir (Burger, 2006: 78).

Benlik(ego), alt benlik ile dış dünya arasında düzenleyici rol oynar (Yörükoğlu, 2007: 82). Ego bebeklikten yetişkinliğe doğru gelişir ve kişiliğin dış dünya ile ilişkilerini düzenler (Gençtan, 2007: 27). Ego dinamik erteleme süreçleri ve yeni örüntüler vasıtasıyla gerçek dünyada kişinin hayatta kalmasını temin etmek için İd'in ihtiyaçlarını yeterli seviyede tatmin eder (Ayten, 2013: 64). Kişiliğin üçüncü ve en son gelişen sistemi Süperego'dur. Bu sistem çocuğa ana-babası tarafından aktarılan ve ödül ceza

uygulamaları ile pekiştirilen geleneksel değerlerin temsilcisidir; kişiliğin ahlaki yönüdür. Gerçekten olması gerekeni temsil eder, hazdan çok kusursuzluğa ulaşmak ister. Süperego’yu ilgilendiren husus bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar verip, toplum tarafından onaylanmış yargılarına göre davranmaktır.

Süperego’nun başlıca işlevleri;

1. İd’den gelen içgüdüsel türleri bastırmak ve ketlemek ki bunlar, özellikle toplumun hoş karşılamadığı nitelikteki cinsel ve saldırgan dürtülerdir;
2. Ego’yu gerçekçi amaçlar yerine ahlaki amaçlara ikna etmek;
3. Kusursuz olmaya çalışmaktır (Gençtan, 2007: 55).

Süperego bu süreçte kişilikte ya ideal hedeflere (ego- ideal) ya da sosyal standartlara (vicdana) öncelik tanıyarak bir ahlak gözcüsü gibi davranır. Bütün bu sistemler bilinçsiz bir halde işler (Ayten, 2013: 6).

Psikanaliz vicdanı üst benlik “Süperego” olarak adlandırır ve bu “Süperego” baba imajının içe yansıtmasından türetilmiştir. Ama “Ego” ne kadar “İd” den türetilemez ise “Süperego” da o oranda “Ego” dan türetilemez. Burada çift yönlü bir çıkmaz ile karşı karşıyayız. Bir yanda Ego’nun varoluşsallığı diğer tarafta Süperego’nun aşkınlığı. Birinci durum için insanın (varoluşsal) sorumluluğunun hiçbir zaman içgüdülerle açıklanamayacağını “Ego dürtüleri” kavramının kendi içerisinde çeliştiğini söylemiştik. İçgüdüler hiçbir zaman kendilerini baskılayamaz sansürleyemez veya yüceltmez. Biyolojik açıdan bakıldığında içgüdüsellik bastırmak için dürtüsel enerji kullanılsa bile kullanılan yeniden içgüdüsellikten türetilemez (Frankl, 2014: 50-53).

Ahlak kavramı din kavramından farklı olarak tüm kültürler için neredeyse tümüyle ortak birtakım değerleri ifade eder (Karabekiroğlu, 2015: 96). Ahlak ilkeleri adalet ve eşitlik ile çelişmeyen, âdil olan insanların üzerinde ortak olarak birleşebilecekleri genel soyut ilkelerdir. Ahlak kuralları adalet ve eşitliğe dayalı olan kurallardır. İnsanlar arasında ahlaki değerlendirmeler ve ahlaki seviye bakımından farklar olmakla beraber bütün

insanların birleşebilecekleri adalet ilkelerine dayalı ortak değerler de vardır (Kulaksızoğlu, 2011: 98).

Ahlaklılık olarak görülen kavramlar (örn. giyinme) hem her toplumda özdeş olsa da bu kavramların yaşanış biçimi ve ölçüsü toplumdan topluma çok belirgin farklar içerebilir. İnsanlık tarihi boyunca gelişen ve yazılı olmayan kurallar halinde uygulanan ahlak kuralları toplum içindeki dayanışmayı sağlamaya yöneliktir. Ahlak kurallarının yasalardan farkı, uygulanmaması durumunda net bir cezası olmamasıdır. Ergenlikte gelişimi hızlanan bilişsel işlevler ile paralel olarak ergen ahlak kurallarının da anlamını ve işlevini kavramaya başlar. Ergen bir taraftan ahlak kurallarını anlar ve içselleştirirken, bir yandan da bu kurallardaki ölçülerin göreceliliğini de fark eder (Karabekiroğlu, 2015: 96-97).

Son ergenlik dönemindeki siyasal ve dinsel düşünce alanlarındaki değişimler de bireyin gelişen ahlaki akıl yürütme duygusunu da yansıtmaktadır. Ahlaki akıl yürütme de olduğu gibi özellikle son ergenlikte siyasal ve dinsel düşünce de daha soyut daha ilkeli ve daha bağımsız olur. Aslında ileri ergenlik basitçe ana-babalarının değerlerini değil, kendi değerlerini yansıtacak inanç sistemleri bulmayı aradıkları için bireylerin çocukluklarında karşılaştıkları siyasal dinsel öğretilerin çoğunu sorguladıkları bir dönemdir (Steinberg, 2007: 362).

Son ergenlik döneminde ergen, cinsel davranışına ilişkin tercihini yaparak tercihini yaşamının geri kalan kısmına nasıl yerleştireceğini fark eder. Bu dönemde ergen, kendi dışındaki insanların yaşama dair görüşleri, kişilerarası ilişkilerindeki sorunları ele alış biçimleri ile farkındalığını arttırır. Ergen kendisi için önemli olan yaşamdaki yolunu çizdiği, kendi sınırlarını diğer insanlarla karşılaştırarak deneme yanılma yolu ile genişletme olanağı bularak ergenliği sonlandırmış olur (Özbay ve Öztürk, 1997: 21)

1.4. RİSKLİ DAVRANIŞ

Risk nedir? Risk, Encarta World English Dictionary’de, bir yaralanma, hasar veya kayba neden olan tehlike şeklinde tanımlanır (Smith, 2017: 70). Risk, çocuğun ya da

gencin sosyal ve psikolojik gelişimini engelleyebilecek etkenlerin tümüdür. Risk tanımı gereği farklı olasılıkları içerir. Olasılıkların sadece bir kısmı gerçekleşir. Bu nedenle risk, bir sonuç olarak ele alınmamalıdır (Ögel, 2007: 70).

Ergenlik olarak tanımlanan dönem ergenin kendini değiştirme ve dönüştürme sürecidir. Bu dönemde birey, yetişkin yaşamında ihtiyaç duyacağı yetenekleri geliştirme imkânı bulur. Yeteneklerini oluşturma imkânı bulamayan veya dönüşüm sürecinde olumsuz yollardan deneyim kazanmaya çalışmak ergenlik dönemindeki riskler olarak kavramsallaştırılabilir (Karabekiroğlu, 2014: 26). Ergenin yapmış olduğu riskli davranışlar, zihinsel ve fiziksel sağlığı ve iyiliği açısından büyük risk taşımaktadır. Ergenlik döneminde birey risk alma yönelimindedir. Bu dönemde “*Şansını dene*” birey açısından cazibeli bir cümle ve hayata karşı bir başkaldırıdır (Orvin, 1997: 127-128).

Moore ve Gullone, riskli davranışları “*Olası olumsuz sonuçlar içeren ancak algılanan birtakım olumlu sonuçlar ile dengelenmiş olan davranış*” olarak kavramsallaştırmaktadır (Moore ve Gullone, 1996). Riskli davranışlar, yalnızca bir defa yapılan davranış ve denemeyi gerçekleştiren olan ergenleri içermez. Düzenli ve sürekli bir şekilde birçok defa yapılmış olan eylemleri riskli davranışlar olarak değerlendirebiliriz. Fakat bazı eylemlerin bir defa dahi yapılması eylemi risk olarak değerlendirmemize sebep olabilir. Bundan dolayı riskli davranış ve olası riskleri kavramsallaştırmak önemlidir. Riskli davranışlar, ergenlerin iyilik durumunu tehdit eden ve sorumluluklarının farkında olan erişkin olma gizil güçlerini sınırlandıran iradeli davranışlar olarak kavramsallaştırılabilir (Ögel, 2007: 13-15).

Jessor’a (1991) göre riskli davranışlar, bireylerin gelişimsel görevini gerçekleştirmelerini güçleştirmenin yanında toplumsal görevlerini yapmalarını, başarıma hissi yaşamalarını ve bir dahaki gelişme dönemini başarıyla ulaşmalarını güçleştirmektedir. Ergenlik döneminde bireylerde gözlemlenen riskli davranışların temel nitelikleri; ergenin fiziksel, psikolojik ve toplumsal olarak gelişmesini güçleştiren,

hayatına zarar veren, toplumsal kabul almayan davranış kalıplarıdır (Gençtarım, 2010: 19).

1.4.1. Riskli Davranışların Altında Yatan Nedenler

Ergenlerin sergiledikleri riskli davranışları sadece tek bir faktörle açıklanamaz. Riskli davranışların altında yatan farklı etmenler vardır. Ergenler üstüne dünya çapındaki araştırmalarında Offer ve arkadaşları (1988), ergenlerin % 80'inin sağlıklı olduğu halde % 20'sinin duygusal olarak dengesiz olduğunu ve bu % 20'nin sadece dörtte birinin yeterli yardım aldığını belirtirler. Uyumsuz ergenin, yaşamında önemli değişimlerin olduğu zor bir dönemde bu sorunlarla karşılaştığını vurgularlar. Başka bir dönemde olsa fark edilebilecek bunalım ve öz saygının azalması, ergenlik dönemi mücadelesi olarak algılanabilir. (Orvin, 1997: 132).

Riskli davranışlar, nedenlerin sonuçlarıdır. Örneğin madde kullanımı bağımlılık meydana getirebilir. Farklı sebepler riskli davranışlara ve bu davranışların da meydana gelmesinin neticesinde ergenin yaşamında olumsuzluklara sebebiyet verebilir. Nedensel etkenlerin tümü riskli davranışla sebebiyet vermez. Nedensel etkenler riskli davranışların oluşması için sadece risk barındırır (Ögel, 2007: 13).

Son 20-30 yıl içinde ergenlerin riskli davranışları ile ilgili bilgiler önemli ölçüde artmıştır. Madde kullanımı, şiddet davranışları ve cinsellikle ilişkili riskli davranışlar, ergenlerin sağlığını ve iyilik halini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen davranışlardır. Araştırmalar riskli davranışlara yol açan çok sayıda risk etkenleri olduğunu ve riskli davranışların çok sayıda olumsuz sonuçlara yol açtığını göstermiştir. Ancak riskli davranışlarla olumsuz sonuçlarla karşılaşma arasındaki ilişkinin ve risk etkenlerine maruz kalma ile riskli davranışlar gösterme arasındaki ilişkinin oldukça değişken olduğu da saptanmıştır (Alikashifoğlu, 2008).

1.4.1.1. Genetik Etkenler

Son zamanlarda yapılan çalışmaların bazısında riskli davranışların oluşmasında “gen”lerin olduğunu iddia etmektedir. Yapılan alışmalar tamamıyla riskli davranışları açıklayabildiği söylenemez. Fakat genetik faktörlerin riskli davranışların bir kısmının meydana gelmesinde etkin olduğunu söyleyebiliriz (Ögel, 2007: 20).

1.4.1.2. Gelişimsel Etkenler

Ergenlikte risk alma davranışını yeni bir yaklaşım olan nörobilimsel perspektifle bu dönemde beyinde meydana gelen değişimlerle ilişkili görür. Ergenlik döneminde akranlar tarafından reddedilmeye karşı artan bir hassasiyet söz konusudur. Bu dönemde heyecan aramaya ile davranışsal kontrol arasındaki dengede de geçici bir değişim olur. Bu perspektif, riskli davranışların, heyecan dürtüsüyle bilişsel kontrol arasındaki dengenin yanı sıra güçlü akran etkisi gibi başka faktörlere bakılarak da anlaşılabileceğini ne sürüyor. Fakat bu, ergenlerin, riskleri anlama konusunda bilişsel yetilerinin eksik olduğu anlamına gelmiyor (Smith, 2017: 105-106).

Ergenlerin risk alma davranışlarını bilişsel bir açıdan da incelemişlerdir. Ergenlerin kötü karar vericiler olduklarını düşünen popüler inanışın aksine araştırmalar ergenlerin yetişkinlerle aynı biçimde karar verdiklerini göstermektedir. Araştırmalar ergenlerin, yetişkinlerden daha çok incinmezlik duygusunu çektiklerini göstermemektedir. Günümüzdeki bu konudaki bakış açısı ergenler, davranışlarının neticelerini erişkinlerden farklı değerlendiririler. Ergenler yanlış karar verdiklerinden değil fakat birden fazla duygusal ve sosyal neden kararlarını etkilediğinden bazen riskli davranış gösterebilirler (Steinberg, 2007: 111).

1.4.1.3. Ailesel Etkenler

Aile içindeki etkileşim şekli, stres faktörleri, ebeveynin tutumları, ergenlik döneminde meydana gelen psikososyal problemlerle bağlantı oluşturabilmektedir. Ergenlik döneminde bireyin yaşadığı bağımsızlık, benlik, kimlik gelişimi, zihinsel, ruhsal

ve moral gelişim, bedensel ve cinsel gelişim konularında ailenin işlevi esas müdahale alanı olabilir. Ailenin hayatını devam ettirdiği sosyal ortamla uyumlu olmayan inanç sistemi, değer yargısı da ergenin gelişim sürecinde güçlüklerin çoğalmasına sebebiyet verecektir. Bütün bu risk etmenleri bir arada olduğunda toplam riskte artış olur (Steinberg, 2007: 111).

Yüksek seviyede riskli davranışı olan ergenlerin anne-babalarında da benzer nitelikler gözlemlenmektedir.

1. Anne-babanın yeteri kadar sosyalleşememesi olumlu sosyal davranışları ergene kazandırılmaması, sosyal değerlerin kazandırılmasında güçlük olması, anne-baba ilişkilerinde olumsuz davranışların olması,
2. Anne-babanın ergenin eğitimini ihmal etmesi, ergenin yaşamını takip etmekte başarısız olunması,
3. Ergene uygulanan disiplin anlayışında uygunsuzluğun tutarsızlığın bulunması,
4. Ergen anne-baba ilişkisinin niteliği ile bağlanmanın zayıf olması, ergeni desteklemeyen mesafeli anne davranışının bulunması,
5. Aile içinde çatışmanın olması, evlilik ilişkisinde uyumsuzluğun olması, aile içi şiddet ve istismarın olması,
6. Anne-babanın çatışma çözme becerilerinin yeterince iyi olmaması, öfke kontrolünün olmaması,
7. Anne-babanın bedensel ve psikolojik sağlığında sorunlar olması, madde kullanımı ve depresif olması,
8. Anne-babanın göç neticesinde şehir hayatına adaptasyonu sağlanamaması ve ergenin sosyal olarak aileden önde olması (Ögel, 2007: 20).

1.4.1.4. Çevresel Etkenler

Ailelerinin önemli ekonomik problemleri olan veya devamlı yoksulluk çeken ergenler, ruhsal problemler ve davranış bozuklukları noktasında yüksek riskle yüz

yüzedirler. Ailenin yaşamış olduğu ekonomik problemler anne-babanın psikolojik sağlığı ile evlilik ilişkisi üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar ergenlerin de mevcut durumdan etkilendiğini ortaya koymaktadır. Ekonomik baskından dolayı anne-babalar sert tepki gösterirler, tutarlı davranmazlar ve ilgilerinde azalma olur. Yaşanılan durum ergenler üzerinde olumsuz sonuçlara neden olur (Steinberg, 2007: 183).

Riskli davranışların bir kısmı özellikle alt sosyo-ekonomik seviyede yaşayanların yaşadığı yerlerde diğerlerine oranla daha yüksek düzeydedir. Ergenlerin kendilerini gelecekte ekonomik anlamda güçlü olarak düşünmemesi, ergenleri farklı çözüm yolları aramaya yönlendirmektedir. Gelecek hayallerinin olmaması, kaybedebilecekleri şeylerin bulunmaması manasına da gelmektedir. Bundan dolayı ergenler sonuçları düşünmeksizin davranırlar. Riskli davranışları yaşadıkları çevrede çok fazla görmeleri bu davranışları normalleştirmelerini ve ergenin riskli davranışları sosyal davranışın doğal şekli olarak görmelerine neden olmaktadır (Ögel, 2007: 21).

Ayrıca rahat bir şekilde silahlara ulaşıldığı, yeterli güvenliğin olmadığı bir sosyal çevrede büyüyen dürtüsel olmayan bir ergenin bile suç davranışta bulunma ihtimali diğerlerine nazaran yüksek olacaktır. Bundan dolayı sosyal çevrenin riskinin fazla olduğu koşullarda yaşayan her ergen için koruyucu önlemler alınması gerekmektedir. Bireysel, genetik risk olasılığı olan ergenler çevresel risklere karşı daha duyarlı ve güçsüzdürler (Karabekiroğlu, 2014: 26).

1.4.1.5. Psikolojik Etkenler

Ergenin riskli davranışları göstermesinin nedeni, ergenin her şeyi yapabilecekmiş gibi duyumsamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ergenin yaşadığı bu his, ergenin onun kendisini tehlikelerden uzak hissetmesini sağlamaktadır. Ergenlerde duygu dünyalarında gerçekten de böyle bir his bulunmaktadır ve bu his ergenlerin riskli davranış göstermesine neden olmaktadır. Yaşam bütün yönleriyle ergeni beklemektedir. Ergen bakış açısıyla her şeyi yapmak mümkündür.

Yetişkinlik konumu için derin bir arzu hisseden ergen, kendini çok güçlü duyumsayarak ve daha hayattan acı deneyimler edinmediğinden kötü şansın kendinden başkası için var olduğunu düşünerek, ilerler. Kısa tatmin duygusu için ilerideki ödülllerinden vazgeçen, hissi anlamda olgunlaşmamış ergen, tedbir almayı düşünmez. Ergenin bu tarzda yaptığı riskli davranışları, onun takıntılı olmasına da neden olabilir (Orvin, 1997: 128).

Riskli davranışlarda bulunan ergenlerde rastlanan ortak niteliklerden biri de dürtü kontrollerinin yeteri kadar olmamasıdır. Engellenme eşikleri düşük seviyedir. Herhangi bir engellenme yüz yüze geldiklerinde engellenmeyle başa çıkma becerilerine sahip değildirler. Sosyal iletişim yetenekleri düşük seviyededir. Problem çözme, öfke kontrolü yetenekleri yeterli seviyede değildir. İletişime güçlük yaşarlar, huzurlu değildirler. Başkaları tarafından çabuk uyarılır ve kavga kaçınılmaz olur (Ögel, 2007: 21).

1.4.1.6. Göç

Riskli davranış görülme sıklığı göç eden ailelerin çocuklarında daha yüksek düzeydedir. Bu durumun en önemli sebeplerinden biri de anne-babanın geldiği şehre adapte olmada yaşadığı zorluğun aile içi ilişkilerine de aksetmesidir. Göç eden ebeveynler terk etmek zorunda kaldıkları yaşamın alışkanlıklarını devam etmek istemekte ve bundan dolayı çocuklarına da baskı uygulamaktadır. Ayrıca ergen şehre küçük yaşta geldiği veya şehirde dünyaya gözlerini açtığı için şehre uyum sağlamakta ebeveynlerine nazaran daha başarılıdır. Şehre adapte olan ergen ebeveynlerinin disiplin yaklaşımını kabul etmemektedir (Ögel, 2007: 22).

1.4.1.7. Diğer Etkenler

Riskli davranışlar, erkeklerde görüleme oranı kızlara nazaran daha yüksek seviyededir. Cinsiyetler arasındaki bu fark yaş arttıkça fazlalaşmaktadır. Ergenlerin yaşları büyüdükçe erkeklerde riskli davranış görülme düzeyi kızlara nazaran artmaktadır. Ergenlerin yaşı küçüldükçe birden çok riskli davranış gösterme seviyesi azalmaktadır.

Ergenlerin yaşı büyüdükçe riskli davranış gösterme sayısı da fazlalaşmaktadır (Ögel, 2007: 22).

1.4.1.8. Birden Fazla Riskli Davranışın Bir Arada Görülmesi

Ergenlik döneminde görülen psiko-sosyal sorunlar arasında yüksek düzeyde birlikte değişim ya da ek-tanı görülmektedir (Steinberg, 2007: 489). Yapılan araştırmalarda, riskli davranışlardan birini gösteren ergenlerin başka riskli davranışlarda da bulundukları ortaya çıkmıştır. Riskli davranışların birini gösteren ergenlerin diğer riskli davranışları gösterme düzeyi yüksektir (Ögel, 2007: 22).

Risk faktörlerinin bazıları birbiri için tetikleyici olmaktadır. Mesela olumsuz anne-baba tutumu olan ergenin özgüvenini daha da kötü etkileyerek ve birçok psiko-sosyal problemin arttırır. Ayrıca bütün risk faktörleri bütün bireyler için, bütün durumlarda ve zamanlarda değildir. Mesela şiddet içerikli filmler izlemek dürtü kontrol problemi olan ergenlerde daha çok olumsuz etkiye sebep olmaktadır. Erken bedensel gelişimin olması ve ergenliğe de erken adım atmak atletik yetenekler ve özgüven bakımından olumlu olurken içe yönelik psikolojik sorunlar, bağımlılık ve erken yaşta cinsellik ihtimalini artırdığından olumsuz olabilmektedir (Karabekiroğlu, 2014: 29).

1.4.2. Ergenlik Döneminde Görülen Riskli Davranış Türleri

Riskli davranışlar; ergenin sağlığını, iyilik durumunu, yaşamını etkileyen ve olumsuz sonuçları olabilecek davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Yurtsever, 2011).

Riskli davranışlar sınıflandırılması araştırmacılar tarafından farklı şekilde yapılmıştır. Riskli davranışları: trafikle ilgili risk alma davranışları, cinsellikle ilgili risk alma davranışları, madde kullanımıyla ilgili risk alma davranışları, tehlikeli sporlarla ilgili risk alma davranışları olarak dört grupta ele alınmıştır (Gonzalez, Field, Yando, Gonzalez, Lasko ve Bendell, 1994; Smith, 2001).

Yapılan araştırmalara göre ergenlik dönemindeki riskli davranışlar; bağımlılık, suçluluk, anti sosyal davranışlar, şiddet ve şiddet eğilimi, okuldan kaçma, riskli cinsel davranışlar ve riskli araç kullanımı başlıca riskli davranışlar olarak sınıflandırılabilir (Smith, 2017: 70).

1.4.2.1. Toplumsal Konumla İlgili Riskli Davranışlar

1.4.2.1.1. Anti Sosyal Davranış (Suçluluk)

Anti sosyal davranış adını verdiğimiz suçluluk davranışı on dört yaş dolaylarında ortaya çıkmaktadır. Öğrenilmiş bir davranış türü olarak kabul edilen suçluluk davranışında özellikle ergenlik dönemindeki gencin kendisini özdeşleştireceğı bir bireye gereksinimi vardır (Yavuzer, 1998: 114).

Ailede suç işleyen bir başka üyenin varlığı da, genelde çocuğun risk altında olmasına yol açabilir. Ergenlerde suç işleme oranı son yıllarda düşmüş olsa bile, şiddet içeren suçlar daha olmak üzere ergenlik dönemindeki suç işleme oranı hala çok yüksektir. Ancak suç işleyen ergenler arasında inanılmaz farklılıklar bulunmaktadır. Araştırmalar yaşam boyu suç işleyenler ile ergenlikte sınırlı suç işleyen ayırımının önemli olduğunu göstermektedir. İlk grup ergenler stresli ailelerden gelmekte çocukluklarında saldırgan davranışlarda bulunmuş ve standardize zekâ ve başarı testlerinden düşük puan almışlardır. Ayrıca bu ergenlere hiperaktif tanısı konmuştur. İkinci grup ergenlerin antisosyal davranışları ergenlikte başlamakta ve genellikle ergenlikte sonlanmaktadır (Steinberg, 2007: 509).

1.4.2.1.2. şiddet ve şiddet Eğilimi.

şiddet, bireylerin kasıtlı olarak karşısındaki kişilere fiziksel veya psikolojik olarak zarar verme amacı güden davranışlarıdır. şiddet eğilimi bireylerin şiddete ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarından oluşan şiddet davranışları ile sınırlı değıldir; herhangi bir durumda şiddete başvurmak kadar, şiddet kullanımının haklı olduğunu düşünmek de şiddet eğilimi olarak tanımlanır (Haskan, 2009: 16)

Çocuklar okul öncesi dönemden başlayarak şiddet içerikli davranışlar sergileyebilirler. Bu davranışlar arasında öfke patlamaları, fiziksel şiddet davranışları (vurmak, tekmelemek, itmek, yaralamak), kavga etmek, başkalarını yaralamak ile ilgili tehditler savurmak ya da yaralamaya çalışmak, hayvanlara yönelik acımasız davranışlar, yangın çıkarmaya teşebbüs etmek, eşyalara bilerek zarar vermek ve vandalizm sayılabilir (Özcebe, 2002).

Birçok şiddet olayında erken tanı ve uyarı işaretleri vardır. Bir ergenin evde ve okulda sosyal olarak içine kapanması, şiddete maruz kalmış olması, aşırı reddedilme duyguları, akademik alana ilgisinin ve okul başarısının düşük olması, yazılarında, resimlerinde ya da konuşmalarında şiddeti ifade etmesi, kontrol edilemeyen öfke, sürekli olarak başkalarına gözdağı vermesi, kabadayılık yapması, vurması ve fevri davranışlarda bulunması, evde ve okul yıllarında şiddet içeren davranışlarının ve disiplin sorunlarının bulunması, bireysel farklılıkları tolere edememesi, madde kullanması, eş yaları amaçlarına uygun kullanmayıp zarar vermesi, aşırı dürtüsel hareket etmesi ve kolaylıkla hayal kırıklığına uğraması erken tanı işaretleri olarak değerlendirilebilir (Ögel, 2007: 314-317).

1.4.2.1.3. Riskli Cinsel Davranışlar

Cinsellik psikososyal değerleri, normları, tutumları ve davranışları etkileyen belirli cinsel davranışların fiziksel özelliklerini öğrenme sürecidir. Cinsellik, genel anlamda cinsel eğilim ve davranışlar olarak bilinmesine karşın sağlıklı cinsellik, bu faktörlerle kendilik kavramının birleşmesinden oluşur (Brown, 2000). Cinsellik bireyden bireye, toplumlar arasında değişiklik gösterebilir. Bireysel manada düşünüldüğünde bireylerin kişilikleriyle cinsellikleri birbirini içermektedir. Bundan dolayı cinselliği ele alırken birçok etkeninde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Tüm dünyada ayrıca da ülkemizde cinsellik, toplum tarafından “*günah, ayıp*” gibi kavramların arasına sıkıştırılarak ergenlere ve çocuklara cinsel eğitimi çok az verilmektedir. cinsel eğitimin olmaması toplum açısından önemli bir durumdur. Ergenlerin cinsellikle ilgili bilgileri

doğru olmayan yollardan ulaşmalarına sebebiyet vermektedir (Set ve diğ., 2006). doğru olmayan yollardan elde edilen bilgilerle cinsel yaşamın başlamış olması, cinsi hastalıklarla istenmeyen hamilelik gibi üreme sağlığı sorunlarına neden olmaktadır. Güvensiz cinselliğin yaşanması, cinsel sağlık sorunlarının ortaya çıkması ileri dönemdeki cinsel sağlığı da olumsuz olarak etkilemektedirler (Özcebe, 2002).

Özellikle cinselliğin keşfedildiği ergenlik döneminde, cinsellik konusunda yanlış bilgi sahibi olunması diğer yaş grubundakilere nazaran daha yüksek düzeyde risk barındırmaktadır. Ergenlik döneminde birey aileden, arkadaşlardan, sosyal ortamdan, iletişim araçlarından ve birçok kaynaktan elde ettiği bilgilerden aracılığıyla tutum ve davranışlarını oluşturur. Riskli cinsel davranışlar olarak tanımlanan durumlar şunlardır:

1. Erken cinsel ilişki,
2. Zorla ve şiddetle cinsel birlikteliğin olması,
3. Bağımlık yapan maddelerin etkisiyle cinsel birlikteliğin olması,
4. Birden çok kişiyle cinsel birliktelik yaşanması,
5. Korunmasız cinsel birlikteliğin olması,
6. Birincil derecede akrabalarla cinsel birliktelikte bulunulması,
7. Maddi beklentilerle cinsel birliktelik yaşamak (Ögel, 2007: 229).

1.4.2.1.4. Okuldan Kaçma

Okuldan kaçma; ergenin devamlı olarak, geçerli sebebi olmadan okula gitmemesi veya derste olması gereken saatlerde okulu terk etmesidir (Ögel, 2007: 15). Okuldan kaçmayı devamsızlıkla karıştırmamak gerekir. Yetişkinlerin bilgi ya da izni olmaksızın okula gidiyor gibi gözüküp zamanını okul dışında geçirmektir (Enç, 1955: 117).

Ergenin okul devamsızlığı yapması olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Ergenin ders başarısı, mezuniyet notu ve iş bulma potansiyeli azalmakta, bundan dolayı benlik saygısında, özgüveninde düşme görülmektedir. Ayrıca ergen okuldan atılma riskiyle de karşılaşmaktadır. Ergenin okul gitmek istememesi; anne-babasından ayrılmaması arkadaş

edinememesi, akademik başarısının zayıf olması, diğerlerinin öğrenme düzeyine ulaşamaması, öğretmenleriyle problemlerinin olması, sınıf arkadaşlarıyla sorunlarının olması, evde sorunlar yaşanıyor olması, ergenin çalıştırılıyor olması gibi faktörlerde okuldan kaçma sebep olabilir. Okuldan kaçma ergenin ileride bağımlılık, okuldan atılma, riskli davranışlar gibi daha büyük problemler göstereceğinin belirtisi olarak anlamlandırılabilir. Okuldan kaçma aynı zamanda suçlu davranışta bulunmasına da geçişe sebebiyet verebilmektedir (Ögel, 2007: 15).

1.4.2.2. Madde Kullanımı İle İlgili Riskli Davranışlar

1.4.2.2.1. Bağımlılık

Bağımlılık bir nesneye, kişiye ya da varlığa duyulan engellenemez bir arzu ve bir başka nesnenin kontrolünde olma durumudur (Uzday, 2018: 25). Kişi giderek daha yüksek düzde kullanarak aynı etkiyi elde edebilir hale gelmesi ve alışık olduğu dozda almadığında geri çekilme belirtileri denen ağır fiziksel belirtiler ortaya çıkması ile tanımlanır (Özday ve Öztürk, 1997: 105).Ergen kendiyile veya diğer insanlarla olan ilişkilerinde boşluk, anlamsızlık, değersizlik duyguları yaşar. Duygusal boşluğunu telafi edebilmek için yatıştırıcı bir takım faktörlere başvurur. Sigaradan alkole, alkolden uyuşturucuya, uyuşturucudan uyarıcılara kadar kullanılan her türlü madde ergenin rahatlama ve zihnini yatıştırmak için kullandığı malzemelerdir (Özakkaş, 2014: 117).

Alışkanlık veya ruhsal bağımlılık keyif verici bir maddeyi kullanmaya alışmak, olmadığı zaman onu arzu etmek onun yoksunluğundan sıkılıp gerginlik ve kaygı duymaktır. Tutsaklık veya fiziksel bağımlılık; keyif verici maddeye alışkanlığın ötesinde bağlanma halidir. Maddenin yoksunluğunda terleme, titreme, kasılma, gerginleşme kusma gibi vücutta fiziksel olarak bazı yoksunluk belirtilerinin görülmesidir (Kulaksızoğlu, 2011: 206).

Sağlığa zararlı olduğu bugün kesin olarak bilindiği halde sigara kullanımı ruhsal hastalık gibi görülmemektedir. Alkol ve madde kullanımı ise belli düzeyi aştığında ruhsal

rahatsızlık olarak kabul edilir. Gençlerin çoğunluğu için alkol ve madde kullanımı başlangıçta meraktan giriştikleri bir deney niteliği taşır. Genellikle çevrenin etkisi, bir arkadaşın ikramı sonucu genç bu tür davranışlar içine girer. Her kullanım mutlaka ruhsal bozukluk anlamına gelmeyebilir (Özbay ve Öztürk, 1997: 105).

Tütün de uyarıcılar arasında sayılan bir maddedir. tütün sigara olarak, pipo içinde, puro şeklinde içilerek veya yaprakları çiğnenerek de dünyada ve Türkiye’de çok yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Sigara erişkinler dünyasında önemli düzeyde kullanılan maddedir. Ergenler “*sigara içmeyi*” erişkinlere özgü davranışlardan biri nitelendirdiklerinden erişkinlik simgesi olarak sigara kullanırlar. Ergenler ne kadar “*büyüdükleri*” hususunda çevrelerine “*gösteri*” yaparlar (Kulaksızoğlu, 2011: 212).

Günde en az bir sigara içen ya da son bir ay içinde 3 veya daha fazla gün alkol alan ya da bir kez diğer uyuşturucuları kullananlar. Sigara, alkol ve diğer uyuşturucu madde kullanımı risk altında olmanın önemli bir belirtisidir. İlk olarak sigara ele alınmalıdır. Sigara kullanma davranışı bireyin sağlığı açısından riskli davranıştır. bu davranış diğer riskli davranışlar için de işarettir. Gün boyunca bir sigara içmek bile risk tanımlaması açısından yeterlidir. Alkol kullanımında son bir ay içerisinde üç günden fazla alkol kullanmak ergenler için riskli davranış olarak tanımlanabilir. Diğer bağımlılık yapan maddelerde ise, hayatı boyunca bir defa içmesi bile riskli davranış olarak tanımlanabilir. Bağımlılık yapan maddelerin kullanılması riskli davranışlar gösteren ergenlerde sık olarak görülmektedir (Ögel, 2007: 16).

Diğer tüm bağımlılar gibi kumar bağımlılarının da hayatı, bağımlı oldukları nesneye odaklanır. Kumar oynadıkları neyse, aslında bütün gün hedef, para bulmak, onu oynamak, heyecanlanmak, kaybetmek, üzölmek, pişman olmak, sonra da kaybedilen kurtarmak için yeni planlar yapmakla geçer. Parayı kumar farklı tiplerde karşımıza çıkabilir. Kimi zaman bir iddiadır, kimi zaman ise bir rulet masasıdır. Gençler arasında yaşanan yaralanma ve ölümlerin ana nedenlerinden biri alkollü araç kullanmaktır.

Boğulma, alkol zehirlenmesi, yanma ve düşmeler gibi ölümcül olabilecek kazaların önemli kaynaklarından biri alkoldür (Ögel, 2014: 164).

Alkol ve diğer maddeleri kötüye kullanan ergenler çatışmalı (düşmanca) ev ortamlarından gelmekte, arkadaşları madde kullanmakta ve hem okulda hem de kişiler arası ilişkilerde sorun yaşamaktadırlar (Steinberg, 2007: 499).

1.4.2.3. Trafik İle İlgili Riskli Davranışlar

14.2.3.1. Riskli Araba Kullanımı

Aşırı hız yapma, alkollü araba kullanma, gibi davranışlar riskli araba kullanma davranışı içerisinde yer almaktadır. Araç kullanma yaşı gelmeden araç kullanma, alkollü olarak araç kullanma, gerekli emniyet önlemlerinin alınmaması, hızlı araç kullanma en sık rastlanılan riskli davranışlardır. Riskli araba kullanma davranışı ile birlikte ehliyetsiz araç kullanımının da trafik kazalarının oluşumu açısından ciddi bir risk olduğu kabul edilmektedir. Ergenlerin pek çoğunun güvenli araba kullanma ile ilgili gerekli beceri ve sorumluluğa sahip olmadığı düşünülmektedir. Bu duruma neden olarak ise ergenlerin araba kullanma davranışı ile ilgili deneyim eksikliği, ergenlik döneminde riskli davranışları gösterme sıklığında artış yaşanması ve risk almaya yatkın olmaları gösterilmektedir. Araba kullanma gibi ilk kez ergenlikte verilen kararlarda ergen çevresindeki yetişkinlerden bağımsız olarak hareket etme eğilimindedir. Ergenlerin kendilerine bir şey olmayacağı inancının etkili olduğunu, bu durumun ise daha çok ergenlerin beyin gelişimi ile açıklanabileceğini ileri sürmektedirler (Sarı, 2006: 34, Siyez ve Aslan, 2007). Kazalar ise 10-24 yaş grubunun en önemli ölüm nedenlerinden birisidir. Kazaların önemli bir bölümünde hazırlayıcı davranışsal bileşenler bulunmaktadır ve bunların azaltılması ile kazalar önlenabilir. Ergenlerin kazalar için önemli risk davranışları bulunmaktadır (Özcebe, 2002).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2.1.1. Araştırmanın Modeli

Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla şu anda ya da geçmişte var olan bir durumu, olduğu gibi tasvir ederek, mevcut durum ve şartları olduğu gibi ortaya koyan, tarama modeli kapsamında hazırlanmış ve bu araştırmada iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin araştırıldığı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Karasar,1986: 80-81).

2.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmamızın evreni, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmamızın örneklemini, evren içerisinde tesadüfi örneklem yoluyla seçilen Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesinde eğitim öğretime devam eden 448 ortaöğretim öğrencisinden oluşmaktadır.

2.1.3. Veri Toplama Yöntemi ve Araçları

2.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form ile örneklem grubunun nitelikleri ile (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen eğitim kurumu, ders başarısı düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba tutumu, anne-baba dindarlık tutumu) ilgili bilgiler toplanmıştır.

2.1.3.2. Dindarlık Eğilimi Ölçeği

Elmas (2017) tarafından dindarlık eğilimini ölçmek amacıyla var olan ölçekleri incelediğinde, genel olarak ölçeklerin İslam dini ve sünni mezhebi ile ilgili maddelerle sınırlı olduğunu görmüştür. Bu nedenle var olan ölçeklerden de yararlanılarak, daha geniş bir kitleye hitap edebilecek tarzda, farklı din veya mezhep mensuplarının da cevaplayabileceği, daha genel ifadelerin yer aldığı maddelerden oluşan bir dindarlık eğilimi ölçeği araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken konu ile ilgili olarak din psikolojisi ve ölçme değerlendirme alanlarında 7 kişilik uzman görüşüne başvurulmuştur. Elmas dindarlık eğilimi ölçeğinde, Glock ve Stark'ın (1965) benimsediği beş boyut esas almıştır. Glock ve Stark dünya dinlerini incelemişler ve dindarlığın beş boyutunun var olduğu kanısına ulaşmışlardır. Türkiye'de de daha çok Glock'u temel alarak geliştirilen dindarlık ölçekleri kullanılmaktadır. Glock ve Stark, dini hayatı; inanç, bilgi, ibadet, tecrübe ve etki olmak üzere beş boyutta değerlendirmiştir (Elmas, 2017: 156).

Güvenirlilik

Ölçek ilk test uygulamasında 45 madde olarak uygulanmıştır. 17 yaş grubunda yer alan, 488 kişi ile uygulama sonrası yapılan faktör analizi neticesinde 4 madde ölçekten çıkarılmıştır, madde sayısı 41'e düşmüştür.

41 maddelik ölçek tekrar 17 yaş grubunda yer alan 617 kişiye uygulanmıştır ve uygulama sonrası ölçek puanlarının yapı geçerliğini incelemek için faktör analizi çalışması yapılmış ve ölçek puanlarının güvenirliğini incelemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır.

Madde yükleri incelendiğinde 0,30'un altında faktör yük değeri veren maddeler aşama aşama analiz dışında bırakılarak faktör analizi dört defa tekrarlanmıştır. Altı madde analiz dışında bırakılarak elde edilen son açımlayıcı faktör analizinde hem dikey hem de eğik döndürme yöntemleri uygulanmış ancak ibadet eğilimi ölçeğinin alt boyutlarının kuramsal olarak da birbiriyle ilişkili kabul edildiği göz önüne alınarak eğik döndürme yöntemlerinden varimax kullanılarak maddelerin faktörlerdeki dağılımı incelenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda beş boyutlu Dindarlık Eğilimi Ölçeğinin toplamda açıkladığı varyansın %39,345 olduğu tespit edilmiştir. En yüksek faktör yükü 0,965 iken en düşük faktör yükü 0,307 olarak görülmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı 0,832 hesaplandığından ölçekten elde edilen puanların güvenilir olduğu yorumu yapılabilir. Dindarlık Eğilimi Ölçeğinin alt boyutlarından inanç boyutu 8, bilgi boyutu 5, ibadet boyutu 9, tecrübe boyutu 2 ve etkileme boyutu 12 maddeden oluşmaktadır (Elmas, 2017: 157).

Geçerlik

Dindarlık Eğilimi Ölçeğinin açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen ölçme modelinin doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Beş alt ölçekli model veriye tam uyum göstermektedir (Elmas, 2017: 158).

Puanlama

Bireylerden ölçekteki her bir maddeden; “Bana Hiç Uygun Değil (1)”, “Bana Uygun Değil (2)”, “Bana Kısmen Uygun (3)”, “Bana Çoğunlukla Uygun (4)”, “Bana Tamamen Uygun (5)” seçeneklerinden kendine uygun olan birini seçmeleri istenmektedir. Ölçek puanının yüksekliği, yüksek dindarlık eğilimi düzeyini, düşüklüğü ise dindarlık

eğilimi düzeyinin düşüklüğünü göstermektedir. Dindarlık eğilimleri, ölçekten alınan toplam puana göre bireylerin düşük düzeyde dindar, orta düzeyde dindar ve yüksek düzeyde dindar olma eğilimlerinin hangi puan aralıklarına göre karar verileceğini belirlemek için dindarlık toplam puanları üzerinden Z standart puanları hesaplanarak normal dağılım eğrisine yerleştirilmiştir. Z standart puanları için -0,5 ile 0,5 değerleri sınır kabul edilerek gruplar belirlenmiştir. Z değeri olarak -0,5'in aşağısı düşük düzeyde dindar; -0,5 ile 0,5 arası orta düzeyde dindar ve 0,5 üstü yüksek düzeyde dindar olma eğiliminde olarak kabul edilmiştir. Z değerlerinin Dindarlık Eğilimi Ölçeğinden alınan toplam puanlardaki karşılığı incelenerek Dindarlık Eğilimi Ölçeği toplam puanına göre sınırlar belirlenmiştir. Buna göre Dindarlık Eğilimi Ölçeğinden alınan toplam puanlara bakıldığında 142 puan aşağısı düşük düzeyde dindar; 142 ile 156 puan arası orta düzeyde dindar ve 156 puan üstü yüksek düzeyde dindar olma eğiliminde olarak kabul edilmiştir (Elmas, 2017: 159).

2.1.3.3. Ergenlerde Risk Alma Ölçeği (ERAÖ)

Kıran (2002) tarafından oluşturulan 26 madde içeren “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği” Gullone ve ark.'nın (2000) geliştirdiği ve 22 maddeden oluşan “The Adolescent Risk-Taking Questionnaire” (Ergenlerde Risk Alma Ölçeği) Türkçeye çevrilerek “Ergenlerde Risk Alma Ölçeği”nin geliştirme çalışmalarına başlanmıştır. 22 Madde olan ölçek İngilizce'yi ve Türkçe'yi bilen 2 kişi, ayrıca Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman ve İngilizce'yi iyi bilen 3 kişi tarafından ayrı ayrı Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe'ye çevrilen ölçek, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman on bir öğretim elemanına verilmiş ve kendilerinden maddeleri, “ergenlerde risk alma davranışını” yansıtıp yansıtmadığı açısından incelemeleri istenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda bazı ifadeler değiştirilerek ve Türk kültürüne uygun olmadığı düşünülen dört madde (paraşütle atlamak, araba çalıp tur atmak, uçakla yolculuk yapmak ve kar kayağı yapmak) çıkarılmıştır. Böylelikle ölçekte 18 madde kalmıştır. İkinci aşamada lise ikinci sınıfa devam eden 73 öğrenciden riskli olan 4 davranışı belirtmeleri istenmiştir. Bu cevaplardan birbirine benzeyenler ve yakın olanlar birleştirilerek en az beş ergen

tarafından belirtilen maddeler listelenmiştir. Bu maddelerle Gullone ve Arkadaşları'nın Ergenlerde Risk Alma Ölçeği'nde benzer ve yakın olan maddeler listeden çıkarılmıştır. Sonuçta elde edilen 16 madde Gullone ve arkadaşları'nın Ergenlerde Risk Alma Ölçeği'ne eklenmiş ve 34 maddelik yeni bir ölçek oluşturulmuştur. 34 Maddelik liste 45 kişilik yeni bir öğrenci grubuna uygulanarak öğrencilerden açık olmayan ve anlaşılmayan maddeleri belirtmeleri istenmiştir. Açık olmayan ve anlaşılmayan madde olmadığı görüldüğünden madde sayısında ve ifadelerde değişiklik yapılmamıştır (Kıran, 2002: 55-56).

Puanlama

Ergenlerde Risk Alma Ölçeği'nin maddeleri, ergenlerin risk aldıkları çeşitli davranışları gösteren 5'li likert tipi bir ölçektir. Bireylerden ölçekteki her bir maddenin karşısında yer alan “her zaman yaparım”, “sık sık yaparım”, “bazen yaparım”, “çok az yaparım”, “hiç yapmam” seçeneklerinden birini seçmeleri istenmektedir. Puanlamada 5-her zaman yaparım, 4-sık sık yaparım, 3-bazen yaparım, 2-çok az yaparım, 1-hiç yapmam şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 130, en düşük puan 26'dır. Ölçekten alınan puanların yükselişi, öğrencilerin risk alma davranışının fazla olduğunu göstermektedir (Kıran, 2002: 56).

Geçerlik

Ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için yapılan faktör analizi sonucunda faktör yükü. 30'un altında olan 5 madde ölçekten çıkarılmış ve madde sayısı 29'a düşmüştür (Kıran, 2002: 57).

Ölçeğin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışması beklentisi ile Varimax dik döndürme tekniği uygulanmış, ölçekteki 3 maddenin ait oldukları 4. ve 5. faktörlerdeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki fark .10'dan az bulunmuştur. Ayrıca bu maddelerin madde toplam korelasyonları da .30'un altında bulunmuştur. Böylece bu 3 madde de ölçekten çıkarılarak ölçek 26 madde kalmıştır. Ardından işlemler tekrar edilmiş, maddelerin 15'inin 1. faktörde, 6'sının 2. faktörde, 5'inin de 3. faktörde

toplandığı görülmüştür. Bu işlemlerin ardından ölçek son hali olan 26 maddeye ulaşmıştır. 5, 7, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26 numaralı maddeler birinci faktör olan “Toplumsal Konumla ilgili Risk Alma”, 2, 3, 6, 18, 19, 20 numaralı maddeler ikinci faktör olan “Trafikle ilgili Risk Alma”, 1, 4, 9, 10, 14 numaralı maddeler üçüncü faktör olan “Madde Kullanımı ile ilgili Risk Alma” üzerinde toplanmıştır (Kıran, 2002: 57-59).

Ayrıca ERAÖ’nin geçerlik çalışmasında “benzer ölçekler geçerliği” yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla Bayar (1999) tarafından geliştirilen Risk Alma Ölçeği kullanılmıştır. ERAÖ ile Risk Alma Ölçeği’nin toplam puanları arasındaki korelasyon .87 olarak bulunmuştur (Kıran, 2002: 60).

Güvenirlilik

ERAÖ’nün güvenirliği iç tutarlık, madde toplam korelasyonları ve test-tekrar test yöntemleri ile incelenmiştir. ERAÖ’nin güvenirlik çalışması için iç tutarlık katsayıları (Cronbach alpha) hesaplanmıştır. Ölçeğin 26 maddelik tümü için iç tutarlık katsayısı (n=208) .88’dir. 16 Maddeden oluşan Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma alt ölçeği için alpha katsayısı: .84, 6 maddeden oluşan Trafikle İlgili Risk Alma Alt Ölçeği alt ölçeği için alpha katsayısı: .74 ve 5 maddeden oluşan Madde Kullanımı İle İlgili Risk Alma alt ölçeği için alpha katsayısı: .62 bulunmuştur (Kıran, 2002: 60).

Deneklerin ölçeğin her bir maddesinden aldıkları puanlarla, tüm ölçekten aldıkları puanlar arasındaki madde-toplam korelasyon (item total correlations) katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen en düşük korelasyon katsayısı .30, en yüksek korelasyon katsayısı ise .63 olarak bulunmuştur. Madde toplam korelasyon katsayıları ortalaması .51’dir (Kıran, 2002: 60).

ERAÖ’nin kararlılık anlamındaki güvenirliğini belirlemek için ERAÖ, lise 2. sınıfa devam eden 208 öğrenciden oluşan bir gruba 3 hafta ara ile iki kez uygulanarak test-tekrar test yöntemiyle güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Kararlılık katsayısı ölçeğin tümü için .85 bulunmuştur. Kararlılık katsayısı, Toplumsal Konumla İlgili Risk Alma alt

ölçeği için .76, Trafikle İlgili Risk Alma alt ölçeği için .67 ve Madde Kullanımı ile ilgili Risk Alma alt ölçeği için .64 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Kıran, 2002: 61).

2.1.3.4. Verilerin Analizi

Örnekleme grubunun niteliklerini tasvir edici frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Dindarlık eğilimi ve riskli davranışın cinsiyet yönünden anlamlı farklılıklaşıp farklılaşmadığını test etmek için bağımsız grup t-testi uygulanmıştır.

Dindarlık eğilimi ve riskli davranış üç ve daha fazla faktöre sahip değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA neticesinde anlamlı farklılıklaşmanın tespit edildiği ($p < 0,05$) durumlarda varyansların homojenitesi test edilerek, homojenitenin sağlanamadığı ($p < 0,05$) faktörlerde farklılığı tespit etmek amacıyla Post Hoc tekniklerinden *TAMHANE* uygulanmıştır.

Araştırmanın temel amacı olan ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ile riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla dindarlık eğilimi ve riskli davranış ortalama puanları ($\bar{X}$) hesaplanarak, korelasyon testi uygulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. ÖRNEKLEM GRUBUNUN NİTELİKLERİ

3.1.1. Örneklem Grubunun Cinsiyet Yönünden Dağılımı

Tablo 3. Örneklem Grubunun Cinsiyet Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığı</i>
Kadın	224	50,0	50,0	50,0
Erkek	224	50,0	50,0	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 3'ü incelendiğimizde örneklem grubunun cinsiyet yönünden 224'ünün (%50,0) erkek, 224'ünün (%50,0) kadın olduğu görülmektedir.

3.1.2. Örneklem Grubunun Öğrenim Gördüğü Eğitim Kurumu Yönünden Dağılımı

Tablo 4. Örneklem Grubunun Öğrenim Gördüğü Eğitim Kurumu Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığı</i>
Fen Lisesi	112	25,0	25,0	25,0
Anadolu Lisesi	110	24,6	24,6	49,6
Anadolu İmam Hatip Lisesi	115	25,7	25,7	75,2
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	111	24,8	24,8	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 4'ü incelediğimizde örneklem grubunun 112 (%25)'sinin Fen Lisesi, 110 (%24,6)'unun Anadolu Lisesi, 115 (%25,7)'inin Anadolu İmam Hatip Lisesi, 111 (%24,8)'inin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencisi olduğu görülmektedir.

3.1.3. Örneklem Grubunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dağılımı

Tablo 5. Örneklem Grubunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığı</i>
9.Sınıf	112	25,0	25,0	25,0
10.Sınıf	111	24,8	24,8	49,8
11.Sınıf	115	25,7	25,7	75,4
12.Sınıf	110	24,6	24,6	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 5'i incelendiğimizde örneklem grubunun 112 (%25)'sinin 9. sınıfa, 111 (%24,8)'inin 10. sınıfa, 115 (%25,7)'inin 11. sınıfa, 110 (%24,6)'unun 12. sınıfa devam ettiği görülmektedir.

3.1.4. Örneklem Grubunun Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dağılımı

Tablo 6. Örneklem Grubunun Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığ</i>
0-50	36	8,0	8,0	8,0
50-70	122	27,2	27,2	35,3
70-85	94	21,0	21,0	56,3
85-100	196	43,8	43,8	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 6'yı incelediğimizde örneklem grubunun; 196 (%43,8)'sının ders başarısı düzeyinin 85-100 (Çok İyi), 94 (%21,0)'ünün ders başarısı düzeyinin 70-85 (İyi), 122 (%27,2)'sinin ders başarısı düzeyinin 50-70 (Orta), 36 (%8,0)'sının ders başarısı düzeyinin 0-50 (başarısız) olduğu görülmektedir.

3.1.5. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı

Tablo 7. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığ</i>
Okur Yazar Değil	133	29,7	29,7	29,7
Okur Yazar	45	10,0	10,0	39,7
İlkokul Mezunu	107	23,9	23,9	63,6
Ortaokul Mezunu	62	13,8	13,8	77,5
Lise Mezunu	45	10,0	10,0	87,5
Üniversite Mezunu	43	9,6	9,6	97,1
Lisansüstü Eğitim	13	2,9	2,9	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 7'yi incelediğimizde örneklem grubunun annesinin 133 (%29,7)'ünün okur-yazar olmadığı, 45 (%10)'inin okur-yazar, 107 (%23,9)'sinin ilkokul mezunu, 62 (%13,8)'sinin ortaokul mezunu, 45 (%10)'unun lise mezunu, 43 (%9,6)'ünün üniversite mezunu, 13 (%2,9)'ünün lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

3.1.6. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı

Tablo 8. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yılğ</i>
Okur Yazar Değil	27	6,0	6,0	6,0
Okur Yazar	51	11,4	11,4	17,4
İlkokul Mezunu	92	20,5	20,5	37,9
Ortaokul Mezunu	88	19,6	19,6	57,6
Lise Mezunu	87	19,4	19,4	77,0
Üniversite Mezunu	73	16,3	16,3	93,3
Lisansüstü Eğitim	30	6,7	6,7	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 8'i incelediğimizde örneklem grubunun baba eğitim düzeyi yönünden babasının; 27 (%6)'sinin okur-yazar olmadığı, 51 (%11,4)'inin okur-yazar, 92 (%20,5)'sinin ilkokul mezunu, 88 (%19,6)'inin ortaokul mezunu, 87 (%19,4)'sinin lise mezunu, 73 (%16,3)'ünün üniversite mezunu, 30 (%6,7)'unun lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

3.1.7. Örneklem Grubunun Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dağılımı

Tablo 9. Örneklem Grubunun Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığ</i>
Düşük	80	17,9	17,9	17,9
Orta	320	71,4	71,4	89,3
Yüksek	48	10,7	10,7	100,0
Total	448	100,0	100,0	

Tablo 9’u incelediğimizde örneklem grubunun sosyo-ekonomik düzeyinin 80 (%17,9)’inin düşük düzeyde, 320 (%71,4)’sinin orta düzeyde, 48 (%10,7)’inin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.1.8. Örneklem Grubunun Anne-Baba Tutumu Yönünden Dağılımı

Tablo 10. Örneklem Grubunun Anne-Baba Tutumu Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığ</i>
İlgisiz	62	13,8	13,8	13,8
Demokratik	158	35,3	35,3	49,1
Aşırı Koruyucu	130	29,0	29,0	78,1
Otoriter	98	21,9	21,9	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 10’u incelediğimizde katılımcıların anne-baba tutumunun 62 (%13,8)’sinin ilgisiz, 158 (%35,3)’inin demokratik, 130 (%29)’unun aşırı koruyucu, 98 (%21,9)’inin otoriter olduğu görülmektedir.

3.1.9. Örneklem Grubunun Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dağılımı

Tablo 11. Örneklem Grubunun Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dağılımı

<i>Gruplar</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>%geç</i>	<i>%yığı</i>
Çok Dindar	105	23,4	23,4	23,4
Orta Düzeyde Dindar	162	36,2	36,2	59,6
Dindar	132	29,5	29,5	89,1
Hiç Dindar Değil	49	10,9	10,9	100,0
Toplam	448	100,0	100,0	

Tablo 11’i incelediğimizde örneklem grubunun anne-baba dindarlık tutumunun 105 (%23,4)’inin çok dindar, 162 (%36,2)’sinin orta düzeyde dindar olduğu, 132 (%29,5)’sinin dindar, 49 (%10,9)’unun dindar olmadığı görülmektedir.

3.2. DİNDARLIK EĞİLİMİ İLE İLGİLİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

3.2.1. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Değerlendirilmesi

Tablo 12. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Bağımsız Örneklem, t-Testi)

		N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	t-Testi		
						p	Sd	t
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Kadın	224	3,7486	,76892	,05138	,029	-	-2,191
	Erkek	224	3,9082	,77280	,05163			

Tablo 12’yi incelediğimizde, cinsiyet yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan erkeklerin dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}$ =3,90) olduğu anlaşılmaktadır. Kadınların dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}$ =3,74) olduğu görülmektedir.

3.2.2. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 13. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Fen Lisesi	112	3,4891	,79558	,07518	1,31	4,64
Anadolu Lisesi	110	3,5313	,84169	,08025	1,44	5,00
Anadolu İmam Hatip Lisesi	115	4,2853	,43406	,04048	2,25	5,00
Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	111	3,9920	,66978	,06357	1,58	5,58
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 13’ü incelediğimizde, öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden Anadolu İmam Hatip Lisesine devam edenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları, ($\bar{X}$ =4,29) ile en yüksek düzeydedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine devam edenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}$ =3,99), Anadolu Lisesine devam edenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =3,53) ve Fen Lisesine devam edenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =3,49) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 14. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	49,578	3	16,526	33,612	,000
	Gruplar Arası	218,301	444	,492		
	Toplam	267,879	447			

* $p < 0,05$

Tablo 14'ü incelediğimizde, dindarlık eğilimi puan ortalamalarının öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p < 0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444) = 33,612$ $p < 0,05$)

Tablo 15. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu	Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	-,04223	,10996	,999
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	-,79618*	,08538	,000
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	-,50290*	,09845	,000
	Anadolu Lisesi			
Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	,04223	,10996	,999
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	-,75395*	,08988	,000
	Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	-,46068*	,10238	,000
	Anadolu Lisesi			
	Fen Lisesi	,79618*	,08538	,000

Anadolu İmam	Anadolu Lisesi	,75395*	,08988	,000
Hatip Lisesi	Mesleki ve Teknik	,29327*	,07536	,001
	Anadolu Lisesi			
Mesleki ve Teknik	Fen Lisesi	,50290*	,09845	,000
Anadolu Lisesi	Anadolu Lisesi	,46068*	,10238	,000
	Anadolu İmam	-,29327*	,07536	,001
	Hatip Lisesi			

* $p < 0,05$

Tablo 15’i incelediğimizde, öğrenim görülen eğitim kurumu değişkenine göre dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin; Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

3.2.3. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 16. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
9.Sınıf	112	3,9943	,60943	,05759	1,94	5,00
10.Sınıf	111	3,6136	,76811	,07291	1,31	5,58
11.Sınıf	115	3,9036	,81816	,07629	1,44	4,97
12.Sınıf	110	3,7977	,83768	,07987	1,58	5,00
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 16’yı incelediğimizde, öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu

oluşturan öğrencilerden 9. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,99$) olduğu anlaşılmaktadır. 11.sınıfta öğrenim görenlerin ($\bar{X}=3,90$), 12.sınıfta öğrenim görenlerin ($\bar{X}=3,80$) ve 10. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,61$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 17. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	8,957	3	2,986	5,120	,002
	Gruplar Arası	258,922	444	,583		
	Toplam	267,879	447			

* $p<0,05$

Tablo 17’yi incelediğimizde, dindarlık eğilimi puan ortalamalarının öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444)= 5,120, p<0.05$)

Tablo 18. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Sınıf düzeyi	Sınıf Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	P
9.Sınıf	10.Sınıf	,38068*	,09290	,000
	11.Sınıf	,09067	,09559	,920

	12.Sınıf	,19657	,09846	,252
10.Sınıf	9.Sınıf	-,38068*	,09290	,000
	11.Sınıf	-,29001*	,10553	,038
	12.Sınıf	-,18411	,10814	,432
11.Sınıf	9.Sınıf	-,09067	,09559	,920
	10.Sınıf	,29001*	,10553	,038
	12.Sınıf	,10590	,11045	,916
12.Sınıf	9.Sınıf	-,19657	,09846	,252
	10.Sınıf	,18411	,10814	,432
	11.Sınıf	-,10590	,11045	,916

***p<0.05**

Tablo 18'i incelediğimizde, öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden 9. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması ile 10. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 9. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin 10. sınıfta öğrenim görenlerden yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. 11. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması ile 10. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 11. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin 10. sınıfta öğrenim görenlerden yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.2.4. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Değerlendirilmesi

Tablo 19. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Ders Başarı	N	X	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
0-50	36	4,1466	,56440	,09407	2,36	4,86
50-70	122	4,1025	,59260	,05365	1,58	5,00

70-85	94	3,7645	,84965	,08763	1,58	5,58
85-100	196	3,6301	,80448	,05746	1,31	5,00
Total	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

*** p<0,05**

Tablo 19’u incelediğimizde, ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=4,14$) ile en yüksek düzeydedir. Ders başarı düzeyi 50-70 puan arasında olanların dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}=4,10$), ders başarı düzeyi 70-85 arasında olanların dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,76$) ve ders başarı düzeyi 85-100 puan arasında olanların dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}=3,63$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde ders başarı düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 20. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	20,900	3	6,967	12,524	,000
	Gruplar Arası	246,979	444	,556		
	Toplam	267,879	447			

*** p<0,05**

Tablo 20’yi incelediğimizde, dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ders başarısı yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek,

homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444)= 12,524$ $p<0.05$)

Tablo 21. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Ders Başarı Düzeyi	Ders Başarı Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	P
0-50	50-70	,04415	,10829	,999
	70-85	,38213*	,12856	,022
	85-100	,51650*	,11023	,000
50-70	0-50	-,04415	,10829	,999
	70-85	,33798*	,10275	,007
	85-100	,47236*	,07862	,000
70-85	0-50	-,38213*	,12856	,022
	50-70	-,33798*	,10275	,007
	85-100	,13438	,10479	,741
85-100	0-50	-,51650*	,11023	,000
	50-70	-,47236*	,07862	,000
	70-85	-,13438	,10479	,741

* $p<0,05$

Tablo 21’i incelediğimizde, ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğilimi puan ortalaması ile ders başarı düzeyi 70-85 puan ve 85-100 puan arasında olanlarda dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğiliminin ders başarı düzeyi 70-85 ve 85-100 puan arasında olanlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Ders başarı düzeyi

50-70 puan arasında olanların dindarlık eğiliminin ders başarı düzeyi 70-85 ve 85-100 puan arasında olanlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

3.2.5. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 22. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Okur Yazar Değil	133	3,9996	,64245	,05571	1,58	5,58
Okur Yazar	45	3,9654	,67501	,10062	2,11	4,67
İlkokul Mezunu	107	3,9504	,69775	,06745	2,03	5,00
Ortaokul Mezunu	62	3,7733	,83556	,10612	1,58	4,78
Lise Mezunu	45	3,5975	,71428	,10648	1,72	4,83
Üniversite Mezunu	43	3,5317	,85231	,12998	1,61	4,64
Toplam	435	3,8639	,73404	,03519	1,58	5,58

Tablo 22'yi incelediğimizde, anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden annesi okur-yazar olmayanların dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,99$) en yüksek düzeydedir. Annesi okur-yazarların dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,96$), annesi ilkokul mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,95$), annesi ortaokul mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,77$), annesi lise mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,59$) ve annesi üniversite mezunlarının dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=3,53$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 23. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	30,971	6	5,162	9,609	,000
	Gruplar Arası	236,908	441	,537		
	Toplam	267,879	447			

* $p < 0,05$

Tablo 23’ü incelediğimizde, dindarlık eğilimi puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p < 0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(6;441) = 5,162$ $p < 0.05$)

Tablo 24. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Anne Eğitim Düzeyi	Anne Eğitim Düzeyi			
Okur Yazar Değil	Okur Yazar	,03415	,11502	1,000
	İlkokul Mezunu	,04917	,08748	1,000
	Ortaokul Mezunu	,22628	,11985	,617
	Lise Mezunu	,40205*	,12017	,020
	Üniversite Mezunu	,46793*	,14141	,024
Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-,03415	,11502	1,000
	İlkokul Mezunu	,01502	,12114	1,000
	Ortaokul Mezunu	,19213	,14624	,959
	Lise Mezunu	,36790	,14650	,189
	Üniversite Mezunu	,43378	,16437	,140
İlkokul Mezunu	Okur Yazar Değil	-,04917	,08748	1,000

	Okur Yazar	-,01502	,12114	1,000
	Ortaokul Mezunu	,17712	,12574	,929
	Lise Mezunu	,35288	,12605	,092
	Üniversite Mezunu	,41876	,14644	,082
Ortaokul Mezunu	Okur Yazar Değil	-,22628	,11985	,617
	Okur Yazar	-,19213	,14624	,959
	İlkokul Mezunu	-,17712	,12574	,929
	Lise Mezunu	,17577	,15033	,985
	Üniversite Mezunu	,24164	,16779	,918
Lise Mezunu	Okur Yazar Değil	-,40205*	,12017	,020
	Okur Yazar	-,36790	,14650	,189
	İlkokul Mezunu	-,35288	,12605	,092
	Ortaokul Mezunu	-,17577	,15033	,985
	Üniversite Mezunu	,06588	,16802	1,000
Üniversite Mezunu	Okur Yazar Değil	-,46793*	,14141	,024
	Okur Yazar	-,43378	,16437	,140
	İlkokul Mezunu	-,41876	,14644	,082
	Ortaokul Mezunu	-,24164	,16779	,918
	Lise Mezunu	-,06588	,16802	1,000

* p<0,05

Tablo 24'ü incelediğimizde, anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerin annesi okur-yazar olmayanların dindarlık eğilimi lise ve üniversite mezunu olanlara nazaran yüksek düzeydedir.

3.2.6. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

**Tablo 25. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları
(Anova)**

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
--------------------	---	-----------	---	---------------	----------	-----------

Okur Yazar Değil	27	3,9877	,60981	,11736	2,69	4,86
Okur Yazar	51	3,7484	,73745	,10326	2,11	4,67
İlkokul Mezunu	92	3,9441	,65425	,06821	1,92	5,58
Ortaokul Mezunu	88	4,0549	,67787	,07226	1,58	4,97
Lise Mezunu	87	3,8672	,75624	,08108	1,64	5,00
Üniversite Mezunu	73	3,5460	,86079	,10075	1,61	5,00
Lisansüstü Eğitim	30	3,3769	1,02941	,18794	1,31	4,53
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 25’i incelediğimizde, baba eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden babası ortaokul mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=4,05$) ile en yüksek düzeydedir. Babası okur-yazar olmayanların dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,98$), babası ilkokul mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,94$), babası lise mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,86$), babası okur-yazarların dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,74$), babası üniversite mezunlarının dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,54$), babası lisansüstü eğitim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,37$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde baba eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 26. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
----------------------	----	----	----	---	---

Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	18,827	6	3,138	5,556	,000
	Gruplar Arası	249,052	441	,565		
	Toplam	267,879	447			

* $p < 0,05$

Tablo 26'yı incelediğimizde, dindarlık eğiliminin baba eğitim düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p < 0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;441) = 5,556$ $p < 0.05$)

Tablo 27. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane)

Baba Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Okur Yazar Değil	Okur Yazar	,23929	,15632	,947
	İlkokul Mezunu	,04351	,13574	1,000
	Ortaokul Mezunu	-,06727	,13782	1,000
	Lise Mezunu	,12048	,14264	1,000
	Üniversite Mezunu	,44161	,15467	,114
	Lisansüstü Eğitim	,61080	,22158	,159
Okur Yazar	Okur Yazar Değil	-,23929	,15632	,947
	İlkokul Mezunu	-,19578	,12376	,927
	Ortaokul Mezunu	-,30656	,12604	,300
	Lise Mezunu	-,11881	,13129	1,000
	Üniversite Mezunu	,20232	,14427	,976
	Lisansüstü Eğitim	,37151	,21444	,861
İlkokul Mezunu	Okur Yazar Değil	-,04351	,13574	1,000

	Okur Yazar	,19578	,12376	,927
	Ortaokul Mezunu	-,11078	,09937	,999
	Lise Mezunu	,07696	,10595	1,000
	Üniversite Mezunu	,39810*	,12167	,028
	Lisansüstü Eğitim	,56729	,19994	,143
Ortaokul Mezunu	Okur Yazar Değil	,06727	,13782	1,000
	Okur Yazar	,30656	,12604	,300
	İlkokul Mezunu	,11078	,09937	,999
	Lise Mezunu	,18775	,10861	,848
	Üniversite Mezunu	,50888*	,12398	,001
	Lisansüstü Eğitim	,67807*	,20136	,036
Lise Mezunu	Okur Yazar Değil	-,12048	,14264	1,000
	Okur Yazar	,11881	,13129	1,000
	İlkokul Mezunu	-,07696	,10595	1,000
	Ortaokul Mezunu	-,18775	,10861	,848
	Üniversite Mezunu	,32113	,12932	,259
	Lisansüstü Eğitim	,49033	,20469	,364
Üniversite Mezunu	Okur Yazar Değil	-,44161	,15467	,114
	Okur Yazar	-,20232	,14427	,976
	İlkokul Mezunu	-,39810*	,12167	,028
	Ortaokul Mezunu	-,50888*	,12398	,001
	Lise Mezunu	-,32113	,12932	,259
	Lisansüstü Eğitim	,16919	,21324	1,000
Lisansüstü Eğitim	Okur Yazar Değil	-,61080	,22158	,159
	Okur Yazar	-,37151	,21444	,861
	İlkokul Mezunu	-,56729	,19994	,143
	Ortaokul Mezunu	-,67807*	,20136	,036
	Lise Mezunu	-,49033	,20469	,364
	Üniversite Mezunu	-,16919	,21324	1,000

* p<0,05

Tablo 27’yi incelediğimizde, baba eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin dindarlık eğiliminde farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan babası ortaokul mezunlarının dindarlık eğilimi, üniversite mezunları ve lisansüstü eğitim görenlere nazaran yüksek düzeydedir. Babası ilkokul mezunlarının dindarlık eğilimi, üniversite mezunlarına nazaran yüksek düzeydedir.

3.2.7. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 28. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Sosyo-Ekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Düşük	80	3,9858	,75573	,08449	1,58	5,58
Orta	320	3,8349	,74025	,04138	1,31	5,00
Yüksek	48	3,5231	,93957	,13562	1,58	4,78
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 28’i incelediğimizde, sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}$ =3,98) ile en yüksek düzeydedir. Orta sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =3,83), yüksek sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}$ =3,52) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 29. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	6,467	2	3,234	5,505	,004
	Gruplar Arası	261,412	445		,587	
	Toplam	267,879	447			

* $p < 0,05$

Tablo 29’u incelediğimizde, dindarlık eğiliminin sosyo-ekonomik düzey yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p < 0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(2;445) = 5,505$ $p < 0.05$)

Tablo 30. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane)

Sosyo-Ekonomik Düzey	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Düşük	Orta	,15087	,09408	,298
	Yüksek	,46262*	,15978	,014
Orta	Düşük	-,15087	,09408	,298
	Yüksek	,31175	,14179	,093
Yüksek	Düşük	-,46262*	,15978	,014
	Orta	-,31175	,14179	,093

Tablo 30’u incelediğimizde, sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturanların dindarlık eğiliminin düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerle yüksek sosyo-ekonomik düzeydekiler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi yüksek düzeydedir.

3.2.8. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 31. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Anne-Baba Tutum	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
İlgisiz	62	3,8665	,76348	,09696	2,00	4,86
Demokratik	158	3,8632	,78455	,06242	1,31	5,00
Aşırı Koruyucu	130	3,8761	,77752	,06819	1,58	5,58
Otoriter	98	3,6851	,75376	,07614	1,64	4,83
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 31’i incelediğimizde, anne-baba tutumu yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden anne-baba tutumu aşırı koruyucuların dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,87$) diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Anne-baba tutumu ilgisizlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,86$), anne-baba tutumu demokratiklerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,86$) ve anne-baba tutumu otoriterlerin dindarlık eğilimi puan ortalamaları ($\bar{X}=3,68$) olduğu görülmektedir.

Tablo 32. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	2,590	3	,863	1,445	,229
	Gruplar Arası	265,289	444	,597		
	Toplam	267,879	447			

***p>0,05**

Tablo 32'yi incelediğimizde, dindarlık eğilimi anne-baba tutumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Yapılan analiz neticesinde anne-baba tutumu yönünden anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.2.9. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları

Tablo 33. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulguları (Anova)

Anne-Baba Dindarlık Tutumu	N	$\bar{X}$	Standart S Hata	En Düşük	En Yüksek	
Çok Dindar	105	3,9286	,78283	,07640	1,61	5,00
Orta Düzeyde Dindar	162	3,7924	,72383	,05687	1,31	5,58
Dindar	132	3,9215	,70867	,06168	1,92	5,00
Hiç Dindar Değil	49	3,4824	,97606	,13944	1,58	4,78
Toplam	448	3,8284	,77413	,03657	1,31	5,58

Tablo 33'ü incelediğimizde, anne-baba dindarlık tutum yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturanların anne-baba dindarlık tutumu çok dindarların dindarlık eğilimi ortalamaları ($\bar{X}=3,92$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Anne-baba dindarlık tutumu dindarların dindarlık eğilimi ortalamaları ($\bar{X}=3,92$), anne-baba dindarlık tutumu orta düzeydeki dindarların dindarlık eğilimi ortalamaları ($\bar{X}=3,79$) ve anne-baba dindarlık tutumu dindar olmayanların dindarlık eğilimi ortalamaları ($X=3,48$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde anne-baba dindarlık tutum yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 34. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dindarlık Eğilimi Ölçeği	Grup İçi	8,274	3	2,758	4,717	,003
	Gruplar Arası	259,605	444	,585		
	Toplam	267,879	447			

***p<0,05**

Tablo 34'ü incelediğimizde, dindarlık eğilimi puan ortalamalarının anne-baba dindarlık tutumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444)= 4,717 p<0.05$)

Tablo 35. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğiliminin Gruplar Arası Farklılığının Analizi (Anova, Tamhane)

Anne-Baba Dindarlık Tutum	Anne-Baba Dindarlık Tutum	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Çok Dindar	Orta Düzeyde Dindar	,13622	,09524	,634
	Dindar	,00706	,09819	1,000
	Hiç Dindar Değil	,44615*	,15899	,037
Orta Düzeyde Dindar	Çok Dindar	-,13622	,09524	,634
	Dindar	-,12915	,08390	,551
	Hiç Dindar Değil	,30993	,15059	,235
Dindar	Çok Dindar	-,00706	,09819	1,000
	Orta Düzeyde Dindar	,12915	,08390	,551
	Hiç Dindar Değil	,43908*	,15247	,032
Hiç Dindar Değil	Çok Dindar	-,44615*	,15899	,037
	Orta Düzeyde Dindar	-,30993	,15059	,235
	Dindar	-,43908*	,15247	,032

***p<0.05**

Tablo 35'i incelediğimizde, anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturanların anne-babası çok dindar olanların dindarlık eğilimi ortalamaları ile anne- babası dindar olmayanlar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası dindar olanların dindarlık eğilimi ortalamaları ile anne-babası dindar olmayanlar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası çok dindar ve dindar olanların dindar olmayanlara nazaran dindarlık eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.3. RİSKLİ DAVRANIŞ İLE İLGİLİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

3.3.1. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 36. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Bağımsız Örneklem, t-Testi)

		N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	t-Testi		
						p	Sd	t
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Kadın	224	1,6715	,60662	,04053	,000	,05716	-4,136
	Erkek	224	1,9078	,60236	,04025			

Tablo 36'yı incelediğimizde, cinsiyet yönünden ergenlerde risk alma ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan erkeklerin riskli davranış puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =1,90) ile kadınlara nazaran yüksek düzeydedir. Kadınların riskli davranış puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =1,67) olduğu görülmektedir.

3.3.2. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 37. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)

Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Fen Lisesi	112	2,0436	,68774	,06499	1,00	4,38
Anadolu Lisesi	110	1,8189	,66917	,06380	1,04	4,42
Anadolu İmam Hatip Lisesi	115	1,5207	,40880	,03812	1,00	3,46
Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesi	111	1,7831	,54960	,05217	1,00	4,38
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 37’yi incelediğimizde, öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden ergenlerde riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden Fen Lisesine devam edenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=2,04$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Anadolu Lisesine devam edenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,81$), Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine devam edenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,78$) ve Anadolu İmam Hatip Lisesine devam edenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,52$) olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden ergenlerde risk alma ölçeği puan ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 38. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Grup İçi	15,639	3	5,213	15,070	,000
	Gruplar Arası	153,589	444	,346		
	Toplam	169,227	447			

* $p < 0,05$

Tablo 38’i incelediğimizde, riskli davranış puan ortalamalarının öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p < 0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p < 0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444) = 15,070$ $p < 0.05$)

Tablo 39. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu	Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	,22473	,09107	,083
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	,52288*	,07534	,000
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	,26052*	,08333	,012
		-,22473	,09107	,083
Anadolu Lisesi	Fen Lisesi			
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	,29815*	,07432	,001

	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	,03579	,08241	,999
Anadolu İmam Hatip Lisesi	Fen Lisesi	-,52288*	,07534	,000
	Anadolu Lisesi	-,29815*	,07432	,001
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	-,26235*	,06461	,000
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	-,26052*	,08333	,012
	Anadolu Lisesi	-,03579	,08241	,999
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	,26235*	,06461	,000

* p<0,05

Tablo 39’u incelediğimizde, öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden Fen Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışların; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışlar, Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışlar; Fen Lisesinde öğrenim görenlere nazaran düşük fakat Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran düşük düzeyde riskli davranış gösterdikleri tespit edilmiştir.

3.3.3. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 40. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
9.Sınıf	112	1,6405	,42663	,04031	1,00	3,50
10.Sınıf	111	1,7685	,52321	,04966	1,00	4,42
11.Sınıf	115	1,7592	,55073	,05136	1,00	3,85
12.Sınıf	110	1,9948	,84080	,08017	1,00	4,38
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 40'ı incelediğimizde, öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturanların 12. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,99$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. 10. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,76$), 11. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,75$) ve 9. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,64$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının birbirine yakın olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 41. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
	7,277	3	2,426	6,650	,000	
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	161,950	444	,365			
	169,227	447				

* $p<0,05$

Tablo 41’i incelediğimizde, riskli davranış puan ortalamalarının öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444)= 6,650, p<0.05$)

Tablo 42. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Sınıf düzeyi	Sınıf düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	P
9.Sınıf	10.Sınıf	-,12808	,06396	,249
	11.Sınıf	-,11874	,06529	,354
	12.Sınıf	-,35430*	,08973	,001
10.Sınıf	9.Sınıf	,12808	,06396	,249
	11.Sınıf	,00934	,07144	1,000
	12.Sınıf	-,22622	,09430	,100
11.Sınıf	9.Sınıf	,11874	,06529	,354
	10.Sınıf	-,00934	,07144	1,000
	12.Sınıf	-,23556	,09521	,082
12.Sınıf	9.Sınıf	,35430*	,08973	,001
	10.Sınıf	,22622	,09430	,100
	11.Sınıf	,23556	,09521	,082

***p<0.05**

Tablo 42’yi incelediğimizde, öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan 9. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ile 12. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 12. sınıfta öğrenim görenlerin 9. sınıfta öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde riskli davranış sergilediği görülmektedir.

3.3.4. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları

**Tablo 43. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları
(Anova)**

Akademik Başarı Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
0-50	36	1,6165	,49771	,08295	1,00	3,08
50-70	122	1,7705	,54411	,04926	1,00	4,38
70-85	94	1,6747	,55351	,05709	1,00	3,85
85-100	196	1,8885	,68672	,04905	1,00	4,42
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 43'ü incelediğimizde, ders başarısı düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden ders başarı düzeyi 85-100 puan arasında olanların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,88$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Ders başarı düzeyi 50-70 puan arasında olanların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,77$), ders başarı düzeyi 70-85 puan arasında olanların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,67$) ve ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,61$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde ders başarı düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 44. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Gruplar Arası	4,283	3	1,428	3,843	,010
	Grup İçi	164,944	444	,371		
	Toplam	169,227	447			

Tablo 44'ü incelediğimizde, riskli davranış puan ortalamalarının ders başarı düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde ders başarı düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.3.5. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 45. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)

Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Okur Yazar Değil	133	1,6773	,50096	,04344	1,04	3,85
Okur Yazar	45	1,6838	,55790	,08317	1,00	3,35
İlkokul Mezunu	107	1,7419	,44372	,04290	1,00	3,35
Ortaokul Mezunu	62	1,7804	,56485	,07174	1,00	4,38
Lise Mezunu	45	1,8051	,45923	,06846	1,00	3,27
Üniversite Mezunu	43	2,0295	,86321	,13164	1,08	4,42
Total	435	1,7566	,55185	,02646	1,00	4,42

Tablo 45'i incelediğimizde, anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden annesi üniversite mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=2,02$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Annesi lise mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,80$), annesi ortaokul mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,78$), annesi ilkokul mezunlarının riskli davranış puan ortalamalarının ($\bar{X}=1,74$), annesi okur-yazar olanların riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,68$), annesi okur-yazar olmayanların riskli davranış puan ortalamalarının ($\bar{X}=1,67$) olduğu görülmektedir.

Tablo 46. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Gruplar Arası	4,443	5	,889	2,984	,012
	Grup İçi	127,729	429	,298		
	Toplam	132,172	434			

Tablo 46 incelendiğinde, riskli davranış puan ortalamalarının anne eğitim düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.3.6. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları

**Tablo 47. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulguları
(ANOVA)**

Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Okur Yazar Değil	27	1,5570	,29299	,05639	1,08	2,00
Okur Yazar	51	1,9012	,76836	,10759	1,00	4,42
İlkokul Mezunu	92	1,7145	,49269	,05137	1,00	3,46
Ortaokul Mezunu	88	1,6954	,46708	,04979	1,04	4,38
Lise Mezunu	87	1,7476	,49187	,05273	1,00	3,85
Üniversite Mezunu	73	1,8683	,63371	,07417	1,00	4,19
Lisansüstü Eğitim	30	2,2474	1,12028	,20453	1,00	4,38
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 47’yi incelediğimizde, baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden babası lisansüstü eğitim görenlerin riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=2,24$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Babası okur-yazar olan öğrencilerin ergenlerde risk alma ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=1,90$), babası üniversite mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,86$), babası lise mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,74$), babası ilkokul mezunlarının riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,71$), babası okur-yazar olmayanların riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,55$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 48. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (ANOVA)

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Riskli Davranış Ölçeği	Gruplar Arası	10,291	6	1,715	4,759	,000
	Grup İçi	158,936	441	,360		
	Toplam	169,227	447			

***p<0.05**

Tablo 48'i incelediğimizde, riskli davranışın baba eğitim düzeyi yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(6;441)= 4,759$ $p<0.05$)

Tablo 49. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)

Baba Eğitim Düzeyi	Baba Eğitim Düzeyi	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Okur Yazar Değil	Okur Yazar			
	İlkokul Mezunu	-,15748	,07627	,598
	Ortaokul Mezunu	-,13839	,07522	,783
	Lise Mezunu	-,19059	,07720	,285
	Üniversite Mezunu	-,31130*	,09317	,025
	Lisansüstü Eğitim	-,69046	,21216	,053
Okur Yazar	Okur Yazar Değil	,34423	,12147	,118
	İlkokul Mezunu	,18674	,11922	,934
	Ortaokul Mezunu	,20584	,11855	,851
	Lise Mezunu	,15364	,11982	,992

	Üniversite Mezunu	,03292	,13068	1,000
	Lisansüstü Eğitim	-,34623	,23111	,959
İlkokul Mezunu	Okur Yazar Değil	,15748	,07627	,598
	Okur Yazar	-,18674	,11922	,934
	Ortaokul Mezunu	,01910	,07154	1,000
	Lise Mezunu	-,03310	,07362	1,000
	Üniversite Mezunu	-,15382	,09022	,864
	Lisansüstü Eğitim	-,53297	,21088	,295
Ortaokul Mezunu	Okur Yazar Değil	,13839	,07522	,783
	Okur Yazar	-,20584	,11855	,851
	İlkokul Mezunu	-,01910	,07154	1,000
	Lise Mezunu	-,05220	,07253	1,000
	Üniversite Mezunu	-,17292	,08933	,696
	Lisansüstü Eğitim	-,55207	,21051	,243
	Okur Yazar Değil	,19059	,07720	,285
Lise Mezunu	Okur Yazar	-,15364	,11982	,992
	İlkokul Mezunu	,03310	,07362	1,000
	Ortaokul Mezunu	,05220	,07253	1,000
	Üniversite Mezunu	-,12071	,09101	,987
	Lisansüstü Eğitim	-,49987	,21122	,399
	Okur Yazar Değil	,31130*	,09317	,025
Üniversite Mezunu	Okur Yazar	-,03292	,13068	1,000
	İlkokul Mezunu	,15382	,09022	,864
	Ortaokul Mezunu	,17292	,08933	,696
	Lise Mezunu	,12071	,09101	,987
	Lisansüstü Eğitim	-,37915	,21757	,861
	Okur Yazar Değil	,69046	,21216	,053
Lisansüstü Eğitim	Okur Yazar	,34623	,23111	,959

İlkokul Mezunu	,53297	,21088	,295
Ortaokul Mezunu	,55207	,21051	,243
Lise Mezunu	,49987	,21122	,399
Üniversite Mezunu	,37915	,21757	,861

***p<0.05**

Tablo 49’u incelediğimizde, baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden babası üniversite mezunlarının riskli davranışları okur-yazar olmayanlara nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

3.3.7. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulguları

**Tablo 50. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulguları
(Anova)**

Sosyo Ekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Düşük	80	1,8442	,59891	,06696	1,00	4,38
Orta	320	1,7556	,55462	,03100	1,00	4,27
Yüksek	48	1,9255	,93707	,13525	1,00	4,42
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 50’yi incelediğimizde, sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden yüksek sosyo-ekonomik düzeydekilerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,92$) ile diğerlerine nazaran en yüksek düzeydedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,84$), orta sosyo-ekonomik düzeydekilerin riskli davranış puan ortalamaları ($\bar{X}=1,75$) olduğu görülmektedir.

Tablo 51. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Varyans Analizi (Anova)

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Ergenlerde Risk Gruplar Arası Alma Ölçeği	1,494	2	,747	1,982	,139
Grup İçi	167,733	445	,377		
Toplam	169,227	447			
*p>0,05					

Tablo 51’i incelediğimizde, riskli davranış puan ortalamalarının sosyo-ekonomik düzey yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.3.8. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 52. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)

Anne-Baba Tutum	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
İlgisiz	62	1,9032	,68935	,08755	1,00	4,19
Demokratik	158	1,7422	,62931	,05006	1,00	4,42
Aşırı Koruyucu	130	1,7512	,53672	,04707	1,00	3,85
Otoriter	98	1,8454	,63612	,06426	1,00	4,38
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 52’yi incelediğimizde, anne-baba tutum yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan

öğrencilerden anne-baba tutumu ilgisizlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,90$) ile diğerlerine nazaran yüksek düzeydedir. Anne-baba tutumu otoriterlerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,84$), anne-baba tutumu aşırı koruyucuların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,75$) ve anne-baba tutumu demokratiklerin riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,74$) olduğu görülmektedir.

Tablo 53. Anne-Baba Tutum Değişkenine Göre Ergenlerde Risk Alma Ölçeği Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Gruplar Arası	1,652	3	,551	1,459	,225
	Grup İçi	167,575	444	,377		
	Toplam	169,227	447			

***p>0,05**

Tablo 53'ü incelediğimizde, riskli davranış puan ortalamalarının anne-baba tutumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde anne-baba tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.3.9. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları

Tablo 54. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulguları (Anova)

Anne-Baba Dindarlık Tutumu	N	$\bar{X}$	S	Standart Hata	En Düşük	En Yüksek
Çok Dindar	105	1,6883	,44863	,04378	1,00	3,50
Orta Düzeyde Dindar	162	1,7374	,48024	,03773	1,00	3,46
Dindar	132	1,7832	,61764	,05376	1,00	4,27
Hiç Dindar Değil	49	2,1970	1,03613	,14802	1,00	4,42
Toplam	448	1,7897	,61529	,02907	1,00	4,42

Tablo 54'ü incelediğimizde, anne-baba dindarlık tutum yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden anne-baba dindarlık tutumu dindar olmayanların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=2,19$) ile diğerlerine nazaran yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Anne-baba dindarlık tutumu dindarların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,78$), anne-baba dindarlık tutumu orta düzeyde dindarların riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,73$) ve anne-baba dindarlık tutumu çok dindarların olan riskli davranış ortalamaları ($\bar{X}=1,68$) olduğu görülmektedir. Sonuçlar değerlendirildiğinde anne-baba dindarlık tutum yönünden riskli davranış ortalamalarında farklılık olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 55. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış
Varyans Analizi (Anova)**

	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Ergenlerde Risk Alma Ölçeği	Gruplar Arası	9,658	3	3,219	8,958	,000
	Grup İçi	159,569	444	,359		
	Toplam	169,227	447			

***p<0,05**

Tablo 55'i incelediğimizde, riskli davranışın anne-baba dindarlık tutumu yönünden istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p<0,05$ olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığı anlamlandırmak için varyansların homojenliği analiz edilerek, homojenitenin sağlanamadığı tespit edildikten sonra ($p<0,05$) Post Hoc tekniklerinden “*Tamhane*” testi uygulanmıştır. ($F(3;444)= 8,958$ $p<0,05$)

**Tablo 56. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranış
Gruplar Arası Farklılık Analizi (Anova, Tamhane)**

Anne-Baba Dindarlık Tutum	Anne-Baba Dindarlık Tutum	Ortalama Fark	Standart Hata	P
Çok Dindar	Orta Düzeyde Dindar	-,04914	,05780	,951
	Dindar	-,09494	,06933	,678
	Hiç Dindar Değil	-,50874*	,15436	,010
Orta Düzeyde Dindar	Çok Dindar	,04914	,05780	,951
	Dindar	-,04580	,06568	,982
	Hiç Dindar Değil	-,45960*	,15275	,024
Dindar	Çok Dindar	,09494	,06933	,678

	Orta Düzeyde Dindar	,04580	,06568	,982
	Hiç Dindar Değil	-,41380	,15748	,063
Hiç Dindar Değil	Çok Dindar	,50874*	,15436	,010
	Orta Düzeyde Dindar	,45960*	,15275	,024
	Dindar	,41380	,15748	,063

Tablo 56'yı incelediğimizde, anne-baba dindarlık tutumu yönünde riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden anne-babası çok dindarların riskli davranış ortalamaları ile anne- babası dindar olmayanların riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası dindar olmayanların riskli davranış ortalamaları ile anne-babası orta düzeyde dindarların riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne- babası çok dindar ve orta düzeyde dindar olanların anne-babası dindar olmayanlara nazaran yüksek düzeyde riskli davranış gösterdikleri görülmektedir.

3.4. DİNDARLIK EĞİLİMİ VE RİSKLİ DAVRANIŞ İLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 57. Dindarlık Eğilimi Ölçeği ve Ergenlerde Risk Alma Ölçeği Arasındaki İlişki (Pearson Korelasyon).

	N	R	P
Dindarlık eğilimi	448	-,415**	000
Riskli davranış	448	-,415**	000

** 0.01 düzeyinde yüksek ilişki

Tablo 57'yi incelediğimizde, dindarlık eğilimi ölçeği ve ergenlerde risk alma ölçeği puan ortalamaları arasında yüksek düzeyde negatif yönde ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ergenlerde dindarlık eğilimi arttıkça riskli davranışları daha az gösterdikleri, riskli davranışları artıkça dindarlık eğiliminin düştüğü anlaşılmaktadır. Ortaya çıkarılan mevcut durum dindarlık eğiliminin ergenlerin daha az riskli davranışları ile ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

Araştırmamızın dördüncü bölümünde araştırmamızdan elde ettiğimiz dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar ile ilgili bulgularımız değerlendirilecektir. Araştırmamızda belirlediğimiz hipotezleri sınamamız mümkün olacaktır. Konuyla ilgili daha önce yapılmış olan bilimsel çalışmalarla karşılaştırma yapma imkânı elde edilerek araştırma bulgularımızla ilgili değerlendirme yapılacaktır.

4.1. CİNSİYET YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.1.1. Cinsiyet Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda cinsiyet yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t-testi neticesinde cinsiyet yönünden dindarlık eğilimi ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan erkeklerin dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=3,90$) olduğu anlaşılmaktadır. Kadınların dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=3,74$) olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde erkeklerin kadınlara göre daha fazla dindarlık eğilimi sergiledikleri görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda cinsiyet yönünden dindarlık eğilimi ilişkisine dair farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Çapar'ın "*Lise Öğrencilerinin*

Dindarlık ve Benlik Saygısı İlişkisi”ni incelediği çalışmasında cinsiyet yönünden dindarlık ilişkisine dair anlamlılık bulunamamıştır (Çapar, 2008: 89). Öztürk’ün “*Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki*”yi incelediği araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinde cinsiyet yönünden dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunamadığı belirlenmiştir (Öztürk,2017: 53).

Ayten’in “*Prososyal Davranışlar, Dindarlık ve Empati İlişkisi*”ni incelediği çalışmasında kadınların dindarlık eğilimlerinin erkeklere nazaran yüksek olduğu bulunmuştur (Ayten, 2009: 119). Gürsu’nun “*Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*”ni araştırdığı çalışmasında kızların erkeklere nazaran daha dindar olduğu tespit edilmiştir (Gürsu, 2011: 170). Ashmwy’in “*Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi*”ni incelediği araştırmasında kızların dindarlık eğilimlerinin erkeklere nazaran daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Ashmwy, 2016: 53).

Ülkemizde yapılan bazı çalışmalar ise bizim araştırma bulgularımızı destekler nitelikte sonuçlar içermektedir. Kula’nın “*Ergenlikte Kimlik ve Din İlişkisi*”ni incelediği çalışmasında kadınların dini yaşam ortalamaları ile erkeklerin dini yaşam ortalamalarında anlamlı farklılıklar tespit edildiği erkeklerin dini yaşam ortalamalarının kadınlara nazaran daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kula, 2015). Atalay’ın “*İlköğretim ve Liselerde Dindarlık*” üzerine yaptığı araştırmasında dindarlık düzeyine göre kadınlar ve erkekler arasında istatistiki olarak anlamlı ilişki bulunamamasına rağmen erkeklerin kadınlara nazaran yüksek puan aldığı tespit edilmiştir (Atalay, 2005: 164). Elmas, “*Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Eğilimlerinin Bazı Kişilik Özellikleri İle İlişkisi*”ni incelediği araştırmasında cinsiyet değişkeni açısından dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunmadığını fakat erkeklerin dindarlık eğilimi puanlarının kadınlardan inanç alt boyutunda daha yüksek puan aldığı belirlemiştir (Elmas, 2017: 200).

Yapılan çalışmalarda ergenlik döneminde cinsiyet ve dindarlık arasındaki ilişki konusunda farklı bulgular elde edilmesinin sebebi olarak dinlerin kadına ve erkeğe

yüklemiş olduğu farklı sorumluluklardan kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca edinilmiş toplumsal cinsiyet rolleri de farklı tutumlara sebebiyet verebilir (Yıldız, 2006; 169).

İslam dinine göre kadın ve erkek eşittir. Ancak ataerkil toplumsal yapının uygulamasında kadın erkeğin gerisinde, ikincil bir konumda tutulmuş ve toplumsal yaşamda birçok kısıtlamalarla sınırlandırılmıştır (Kaya, 2007; 57-60). Dinin namus ve ayıp kavramları üzerinden kadın dindarlığının bir parçası olarak gösterilmesi, kadınlara baskı uygulanması, toplumsal eğitimsizliğin bir sonucu olan ataerkil baskının sanki dinin kendisinde varmış gibi aktarılması ailelerin dine karşı bakışını da etkilemektedir. Anne-babalar çocuklarını dinden bağımsız bir ahlak anlayışı içinde yetiştirme tutumu sergileyebilmektedirler. Bu durumun kadının dine yaklaşımını ve din algısını da etkilediği düşünülebilir (Çapar, 2008: 91).

Araştırma bulgularımıza göre kadın ve erkekler arasında dindarlık eğilimi açısından anlamlı farklılığın olmasının sebebi olarak kadınların değışen toplumsal yapıyla birlikte dindarlık algılarının da değışime uğramış olması olabilir. Bu değışim ve dönüşümün ergenlik dönemine denk gelmiş olması kadınları dindarlık eğilimi konusunda daha olumsuz etkilemiş olabilir. Ergenlik dönemi kadınlar ve erkekler açısından farklı hızda ve zamanda ilerlediğinden dindarlık eğilimi konusunda erkekler kadınlara nazaran daha fazla dindarlık eğiliminde olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde cinsiyet ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.1.2. Cinsiyet Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanan bağımsız örneklem t-testi neticesinde cinsiyet yönünden dindarlık eğilimi ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Cinsiyet değışkenine göre ergenlerde risk alma ölçeği puan ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerden erkeklerin risk alma ölçeği

puan ortalamasının ($\bar{X}=1,90$), kadınların risk alma davranış ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=1,67$) olduğu görülmektedir. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde erkeklerin kadınlara göre daha fazla riskli davranış sergiledikleri görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda cinsiyet yönünden riskli davranış ilişkisine dair elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Yılmaz'ın "*Ergen Risk Alma Davranışları*"nı incelediği araştırmasında risk alma davranışları erkeklerde kadınlara nazaran daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Yılmaz, 2000: 91). Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş'un "*Lise Öğrencilerinde Risk Alma Davranışı*"nı araştırdıkları çalışmada erkeklerin kadınlardan daha çok risk alma eğiliminde oldukları görülmektedir (Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş, 2005). Gülgez'in "*Lise Öğrencilerinin Olumsuz Risk Alma Davranışlarının Psikolojik Belirtiler, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi*"nin araştırıldığı çalışmada cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin olumsuz risk alma davranışının kadınlardan yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur (Gülgez, 2007: 71). Uludağlı-Pekel ve Sayıl'ın "*Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü*"nü inceledikleri araştırmada erkeklerin kadınlara nazaran risk alma davranışını yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır (Uludağlı-Pekel ve Sayıl, 2009). Siyez ve Uz-Baş'ın "*Lise Öğrencilerinde Sigara, Alkol ve Esrar Kullanımını Yordayıcı Bir Değişken Olarak Mükemmeliyetçilik*"i inceledikleri araştırmada madde kullanımının cinsiyet yönünden anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada erkeklerin madde kullanım düzeyleri kadınlara nazaran yüksek düzeydedir (Siyez ve Uz-Baş, 2010). Deniz'in "*Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*"yi araştırdığı çalışmada cinsiyet yönünden riskli davranışların anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yapılan araştırmada erkeklerin madde kullanım düzeyleri kadınlara nazaran yüksek düzeydedir (Deniz, 2011:108-109). Eneçcan ve diğerlerinin "*Edirne Şehir Merkezindeki Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi*" üzerine yapılan araştırmada cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Eneçcan ve ark., 2011). Uysal ve Bingöl'ün "*Ergenlerde Risk Alma Davranışının Öz-Yeterlik ve Farklı Değişkenler*

Açısından İncelenmesi” araştırmasında cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunduğu ve erkeklerin kadınlara nazaran yüksek düzeyde riskli davranış gösterdikleri tespit edilmiştir (Uysal ve Bingöl, 2014). Sever’in *“Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi”*nin araştırıldığı çalışmada cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışmada erkeklerin riskli davranış düzeylerinin kadınlara nazaran yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Sever, 2015: 66)

Araştırma bulgularımıza göre erkeklerin kadınlara göre daha fazla riskli davranış sergiledikleri görülmektedir. Toplumsal yapı erkeğe, kadına nazaran daha fazla müsamaha göstermekte bu nedenle erkeklerde ergenlik döneminde kadınlara nazaran daha fazla riskli davranış sergileyebilmektedir. Cinsiyet ile riskli davranışlar arasındaki ilişki konusunda farklı bulgular elde edilmesinin sebebi olarak toplumun kadına ve erkeğe yüklemiş olduğu farklı sorumluluklardan kaynaklanıyor olabilir. Ergenlik döneminde erkekler kadınlara nazaran daha fazla akranlarıyla beraber zaman geçirmektedirler. Bu dönemde akranlar tarafından reddedilmeye karşı artan bir duyarlılık ve heyecan arama ile davranışsal kontrol arasındaki dengede de geçici bir değişim meydana gelir. Bu bakış açısı ile erkeklerin daha fazla riskli davranış göstermelerinin nedeni olabilir.

Sonuç olarak *“Ergenlik döneminde cinsiyet ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.2. ÖĞRENİM GÖRÜLEN EĞİTİM KURUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.2.1. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğilimi anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği

görülmektedir. Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin; Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğilimi ilişkisine dair elde edilen sonuçlar araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Kula'nın "*Ergenlikte Kimlik ve Din İlişkisi*"ni incelediği çalışmasında İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlığı yüksek düzeydedir. Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlığı en düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Kula, 2015). Onay'ın lise öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmasında İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin diğer orta öğretim kurumlarında öğrenim görenlere nazaran daha dindar olduklarına dair sonuçlar bulunmaktadır (Onay, (2004:127). Alıcıküşu'un "*Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisinin (Kahramanmaraş Örneği)*" araştırıldığı çalışmasında İmam Hatip Lisesi öğrenim görenlerin diğer okul türlerine nazaran daha dindar oldukları belirlenmiştir (Alıcıküşu, 2013: 66).

Gürsu'nun "*Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*"ni araştırdığı çalışmasında, İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin diğer orta öğretim kurumlarında öğrenim görenlere nazaran daha dindar oldukları, Fen Lisesinde öğrenim görenlerin dindarlık düzeyinin en düşük olduğu görülmektedir (Gürsu, 2011:264). Ashmwy'in "*Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi*"ni incelediği araştırmasında öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Ashmwy, 2016: 53). Bilge, "*Liseli Gençlerde İç ve Dış Güdümlü Dindarlık ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*"nı araştırdığı çalışmasında öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur (Bilge, 2017: 78). Elmas, "*Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Eğilimlerinin Bazı Kişilik Özellikleri İle İlişkisi*"ni incelediği araştırmasında öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı farklılık olduğu

bulunmuştur. Düz lisede öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur (Elmas, 2017: 201).

Öğrenim görülen eğitim kurumları yani okullar bireyin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Ergenlik döneminde birey ailede edindiği değerler sistemini diğer bir sosyal ortam olan okullarda pekiştirir. Okullar ergeni bu dönemde yönlendirebilme özelliği de taşımaktadır.

Araştırma bulgularımıza göre İmam Hatip Liselerine devam eden ergenlerin diğer eğitim kurumlarına devam eden ergenlere nazaran dindarlık eğilimlerinin daha fazla olmasının sebebi hem eğitim kurumunun vermiş olduğu müfredat içeriği hem de bu okullara devam eden öğrencilerin ailelerinin sosyo-kültürel yapısı öğrenim görülen eğitim kurumları arasında dindarlık eğilimi yönünden farklı bulgular elde edilmesine sebep olmuş olabilir.

Sonuç olarak; *“Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.2.1. Öğrenim Görülen Eğitim Kurumu Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarda anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Fen Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışların; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışlar, Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri

riskli davranışlar; Fen Lisesinde öğrenim görenlere nazaran düşük fakat Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim görenlerin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesinde öğrenim görenlere nazaran düşük düzeyde riskli davranış gösterdikleri tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlar arasındaki ilişki ile ilgili olarak farklı bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulguların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Eneçcan ve diğerlerinin “*Edirne Şehir Merkezindeki Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi*” üzerine yapılan araştırmada öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur (Eneçcan ve ark., 2011).

Ülkemizde yapılan araştırmaların birçoğunda da elde ettiğimiz bulguları destekler nitelikte sonuçlar elde edilmiştir. Deniz’in “*Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*”yi araştırdığı çalışmada öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Düz lisede öğrenim görenlerin riskli davranışların toplumsal konum alt boyutunda meslek lisesinde öğrenim görenlere nazaran riskli davranışlarının yüksek düzeydedir (Deniz, 2011:116). Sever’in “*Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi*”nin araştırıldığı çalışmada öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunduğu ortaya çıkarılmıştır. Fen Lisesinde öğrenim görenlerin diğer orta öğretim kurumlarında öğrenim görenlere nazaran riskli davranışlarının yüksek düzeyde bulunduğu ortaya çıkarılmıştır (Sever, 2015: 68). Sandıkçı’nın “*Ergenlerde Riskli Davranışların Kişilik Özellikleri Tarafından Yordanmasında Sosyal İlişki Unsurlarının Aracı Rolü*” ile ilgili araştırmasında öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Meslek

lisesinde öğrenim görenlerin Anadolu lisesinde öğrenim görenlere nazaran okulu terk etme davranışının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkarılmıştır (Sandıkçı, 2018: 80).

Araştırma bulgularımıza göre Fen Lisesine devam eden ergenlerin diğer eğitim kurumlarına devam eden ergenlere nazaran daha fazla riskli davranış göstermesinin sebebinin bu eğitim kurumuna devam eden ergenlerin aşırı özgüvenli, dışa dönük ve deneyime açık olmaları da riskli davranışları da arttıran bir etken olarak düşünülebilir. Ayrıca eğitim kurumlarına devam eden ergenlerin psiko-sosyal özellikleri ve ailelerinin sosyo-kültürel yapısı da öğrenim görülen eğitim kurumları ile riskli davranışlar arasında farklı bulgular elde edilmesine sebep olmuş olabilir.

Sonuç olarak; *“Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ileriskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.3. ÖĞRENİM GÖRÜLEN SINIF DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.3.1. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde 9. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması ile 10. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 9. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin 10. sınıfta öğrenim görenlerden yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. 11. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması ile 10. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında

anlamli farklılık olduğu gör÷lmektedir. 11. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin 10. sınıfta öğrenim görenlerden yüksek düzeyde olduğu gör÷lmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi arasında ilişki ile ilgili farklı bulgular elde edilmiştir. Yapılan araştırmaların bir kısmından elde edilen bulgular bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Çoban'ın “*Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)*” yaptığı çalışmasında öğrenim gör÷len sınıf düzeyi yönünden dindarlık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkarılmıştır (Çoban, 2013: 111). Bilge, “*Liseli Gençlerde İç ve Dış Güdümlü Dindarlık ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*”nı araştırdığı çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinde sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde ilişki bulunduğunu fakat istatistiksel anlamda anlamlı farklılık bulunmadığını tespit etmiştir (Bilge, 2017: 78).

Ülkemizde yapılan çalışmada da sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğilimi arasındaki ilişki ile ilgili elde edilen bulgular bizim elde ettiğimiz bulguları desteklemektedir. Çetin'in “*Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*”ni incelediği çalışmasında öğrenim gör÷len sınıf düzeyi yönünden dindarlık arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır (Çetin, 2010: 83).

Araştırma bulgularımıza göre sınıf düzeyleri arasında farklılık olmasının sebebi olarak öğrenim gör÷len sınıfa devam eden ergenlerin psiko-sosyal özellikleri etkili olmuş olabilir. 9. sınıfa devam ergenlerin 10. sınıfa devam eden ergenlere nazaran dindarlık eğilimlerinin daha fazla olmasının sebebi 9. sınıf öğrencileri temel eğitimi bitirip ortaöğretime geçtiği için hem sosyal hem de psikolojik olarak yeni ortama uyum sağlamaya çalışmakta ve aileden almış olduğu değerler sistemini devam ettirmeye çalışmış olması olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde sınıf düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı bir ilişki yoktur.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.3.2. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. 9. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları ile 12. sınıfta öğrenim görenlerin riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 12. sınıfta öğrenim görenlerin 9. sınıfta öğrenim görenlere nazaran yüksek düzeyde riskli davranış sergilediği görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlar arasındaki ilişkiyle ilgili farklı bulgular elde edilmiştir. Aras ve diğerlerinin “*İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları*”nı incelendiği araştırmada öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Lise son sınıf öğrencilerinin daha fazla riskli davranış gösterdiği bulunmuştur (Aras ve ark., 2007). Uludağlı-Pekel ve Sayıl’ın “*Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü*”nü inceledikleri araştırmada öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden risk alma davranışında anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir (Uludağlı-Pekel ve Sayıl, 2009).

Deniz’in “*Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*”yi araştırdığı çalışmada öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre 11.sınıfta görenlerin 9.sınıf, 10.sınıf ve 12. sınıfta öğrenim görenlere nazaran anlamlı düzeyde yüksek riskli davranış gösterdiği bulunmuştur (Deniz, 2011: 111-112). Eneçcan ve diğerlerinin “*Edirne Şehir Merkezindeki Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi*” üzerine yapılan

araştırmada öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bazı riskli davranışlar öğrenim görülen sınıf düzeyiyle artarken bazı davranışlar da azalmaktadır (Eneçcan ve ark., 2011). Sever'in "*Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi*"nin araştırıldığı çalışmada öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlar anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir. 11.sınıfta öğrenim görenlerin diğer sınıf düzeylerindeki nazaran daha fazla riskli davranış gösterdiği bulunmuştur (Sever, 2015: 69).

Sınıf düzeyleri arasında farklı bulgular olmasının sebebi olarak devam edilen sınıf düzeyindeki ergenlerin psiko-sosyal özellikleri etkili olmuş olabilir. Araştırma bulgularımıza göre 12. sınıfa devam eden ergenlerin 9. sınıfa devam eden ergenlere nazaran daha fazla riskli davranış göstermesinin sebebi olarak 12. sınıf öğrencilerinin okula uyum sağlamış olmaları ve gelişim açısından da 9. sınıf öğrencilerine göre daha özgüvenli, dışa dönük ve deneyime açık olmaları da riskli davranışlarını arttıran bir etken olarak düşünülebilir.

Sonuç olarak "*Ergenlik döneminde öğrenim görülen sınıf düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.*" şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.4. DERS BAŞARISI DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.4.1. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğilimi puan ortalaması ile ders başarı düzeyi 70-85 puan ve 85-100 puan arasında olanlarda dindarlık eğilimi puan ortalaması arasında anlamlı

farklılık olduğu görülmektedir. Ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğiliminin ders başarı düzeyi 70-85 ve 85-100 puan arasında olanlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Ders başarı düzeyi 50-70 puan arasında olanların dindarlık eğiliminin ders başarı düzeyi 70-85 ve 85-100 puan arasında olanlardan daha fazla olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık arasındaki ilişki konusunda farklı bulgular elde edilmiştir. Çetin'in "*Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği*"ni incelediği çalışmasında dindarlıkla ders başarı düzeyi yönünden anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Çetin, 2010: 87). Çoban'ın "*Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)*" yaptığı çalışmasında dindarlıkla ders başarı düzeyi yönünden kısmen anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Çoban, 2013: 111). Alıcıküşu'un "*Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi (Kahramanmaraş Örneği)*"ni incelediği çalışmasında dindarlık düzeyi ve akademik başarı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş fakat bulunan ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olacak düzeyde olmadığı belirlenmiştir (Alıcıküşu, 2013: 66).

Araştırma bulgularımıza göre ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ortalamalarında farklılık olmasının sebebi olarak ders başarısı bir bütün olarak ele alınabilir. Ergenin ders başarısını etkileyen faktörlerden biri de anne-babanın ders başarısına verdikleri önem ve ailenin sosyal- kültürel yapısıdır. Ayrıca ders başarısını önceleyen ergen hayatı sorgulamayı erteleyebilir. Bundan dolayı ders başarı düzeyi 0-50 puan arasında olanların dindarlık eğilimleri diğerlerine nazaran daha fazla olmuş olabilir.

Sonuç olarak "*Ergenlik döneminde ders başarısı düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.*" şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.4.2. Ders Başarısı Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda ders başarı düzeyi yönünden riskli davranış puan ortalamalarının istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü

varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde ders başarı düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda ders başarı düzeyi yönünden riskli davranışlar ile ilgili olarak farklı bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş'un "*Lise Öğrencilerinde Risk Alma Davranışı*"nı araştırdıkları çalışmada ders başarı düzeyi yüksek olanların ders başarı düzeyi düşük olanlara nazaran çok fazla risk alma eğiliminde olduğu belirlenmiştir (Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş, 2005). Uysal ve Bingöl'ün "*Ergenlerde Risk Alma Davranışının Öz-Yeterlik ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" araştırmasında ders başarı düzeyi ve riskli davranış arasında anlamlı farklılık bulunduğu ve ders başarı düzeyi başarı düşük olanların diğerlerine nazaran riskli davranışlar sergileme düzeyinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Uysal ve Yılmaz-Bingöl, 2014).

Gençtarım-Kuru'un "*Ergenlerde Riskli Davranışların Yordanması*". araştırmasında bizim araştırma bulgularımızı destekler nitelikte sonuç elde edilmiştir. Ortaöğretime devam edenlerin ders başarı düzeyi yönünden riskli davranış arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Kuru-Gençtarım, 2017: 78).

Ergenin ders başarısını etkileyen faktörlerden bazıları, anne-babanın eğitim düzeyi, ailenin sosyal- kültürel yapısı ve ergenlik dönemine özgü psikolojik yapıdır. Araştırma bulgularımıza göre ders başarı düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarında farklılık olmamasının sebebi olarak ders başarı bir bütün olarak ele alınarak bu etkenlerin birleşimi neticesinde riskli davranışlar ve ders başarı düzeyi arasında ilişki kurulmamış olabilir.

Sonuç olarak "*Ergenlik döneminde ders başarı düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.*" şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.5. ANNE EĞİTİM DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.5.1. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde anne eğitim düzeyine göre ergenlerin dindarlık eğiliminde farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Annesi okur-yazar olmayanların dindarlık eğilimi lise ve üniversite mezunu olanlara nazaran yüksek düzeydedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda anne eğitim düzeyi ve dindarlık eğilimi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Yapılan çalışmalarda araştırma bulgularımızı destekler nitelikte sonuçlar elde edilmiştir Ashmwy'nin "*Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi*"ni incelediği araştırmasında anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Ashmwy, 2016: 66). Gürsu'nun "*Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*"ni araştırdığı çalışmasında eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının daha az dindar olduğu tespit edilmiştir (Gürsu (2011: 181).

Eğitim, bireyin davranışlarında istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanır. Aslında insan doğar doğmaz ailede başlayan bu süreç, daha sonra sosyalleşme ve formal eğitim kurumları aracılığıyla devam eder. Alınan eğitimin içeriği bireyin hayata bakış açısını etkiler. Annenin almış olduğu eğitim düzeyi arttıkça rasyonelleşme ve dine yönelik şüphelerin daha etkin hale gelmesi, dini hayatın yaşanması noktasında daha esnek yolların tercih edilebileceğine dair bilgiler edinebilme ihtimali, artan eğitim ile birlikte edinilen sosyal statü ve karşılaşılan sosyal çevrelerin etkisi ile ilişkilendirilebilir (Güven, 2019: 194). Buradan hareketle araştırma bulgularımıza göre anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğilimi ortalamalarında

farklılık olmasının sebebi anne eğitim düzeyinin ergenin dindarlık eğilimine etki etmiş olabilir. Annesi okur-yazar olmayanların dindarlık eğilimi lise ve üniversite mezunu olanlara nazaran yüksek düzeyde olmuş olabilir

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.5.2. Anne Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranış puan ortalamalarının istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlar arasında ilişki ile ilgili olarak farklı bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Yılmaz’ın “*Ergen Risk Alma Davranışları*”nı incelediği araştırmasında anne eğitim düzeyi yönünden risk alma davranışında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit edilmiştir. Araştırmada annesi yüksek düzeyde eğitim alanların diğerlerine nazaran yüksek düzeyde risk alma davranışı gösterdiği tespit edilmiştir (Yılmaz, 2000: 95). Aras ve arkadaşlarının “*İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları*” incelendikleri araştırmada anne-baba eğitim düzeyi değişkeni ve riskli davranış arasında ilişki olduğu ve eğitim seviyesi yükseldikçe ergenlerin daha fazla riskli davranışlar sergilediği saptanmıştır (Aras ve ark., 2007). Ozakar-Akca ve Selen’in “*Erkek Ergenlerde Riskli Davranışlar: Bir Lise Örneği*” araştırmada anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olduğu ve anne eğitim düzeyi yükseldikçe erkeklerin daha fazla riskli davranış sergilediği saptanmıştır (Ozakar-Akca ve Selen, 2016). Sandıkçı’nın “*Ergenlerde Riskli Davranışların Kişilik Özellikleri Tarafından Yordanmasında Sosyal İlişki Unsurlarının Aracı Rolü*” ile ilgili araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinde anne eğitim düzeyi ve

riskli davranışlar arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Sandıkçı, 2018: 80).

Araştırma bulgularımızı destekleyen çalışmada mevcuttur. Deniz'in "*Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*"yi araştırdığı çalışmada anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (Deniz, 2011:122).

Araştırma bulgularımıza göre anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarında farklılık olmamasının sebebi olarak ergenlik döneminde davranışlar üzerinde anne etkisinin azalması ve sosyal çevrenin etkisinin daha fazla olması olmuş olabilir.

Sonuç olarak "*Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.*" şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

4.6. BABA EĞİTİM DÜZEYİ YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.6.1. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda baba eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin dindarlık eğiliminde farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Babası ortaokul mezunlarının dindarlık eğilimi, üniversite mezunları ve lisansüstü eğitim görenlere nazaran yüksek düzeydedir. Babası ilkokul mezunlarının dindarlık eğilimi, üniversite mezunlarına nazaran yüksek düzeydedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda baba eğitim düzeyi ve dindarlık eğilimi arasındaki ilişki ile ilgili yapılan araştırmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Gürsu'nun "*Ergenlik*

Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi”ni araştırdığı çalışmasında baba eğitim düzeyi yönünden ergen dindarlığı arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Gürsu, 2011: 182). Ashmwy’in “*Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi”ni* incelediği araştırmasında baba eğitim düzeyi açısından dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunduğunu tespit edilmiştir (Ashmwy, 2016: 66).

Babanın almış olduğu eğitim düzeyi arttıkça daha akılcı bakış açısı edindiği ve dine yönelik şüphelerinin görünür hale geldiği, dini hayatını biçimlendirme konusunda daha esnek yolları tercih edilebileceğine ilişkin bilgiler edinebilme ihtimali, eğitim düzeyinin artmasıyla birlikte toplumsal konumundaki değişim ve oluşan sosyal çevrenin etkisi ile de ilişkilendirilebilir (Güven, 2019: 194). Buradan hareketle araştırma bulgularımıza göre babası ortaokul mezunu olan ergenlerin dindarlık eğilimi, üniversite mezunları ve lisansüstü eğitim görenlere nazaran yüksek ve babası ilkokul mezunu olan ergenlerin dindarlık eğilimi, üniversite mezunlarına nazaran yüksek düzeyde olmasının sebebi babanın eğitim düzeyiyle ilişkilendirilebilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.6.2. Baba Eğitim Düzeyi Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranış ortalamalarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Babası üniversite mezunlarının riskli davranışları okur-yazar olmayanlara nazaran yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarla ilgili yapılan çalışmalarda araştırma bulgularımızı destekler nitelikte sonuçlar elde

edilmiştir. Yılmaz'ın "*Ergen Risk Alma Davranışları*"nı incelediği araştırmasında baba eğitim düzeyi yönünden risk alma davranışı arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre baba eğitim düzeyi yüksek olanların diğerlerine nazaran daha yüksek düzeyde risk alma davranışı gösterdiği tespit edilmiştir (Yılmaz, 2000: 95). Aras ve arkadaşlarının "*İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları*"nı incelendikleri araştırmada baba eğitim düzeyi değişkeni ve riskli davranış arasında ilişki olduğu ve eğitim seviyesi yükseldikçe ergenlerin daha fazla riskli davranışlar sergilediği saptanmıştır (Aras ve ark., 2007). Ozakar-Akca ve Selen'in "*Erkek Ergenlerde Riskli Davranışlar: Bir Lise Örneği*" araştırmada baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olduğu ve eğitim seviyesi yükseldikçe erkeklerin daha fazla riskli davranışlar sergilediği saptanmıştır (Ozakar-Akca ve Selen, 2016). Sandıkçı'nın "*Ergenlerde Riskli Davranışların Kişilik Özellikleri Tarafından Yordanmasında Sosyal İlişki Unsurlarının Aracı Rolü*" ile ilgili araştırmasında baba eğitim düzeyi ve riskli davranışlar arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre baba eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerde antisosyal davranışların yükseldiği belirlenmiştir (Sandıkçı, 2018: 80).

Araştırma bulgularımıza göre baba eğitim seviyesi yüksek olan ergenlerin babalarının ergenlik döneminde çocuklarının da aynı eğitim seviyesine ulaşması için çocuklarından çok fazla beklenti içinde oldukları ve bu sebeple ergenlik döneminin psikolojik durumunu göz ardı ederek eleştirel yaklaşıtlarından ergenlerin de tepkisel olarak riskli davranışta bulunmuş olabileceği düşünülebilir. Ayrıca yüksek eğitim seviyesine sahip babaların içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ortam ergenlerin bazı riskli davranış araçlarına ulaşmalarını kolaylaştırıcı etki yaratabilir.

Sonuç olarak "*Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.*" şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.7. SOSYO-EKONOMİK DÜZEY YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.7.1. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerle yüksek sosyo-ekonomik düzeydekiler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi yüksek düzeydedir.

Ülkemizde sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğilimi ile ilgili yapılan araştırmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Atalay'ın "*İlköğretim ve Liselerde Dindarlık*" araştırmasında sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin dindarlık puanlarında anlamlı farklılığa sebebiyet vermediği belirlenmiştir (Atalay, 2005: 102). Çetin'in "*Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*" incelediği çalışmasında yüksek ekonomik seviyedeki aileleri olan öğrencilerin dindarlık düzeyinin düşük ekonomik seviyedeki aileleri olanlara nazaran daha yüksek olduğunu sonucunu elde etmiştir (Çetin, 2010: 89). Gürsu'nun "*Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*"ni araştırdığı çalışmasında ekonomik düzey yönünden ergen dindarlığında anlamlı ilişki olmadığı belirlenmiştir (Gürsu, 2011: 265). Ashmwy'in "*Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi*"ni incelediği araştırmasında ailenin ekonomik durumu değişkeni açısından dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Ashmwy, 2016: 53).

Ülkemizde sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile dindarlık eğilimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda araştırma bulgularımızı destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Öztürk'ün “*Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki*”yi incelediği araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinde ailenin ekonomik durumu değişkeni ve dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Öztürk, 2017: 70). Bilge'nin “*Liseli Gençlerde İç ve Dış Güdümlü Dindarlık ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*”nı incelendiği araştırmasında ailenin ekonomik durumu değişkeni ve dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir (Bilge, 2017: 79).

Sosyo-ekonomik düzey; statü, sınıf, eğitim, meslek veya gelir gibi bireysel ve sosyal farklılıkları bünyesinde barındıran ve dini yaşayış, düşünce, tutum ve davranışlar üzerinde belirleyici olan bir başka faktördür (Kurt, 2009: 18). Araştırma bulgularımıza göre düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğilimi yüksek düzeyde olmasının nedendi olarak birey sahip olduğu sosyo-ekonomik düzeyinin sağlayacağı fırsatlar ölçüsünde daha nitelikli bir dini yaşantıya sahip olabileceği yanı sıra tam tersi bir durumla da yüz yüze gelebilir. Günümüz hayat felsefesinin maddiyata dayalı olması bireyi dini yaşantısından saptırabilecek bir işleve sahip olduğundan bireyin dindarlık eğilimine etki etmiş olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde sosyo- ekonomik düzey ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.7.2. Sosyo-Ekonomik Düzey Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranış puan ortalamalarının istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p > 0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey değişkeni ile riskli davranışlar arasındaki ilişki ile ilgili farklı bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların bir kısmı bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir. Yılmaz'ın "*Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi*" araştırmasında gelir düzeyi yüksek olanların gelir düzeyi düşük ile orta olanlara nazaran daha çok riskli davranış gösterdiği belirlenmiştir (Yılmaz, 2000: 92). Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş'un "*Lise Öğrencilerinde Risk Alma Davranışı*"nı araştırdıkları çalışmada gelir düzeyi düşük ve yüksek gruptakilerin daha fazla riskli davranış sergilediği görülmüştür (Gündoğdu, Korkmaz ve Karakuş, 2005). Aras ve arkadaşlarının "*İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları*"nı inceledikleri araştırmada ailenin ekonomik düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olduğu ve yüksek gelir seviyesinde olanların daha çok riskli davranışlar sergilediği saptanmıştır (Aras ve ark., 2007). 2011). Ozakar-Akca ve Selen'in "*Erkek Ergenlerde Riskli Davranışlar: Bir Lise Örneği*" ile ilgili olarak yaptıkları araştırmada ailenin ekonomik durum değişkeni ve riskli davranış arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve ailenin gelir seviyesi yükseldikçe erkek ergenlerin daha fazla riskli davranışlar sergilediği saptanmıştır (Ozakar-Akca ve Selen, 2016).

Ülkemizde yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranışlar ile ilgili yapılan çalışmaların bir kısmında araştırmamızı destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Eneçcan ve arkadaşlarının "*Edirne Şehir Merkezindeki Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi*" araştırmasında ailenin ekonomik durumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur (Eneçcan ve ark., 2011). Deniz'in "*Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*"yi incelediği araştırmasında ailenin ekonomik düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. (Deniz, 2011: 122). Sever'in "*Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi*" araştırmasında ailenin ekonomik düzey yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık bulunmadığı belirlenmiştir (Sever, 2015: 68).

Araştırma bulgularına göre sosyo-ekonomik düzey yönünden anlamlı bir farklılık bulunmamasının sebebi olarak ailenin sosyo-ekonomik düzey arttıkça bireyin riskli bazı ortamlarla karşılaşma olasılığının yüksek olması (riskli araba kullanımı gibi) buna karşın sosyo-ekonomik düzey seviyesi düştükçe bazı riskli ortamlarla karşılaşma olasılığının da yüksek olması ile açıklanabilir. Bunun yanı sıra günümüzde sosyo-ekonomik düzeyi hangi seviyede olursa olsun artık bağımlılık yapan (sigara, alkol vb.) maddelere ulaşmak ve riskli davranışlarda bulunabilecek ortamlara girmek daha kolaydır.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik düzey ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.8. ANNE-BABA TUTUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.8.1. Anne-Baba Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda anne-baba tutumu yönünden dindarlık eğilimi puan ortalamalarının istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde anne-baba tutumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan anne-baba tutum yönünden dindarlık eğiliminin araştırıldığı çalışmada bizim araştırma bulgularımızı destekler nitelikte sonuç elde edilmiştir. Öztürk’ün “*Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki*”yi incelediği araştırmasında ortaöğretim öğrencilerinde anne-baba tutumu değişkeni ve dindarlık eğilimi arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir (Öztürk, 2017: 70).

Bireyin algıladığı anne ve baba tutumu onun dini inancı ve dine karşı tutumu üzerinde temel belirleyicilerden biridir. Bu belirleyicilik bireyin ebeveyn tutumlarının niteliğine göre doğumdan itibaren hayatının her aşamasında hayatını etkilemektedir (Kimter, 2015; Karaca, 2016: 37-38). Araştırma bulgularına göre anne- baba tutumu

yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir farklılık bulunmamasının sebebi olarak ergenlik döneminde bireyin baş etmek zorunda olduğu farklı gelişim görevleri olması ve ergenin bu dönemde bu konudaki farkındalığının olmamış olması olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.8.2. Anne-Baba Tutumu Yönünden Riskli Davranış Bulgularının Analizi

Araştırmamızda anne-baba tutumu yönünden riskli davranış puan ortalamalarının istatistikî açıdan anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için uygulanan tek yönlü varyans analizinde grup içinde $p>0,05$ olduğu görülmektedir. Analiz neticesinde sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranışlarda anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda farklı bulgular elde edilmiştir. Uludağlı-Pekel ve Sayıl’ın “*Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü*” inceledikleri araştırmada baskıcı anne-baba tutumunun risk alma davranışlarını artırdığı görülmektedir (Uludağlı-Pekel ve Sayıl, 2009).

Uysal ve Bingöl’ün “*Ergenlerde Risk Alma Davranışının Öz-Yeterlik ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” araştırmasında anne baba tutumu değişkeni ve riskli davranış arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İlgisiz ve baskıcı tutumunun demokratik tutuma nazaran riskli davranışı artırdığı tespit edilmiştir (Uysal ve Bingöl, 2014). Sever’in “*Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi*” araştırmasında anne baba tutumu yönünden riskli davranışlarda kısmen anlamlı farklılık bulunduğu belirlenmiştir (Sever, 2015: 74).

Anne-babanın tutumu bireyin gelişim sürecinde çok önemli bir yere sahiptir. Bireyin kendini tanımaya başladığı ilk sosyal ortam ailedir. Bu ortamdaki deneyimlerine göre birey kişiliğini ve benliğini oluşturur ve davranışları da buna göre şekillenir. Araştırma bulgularına göre anne- baba tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı bir

farklılık bulunmamasının sebebi olarak ergenlik döneminde ergenin odak noktasının kendisinin olması ve anne-baba tutumunun değerlendirmeye almamış olması olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.9. ANNE-BABA DİNDARLIK TUTUMU YÖNÜNDEN BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

4.9.1. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Dindarlık Eğilimi Bulgularının Analizi

Araştırmamızda anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları analiz edildiğinde anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğilimi ölçeği puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Anne-babası çok dindar olanların dindarlık eğilimi ortalamaları ile anne-babası dindar olmayanlar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası dindar olanların dindarlık eğilimi ortalamaları ile anne-babası dindar olmayanlar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası çok dindar ve dindar olanların dindar olmayanlara nazaran dindarlık eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğilimi arasındaki ilişki ile ilgili yapılan çalışmalarda araştırmamızı destekler nitelikte bulgu elde edilmiştir. Çetin’in “*Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*”yi incelediği çalışmasında dindarlıkla anne-baba dindarlık tutumu değişkeni dindarlık arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunduğunu tespit etmiştir. Anne-baba dindarlık tutumu arttıkça dindarlık düzeyinin arttığı belirlenmiştir (Çetin, 2010: 96). Çoban’ın “*Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine*

Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)’’ ile ilgili çalışmada anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlıkta anlamlı düzeyde ilişki bulunduğu görülmüştür (Çoban, 2013: 127).

Ergenlik dönemi ergen ile anne-babasının değer yargılarının değişime uğradığı bir süreç olmasının yanı sıra ergenlerin bu dönemde anne-babalarının değer yargılarını benimsediği bir süreçtir. Ergen anne-babasının dini tutumlarından etkilenmektedir. Ailesin de benzetmek istediği kimsenin ahlaki-dini inanç tutum ve davranışlarını da kabullenmektedir (Kılavuz, 2015: 201-302). Araştırma bulgularına göre anne-baba dindarlık tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki olmasının sebebi olarak ergenin anne-babasının dindarlık tutumunu benimsemiş olması olabilir.

Sonuç olarak *“Ergenlik döneminde anne-baba dindarlık tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.9.2. Anne-Baba Dindarlık Tutumu Yönünden Riskli Davranışlar Bulgularının Analizi

Araştırmamızda öğrenim baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlılık ilişkisini anlamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde gruplar arasında farklılık olduğu ve puan ortalamalarının anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgularına analiz edildiğinde anne-babası çok dindarların riskli davranış ortalamaları ile anne- babası dindar olmayanların riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne-babası dindar olmayanların riskli davranış ortalamaları ile anne- babası orta düzeyde dindarların riskli davranış ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Anne- babası çok dindar ve orta düzeyde dindar olanların anne-babası dindar olmayanlara nazaran yüksek düzeyde riskli davranış gösterdikleri görülmektedir.

Anne-babanın dindarlık tutumuyla çocuğun dindarlık tutumu arasında kuvvetli bağlantı mevcuttur. Dünyaya gelen her insan genelde içinde doğduğu toplumun, daha özelde ise anne-babasının dini tutumunu benimser. Yapılan araştırmalar çocukların

kültürel-sosyal alanda olduğu gibi din konusunda da ailesinin davranışlarını en yüksek düzeyde benzerlik gösterdiği görülmüştür (Şahin, 2005). Anne-babası çok dindar ve orta düzeyde dindar olanların anne-babası dindar olmayanlara nazaran yüksek düzeyde riskli davranış göstermesinin nedeni olarak anne-baba dindarlığının olumlu etkisi olmuş olabilir.

Sonuç olarak “*Ergenlik döneminde anne-baba dindarlık tutumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.*” şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

4.10. Dindarlık Eğilimi ve Riskli Davranışlar Arasındaki İlişki

Dindarlık eğilimi ile riskli davranışlar ($r = -.415$; $p < 0.01$) arasında anlamlı ilişkinin varlığı belirlenerek ve çalışmamızın ana hipotezi desteklenmiştir. Dindarlık eğilimi ölçeği ve ergenlerde risk alma ölçeği ortalama puanları arasında yüksek düzeyde negatif yönde ilişkinin varlığı yapılan araştırmamız aracılığıyla ortaya çıkarılmıştır. Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi arttıkça riskli davranışların daha az sergilendiği; riskli davranışlar arttıkça dindarlık eğiliminin düştüğü anlaşılmaktadır. Bu durum ergenlik döneminde dindarlık eğilimi öğrencilerin daha az riskli davranış sergilemesinde etkili rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak *Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır. Dindarlık eğilimi arttıkça riskli davranışlar azalmaktadır.*” şeklindeki ana hipotezimiz desteklenmiştir.

SONUÇ

Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasındaki ilişkiyi araştırdığımız çalışmamız elde ettiğimiz bulgular analiz edildiğinde şu şekilde özetlenebilir:

Diyarbakır ilinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında merkez ilçelerinde ortaöğretime devam eden toplam 448 kişilik örneklem grubunun nitelikleri: Cinsiyet yönünden 224'ünün erkek, 224'ünün kadın olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden örneklem grubunun 112'sinin Fen Lisesine, 110'unun Anadolu Lisesine, 115'inin Anadolu İmam Hatip Lisesine, 111'inin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gördüğü görülmektedir. Öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden örneklem grubunun 112'sinin 9. sınıfta, 111'inin 10. sınıfta, 115'inin 11. sınıfta, 110'unun 12. sınıfta öğrenim gördüğü görülmektedir. Ders başarısı düzeyi yönünden örneklem grubunun 196'sının ders başarısı düzeyi 85-100 (Çok İyi), 94'ünün ders başarısı düzeyi 70-85 (İyi), 122'sinin ders başarısı düzeyi 50-70 (Orta), 36'sının ders başarısı düzeyi 0-50 (başarısız) olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyi yönünden örneklem grubunun annesinin 133'ünün okur-yazar olmadığı, 45'inin okur-yazar, 107'sinin ilkokuldan mezun olduğu, 62'sinin ortaokuldan mezun olduğu, 45'inin liseden mezun olduğu, 43'ünün üniversiteden mezun olduğu ve 13'ünün de lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi yönünden örneklem grubunun babasının 27'sinin okur-yazar olmadığı, 51'inin okur-yazar, 92'sinin ilkokuldan mezun olduğu, 88'inin ortaokuldan mezun olduğu, 87'sinin liseden mezun olduğu, 73'ünün üniversiteden mezun olduğu ve 30'unun da lisansüstü eğitim mezunu olduğu görülmektedir.

Sosyo-ekonomik düzey yönünden örneklem grubunun sosyo-ekonomik düzeyinin 80'sinin düşük düzeyde, 320'sinin orta düzeyde, 48'inin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Anne-baba tutumu yönünden örneklem grubunun anne-baba tutumunun 62'sinin ilgisiz, 158'inin demokratik, 13'unun aşırı koruyucu, 98'inin otoriter olduğu görülmektedir. Anne-baba dindarlık tutumu yönünden örneklem grubunun 105'inin çok dindar, 162'sinin orta düzeyde dindar olduğu, 132'sinin dindar, 49'unun dindar olmadığı görülmektedir.

Dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki bulunmuştur. Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi arttıkça riskli davranışları daha az gösterdikleri; riskli davranışları artıkça dindarlık eğiliminin düştüğü anlaşılmıştır. *“Ergenlik döneminde dindarlık eğilimi ve riskli davranışlar arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki vardır. Dindarlık eğilimi artıkça riskli davranışlar azalmaktadır.”* şeklindeki ana hipotezimiz desteklenmiştir.

Ergenlik döneminde örneklem grubunun niteliklerinin dindarlık eğilimi ile ilişkisinde; cinsiyet yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki bulunmuştur. Erkeklerin kadınlara nazaran dindarlık eğilimlerinin daha fazla olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde cinsiyet ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir. Öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki bulunmuştur. Anadolu İmam Hatip Lisesine öğrenim görenlerin dindarlık eğiliminin diğer ortaöğretim kurumlarında öğrenim görenlere nazaran daha yüksek olduğu bulunmuştur. *“Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki bulunmuştur. 9. ve 11. sınıfta öğrenim görenlerin dindarlık eğilimlerinin diğer sınıflarda öğrenim görenlere nazaran daha yüksek olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde sınıf düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir. Ders başarısı düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ders başarısı düzeyi 0-50 puan arasında olan öğrencilerin dindarlık eğiliminin diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde*

ders başarısı düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.” şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

Anne eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annesi okur-yazar olmayanların dindarlık eğiliminin annesi lise mezunu ve üniversite mezunu olanlara nazaran daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı bir ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Baba eğitim düzeyi yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Babası ilkokul mezunu olanların dindarlık eğiliminin üniversite mezunu olanlara nazaran daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı bir ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Sosyo-ekonomik düzey yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki bulunmuştur. Düşük sosyo-ekonomik düzeydekilerin dindarlık eğiliminin yüksek sosyo-ekonomik düzeydekilere nazaran daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik düzey ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

Anne-baba tutumu değişkeni yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı ilişki bulunamamıştır. *“Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki yoktur.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Anne-baba dindarlık tutumu yönünden dindarlık eğiliminde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anne- babası çok dindar ve dindar olan öğrencilerin dindar olmayanlara nazaran dindarlık eğiliminin daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde anne-baba dindarlık tutumu ile dindarlık eğilimi arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

Ergenlik döneminde örneklem grubunun niteliklerinin riskli davranışlar ilişkisinde; cinsiyet yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunmuştur. Erkeklerin kadınlara nazaran daha fazla riskli davranış gösterdikleri görülmüştür *“Ergenlik döneminde cinsiyet ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki

hipotezimiz desteklenmiştir. Öğrenim görülen eğitim kurumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunmuştur. Fen Lisesinde öğrenim görenlerin gösterdikleri riskli davranışların diğer ortaöğretim kurumlarında öğrenim görenlere nazaran daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde öğrenim görülen eğitim kurumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Öğrenim görülen sınıf düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunmuştur. 12. sınıfta öğrenim görenlerin 9. sınıfta öğrenim görenlere nazaran daha yüksek düzeyde riskli davranış sergiledikleri görülmüştür. *“Ergenlik döneminde sınıf düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir. Ders başarısı düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunamamıştır. *“Ergenlik döneminde ders başarısı düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir.

Anne eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunamamıştır. *“Ergenlik döneminde anne eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir. Baba eğitim düzeyi yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunmuştur. Babası üniversiteden mezun olanların riskli davranışlarının babası okur- yazar olmayanlara nazaran daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde baba eğitim düzeyi ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Sosyo-ekonomik düzey yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunamamıştır. *“Ergenlik döneminde sosyo-ekonomik düzey ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki yoktur.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir. Anne-baba tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunamamıştır. *“Ergenlik döneminde anne-baba tutumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmemiştir. Anne-baba dindarlık tutumu yönünden riskli davranışlarda anlamlı ilişki bulunmuştur. Anne-babası dindar olmayanların, anne- babası çok dindar ve orta düzeyde dindar olanlara nazaran riskli davranışlarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. *“Ergenlik döneminde anne-baba dindarlık tutumu ile riskli davranışlar arasında anlamlı ilişki vardır.”* şeklindeki hipotezimiz desteklenmiştir.

KAYNAKÇA

Akseki, A. H. (1989). *İslam Dini*. (33. Baskı). İstanbul: Gaye Matbaası.

Alıcıkuşu, M. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi (Kahramanmaraş Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Alikasifoğlu, M. (2008). Ergenlerde Davranışsal Sorunlar. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Adölesan Sağlığı II. *Sempozyum Dizisi*. 63, 55-59.

Allport, G. W. (2004). *Birey ve Dini*. B. Sambur (Çev.). (Birinci. Basım). İstanbul: Elis Yayınları

Aras, Ş. , Günay, T. , Özán, S. , Orçın, E. (2007). İzmir İlinde Lise Öğrencilerinin Riskli Davranışları. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 8: 186-196.

Ashmawy, M. F. A. A. A. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Narsizm İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atalay, T. (2005). *İlköğretim ve Liselerde Dindarlık*. İstanbul: DEM Yayınları.

Ayten, A. (Ed.). (2013). *Din Psikolojisi Dine ve Maneviyata Psikolojik Yaklaşımlar*. (3.Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.

Ayten, A. (2015). *Psikoloji ve Din Psikologların Din ve Tanrı Görüşleri*. (4.Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.

- Ayten, A. (2004). *Kendini Gerçekleştirme ve Dindarlık ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayten, A. ve Köse A. (2015). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bakırcıoğlu, R.(2010). *Çocuk ve Ergende Ruh Sağlığı*. (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Batson, C. D., Schoenrade, P. ve Ventis, W. L. (2017). *Din ve Birey Sosyal Psikolojik Bir Yaklaşım*. A. Kuşat ve A. Taştan (Çev.). Kayseri: Kimlik Yayınları
- Bee, H ve Boyd, D., (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. O. Gündüz (Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bilge, Z. (2017). *Liseli Gençlerde İç ve Dış Gündümlü Dindarlık ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brown, R. T. (2000). Adolescent sexuality at the dawn of the 21st century. *Adolescent Medicine*. 11: 19-34.
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cirhinlioğlu, F.G. (2010). *Din Psikolojisi*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Çapar, B.(2008). *Farklı Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ve Benlik Saygısı Arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, Ü.F. (2010). *Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, R. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Sanal Bağımlılık Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Burdur Gölhisar Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Deniz, N. (2011). *Liseye Devam Eden Ergenlerin Risk Alma Davranışları İle Mükemmeliyetçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elmas, H. E. (2017). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dindarlık Eğilimlerinin Bazı Kişilik Özellikleri İle İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Enç, M. (1955). *Ruh Sağlığı Bilgisi*. İstanbul: Maarif Basımevi
- Eneçcan, F. N., Şahin, E. M., Erdal, M., Aktürk, Z., Kara, M. (2011). Edirne Şehir Merkezindeki Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışlarının Değerlendirilmesi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*. 10, 687-700.
- Frankl, V.E. (2014). *Psikoterapi ve Din: Bilinçdışıdaki Tanrı*. Z. Taşkın (Çev.). (1. Baskı) İstanbul: Say Yayınları.
- Freud, S. (2006). *Dinin Kökenleri*. S. Budak (Çev.). (3. Baskı). Ankara: Öteki Yayınevi.
- From, E. (1996). *Psikanaliz ve Din*. A. Arıtan (Çev.). İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Gander, M.J. , Gardiner, H.W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. B. Onur (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gençtan, E. (2007). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençtan, E. (2007). *Varoluş ve Psikiyatri*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gullone, E. ve Moore S. (2000). Adolescent Risk-Taking And The Five-Factor Model Of Personality. *Journal Of Adolescent*. 23, 293-307.
- Gülgez, Ö. (2007). *Lise Öğrencilerinin Olumsuz Risk Alma Davranışlarının Psikolojik Belirtiler, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Günay , Ü.(2017). *Din Sosyolojisi*. (14. Baskı). İstanbul: İnsan Yayınları.

Gündoğdu, M., Korkmaz, S., Karakuş, K.(2005). Lise Öğrencilerinde Risk Alma Davranışı. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 21, 151-160.

Güngör, E. (1998). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. (2.Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Gürsu, O. (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Haskan, Ö. (2009). *Ergenlerde Şiddet Eğilimi Yalnızlık ve Sosyal Destek*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Hoffman, L.(2015).Varoluşçu Psikoloji, Din ve Maneviyat: Metod, Uygulamalar ve Deneyim. M. M. Atik (Çev.). *Bilimname: Düşünce Platformu*. 28, 369-382.

Horozcu, Ü. (2010). Tecrübî Araştırmalar Işığında Dindarlık ve Maneviyat ile Ruhsal ve Bedensel Sağlık Arasındaki İlişki. *Milel ve Nihal: İnanç, Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi*. 7 (1), 209-240.

Hökelekli, H. (2017). *Din Psikolojisine Giriş*. (6. Baskı). İstanbul: DEM Yayınları.

Hökelekli, H. (Ed.). (2015). *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*. (3. Baskı). İstanbul: DEM Yayınları.

Hökelekli, H.(2011). *Din Psikolojisi*. (11. Baskı). Ankara: TDV Yayınları.

İbn Manzur, M. (1956). *Lisan al- 'arab*. Beirut: Dar al-Sadir.

James, W. (2017). *Dinsel Deneyimin Çeşitleri, İnsan Doğası Üzerine Bir İnceleme*. İ. H. Yılmaz (Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.

Jung, C. G. (1998). *Psikoloji ve Din*. R. Karabey (Çev.). İstanbul: Okyanus Yayıncılık.

- Kafalı, H. (2005). *Lise Öğrencilerinde Dini İnanç ve Tutumların Sosyal İlişkilere Etkisi: Ergani Örneği*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Karabekiroğlu, K. (2014). *Ergenin Ruhsal Gelişimi-Gençlik Başımında Duman*. İstanbul: Say Yayınları.
- Karabekiroğlu, K. (2015). *Anne Babalar İçin Ergen Ruh Sağlığı Rehberi (10-20Yaş)*. (2.Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Karaca, Faruk. (2016). *Dini Gelişim Psikolojisi*. Trabzon: Eser Ofset.
- Karaca, Faruk. (2017). *Din Psikolojisi*. (3. Baskı). Trabzon: Eser Ofset.
- Karacoşkun, M. D. (Ed.). (2013). *Din Psikolojisi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Kaya, H. (2007). *Dini Gruplar içinde Tarikata Üye Olan Kadınların Sosyo- Ekonomik ve Toplumsal Yönleri (Sivas İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kayıklık, H. (2014). *Din Psikolojisi*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Kaynak, İ. H. (2012). İnsanın Anlam Arayışında Din ve Mitlerin Rolü. *Batman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1, 673-682.
- Kılavuz, M. A. (2015). Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi. H. Hökelekli (Ed.). *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi içinde* (251-305). İstanbul: DEM Yayınları.
- Kıran, B. (2002). *Akran Baskısı Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Risk Alma, Sigara İçme Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kimter, N. (2015). İlgili-Seven Anne-Baba Tutumları İle Din ve Dindarlık Arasındaki İlişki Üzerine. *Dini Araştırmalar*, 18 (46), 9-44.

- Köylü, M. (2007). Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumu Açısından Bir Değerlendirme. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23 (3), 66-67.
- Kula, N. (2015). Gençlik Döneminde Kimlik ve Din. H. Hökelekli (Ed.). *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi içinde* (33-81). İstanbul: DEM Yayınları.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kurt, Abdurrahman. (2009). Dindarlığı Etkileyen Faktörler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-26.
- Gençtarım-Kuru, D. (2010). *Ergenlerde Riskli Davranışların Yordanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lindzey, G. ve Thompson, F. ve Spring, B. J. (1994). *Gelişim Psikolojisi: Ergenlik ve Yetişkinlik*. F. Çok (Çev.). *A.Ü.E.B.F.D.* 27 (2), 905-935.
- Memedoğlu, U. (2004). *Kişilik ve Din*. (1. Baskı). İstanbul: DEM Yayınları.
- Onay, A. (2004). *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Onay, A. (2001). Dindarlık Ölçme Çalışmaları: Dindarlık Ölçümünde Üç Farklı Yaklaşım ve Ölçmenin Esasları. *İslami araştırmalar Dergisi*. 14(3-4): 439-449.
- Orvin, G. (1997). *Ergenlik Çağındaki Çocuğunuzu Anlamanın Yolları*. Ankara: HYB Yayıncılık
- Ozakar-Akca, S. ve Selen, F. (2016). Erkek Ergenlerde Riskli Davranışlar: Bir Lise Örneği. *TAF Preventive Medicine Bulletin*. 15 (3), 206-212
- Ögel, K. (2007). *Riskli Davranış Gösteren Çocuk ve Ergenler*. İstanbul: Yeniden Sağlık Eğitim Derneği.
- Özbay, H. ve Öztürk, E. (1997). *Gençlik*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Özcebe, H. (2002). Birinci Basamakta Adolesan Sorunlarına Yaklaşım. *STED*. 11 (10), 374-377.
- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çorum: Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pazarlı, O. (1972). *Din Psikolojisi*. (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Pargament, K. (2005). Acı ve Tatlı: Dindarlığın Bedelleri ve Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme. A. U. Mehmetoglu (Çev.). *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 5(1): 279-313.
- Sarı, C. (2006). *Lise Öğrencilerinde Riskli Sağlık Davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık
- Set, T., Dağdeviren, N. ve Aktürk, Z. (2006). Ergenlerde Cinsellik. *Genel Tıp Dergisi*. 16(3), 137.
- Sandıkçı, G. (2018). *Ergenlerde Riskli Davranışların Kişilik Özellikleri Tarafından Yordanmasında Sosyal İlişki Unsurlarının Aracı Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, G. (2015). *Lise Öğrencilerinin Madde Kullanma Eğilimlerinin Algılanan Sosyal Destek ve Riskli Davranışlarla İlişkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Siyez, M. D., Uz-Baş, A. (2010). Lise Öğrencilerinde Sigara, Alkol ve Esrar Kullanımını Yordayıcı Bir Değişken Olarak Mükemmeliyetçilik. *Yeni Symposium Dergisi*. 4, 256-263.
- Siyez, D. M., Aysan F. (2007). Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Psiko-Sosyal Risk Faktörleri Ve Koruyucu Faktörler Açısından Yordanması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Xx (1): 145-171.

- Smith, P. K. (2017). *Ergenlik*. Ç. Öztekin (Çev.). (1. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. F. Çok, H. Ercan, M. Artar, E. Uçar, S. A. Sevim, M. Bağlı, E. G. Kapçı (Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Şahin, A. (2007). Ergenlerde Dindarlık Benlik Saygısı İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 19: 187-197.
- Tümer, G. (1994). Din. *İslâm Ansiklopedisi*. c.9. İstanbul: TDV Yayınları
- Uludağlı-Pekel, N. ve Sayıl, M. (2009). Orta ve İleri Ergenlik Döneminde Risk Alma Davranışı: Ebeveyn ve Akranların Rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*. 12(23), 14-24.
- Uysal, R. ve Yılmaz-Bingöl, T. (2014). *Ergenlerde Risk Alma Davranışının Öz-Yeterlik ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 8, 573-582.
- Uysal, V. (2006). *Türkiye'de Dindarlık ve Kadın*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Villanueva, S. (2018). *Ergenlik: Sıkıntılı Yıllar (Ergen Çocuklarımıza Keyifle Ebeveynlik Etmenin Yolları)*. D. Orhun (Çev.). (1. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk ve Suç*. (9. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Gençleri Anlamak*. (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2017). *Çocuk Psikolojisi*. (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. (2014). *Ölüm Kaygısı ve Dindarlık*. (2. Baskı). İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Yılmaz, T. (2000). *Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yörükoğlu, A. (2007). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları*. (13. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları*. (31. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Uygulamadan elde edilecek veriler, toplu olarak değerlendirilecek ve sadece bilimsel araştırma amacına yönelik olarak kullanılacaktır. Sizden isim yazmanız istenmemektedir. Yanıtlarınızın bilimsel araştırmaya katkı sağlayabilmesi için soruları dikkatlice okumanız ve var olan duruma ilişkin düşüncelerinizi gerçekçi bir şekilde yansıtmanız gerekmektedir. Lütfen maddeleri boş bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kız ☐ Erkek

2. Eğitim gördüğünüz lise türü:

☐ Fen Lisesi ☐ Anadolu Lisesi ☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi ☐ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

3. Sınıf Düzeyiniz:

☐ 9.Sınıf ☐ 10.Sınıf ☐ 11.Sınıf ☐ 12.Sınıf ☐ Mezun

4. En son dönem ortalamanız:

☐ 0-50 ☐ 50-70 ☐ 70-85 ☐ 85-100

5. Annenizin eğitim durumu nedir?

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu

☐ Lise mezunu ☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü eğitim

6. Babanızın eğitim durumu nedir?

☐ Okur-yazar değil ☐ Okur-yazar ☐ İlkokul mezunu ☐ Ortaokul mezunu

☐ Lise mezunu ☐ Üniversite mezunu ☐ Lisansüstü eğitim

7. Kendinizi hangi sosyoekonomik düzeyde değerlendirebilirsiniz?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

8. Anne-babanızın Tutumunu nasıl algılıyorsunuz?

☐ İlgisiz ☐ Demokratik ☐ Aşırı Koruyucu ☐ Otoriter

9. Anne-babanızın dindarlık tutumunu nasıl algılıyorsunuz?

☐ Çok Dindar ☐ Orta Düzeyde Dindar ☐ Dindar ☐ Hiç Dindar Değil

Ek 2: Ergenlerde Risk Alma Ölçeği

Aşağıda bazı insanların yaptığı davranışların listesi verilmiştir. Aşağıdaki her bir davranışı ifade eden maddeyi dikkatli okuyunuz ve sizin bu davranışı yapma sıklığını en iyi ifade eden şıkkı işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Doğru veya yanlış cevap yoktur.

	Hiç	Çok az	Bazen	Sık sık	Her zaman
	yapmam	yaparım	yaparım	yaparım	yaparım
1. Sigara içmek	()	()	()	()	()
2. İçkili araba kullanmak	()	()	()	()	()
3. Aşırı hız yapmak	()	()	()	()	()
4. İçki içmek	()	()	()	()	()
5. Geç saatlere kadar					
dışarda kalmak	()	()	()	()	()
6. Ehliyetsiz araba kullanmak	()	()	()	()	()
7. Tanıdık olmayan					
kişilerle konuşma	()	()	()	()	()
8. Kopya çekmek	()	()	()	()	()
9. Sarhoş olmak.	()	()	()	()	()
10.Tiner, bali veya uhu gibi	()	()	()	()	()
bağımlılık yapan maddeleri koklamak					
11. Cinsel yaşantı geçirmek	()	()	()	()	()
12. Okuldan kaçmak.	()	()	()	()	()
13. İnsanlara takılmak ve					

onları kızdırmak	()	()	()	()	()
14. Uyuşturucu madde kullanmak.	()	()	()	()	()
15. Kesici ve delici aletler					
(Bıçak, kamav.b) taşımak	()	()	()	()	()
16. Yaya geçidini kullanmamak.	()	()	()	()	()
17. Kumar, atari v.b oynamak	()	()	()	()	()
18. Otostop yapmak	()	()	()	()	()
19. Arabada emniyet kemeri takmamak.	()	()	()	()	()
20.Sarhoş sürücüyle yolculuk yapmak.	()	()	()	()	()
21. Plansız ve gereksiz para harcamak	()	()	()	()	()
22. Aileden habersiz gezmeye gitmek	()	()	()	()	()
23. İnternette gizlice porno sitelere girmek.	()	()	()	()	()
24. Okul kurallarına uymamak.	()	()	()	()	()
25. Ailenin onaylamadığı kişilerle görüşmek	()	()	()	()	()
26. Argo veya küfürlü konuşmak.	()	()	()	()	()

Ek 3: Dindarlık Eğilimi Ölçeği

	Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz ve ifadelerin karşısında size en uygun olan seçeneği bularak işaretleyiniz. Katkınız için teşekkür ederim.	Bana Hiç Uygun Değil	Bana Uygun Değil	Bana Kısmen Uygun	Bana Çokunlukla uygun	Bana Tamamen Uygun
1	Tüm inanç sistemlerinin insanların ürünü olduğunu düşünürüm.					
2	Dini inancımın zayıfladığını hissediyorum.					
3	Dini inancımın çok sağlam bir temeli olduğuna inanmıyorum.					
4	Dini inancımı herkese ulaştırmak isterdim.					
5	Yüce varlığa inanırım fakat hiçbir dini kabul etmem.					
6	Herhangi bir dini inancım yoktur.					
7	Allah'a inanmayan bir kişinin de günlük hayatta mutlu ve huzurlu olabileceğini düşünürüm.					
8	Dini konuları düşünmek, dua ve ibadet etmek benim için önemlidir.					
9	Din konusunda bilgiliyim.					
10	Din ile ilgili pek çok kitap okurum.					
11	İnanmışım dinin kutsal kitabını (anladığım dilde) baştan sona okudum.					
12	İbadetlerimi yerine getirme konusunda bilgiliyim.					
13	Dini inancımın gerektirdiği ibadetleri eksiksiz yerine getirmeye çalışırım.					
14	Allah bir olduğuna ve O'ndan başka ilah olmadığına inanırım.					
15	Allah'ın eşi benzeri olmadığına inanırım.					
16	Meleklerin varlığına inanırım.					
17	Ölümünden sonra bir hayat (ahiret hayatı) olduğuna inanırım.					
18	Kutsal kitapta anlatılan her şeyin doğru olduğuna inanırım.					
19	Kutsal kitapta anlatılan her şeyin tüm zamanlar için geçerli olduğuna inanırım.					
20	Kader, hayır ve şerrin Allah'tan geldiğine inanırım.					
21	İbadetlerin kişi ve toplum için birleştirici ve faydalı olduğu için yerine getirilmesi gerektiğini düşünürüm.					
22	İnanç ve ibadetlerin insanı kötülüklerden koruduğuna inanırım.					

23	İbadetlerin kişi ve toplum için birleştirici ve faydalı olduğu için yerine getirilmesi gerektiğini düşünürüm.					
24	İnanç ve ibadetlerin insanı kötülüklerden koruduğuna inanırım					
25	Olması çok güç, hatta imkansız diye düşündüğüm durumlar dua ile istediğim şekilde sonuçlandı.					
26	Yaşadığım bazı durumlar Allah'ın beni koruduğunu, kolladığını düşünmeme sebep oldu.					
27	Kötü /sıkıntılı bir dönem yaşadım, dua ve ibadet bu dönemi atlatmamda bana yardımcı oldu.					
28	İnancı zayıf olanlara dini mesajlar veririm.					
29	Dini konuşma ve sohbetlerde bulunmayı severim.					
30	Dini görüşüm günlük yaşamdaki kararlarımı ve davranışlarımı etkiler.					
31	Günlük hayatımda kararlar verirken Allah'ın hoşnut olacağı kararlar almaya çalışırım.					
32	Din, hayatı anlamlandırmama, amaçlarımı belirlememe yardımcı olur.					
33	Gün içinde sık sık Allah'ın huzurunda olduğumu hissedirim.					
34	Dini görüşlerim hayatımı pek fazla etkilemez.					
35	Hayata ilişkin bütün düşüncelerimi dini inançlarım belirler					
36	Dinimin gereklerini hayatımın her alanına uygulamaya çalışırım					