

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN SOSYOLOJİSİ BİLİM DALI

ERGENLİK DÖNEMİ KİMLİK OLUŞUMUNDA DİNİN
ROLÜ: KONYA ÖRNEĞİ

FEYZA NUR KALECİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN:
Prof. Dr. BÜNYAMİN SOLMAZ

KONYA-2016


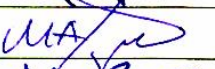

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
---	--	---

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	FEYZA NUR KALECİ
	Numarası	138102011019
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Dinbilimleri Ana Bilim Dalı / Din Sosyolojisi B.D.
	Programı	Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Binyamin SOLMAZ
	Tezin Adı	ERGENLİK DÖNEMİ KİMLİK OLUŞUMUNDA DİNİN ROLÜ : KONYA SENEĞİ

Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumunda

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan *Din Rolu: Konya Seneği* başlıklı bu çalışma **26.08.2016** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği / ~~oyçokluğu~~ ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sıra No	Danışman ve Üyeler		
	Unvanı	Adı ve Soyadı	İmza
1	Prof. Dr.	Binyamin SOLMAZ	
2	Prof. Dr.	Mehmet AKGÜL	
3	Yrd. Dr.	Ali BAYER	

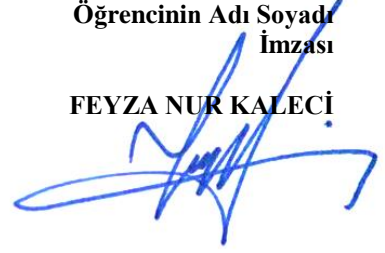
 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ KONYA SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
--	---	---

Bilimsel Etik Sayfası

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin Adı Soyadı
İmzası

FEYZA NUR KALECİ



 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
---	--	---

ÖZET

Öğrencinin	Adı Soyadı	FEYZA NUR KALECİ		
	Numarası	138102011019		
		Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı/Din Sosyolojisi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Bünyamin SOLMAZ		
Tezin Adı	Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumunda Dinin Rolü: Konya Örneği			

Günümüz dünyasının en popüler kavramlarından birisi olan kimlik kavramı, bireyin ya da bir grubun özdeşliklerini ve benzerliklerini açıklayan, aynı zamanda diğerlerinden farklılaşmayı da bünyesinde barındıran ve bireyin toplum içinde tanınmasını sağlayan dinamik bir kavramdır. Ergenlik ise, bireyin çocukluktan uzaklaşarak bir yetişkin olma yönünde görev ve sorumluluk almaya ve kimliğini şekillendirmeye başladığı kritik bir dönemdir.

Bu araştırmanın amacı, Konya il merkezinde eğitim ve öğretim gören ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin kimlik oluşumunda dinin rolünü incelemektir. Araştırmanın evrenini, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı Konya il merkezinde MEB'e bağlı liselerde eğitim gören ergenler oluşturmakta olup, araştırma örneklemini ise, tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 1000 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen anket verileri, Çapraz Tablo, Betimsel İstatistikler, Mann Whitney U, Kruskal Wallis-H, Ki-Kare, Korelasyon ve Regrasyon Analiz Yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Bu çerçevede, örneklem grubunu oluşturan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte ergenlerde cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne baba eğitim durumu, aile gelir durumu, aile birliktelik durumu, aile dindarlık düzeyi ve namaz kılma durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Ayrıca ergenlerin özdeşim örnekleri, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri faktörler, kimlik tanımlamaları ve kimliklerinin oluşumunda etkili olan faktörler incelenerek, ergenlik dönemi kimlik oluşumu derinlemesine ele alınmıştır. Araştırmada başta aile olmak üzere, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalleşme ajanlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkileri incelenmiş, ergenlerin kimlik edinimlerinde din ve aile faktörünün, diğer etmenlere göre daha belirleyici olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kimlik, Din, Ergenlik, Sosyalleşme.

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
---	--	---

ABSTRACT

Author's	Name and Surname	FEYZA NUR KALECİ		
	Student Number	138102011019		
		Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı/Din Sosyolojisi Bilim Dalı		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)	X	
		Doctoral Degree (Ph.D.)		
	Supervisor	Prof. Dr. Bünyamin SOLMAZ		
Title of the Thesis/Dissertation	The Role Of Religion In Formation Of Identity During Adolescence Period: The Case Of Konya			

Identity, which is one of the most popular concepts in today's World, is a dynamic concept that explains the identicalness and similarities of individuals or social groups and also means the differentiation of someone from the others, so provides individual to be known in society. Adolescence, on the other hand, is a critical period through which the individual leaves childhood and starts to get duties and responsibilities and also shape his/her identity in line with being a mature in society.

The purpose of current study is to explore the role of religion on the identity formation of the teenager high school students, who are studying at Central Konya City. Research population refers to teenager students studying at the high schools, which are dependent on Ministry of National Education (MEB), in Central Konya City in 2015-2016 School Year while the sample of the study is generated by 1000 high school students who are selected by random sampling method. Data obtained after the application of questionnaires has been analysed by using some methods of analysis such as Crosstab, Descriptive Statistics, Mann Whitney U, Kruskal Wallis-H, Chi-Square, Correlation ve Regression Analysis.

Within this frame, a positively meaningful correlation among religious development levels of teenagers in sampling group and their religious identity levels. In addition to this, on teenagers, some of the meaningful relations among gender, class level, the type of school, educational level of parents, income statue of family, family togetherness, the level of religiosity of the family and praying (i.e. prayer five times in a day), the level of religious development and the level of religious identity. In addition, the formation of identity during adolescence period has been deeply analysed by examining the teenagers in terms of the identification samples, the factors they consider on friendship choice, definitions on identity, and factors that are effective on the formation of the identity. In research, the effect of some of the socialization tools on the formation of adolescence identity such as notably family, mass communication, politics, ethnic belonging. Finally, it was determined that religion and family are more determinant factors on the formation of adolescence identity.

Key Words: Identity, Religion, Adolescence, Socialization.

İÇİNDEKİLER

Tez Kabul Formu.....	i
Bilimsel Etik Sayfası	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Listesi.....	viii
Şekiller Listesi.....	xii
Kısaltmalar.....	xiii
Önsöz.....	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemleri.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırları.....	3
1.5. Araştırmanın Ön Kabulleri.....	3
1.6. Araştırmanın Hipotezleri.....	4
1.6.1. Ana Hipotez.....	4
1.6.2. Alt Hipotezler.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

2.1. Kimlik.....	6
2.1.1. Kimlik Kavramı, Mahiyeti ve Tanımları.....	6
2.1.2. Kimlik Teorileri.....	14
2.1.2.1. Henri Tajfel, John Turner - Sosyal Kimlik Teorisi.....	15
2.1.2.2. George Herbert Mead - Toplumsal Davranışçılık / Sembolik Etkileşimcilik Teorisi.....	16
2.1.2.3. Charles Cooley - Ayna Benlik.....	17
2.2. Benlik.....	19
2.2.1. Kimlik - Benlik İlişkisi.....	21
2.3. Kişilik.....	22
2.3.1. Kimlik-Kişilik İlişkisi.....	24
2.4. Din.....	25
2.4.1. Din Kavramı, Mahiyeti ve Tanımları.....	25
2.4.2. Sosyolojik Açıdan Din.....	28
2.4.3. Din-Dindarlık İlişkisi.....	29
2.4.3.1. Dindarlık Boyutları.....	33
2.4.3.1.1. Dinî İnanç Boyutu (The Ideological Dimension).....	33
2.4.3.1.2. Dinî Duygu-Dinî Tecrübe Boyutu (The Experiential Dimension).....	33
2.4.3.1.3. Dinî İbadet-Davranış Boyutu (The Ritualistic Dimension).....	34
2.4.3.1.4. Dinî Bilgi Boyutu (The Intellectual Dimension).....	35

2.4.3.1.5. Dini Etki Boyutu (Consequential Dimension).....	35
2.5. Sosyalleşme ve Dinin Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumundaki Etkileri.....	36
2.5.1. Ergenlik.....	36
2.5.2. Ergenlik Teorileri.....	42
2.5.2.1. Erik H. Erikson - Psikososyal Gelişim Teorisi.....	42
2.5.2.2. Sigmund Freud - Psikanalitik Teori.....	45
2.5.3. Sosyalleşme.....	45
2.5.4. Sosyalleşme ve Kimlik.....	49
2.5.4.1. Sosyalleşmenin Kimlik Oluşumuna Etkisi.....	49
2.5.4.2. Sosyalleşme ve Bir Kimlik Aracı Olarak Din.....	52
2.5.5. Ergenlik'te Dinî Gelişim.....	60
2.5.6. Ergenlik'te Kimlik Gelişimi.....	65
2.5.6.1. Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumunda Dinin Etkisi.....	68

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli (Deseni).....	71
3.2. Evren ve Örneklem.....	71
3.3. Veri Toplama Araçları.....	71
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	72
3.3.2. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği.....	73
3.3.3. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği.....	75
3.4. Normal Dağılım Testi.....	77
3.4.1. Normallığın Önemi.....	77
3.5. Merkezi Eğilim Ölçüleri ile Normallığın Kontrolü.....	78
3.6. Uygulama.....	80
3.7. Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler.....	81

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Örneklem Grubu ve Özelliklerine Dair Bulgular.....	82
4.2. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği Puanlarının Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	83
4.3. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği Puanlarının Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesine İlişkin Bulgular.....	104
4.4. Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	125
4.5. Öğrencilerin Kimlik Oluştururlarken Başvurdukları Özdeşim Örneklerine İlişkin Bulgular.....	127
4.6. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanıttıklarına İlişkin Bulgular.....	131
4.7. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulgular.....	138
4.8. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular.....	145

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1. Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	148
5.2. Demografik Değişkenler İle Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri Ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	151
5.2.1. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	151
5.2.2. Sınıf Düzeyi (Yaş) Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	155
5.2.3. Okul Türü Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	159
5.2.4. Anne-Baba Eğitim Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	162
5.2.5. Aile Gelir Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	166
5.2.6. Ailenin Birliktelik Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	172
5.2.7. Aile Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	176
5.2.8. Namaz Kılma Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi.....	180
5.3. Öğrencilerin Kimlik Oluştururlarken Başvurdukları Özdeşim Örneklerine İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi.....	184
5.4. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanıttıklarına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi.....	187
5.5. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi.....	190
5.6. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi.....	193
Sonuç.....	201
Öneriler.....	206
Kaynakça.....	208
Ekler.....	224
Özgeçmiş.....	230

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları.....	74
Tablo 3.2. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği Alt Boyutları Puan Aralıkları.....	75
Tablo 3.3. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği Alt Boyutları Puan Aralıkları.....	76
Tablo 3.4. Ölçeklere Ait Merkezi Eğilim Ölçüleri.....	78
Tablo 3.5. Normallik Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.1. Katılımcıların Genel Dağılımı.....	82
Tablo 4.2. Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Dağılımı.....	83
Tablo 4.3. Dini Gelişim Seviyelerinin Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Sosyo-Ekonomik Düzey, Anne-Baba Eğitim Durumu, Anne-Baba Birliktelik Durumu, Aile Dindarlık Durumu ve Namaz Kılma Durumuna Göre Dağılımı.....	83
Tablo 4.4. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.5. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.6. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	88
Tablo 4.7. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	89
Tablo 4.8. Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	90
Tablo 4.9. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	91
Tablo 4.10. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	91
Tablo 4.11. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.12. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	94
Tablo 4.13. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	96
Tablo 4.14. Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	96

Tablo 4.15. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.16. Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	99
Tablo 4.17. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Aile Dindarlık Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	100
Tablo 4.18. Aile Dindarlık Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Whitney-U Testi Sonuçları.....	101
Tablo 4.19. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	102
Tablo 4.20. Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	102
Tablo 4.21. Öğrencilerin Dini Kimlik Puanlarının Dağılımı.....	104
Tablo 4.22. Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Sosyo-Ekonomik Düzey, Anne Eğitim Durumu, Baba Eğitim Durumu, Aile Birliktelik Durumu, Aile Dindarlık Durumu ve Namaz Kılma Durumuna Göre Dağılımı.....	105
Tablo 4.23. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	109
Tablo 4.24. Dini Kimlik Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	109
Tablo 4.25. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	110
Tablo 4.26. Dini Kimlik Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	111
Tablo 4.27. Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	111
Tablo 4.28. Dini Kimlik Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	112
Tablo 4.29. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	113
Tablo 4.30. Dini Kimlik Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	115

Tablo 4.31. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.32. Dini Kimlik Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.33. Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.34. Dini Kimlik Puanlarının Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.35. Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.36. Dini Kimlik Puanlarının Aile Dindarlık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	120
Tablo 4.37. Aile Dindarlık Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	121
Tablo 4.38. Dini Kimlik Puanlarının Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	122
Tablo 4.39. Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	123
Tablo 4.40. Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeylerinin Dağılımları.....	125
Tablo 4.41. Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Puanları İle Dini Kimlik Puanları Arasındaki İlişki.....	126
Tablo 4.42. Regresyon analizinin anlamlı olup olmadığına ilişkin F testi sonucu.....	127
Tablo 4.43. Regresyon denkleminin katsayıları (Coefficients).....	127
Tablo 4.44. Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulgular.....	128
Tablo 4.45. Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı.....	129
Tablo 4.46. Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	130
Tablo 4.47. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular.....	132
Tablo 4.48. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı.....	132
Tablo 4.49. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Öğrencilerin Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	134

Tablo 4.50. Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	134
Tablo 4.51. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	135
Tablo 4.52. Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.53. Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	137
Tablo 4.54. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulgular.....	138
Tablo 4.55. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı.....	139
Tablo 4.56. Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	140
Tablo 4.57. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	141
Tablo 4.58. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı.....	142
Tablo 4.59. Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	143
Tablo 4.60. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	144
Tablo 4.61. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular (Tercih edilen 1. Faktör).....	145
Tablo 4.62. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular (Tercih edilen 2. Faktör).....	146
Tablo 4.63. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan 1. Faktör ile 2. Faktöre İlişkin Bulguların Dağılımları.....	146

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Ölçeklerden Elde Edilen Verilere Ait Histogram Grafiği.....80



KISALTMALAR LİSTESİ

Bkz. : Bakınız

C. : Cilt

Çev. : Çeviren

DEM : Değerler Eğitim Merkezi

Edit. : Editör

Hz. : Hazreti

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

Nşr. : Neşreden

s. : Sayfalar

S. : Sayı

SBA: Sosyal Bilimler Ansiklopedisi

TDV : Türkiye Diyanet Vakfı

trz. : tarihsiz

vb. : ve benzeri

ÖNSÖZ

Kimlik, bireyin ya da bir grubun dini, siyasi, mesleki ya da sosyal mensubiyetlerini açıklayan, aynı zamanda ferdin sosyal rol ve statülerini yansıtan, hem bireyin kendisini nasıl gördüğü, hem de toplum tarafından nasıl görüldüğüyle ilgili olan bir kavramdır. Kimlik, bireyin toplum hayatında kendisine uygun gördüğü rol ya da kendisini algılayış biçimi şeklinde de tanımlanabilir. Bu nedenle insan gelişiminin temel özelliklerinden en önemlisi kimlik arayışıdır.

Ergenlik dönemi ise, bireyin kimlik duygusunu kazanmaya ve kimliğini şekillendirmeye başladığı önemli bir geçiş dönemidir. Ergenlik döneminde birey, yetişkin olma yönünde görev ve sorumluluklar almaya başlayarak “Ben kimim?, Nasıl biri olmalıyım?, Nasıl biri olmak istiyorum?, Yaşamın anlamı nedir?, Değerlerim ne olmalıdır?” gibi kimliğini belirleyecek bir takım sorular sormaya başlamaktadır. Bu nedenle kimlik konusu, bilhassa ergenlik dönemi gençleri için büyük önem taşımaktadır. Din ise, bir hayat anlayışı ve yaşam tarzı sunarak, ergenin tutarlı ve dengeli bir kimlik geliştirmesine imkân sağlamaktadır. Bu nedenle bu araştırmada, günümüzde önem kazanan kimlik konusu, kimlik oluşumunun en kritik dönemlerinden biri olan ergenlik dönemi, kimliğin referans noktalarından birini oluşturan din ile arasındaki ilişki ve ergenin kimliğinin oluşumunda toplumsallaşma faktörlerinin etkili olup olmadığı hususu, istatistiki teknikler ışığında ele alınmaya çalışılmıştır. Çalışmanın, kimliğin ergenlikle ve din başta olmak üzere diğer toplumsallaşma ajanlarıyla ilişkilendirilerek, bu ilişkilerin niteliği ve etkileşimlerinin hangi yönde olduğu noktasında bilgi vermesi, ergenlik döneminin daha iyi anlaşılması ve din sosyolojisi alanını çeşitlendirmesi bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın hazırlanmasında, değerli bilgileri ve görüşleri ile bana yol gösteren, tez danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Bünyamin SOLMAZ’a ve çalışmanın her aşamasında bilgilerine, görüş ve önerilerine başvurduğum değerli hocalarım Prof. Dr. Hayri ERTEN’e, Prof. Dr. Mehmet AKGÜL’e ve Yrd. Doç. Dr. Arif KORKMAZ’a çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırma anketinin oluşturulması aşamasında, bilgisine ve yönlendirmelerine başvurduğum değerli Doç. Dr. Mehmet

BİREKUL hocama çok teşekkür ederim. Gerek araştırma konusunun müzakeresinde, gerekse araştırma verilerinin analizinde yakın ilgi ve yönlendirici yardımlarıyla büyük desteğini gördüğüm değerli ağabeyim Arş. Gör. Fatih KALECİ'ye, çalışmamın ve hayatımın her aşamasında yanımda olan, maddi mânevi yardım ve desteklerini esirgemeyen değerli babam Ahmet KALECİ'ye ve her zaman yanımda olan, beni hiç yalnız bırakmayan, sevgisi ile beni destekleyen değerli annem Fahriye KALECİ'ye sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca bu araştırmanın hazırlanmasında, destek ve teşviklerini gördüğüm ve bursiyeri olduğum, bilimin ve bilim insanının destekçisi olan TÜBİTAK'a çok teşekkür ederim. Son olarak bu araştırmaya katılarak en büyük katkı ve yardımı yapmış olan tüm öğrencilere teşekkürü bir borç bilirim.

FEYZA NUR KALECİ

Konya-2016

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Ergenlik, bireyin kim olduğu konusunda kendini sorgulayıp, hayatı farklı bir gözle algılamaya başladığı çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemidir. Ergen için sağlıklı bir kimlik oluşturmak, gerekli olduğu kadar zor bir iştir. Özellikle modern toplum yapısının günümüzde giderek diğer toplumlarda egemen olmaya başlaması, toplumsal yapıdaki dengeleri bozmuş, anlam kaybı, istikrarsızlık, belirsizlik, mutsuzluk, anomi, yabancılaşma, tatminsizlik, dünyevileşme ve rasyonelleşme eğilimini beraberinde getirmiştir.

Modernizm ve türevlerinin etkileri karşısında anlam arayışı içinde olan ergenler, kendilerini tanıma, tanımlama ve kimliklerini oluşturmada büyük güçlük yaşamaktadır. Din ise, bir yaşam tarzı ve hayat anlayışı olduğu müddetçe ergenin, kimlik sorununun çözülmesinde önemli fonksiyonlar üstlenmekte ve ergene, güven duygusu ve özdeşleşme seçenekleri vererek, ergenin kimlik yapısında en önemli unsurlardan birini oluşturmaktadır. Ayrıca din, günümüz modern dünyasında büyük çapta anlam ve kimlik krizi yaşayan gence çare, destek ve sığınak noktası olarak onun uyumlu ve bütüncü bir kimlik yapısı sergilemesinde organizatör rol oynamaktadır.

Bu çalışma ergenlik dönemi gençlerinin kimlik oluşumu ile bu oluşumu sağlamada en önemli referans noktalarından biri olan din arasındaki ilişkiyi ve bunun nasıl bir ilişki olduğunu ve ergen kimliğinin oluşumunda çeşitli sosyalleşme faktörlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

1.1. Araştırmanın Problemleri

Bu araştırmanın temel problemini “Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili midir?, Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili ise ne derece etkilidir?, Öğrencilerin sahip oldukları dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişki ne yöndedir?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu araştırma problemi çerçevesinde şu alt problemler, araştırma probleminin tamamlayıcısı olarak ele alınacaktır:

- Araştırma örneklemini oluşturan ergenlerin dinî gelişim seviyeleri nedir?
- Aynı örneklem grubunun dini kimlik düzeyleri nedir?
- Ergenlerin dinî gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik seviye, anne-baba birliktelik durumu, aile dindarlık düzeyi ve namaz kılma durumuna göre bir farklılık var mıdır?
 - Dinî gelişim seviyeleri ile dinî kimlik düzeyi arasında bir ilişki var mıdır? Varsa bu ilişki ne yöndedir?
 - Ergenler, kimlerle özdeşleşme yoluna gitmektedir?
 - Ergenler, kimlik olarak kendilerini daha çok nasıl tanımlamaktadır?
 - Ergenler arkadaş seçiminde en fazla hangi faktörlere dikkat etmektedir?
 - Toplumsallaşma ajanlarının, ergenlerin kimlikleri üzerindeki etkisi hangi düzeydedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel ve tamamlayıcısı niteliğindeki alt problemleri ışığında bu araştırmanın genel amacı, tasvirî bir yaklaşımla 15-20 yaş arası ergenlik dönemi gençlerinin dinî gelişim seviyelerini ve onların dinî kimlik düzeylerini tesbit etmeye çalışma, ayrıca dinî gelişim seviyeleri ile dinî kimlik düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ve varsa ilişkinin hangi yönde olduğunu ortaya koymaktır. Bununla birlikte cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik seviye, anne-baba birliktelik durumu, aile dindarlık düzeyi ve namaz kılma durumu gibi değişkenlere göre ergenlerin dinî gelişim seviyeleri ve dinî kimlik düzeyleri arasında ve ikisi arasındaki korelasyondaki farklılaşmaları ortaya koyarak ergenlik dönemindeki gençlerde, kimlik-din ilişkisini çok yönlü incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca ergenlerin kimlerle özdeşleşme yoluna gittiği, kendilerini kimlik olarak nasıl tanımladıkları, arkadaş seçiminde en fazla hangi faktörlere dikkat ettikleri ve toplumsallaşma ajanlarının ergenlerin kimliklerinin oluşumunda ne derece etkili olduğunu tespit ederek ortaya koymak da amaçlanan diğer hususlar arasında yer almaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ergenlik dönemi, kimlik gelişimi açısından derin değişimleri içeren kritik bir dönem ifade eder. Pek çok iç ve dış faktörün etkili olduğu bu süreçte din, hem psikolojik hem de sosyolojik açıdan birincil role sahiptir. Bu itibarla günümüzde önem kazanan kimlik konusuyla, kimliği oluşturan kurumlardan din arasında ne tür bir ilişki olduğu, ergenin kimliğinin oluşumunda toplumsallaşma faktörlerinin etkili olup olmadığı hususu, din sosyolojisi açısından incelenmesi gereken bir husus olarak önemle karşımızda durmaktadır.

Ergenlik ve kimlik konusu, birçok araştırmaya konu olmuştur ancak kimliğin ergenlikle ve din başta olmak üzere diğer toplumsallaşma ajanlarıyla ilişkilendirilerek, bu ilişkilerin niteliği ve etkileşimlerinin hangi yönde olduğu, araştırılması gereken bir eksiklikti. Araştırmamız bu eksikliği giderme gayretinin yanı sıra, ergenlik döneminin daha iyi anlaşılması ve din sosyolojisi alanını çeşitlendirmesi açısından önem arz etmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırları

Alan araştırmaları belli bir evren ve evren içerisinde seçilen örneklemelere göre yapıldığı için, araştırmada ulaşılan sonuçlar da hem kendi evreni hem de örnekleme ile sınırlıdır. Bu doğrultuda araştırmamız; 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında, Konya şehir merkezi içerisinde bulunan, Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hocacihan Anadolu İmam Hatip Lisesi, Meram Anadolu Lisesi, Erbil Kuru Anadolu Lisesi, Muhittin Güzelkılıç Anadolu Lisesi ve Konya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirildiğinden, araştırmanın yapıldığı eğitim-öğretim yılına ilişkin bilgi ve durumlarla, uygulandığı zamanla ve mekânla sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Ön Kabulleri

Araştırmamızda ergenlik dönemi lise öğrencilerinin dinî gelişim seviyeleri ve onların dinî kimlik düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Dinin, ergenlerin kimlikleri üzerindeki etkisini, geçerli ve güvenilir verilerle tespit edebilmek bakımından bazı ön kabuller belirlenmiştir.

- Öncelikle araştırmamızda kullanılmış olan anket formu ve Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği ile Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinin, yapısal ve içeriksel olarak geçerli ve güvenilir olduğu kabul edilmektedir.
- Çalışmada örnekleme belirlemek amacıyla kullanılan tesadüfi örnekleme yönteminin doğru bir şekilde kullanıldığı kabul edilmektedir.
- Araştırma örnekleminin, evreni temsil niteliğine sahip olduğu kabul edilmektedir.
- Araştırma örneklemini oluşturan 1000 öğrencinin anket formunu samimi bir şekilde doldurduğu, anket formundaki bilgilerin, bireylerin özelliklerini yansıttığı kabul edilmektedir.
- Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel tekniklerin, anket formunda yer alan ölçeklerin yapısına uygun olarak seçildiği kabul edilmektedir.
- Araştırmada kullanılan kaynakların güvenilir kaynaklar olduğu kabul edilmektedir.

1.6. Araştırmanın Hipotezleri

1.6.1. Ana Hipotez

Araştırmamızın ana hipotezi: *“Ergenlerin dini gelişim seviyeleriyle dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dini gelişim seviyeleri, ergenlerin kimliğinde dinin etki derecesini belirler”*.

1.6.2. Alt Hipotezler

1. Ergenlerde cinsiyet ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kız öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, erkek öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksektir.
2. Ergenlerde sınıf düzeyi (yaş) ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Üst sınıftaki öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, alt sınıftaki öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksektir.
3. Ergenlerin devam ettikleri okul türü ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Alınan dini eğitim ve öğretime

bağlı olarak İmam hatip lisesinde eğitim ve öğretim gören ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğer okullarda eğitim ve öğretim gören ergenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

4. Ergenlerin anne-baba eğitim durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babanın eğitim durumu yükseldikçe, ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri düşmektedir.

5. Ergenlerde ailenin gelir durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Gelir düzeyi düşük olan ailelere mensup olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğer gelir grubunda olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

6. Ergenlerde ailenin birliktelik durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babası sağ ve birlikte olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

7. Ergenlerde aile dindarlık düzeyi ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Algılanan aile dindarlık düzeyi yüksek olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

8. Ergenlerin namaz kılma durumları ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Namazını düzenli kılan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

9. Din ile birlikte aile, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalleşme ajanlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkisi vardır. Bununla birlikte ergenlerin kimlik edinimlerinde, din ve aile faktörü, diğer etmenlere göre daha belirleyicidir.

İKİNCİ BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

Herhangi bir bilimsel çalışmada, araştırma konusu ile ilgili temel kavramları ana hatlarıyla tanımlamak, konunun daha iyi anlaşılması açısından önem arz etmektedir. Bu nedenle araştırmamızla ilgili öncelikle kimlik ve bu kavramı yakından ilgilendiren benlik, kişilik, din, ergenlik ve sosyalleşmeyle ilgili teorik bilgilere yer verilecektir.

2.1. Kimlik

2.1.1. Kimlik Kavramı, Mahiyeti ve Tanımları

Kimlik kavramının ve ilişkili olduğu diğer kavramların, tümüyle, hakkını vererek bir incelemeyle sunulması, araştırmamızın sınırlarını aşmaktadır. Dolayısıyla araştırmamızda, konuların ancak belirli yönleri ele alınacaktır.

Kimlik, günümüz dünyasının en popüler kavramlarından birisi; psikoloji gibi bireyle ilgili olanından, sosyoloji, antropoloji, siyasal bilim gibi toplumsal yapıyla ve yaşamla ilgili olanlarına kadar birçok bilimsel alanda merkezi bir konuma sahip olma özelliğini devam ettiren bir kavramdır (Vatandaş, 2010:13; Yalman, 2009:39; Anık, 2012:19; Bayart, 1999:22; Ekşi, 1982:79-80). Zygmunt Bauman, Batı’da sosyologların ve psikologların kimlik konusuna yoğun ilgi gösterdiklerini ve kimlik araştırmalarının giderek büyüyen bir sanayi haline geldiğini şöyle belirtmektedir:

“(…) Son yıllarda kimlik kavramı çerçevesinde bir söylem patlaması olmuştur. Kimlik artık çağdaş hayatın tartışmalı yönlerini kavramaya, incelemeye, aydınlatmaya yarayan bir prizma haline gelmiştir. Toplumsal analize konu olan yerleşik meseleler artık “kimlik” ekseninde dönmekte olan söyleme uymak için farklı biçimde yeniden ele alınmakta ve yeniden düzenlenmektedir” (Bauman, 2011:173).

Güvenç’e göre her birey, her kuşak, “Ben kimim?” ya da “Biz kimiz?” sorusunu sormaktadır ve bu anlamda kimlik, değişen fakat geleceğini göremeyen dünyamızda, evrensel bir insanlık sorunudur (Güvenç, 2009:35). Çok boyutlu olduğundan kimlik, sosyal bilimlerde de en karmaşık ve tartışmalı sorunlardan birisidir (Türkbağ, 2003:213).

Kavram olarak kimlik, önce psikoloji ve sosyal psikoloji alanında ele alınmış; 1980’li yıllarda kimliğin oluşumunda, bireyin kendisiyle birlikte toplumun da etkili olduğunun fark edilmesiyle birlikte, toplumbilim içinde de araştırma konusu yapılmaya başlanmıştır (Kurt, 2012:137; Günay, 2010:418). Günümüzde kimliğe ilişkin tartışmalar da genellikle psiko-dinamik ve sosyolojik yaklaşımlar çerçevesinde sürdürülmektedir (Vatandaş, 2010:18).

Kimlik kavramı, günümüzde özellikle din, ulusçuluk, göç ve milliyetçilik araştırmalarında sıklıkla ele alınan bir kavramdır (Karaduman, 2010:2886). Aynı zamanda bireylerin bir etnik gruba mensubiyet yoluyla sahip oldukları sosyal ve kültürel karakteristikleri anlamlandırmada, kimlik olgusu sıklıkla gündeme gelmektedir.

Anık’a göre Klasik Sosyoloji Geleneğinde, toplumsal ve ulusal kimlik ön plana çıkartılmış, diğer kimlik türleri geri planda kalmıştır. Psikoloji temelli çalışmalara bakıldığında, kimlik kavramının toplumsal yönünün ihmal edildiği görülmektedir. Kimlik konusunda psikolojik yaklaşımlara karşı Henri Tajfel ve John Turner, Sosyal Kimlik Kuramını ortaya koymuş; George Herbert Mead ise, Sembolik Etkileşimcilik Teorisiyle kimlik konusuna sosyolojik bir yaklaşım ortaya koymaya çalışmıştır (Anık, 2012:10-11). Fransız Devrimi öncesi ve sonrasındaki oluşumlar ve bu oluşumlar arasındaki endüstrileşme, kolonizasyon, milliyetçilik, kozmopolitizm gibi olgular da kimlik tartışmalarının gelişmesini sağlamıştır (Bilgin, 1994:10-11).

Kimlik olgusu, modern toplumlarda ön plana çıkan bir kavram olmuştur (Bilgin, 1994:33). Geleneksel toplumlarda, geleneği tehdit edebilecek her türlü değişme ve yenilik, toplum tarafından reddedilir. Din ise, sosyal hayat içinde en hâkim kurumdur ve öteki bütün sosyo-kültürel faaliyet alanlarını etkilemektedir (Günay, 2010:395). Bununla birlikte toplumların geleneksel olandan, modern olana evrildikleri süreç içerisinde, yaşanan değişimin etkisiyle, eski ve yeni değerler ekseninde çeşitli kimlik krizleri ortaya çıkmış ve böylece kimlik konusu da giderek daha fazla ön plana çıkmaya başlamıştır (Akça, 2005:19; Anık, 2012:18). Bayart’ın ifadesiyle “Modern dünya, farklılıkların kaybolup, tek tipleşmenin egemen olduğu, ‘kimlikle ilgili genel bir kaygının’ ortalıkta dolaştığı ve bu çerçevedeki söylemlerin arttığı bir dünya olmuştur” (Bayart, 1999:22). Bu değişim sürecinde bireyselleşimin,

toplumda kolektif değerlerin görünürlüğünü azaltması, gerek bireysel anlamda gerekse sosyal kimlik anlamında kimliğin yeniden oluşturulmasını zorunlu hale getirmiştir (Bilgin, 1994:51). Sosyolojik düzlemde toplumların, endüstrileşmeyle birlikte başlayan modernizasyonu, rasyonellik yönünde değişimi, dünyanın kutsal bir hâle büründürülmesi (Bilgin, 1994:40), inançların akıl ve özgür düşünceyle eleştirilmesi, modern dönemde insanlar arası fiziksel mesafenin azalarak zihinsel mesafelerin artması, evrensellik söylemleriyle farkların ve tekilliklerin kaybolmaya başlaması, kimlik olgusunda da önemli değişikliklere neden olmuştur.

Vatandaş'a göre bireyin diğer bireylerle, grubuyla veya grubun diğer gruplarla ilişkilerinden ve başta Balkanlar, Kafkaslar olmak üzere dünyanın birçok bölgesinde, etnik aidiyet temelinde ortaya çıkan ulusçuluklardan söz ederken kimlik, hep merkezde yer alan bir kavramdır (Vatandaş, 2010:13) ve bütün bunlardan dolayı Kimlik Nedir? sorusu, cevaplanmayı fazlasıyla hak eden bir sorudur.

Kimlik tartışmaları toplumbilimde iki ana kampa ayrılmıştır. Birinci yaklaşıma göre kimlik, modern dünya beraberinde bireyselliğin artışı ve çok değişik kimlikler arasında seçim yapma olanağını getirmiştir. Böylece insanlar, kendilerini gerçekleştirme açısından; gelenek, kültür ya da dinin dayatmadığı bir iç benliği keşfetmek, daha fazla bireysellik, kendini anlama, esneklik ve farklılık arayışına girebilmek için daha fazla alan bulabileceklerdir. Buna karşılık diğer yaklaşımda olanlar, yabancılaşmış bir kitle toplumu portresi çizerler; parçalanma, evsizlik, anlamsızlık doğrultusunda bir eğilim görürler. Dolayısıyla modern sosyolojide berrak bir kimlik kavramı yoktur (Marshall, 1999:407). Bununla beraber toplumbilimin gündemine yakınlarda girmesi ve tekniklerimizin geriliği, kimlik sorununun, günümüzde ancak zanaat düzeyinde işlenebilen bir konu olmasına neden olmuştur (Kılıçbay, 2003:161). Bu tür bir konuda, farklı felsefi perspektiflerin veya modellerin ortaya çıkması ve buna bağlı olarak çeşitli araştırmacıların farklı terminolojiler kullanması, bilgi birikimini ve teorik bir modele ulaşmayı zorlaştırmaktadır.

Peki kimliğin bilimsel bir tanımı var mıdır? Elimizde olan tanımlar oldukça karışıktır (Yalman, 2009:40). Kimlik kavramına yönelik ilk tanımlamayı yapan John Locke, kimliği; hatırlama, idrak ve bilinçli olma hali şeklinde ifade etmiş; Locke'un

kimlik konusundaki yaklaşımı, kendisinden sonra gelen Batılı düşünürlerin çoğuna ışık tutmuş; Leibniz, Kant ve Kierkegaard, kimliği genelde Locke ile aynı paralelde yorumlamışlardır (Öztürk, 2007:5).

Kimlik, bir insanın kişiliğini ya da bir grubun niteliğini belirleyen ve onların diğerlerinden ayrılmasını sağlayan karakteristik özelliklerdir. Daha ziyade “güvenlik” ve “istikrar” durumlarını ifade etmek için kullanılan bir terim olan kimlik, bütün günlük olaylar karşısında kararlı olmayı ifade eder (Kirman, 2004:129).

Aynılık, benzerlik, değişmezlik, süreklilik, istikrarlık, kararlılık içeren kimlik kavramının (İlhan, 2013:234), İngilizce'deki karşılığı *identity*, Fransızca'daki karşılığı ise *identit *'dir. Bu manâyı, kimliğin Batı dillerindeki etimolojik kökeninde bulmak mümkündür: *Identity* ve *identit * Latince'de aynı anlamını ifade eden *identias*'tan gelir. Kavramın bu biçiminin kökü ise, eski Latince'de aynı, sürekli anlamına gelen *idem*dir (Tuğlacı, 1981:308; Yalt, 1984:530).

Idem, konumuz açısından önemli bir kavramdır. Çünkü kimliğin, anlamsal çerçevesini belirlerken başvurulabilecek önemli bir etimolojik referans olma özelliğine sahiptir. Bu bağlamda, *idem* kökünden türeyen bazı kavramlara değinmekte yarar vardır: *Dentique*: Nicelik olarak birbirlerinden ayrı olmalarına karşılık, nitelik olarak birbirlerinin tamamen aynısı olan nesnelere ve varlıkları veya zaman içindeki değişikliklere rağmen aynı kalan, özdeş, benzer şeyleri ifade eder. *Identical*: Bütünü, aynı, farksız, hem fikir anlamlarına gelmektedir. *Identify*: Hüviyetini (kimliğini) tesbit etmek, tanımak, tanımlamak anlamlarına gelmektedir. (Tuğlacı, 1981:308; Vatandaş, 2010:14). *Identifier*: Tanımak, belli bir topluluğa ait kılmak, kendini bir şeye ait saymak, bir şeyle özdeş olmak, kimliğini tanımak, ne olduğunu anlamak anlamlarına gelir (Yalt, 1984:530). *Identite*: Türkçe'de daha çok resmî kullanımdaki hüviyet anlamını ifade eden bir kavramdır. Ayrıca aynılık, özdeşlik, birlik, insanda süreklilik gösteren özellik, benzerlik gibi anlamlara da gelmektedir (Kurt, 2012:137).

Etimolojisinden hareketle elde edilen tüm bu bilgiler ışığında ifade edilebilir ki, kimlik insanın veya insan topluluğunun başkalarıyla olan özdeşliklerini/benzerliklerini ifade etmektedir.

Kimlik, bireyin kendisi hakkındaki görüş, düşünce ve imajlarını (Bilgin, 2007:78) ve kişinin kendini nasıl idrak ettiği, kendiliğini nasıl yaşadığını ifade etmektedir (Gürses, 2010:22). İnsanın kim olduğunun farkına varabilmesi aniden ortaya çıkmamakta, sosyal ilişkiye dayalı olarak etkileşim içinde gelişmektedir.

“Birey veya topluluk bir kimlik edindiğinde, katıldığı veya üyesi olduğu toplumsal ilişkiler ışığında bir toplumsal nesne olarak şekillenmekte ve benliğini bu çerçevede güçlendirip, anlamlandırmaktadır” (Vatandaş, 2010:16-17).

Kimlik, kendisi ile öteki arasında bir ayrım içermekte (Bilgin, 1994:242), birer özellik, bir nitelik belirten kimlikler aynı zamanda farklılıkları da ortaya koymaktadır. Bu açıdan kimliği, bireyi diğer bireylerden ayıran bir bütün olarak tanımlamak mümkündür (Aşkın, 2007:213-214). Bu haliyle kimlik, başkalarına karşı bir duruş belirleyerek, bu bağlamda kendini ifade etme aracı olmaktadır ve kendisi ile diğerleri arasında bir özdeşleşme içermesinin yanı sıra, kendisi ile diğerleri arasındaki farklılaşmalardan hareketle inşa edilmektedir (Bilgin, 1994:242).

Güvenç, kimlik kavramının sıkıntılı bir kavram olduğunu belirtmektedir. Identity kelimesi, yukarıda değinildiği üzere “aynı, farksız” gibi anlamlara gelerek aynılığı, benzerliği ve özdeşliği ifade etmektedir (Güvenç, 2009:33). Ancak kimlik kavramı, Kılıçbay’ın izah tarzıyla, bir “çokluk”la “aynılaşma”yı gösterdiğinden, ama aynı zamanda da, bireysel bir talep olmak zorunda olduğundan paradoksaldır. Çünkü bireyi anlatmayan bir “şey”, onun aidiyetini de anlatamaz. Birey, diğerlerinden farklılaştığı ölçüde oluşur ve gelişir. Kimlik, ya da onun yerine kullanılacak kavram, hem bir bütünün parçası olmayı ifade eden, hem de özdeşlik gerektirmeyen bir kavram olmalıdır. Kimlik kavramının yerine, başka bir kavramın aranması gerekmektedir. İlk akla gelen kavramlar, *aidiyet* ve *mensubiyet* kavramlarıdır (Kılıçbay, 2003:159-163).

Aidiyet, bir topluma ya da gruba ait olma haline göndermede bulunmaktadır. Bu haliyle kavram, kişinin sırf başkalarıyla biraradalığı üzerinden kurgulanmakta,

bireye özgü çeşitli özellikleri dışarıda bırakmaktadır (Anık, 2012:22). *Mensubiyet* ise, bir kimse ya da yer ile ilişkili, bağlantılı olma durumu olarak bireysel iradeyi içermektedir. Dolayısıyla gerek aidiyet, gerekse mensubiyet kavramları, kimliğin bir bileşeni olmakla birlikte, bu kavramların kimlik kavramına karşılık olarak kullanılması, sınırlı düzeyde bir anlam yüklemeye neden olmaktadır. Dolayısıyla *identity* kavramını, bireyin kişisel özdeşlikleri, yani bir kişiyi birey yapan konumların kendilerine has özdeşlikleri olarak okumak gerekmektedir (Kılıçbay, 2003:163).

Sonuç olarak bir birey kendi konumunu, grubu doğrultusunda değiştirebilmekte ve gruplarında ya da toplumlarında egemen olan referans noktalarına ve normlara uyarak, kimliklerini geliştirebilmektedir (Bilgin, 1995:31). Bu konformite olgusu, zorunlu olmakla birlikte, orjinallik ve tekilliği yok etmekte, bir yandan özdeşim kurma ve kendine rol model arama, öte yandan farklılığını koruma, kimlik sorununun kaynağını oluşturmaktadır (Bilgin, 1994:113). Bu perspektifte kimlik kavramında, hem birlik, bütünleşme ve değişmezlik, hem de farklılık ve değişebilirlik birbirlerini dengelemektedir (Bilgin, 1994:242-243).

Aktay ve Kızılkaya'ya göre ise, kimlik bir aynılık, bir özdeşlik kurma ise; bu aynılık, bir farkın sınırlarının çizilmesiyle anlaşılabilir. Farklılığa işaret eden "öteki", kimlik oluşturma süreci açısından kaçınılmaz bir adımdır (Aktay-Kızılkaya, 2014:6). Kimlik sorunu ve bunalımı yaşayan birey ve toplum, varlıklarını ötekilere karşı tanımlamaktadır. O halde, kimlik kavramına paralel ya da karşıt olarak "ben kimliği" kadar "ötekinin kimliği", önemli bir gerçekliktir (Güvenç, 2009:35). Özdeşlik ve farklılık, kimlik oluşturma sürecinin birbirini izleyen adımlarıdır.

Kişi olmanın bir anlamı da, ötekilerin bireye verdiği tepkilerin farkında olarak onlara, bu farklılığa dayanarak tepki verebilmektir (Fay, 2012:68).

İnsan sözcüğünün anlamı, bir kişinin diğeri için varolmasını gerektirir. Dolayısıyla insanların çevrelerinde ötekiler bulunmadıkça, kavranamayacakları da aynı ölçüde açıktır. Ötekinin ortaya çıkması, yaşamımızda hep varlığını hissettiren bir durumdur. Çünkü kendimizi ilk kez hayatta bulduğumuzda, ötekilerle birlikte ve ötekilerin arasında olmaktadır. Bu dünyada 'ben' olmayan birileri, ötekiler vardır.

İnsan doğumundan başlayarak ötekine açık olduğundan, istese de istemese de doğumundan başlayarak diğergamdır (Gasset, 2014:105-107).

Kimlik ve ötekinin dinamik bir etkileşimde bulunması doğal karşılanmalıdır. Ötekilerin farklılığı olmadan kimlik oluşamaz. Çünkü kişilerdeki kimlik oluşumu, farklılaşacakları bir ötekinin olmasına bağlıdır. Bunun sonucunda kimlikler, kendi farklılığını ortaya koymak ve vurgulamak için ötekilere muhtaçtır. Bireyler, ötekilerin sunduğu roller ve kurallar bağlamında hareket etmektedirler. Bireylerin tanınma ihtiyacı bile, ötekilerle ilişkilerinden doğmaktadır. Bununla beraber unutulmamalıdır ki kendimiz olabilmek için ötekilere muhtacız ancak kendimiz olabilmek için kendimize de muhtacız.

Kısaca kişi ya da grup, öteki'ne göre kendini konumlandırmaktadır (Touraine, 1995:296). Bu yönüyle, “öteki”, bir kimliğin sınırlarını da çizen bir unsurdur (Aktay-Kızılkaya, 2014:4). Birey, diğerlerinin verdiği tepkiye ve onlarla olan ilişkilerine göre kimliğini şekillendirmektedir (İmançer, 2003:237). Çünkü insanlar kimliğini çevreleri ile değişim içinde sürekli öğrenme sürecinden geçerek geliştirmekte (Graf, 2002:211); diğer insanlarla ilişkilerinde, çoğu kez diğerlerinden bekledikleri tepkilere yol açabilecek türde davranışlar yapmaktadır. Burada, diğerlerinin onayı, bireyin benliğinden geçerek bir tür iç desteğe dönüşmektedir. Dolayısıyla diğerleriyle etkileşimimiz, kendimize ilişkin duygularımızı ve öz saygımızı etkilemektedir (Bilgin, 1994:215).

Bireyin diğerleriyle ilişkisi konusunda şu hususa da değinmekte fayda vardır: Sosyal psikolojideki araştırmalar, kimlik sorununu genellikle sadece kişi ve kişi-grup düzeyinde incelemektedir. Ancak grup yaşantıları da diğer gruplar tarafından çerçevelenmiş bir durumda bulunmaktadır. “Grup dinamikleri, daima öteki grupların da yer aldığı bir ortamda işlemekte; bir grup daima ötekilere göre, ötekilerle birlikte kendini algılamakta, tanımlamakta ve değerlendirmektedir” (Bilgin, 1994:165-166). Öyleyse bireyin hangi grup içinde ve hangi gruplarla ilişki içinde olduğu da önem arz etmektedir.

Kurt'a göre, kim olduğumuza ilişkin sorulara verilebilecek cevaplar, yerine göre bizim bireysel, kolektif, kamusal, dinî, milli, etnik, vb. kimliklerimizi

yansıtmaktadır. Dolayısıyla kimliğin, birbirleriyle kesişen bireysel, toplumsal, kolektif ve kamusal öğeleri bulunmaktadır (Kurt, 2012:137-138). Çünkü her birey, üyesi olduğu her toplumsal gruba farklı bir bağlılık beslemekte ve bunlar da farklı kimliklerin oluşumuna imkân sağlamaktadır (Vatandaş, 2010:16).

Yaşamın getirdiği karmaşa ve bireyin günlük yaşamında farklı rolleri (komşu, arkadaş, eş, çocuk, mühendis, ebeveyn, öğrenci, yönetici vs.) yerine getirmesi gerekliliği, pek çok “kişilik”i olduğu kadar “kimlik”i de beraberinde getirmektedir (Satılmış, 2009:337). Modern toplumlarda birey evde, işte, arkadaş grubu arasında farklı kimlikler takınarak çok sayıda kimliği bütünleştiren bir benlik taşımaktadır (İmançer, 2003:238).

Vatandaş, kimliklerin birbirleriyle ilişkilerini, soğan benzetmesi üzerinden açıklamış ve bireyin sahip olduğu farklı kimlikleri, iç içe veya üst üste yerleşmiş katlara benzetmiştir. Bütün bu kimlik katmanlarının toplamı, bireyi biricikleştirmektedir (Vatandaş, 2010:16). Bu kimlikler aynı kişilik çatısı altında, birbirleriyle çatışmadan ve uyumlu bir şekilde var oldukça sorun yaşanmaz. Bazı içsel organizasyonu sağlam olmayan kişilerde ise, kimliklerin karıştığı görülebilmektedir (Gürses, 2010:22). Dolayısıyla kimlik öğeleri birbirinden bağımsız değildir. Bireydeki kimliklerden bir tanesi değişse ya da ortadan kalksa, bireyin diğer kimlik öğeleri de bu değişimden etkilenecektir.

Bireyin sahip olduğu farklı kimliklerin zaman zaman öne çıkan ya da derinliklere itilmeye çalışılan yönlerinin varlığı söz konusudur (Demez, 2009:324). Bütün bu kimlik çeşitliliği içerisinde, bunlardan hangisinin öne çıkarılacağı, sayısız bireysel ve toplumsal etkenlere bağlıdır. Bu etkenlerin bireylere ve topluma göre son derece değişken olması, kimlik dünyasında gerçekleşen sıralamaların da oldukça değişken olduğunu göstermektedir (Vatandaş, 2010:16). Dolayısıyla kimlik konusuna, dinamik bir bakış açısıyla yaklaşmak uygun olacaktır (Günay, 2010:419).

Kastoryano’ya göre de kimlikler, kendilerini çok ve çeşitli biçimlerde ifade etmekte; toplumsal, ekonomik ve siyasal çevre ile alışverişlerde farklı biçimler almaktadır. Çünkü kimlik kavramının kendisi zaten dinamik bir kavramdır (Kastoryano, 2000:22) ve kimlikler, kesin değildir; değişebilir (Sütçüoğlu,

2009:275). Bu nedenle kimlikler, ‘esnek ve geçişken bir niteliğe sahiptir’ (Karaduman, 2010:2888).

Kurt’a göre toplumsal cinsiyet ve akrabalık bir kenara bırakılırsa, bir insanın kim olduğu, gerçekte tamamıyla toplumsal bir süreçtir ve bireysel kimlik özünde toplumsaldır (Kurt, 2012:137-138). Çünkü birey kimlik edinme sürecinde, içinde bulunduğu toplumun duygu ve düşünce dünyasından, sembollerinden, inanç yapısından etkilenmekte, buna göre kimliğini şekillendirmektedir.

Ancak belirtmek gerekir ki, bireysel kimliğin oluşumunda özdeşleşmelerin ve referans sistemlerinin etkisi açık olmakla birlikte, belirleyici değildir. Toplumsal olanın bir tarafa bırakılarak kimliğin açıklanması söz konusu olamayacağı gibi, sırf toplumsal olandan hareketle veya “öteki”nden hareketle bir kimlik açıklaması yapmak da mümkün değildir. (Anık, 2012:22). Çünkü kimlik, sosyal etkinin otomatik olarak içselleştirilmesini içermemekte; aktif ve çatışmalı bir süreç olarak birey ile diğerlerinin etkileşiminde sürekli bir şekilde devreye girmektedir (Bilgin, 1994:244).

Sonuç olarak, kimlik; kişinin, cinsiyet, yaş, etnik, din, meslek, sosyo-ekonomik durum, yaşam tarzı vb. öğelerle elde ettiği, kendisini diğer insanlardan ayıran etiketler bütünüdür (Türkkan, 2011:12). Kimlik, tek yönlü, tek anlamlı bir temsil değildir; paradoksal bir özellik gösteren kimlik, sürekli ile süreksizin, iç ile dışın, kalıcı ile geçici olanın arasında yer alan bir kavramdır (Bilgin, 1994:253).

Kimlik tek parçadan oluşmayan, bireysel, kolektif, kamusal, dinî, millî, etnik vb. öğeleri de bünyesinde barındıran; aynılık ve farklılık gibi iki kavramın kombinasyonuna dayanan; kendisi ile diğerleri arasında bir özdeşleşme içermesinin yanı sıra kendisi ile diğerleri arasındaki farklılaşmalardan hareketle inşa edilen; aynı zamanda toplumsal olarak tanınmayı ve onay görmeyi içeren dinamik bir kavramdır.

2.1.2. Kimlik Teorileri

Kimlikle ilgili literatürde birbirinden farklı teoriler bulunmakla beraber, araştırma kapsamında bütün bu teorilerin ele alınması ve açıklanması, araştırmanın amacı ve sınırlılıkları yönünden mümkün değildir.

Kimlik tartışmaları, biri psiko-dinamik diğeri sosyolojik olmak üzere iki farklı çizgide sürdürülmektedir. Psiko-dinamik çizgide Erik H. Erikson, sosyolojik çizgide Henri Tajfel, John Turner ve George Herbert Mead'ın görüşleri ön plana çıkmaktadır. Ancak her iki çizgi de, kimliğin doğuştan getirildiğini öne süren özcü anlayışları reddetme noktasında birleştikleri gibi, birey ile toplum arasında bir bağ kurarlar ve kimliğin oluşumunda toplumsal kültüre atıf yaparlar. Dolayısıyla kimliğin oluşumu, toplumsallaşma süreciyle ve bu süreçte kültürel değerlerin ve buna eşlik eden duygu ve etkileşim biçimlerinin içselleştirilmesiyle gerçekleşmektedir. Bir diğeri ifadeyle bireyler, belli bir geleneğin taşıyıcıları olmakla kendileri olmakta ve bir kimlik kazanmaktadırlar (Kirman, 2004:130).

2.1.2.1. Henri Tajfel, John Turner - Sosyal Kimlik Teorisi

Henri Tajfel ve John Turner tarafından ortaya konmuş olan kuramda Tajfel ve Turner, kişilerin, belli bir topluluğa katılmaları sonucu bireysel kimliklerinde, yargılamalarında ve algılamalarında ne gibi değişikliklerin gerçekleştiğiyle ilgilenmişlerdir (Demirtaş, 2003:129).

Sosyal Kimlik Kuramı, sosyalleşme ile bireyin kimlik gelişimi arasında ilinti kuran (Okumuş, 2014:431); kişisel kimlikten çok, sosyal kimlik kavramı üzerinde duran ve grup aidiyetini, gruplararası etkileşimleri ele alan bir kuramdır (Demirtaş, 2003:127-130). Teori, sosyal kimlik ihtiyaçları ile gruplararası davranış arasında nedensel bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Teorinin temeli, kişilerin sosyal kimliklerinin temelde, sosyal karşılaştırmalardan oluştuğu varsayımdır. Kişi, öteki toplulukları inceleyerek, kendi grup-içi davranışlarını gözden geçirmektedir. Kendisine uzak olmayan ve anlamlı bulduğu, 'grubun kimliği'ne sarılmaktadır (SBA, 1990:379). Birey, çevresindeki diğeri grupları inceleyerek, kendi grubunun konumunu değerlendirmektedir (Demirtaş, 2003:129).

Sosyal kimlik teorisi'ne göre, insanlar, genellikle kendileri olarak değil, dâhil oldukları topluluğun üyeleri olarak davranış sergilerler (Demirtaş, 2003:131).

Sosyal kimlik, kişilerarası etkileşimde ortaya çıkarak, gruba aidiyet bilincinden kaynaklanmaktadır. Kişinin pozitif yönde benliğini ortaya koyması, pozitif bir sosyal kimlik elde etmesiyle mümkündür. Kişinin, sosyal bir topluluğa

aidiyetinden doğan benlik kavramı, sosyal kimlik olarak adlandırılmaktadır (Sürgevil, 2008:114). Dolayısıyla kimlik, “daima bir diğerine göre şekillenmekte ve diğerinden, ötekinden geçmektedir” (Bilgin, 2003:199).

Birey sadece tek bir gruba ait değildir; onun, aidiyet gruplarının dışında referans grupları da vardır (Bilgin, 1994:121). Referans grubu, bireyin davranışlarını ona bakarak ölçtüğü, hayatının bütünü için ölçüt aldığı bir gruptur. Birey, seçtiği referans grubuna göre kendi davranışlarını değerlendirmektedir. Aynı zamanda konuşma biçimiyle, kullandığı sözcüklerle ve giyinme tarzıyla referans grubunun onayını almaya çalışmaktadır (Bauman, 2015:42).

İnsanları belirli ölçütlere ve özelliklere göre türlere ayırma ‘kategorileştirme’ olarak tanımlanır. Belli bir toplumsal özelliği paylaşan kişiler bir toplumsal kategori oluşturmaktadır (Tan, 1981:49-52). Sosyal Kimlik Teorisi; sosyal kategorileştirme, ben, benlik, sosyal karşılaştırma, öteki gibi çeşitli süreç ve kavramları bünyesinde barındıran bir kuramdır. Kişilerin kendilerini ve ötekileri, din, cinsiyet, etnik köken, yaş ve meslek gibi toplumsal kategorilere göre sınıflama yönelimi, bu kuram çerçevesinde ele alınmaktadır (Sürgevil, 2008:114-116).

2.1.2.2. George Herbert Mead - Toplumsal Davranışçılık / Sembolik Etkileşimcilik Teorisi

Grup yaşantılarının içselleştirilmesi sürecini anlamamıza katkı yapanlardan biri de George Herbert Mead’dır (Bauman, 2015:36).

Sosyolojik gelenekteki kimlik kuramı, sembolik etkileşimcilikle bağlantılıdır. Kurama göre, benlik iki basamaklı bir süreçtir: İçteki, bilen, yaratıcı, öznel, belirleyen ve bilinmeyen “ben” ile diğer insanlarca daha çok bilinen, dıştaki, belirlenmiş olan ve toplumsal aşamayı yansıtan “beni/bana” (Marshall, 1999:405).

Sembolik etkileşimcilik kuramının öncüsü G. H. Mead, sosyal bir benlik anlayışı üzerinde durarak, bireylerin kendilerini bir bütün olarak ait oldukları sosyal grubun bakış açısından gördüğünü öne sürmüştür. Kimliğin bu sosyal yönünü daha özel ya da kişisel yönlerinden ayırtetmek büyük önem taşımaktadır (SBA, 1990:378).

Mead'in kuramında incelenen konu, birey ve grup davranışı arasındaki uyum; ortaya çıkan ürün ise benliktir. Kişinin farkındalık düzeyi, kendilik bilincidir. Birey ve çevresi arasındaki ilişkilerin doğası ise işbirliğidir (Bozkurt, 2012:122).

G.H. Mead kimliği, süreklilik gösteren bir öğrenim süreci olarak ele almıştır. Ona göre daha çok sosyal çevreden beklentiler ile oluşan 'ben'; psikolojik ve sosyal unsurların birlikteliğinin bir sonucudur. Kimliğin gelişimi ve oluşumu, karşılıklı etkileşimlere bağlıdır (Graf, 2002:218). Çünkü birey, çevresinde gördüğü kişileri taklit ederek kimliğini oluşturmaktadır. Bu nedenle kimlik, sosyal etkileşimden bağımsız düşünülemez (Okumuş, 2014:431-433).

Sembolik Etkileşimci Kurama göre kişi, topluluk içinde yetişip, çeşitli rol ve sorumlulukları öğrenmekte ve toplumun inançları, değerleri ve normlarını içselleştirerek, toplumsal yaşama müdahil olmaktadır (Şahin, 2005:171).

Bu noktada şunu belirtmek gerekir ki, her benliğin, sosyal gruba ya da sürece katılım içinde oluşması, tüm bireylerde özdeş benlikler yaratamaz. Çünkü herkes sosyal süreci farklı açılardan kavramaktadır. Mead'in kuramında kişilik, doğumda varolan bir veri değil; bir fetih gibi düşünülmüştür. İnsanın öz-algısı, diğerlerinin bizi algılayışı tarafından belirlenmekte ve diğerlerinin bizi algılayışına ilişkin algımız, kendi benlik algımıza bağlı olarak şekillenmektedir (Bilgin, 1994:211).

Mead'e göre, kimliğin oluşmasında ve biçimlenmesinde, grubun oynadığı rol yadsınamayacak bir gerçekliktir. Birey bir grup içinde uyumlu bir şekilde yaşamaya ve davranmaya başladığında, aynı zamanda sosyalleşmekte ve toplum içinde yaşamaya muktedir hale gelmektedir. Bireyin, kendisiyle davranışları, tutumları, söylemleri arasına diğer insanların görüş ve düşünceleri girmekte, dolayısıyla kendimiz hakkındaki düşüncelerimizin önemli bir kısmı, sosyal etkileşimimizin bir ürünü olmaktadır.

2.1.2.3. Charles Cooley - Ayna Benlik

Benlik kavramının sosyal etkileşimin bir ürünü olduğu görüşünü dile getiren önemli sosyologlardan biri de Charles Cooley'dir. Cooley, ayna benlik kavramını kullanarak, benliğin sosyal bir süreç olduğuna işaret etmektedir. Cooley'e göre,

benlik, kişilerarası ilişkiler içerisinde gelişmekte ve diğerlerinin bizim hakkımızdaki düşüncelerini yansıtmalarıyla oluşmaktadır.

Ayna benlik, kişinin kendi benliğini başkalarının ona ilişkin düşünceleri, değerlendirmeleri ve tepkileri temelinde algılaması sürecidir (Bozkurt, 2012:121).

Birey kendini, başkalarının ona karşı bakışları ve söylemleriyle yansıtmaktadır. Sosyal çevremizde yer alanların bizi değerlendirmeleri, benliğimiz ve dolayısıyla kimliğimiz üzerinde güçlü bir etki bırakmaktadır (Kurt, 2012:135-139; Kızılcelik-Erjem, 1992:45).

Yansıma-ben ya da ayna-ben olarak isimlendirdiği süreci Cooley, “çoğu durumda sosyal referanslar, bizim benliğimizin bir diğer zihin tarafından değerlendirilme tarzına ilişkin bir fikir biçimindedir. Öz saygımız, bu diğer zihne atfettiğimiz yargıya ilişkin tutumumuz tarafından belirlenir” şeklinde belirtmektedir. Ayna deneyimi ya da ayna aşaması, kimliğin oluşmasında temel bir aşamadır (Bilgin, 1994:214).

Bireyler, kendi nitelikleri, tutum ve eylemleri hakkında, pozitif düşünmek isterler. Bireylerin kendileri hakkındaki bu yargıları, ötekilerin yargılarına sıkı bir biçimde bağlıdır. Kişi, yakın sosyal çevresindeki değer verip takdir ettiği kimselerden aldığı mesaj ve imajlarla benliğini inşa etmektedir. Çünkü toplum, bireylere, kendilerini ya da kendilerine uyan etiketleri keşfettikleri bir ayna tutmaktadır. Dolayısıyla benliğin ortaya çıkışı sezgi yoluyla değil, sosyal etkileşim yoluyla meydana gelmektedir. Bireyin kendine bakışı, diğerleri onu nasıl görüyorsa öyle olur. Böylece birey, davranışlarını başkalarının beklentilerine uydurmayı, kendini ve başkalarını onların ölçütleriyle değerlendirmeyi öğrenmektedir.

Cooley'in ayna benlik kavramıyla belirttiği gibi, birey kendine, öteki insanların davranışlarının tuttuğu aynada bakar. Benliğin korunması, başkalarının onayına bu denli bağlantılı olduğu için de bireyler, başkalarının beklentilerine uymaya çalışırlar. Bu beklentiler toplumsal ölçütleri yansıttığı sürece, mevcut kurum ve değerlere uyum eğilimini güçlendirirler (Tan, 1981:41).

Yansıtmanın benlik üzerindeki önemi nedeniyle birey, başta aile ve yakın çevre olmak üzere dinî, siyasî, meslekî vb. aidiyet gruplarına yönelmekte ve

böylelikle aidiyet ya da referans grupları içinde, öz saygısını yüksek tutmaya çalışmaktadır (Kurt, 2012:135).

Diğer taraftan, bireyin tercihleri doğrultusunda, başkalarının ona aynalık yapması da bireyin ahlâkî kimliğinin şekillenmesinde etkili olabilir. Lokman Hekim'in "Bu ahlâkî nasıl elde ettiniz?" sorusuna verdiği cevap, sosyal çevrenin aynalık işlevini göstermektedir. "İnsanlara baktım; onlardaki iyilikleri aldım, kötülükleri reddettim". Mevlâna'ya atfedilen, "İyi dostu olanın, aynaya ihtiyacı yoktur" sözü de bu bağlamda değerlendirilebilir (Kurt, 2012:139). O halde özellikle dinî kimliğin oluşumunda şu sosyolojik aynalamaların faaliyette olduğu söylenebilir:

- a) Cooley'ci anlamda ayna benlik
- b) Başkalarının bireye aynalık yapması.

Bu aynalamalar, daha birçok uzantı ve açılımlarıyla birlikte dinî kimliğin inşâ süreçlerini şekillendirebilmektedir.

2.2. Benlik

Benlik kavramı, bireyin öz yetenekleri, kimliği, becerileri, değer yargıları, nitelikleri ve amaçları konusundaki anlayışını ve kendisi hakkındaki duygularının, düşüncelerinin, tutum ve davranışlarının toplamını ifade eden teknik bir kavramdır (Tan, 1981:41; Koç, 2008:15; Özoğlu, 1976:93-94).

Sosyolojide benlik kavramı, çoğunlukla Cooley ve George Herbert Mead'in kuramlarından türemiş olduğu ve sembolik etkileşimciliğin temelini oluşturduğu kabul edilen bir kavramdır. Bu kavram, insanların kendilerini, kendi düşüncelerinin nesnelere olarak ele almalarına olanak sağlayan, yansımali ve düşünümsel becerilerinin altını çizmektedir (Marshall, 1999:63).

Benlik, bireyin toplumun bir üyesi olarak, kendi varlığının bilincinde olmasıdır (Bozkurt, 2012:365; Kızılcelik-Erjem, 1992:53). Dolayısıyla benliğe, kendinin bilincinde olma hali denilebilir (Türkbağ, 2003:210).

Her birimiz, başkalarından bağımsız olarak sahip olduğumuz kapasite ve gereksinimler tarafından oluşturulan ayrı bir bireyiz. Benliğimiz, algılarımız ve arzularımız gibi deneyimlerimizi yaşadığımız; zamansal sürekliliği olan ve bütün

etkinliklerimizin kaynağı olan şeydir. Bu yüzden benlik, özbilinci gerektirir (Fay, 2012:52).

İnsan, diğer kişilerle paylaştığı şeylerin ve diğerleriyle olan ilişkilerinin idrâkine sahiptir. Kişi kendi algı, istek ve inançlarının farkındadır ve sürekli kendi kendisi üzerine düşünür ve değerlendirmeler yapar.

İşte kişinin, “ben”in kendi özünün, kendisine ait olan bu bilgi ve farkında oluş (Mehmedoğlu, 2001:31), özbenliği oluşturmaktadır (Dönmezer, 1994:127).

Sosyal bir varlık olan bireyin benliği, zaman içerisinde sosyalleşme süreciyle birlikte gelişir. Dolayısıyla bireyin benliğini, sosyal gruba veya sürece katılım içinde oluşan ve gelişen bir yapı olarak görmek gerekmektedir (Bilgin, 1994:210).

Benliğin gelişimi, bebeklikte başlamakta, hayat boyu devam etmektedir. Bireyler bu süreçte kendi amaçlarını gerçekleştirebilmeyi ve kendilerini değerlendirebilmeyi öğrenmekte ve kendi kendilerini tanımaya başlamaktadırlar (Aytaç, 2002:170).

Sonuç olarak insanda özbenliğin oluşması, doğuştan itibaren diğer insanlarla olan ilişkiler sayesinde gerçekleşebilmektedir. Sosyalleşme, çocuğun aynı zamanda kimlik ve benlik kazanmasını da sağlamaktadır. Benliğin böylece oluşması, sosyal ilişkilerin varlığını zorunlu kılmaktadır.

Bu izahlar açıklamaktadır ki, özbenliğe toplum şekil vermektedir; böyle olunca da özbenlik ile toplum arasında temel bir ahenk mevcuttur. Ancak Freud’a göre, özbenlik ile toplum arasında temel bir çekişme vardır: İnsanın tavrı ve hareketi, bir buz dağının su yüzündeki kısmı gibidir; böylece insan güdülenmelerinin büyük bir kısmı, görülmeyen bölümde kalmaktadır (Dönmezer, 1994:128).

Freud, kişinin ruhsal yapısının anlaşılmasında önemli temel taşları ortaya koymuş (Ekşi, 1982:30), ahlâk ve kişilik gelişmesini duygusal-güdüsel bir süreç halinde (Kağıtçıbaşı, 1988:247); id, ego ve süperego olmak üzere üç ana bölümde ele almıştır.

Freud, içgüdülerin kaynağı ve zevk prensibinin egemen olduğu birinci yapıyı, id olarak adlandırmıştır (Ekşi, 1982:30). Kendi tabiriyle ‘kaynayan heyecanlar

kazanı' olan 'id', insanın hayvanî yönünü oluşturur ve sürekli olarak isteklerine doyum arar.

'Ego' ise düşünür ve 'id'in isteklerini, gerçekliğin süzgecinden geçirerek frenler veya erteler (Dönmezer, 1994:129). Freud, ego'nun oluşumunu, üst-ben'in alt-ben (id) üzerindeki baskısının bir sonucu olarak nitelemiştir (Bilgin, 1994:89).

Süper ego, vicdanı ve bilinci oluşturan ve kişinin içine geçirdiği ideal ve değerlerin tümüdür (Dönmezer, 1994:129).

Freud, insan davranışını biyolojik faktörlerle açıklama yoluna gitmiş ve kişilik teorisinde de en önemli rolü, biyolojik faktör oynamıştır. Ona göre insanlar iki temel ihtiyaç veya dürtüye sahiptir. Bunlardan birincisi, haz ihtiyacıdır. Diğeri ise, saldırganlık güdüsüdür. Ona göre bu iki zıt güç, zihnin bilinçdışında faaliyette bulunmakta ve kökleri derinde olan iç gerilimler oluşturmaktadır (Bozkurt, 2012:115).

Freud, içgüdülerin asla ortadan kaldırılmadıklarını ancak bastırılabilir ve bilinçaltına sürüklenebilir olduklarını ileri sürer. Bunu yapan süperegodur. Süperego, benlik üzerinde baskı kurarak, onu kontrol ve idare eder. Böylece üst-benliğe, kontrol merkezi de denilebilir. Benlik, üstbenlik ile çoğunlukla savaş halinde ve bastırılmaktadır. Böylece Freud'a göre, özbenlik ve toplum çok kere birbirinin muhalifleri olmaktadır.

2.2.1. Kimlik - Benlik İlişkisi

Benlik ve kimlik kavramları, bilimsel çerçevede psikoloji ve özellikle sosyal psikolojide belli başlı araştırma alanı oluşturmaktadır. Ancak kavramların belirsizliği ve araştırmacıların farklı terminolojiler kullanması, bu alandaki çalışmaların sistematik hale gelmesini ve teorik bir modele ulaşmayı zorlaştırmaktadır.

İnsan yaşamı boyunca iki farklı sorunun cevabını aramaktadır. Bu sorulardan ilki, "ben nasıl bir insanım?", diğeri ise "ben kimim?" sorularıdır. Bu sorulardan ilki "benlik", ikincisi ise "kimlik" ile alâkalıdır. Benlik, kişiyi özelliklerine göre tanımlayan ve kişilerarası farklılıkları ön plana çıkaran bir kavram iken, kimlik kavramı, kişiyi toplum içerisinde belli konumlara yerleştirmektedir. Kişinin benliği, farklı zaman ve ortamlarda farklı kişilerce, farklı biçimde tanımlanabilir. Kişinin çok

sayıda kimliği de olabilir. Bu bağlamda hem benlik hem de kimlik, dinamik bir nitelik taşımaktadır (Hortaçsu, 2007:11).

Benlik, daha çok kişilerin gözle görülebilen (sarı saçlı, yeşil gözlü) ve davranışlarından çıkarılan (tembel, cimri) kişilik özellikleridir. Bu ifade biçimleri, bireyin belirli niteliklerini ön plana çıkararak, sosyal ortamda diğerlerinden farklılaşmasını sağlamaktadır. Kimlik ise, kişinin toplumda belli özelliklerini ve işlevlerini çağrıştıran kategorileri, sınıflandırmaları (mühendis, anne, Konyalı) içermektedir. Kişinin böyle kategorilerle tanımlanması, onun bireysel özelliklerini arka plana itmekte, bu bağlamda kimlik, kişiyi belli rol veya grubun özellikleriyle tanımlamaktadır (Hortaçsu, 2007:12).

Benlik, bireyin kendini tanıması ve kendisiyle ilgili özel hükümler vermesidir. Benlikte birey, kendini değerlendirmekte ve kendisi hakkında bir yargıya varmaktadır. Kimlikte ise bireye, daha çok kişiler değer biçmektedir ve kimlik kavramı, benliğe kıyasla kişiler arası etkileşimi ve sosyal gerçekliğe referansı daha çok içermektedir. Esasta, her iki kavram da, insanın kim olduğuyla ya da “Ben kimim?” sorusuna verdiği cevapla ilgilidir.

Benlik, bireye göndermede bulunan ve bir kişiyle ilgili tüm içerikleri kapsayan bir kavramdır ve bu içerikler değişebilmektedir. Kimlik ise, benlik bilincinin en kararlı, dengeli ve en değişmez unsurlarını ifade etmektedir (Bilgin, 1994:225).

2.3. Kişilik

Hemen hemen bütün Avrupa dillerinde kişilik kelimesinin kökeni, Latince *persona*'dır. *Persona*, aktörlerin sahnede yüzlerine taktıkları maskeye verilen ad'dır. (Dönmezer, 1994:124).

Kişilik kavramı, kişinin çevresindeki diğer insanlarla kurduğu ilişkilerde gösterdiği tepki ve kendini ortaya koyma biçimi olarak anlaşılabilir. Davranışsal açıdan, bir kişinin herhangi belirlenmiş bir durumda ne yapacağını belirleyen şey olarak da tanımlanabilir. Psikoloji çevrelerinde, Gordon W. Allport'un kişilik tanımı genellikle kabul görmektedir. Buna göre, “kişilik, bireyin karakteristik davranış ve

düşüncesini belirleyen, psiko-fizik sistemlerin dinamik bir organizasyonudur” (SBA, 1990:381).

Kişilik, bir bireyi diğerinden ayırt eden, başkalarının değerlendirmeleri veya yargılarına göre az ya da çok kalıcı özellikler kümesine işaret eder (Marshall, 1999:409) ve kişiye has düşünce, davranış ve duyguların örgütlenerek bütünleşmesi şeklinde ifade edilir (Güvenç, 1994:301).

Kişilik, kişinin sahip olduğu tüm değer ve özelliklerin genel bir izleğidir (Aytaç, 2002:171) ve kişinin tavır ve hareketlerini belirlemeye yardım eden, bir kişiden diğerine değişik olan istidatların tümüdür. O halde kişilik, bizâtihi gözlenmesi kâbil tavır ve hareketleri değil, tavır ve hareketlerin arkasındaki tutum ve istidatları belirtmektedir (Dönmezer, 1994:125).

Kişilik, bireyin bütün becerilerinin, tutumlarının, konuşma tarzının, ilgilerinin, dış görüntüsünün ve çevresine uyum biçiminin özelliklerini içerir (Baymur, 1978:253; Akto, 2011:191).

Kişilik kavramını incelerken dikkati çeken hususlardan biri, kişilikle beraber zikredilen ve bazen kişilik anlamında kullanılan karakter kavramıdır.

Karakter, bireyi ayırt eden “davranış kalıpları” olarak da ifade edilebilir ve bir insanın zihinsel yapısını oluşturan yeteneklerin, eğilimlerin bir toplamıdır (Aybey, 2015:201).

Gürses’e göre karakter, ‘hususiyet, özellik’ demektir ve kişiliği meydana getiren, doğuştan getirilen mizaç özelliklerinin zemininde sonradan kazanılmış ama değişmeye de oldukça dirençli, çeşitli davranışsal özellikleri ifade etmektedir (Gürses, 2010:21). Karakter, kişiliğin ahlâki yönünü meydana getirir ve hem kalıtımla ilgili içyapımızdan, hem de sosyo-kültürel etkilerden izler taşır (Sayın, 2014:12).

Kişilik, bir kişiyi diğer bütün kişilerden ayıran tinsel, bilinçsel ve toplumsal niteliklerin tümüdür ve karakter gibi doğuştan gelmemektedir. Dolayısıyla kişilik, toplumsal bir olgudur ve toplum içinde oluşmaktadır. Kişiliğin oluşmasında, şüphesiz bireyin doğuştan gelen yeteneklerinin de rolü olmakla birlikte, asıl belirleyici olan toplumsal koşullardır (Hançerlioğlu, 1986:237).

Kişiliğin hissî unsurlarından, verâsete ilişkin olanlarına ise “mizaç” denilir. Böylece mizaç, bireyin duygusal tabiatını ifade etmektedir (Dönmezer, 1994:125; SBA, 1990:381).

Birey, bulunduğu toplumsal yapı içinde özümstediklerini kişiliğine yansıtarak, kişiliğini şekillendirmektedir (Zel, 2001:23). Dolayısıyla kişilik, bireyin başkalarıyla etkileşimi ve bir grup ya da toplum içindeki varlığı ile paralellik arz eder. Kişilik yapısı, hem bireysel hem de toplumsal etkenlerin oluşturduğu kompleks bir sistemdir. Çok farklı değişkenler ve bireyin kişisel tarihi, çevresel yaşam deneyimleri, onun kişisel formunun şekillenmesinde büyük önem taşımaktadır (Aytaç, 2002:171).

Bireyin amaçları, yetenek ve ilgileri, kendini algılama biçimi, onun kişiliğini oluşturmaktadır. İnsan, bir kişi olarak değil, fakat bir kişi olmak imkân ve istidatları ile dünyaya gelmektedir. Doğan çocuk, çeşitli sosyal etkenler aracılığı ile kişi halini almaktadır. Dolayısıyla kalıtım ve çevre faktörlerinin, kişiliği belirleyici ana unsurlar olduğunu söylemek mümkündür.

Kişilik; zihnî, akli, verâsete ve çevreye ilişkin unsurların bir tür birleşme alanıdır; Dönmezer’in ifadesiyle bir “Unitas multiplex” (çokların birliği) tir. Kişilik, böylece hayatın devamlılığını oluşturmaktadır. Bu yüzden kişilik özelliği, hiçbir zaman dış âlemden soyutlanmış değildir; tam aksine, dış âlem ile daimî ve aktif bir ilişki halindedir (Dönmezer, 1994:124).

Sonuç olarak, kişilik oluşmasında, verâset ve çevre birlikte etkili olmakta, bireyin içinde bulunduğu grup ya da sosyal ortam ve insanın geçirdiği tecrübeler, kişiliğin oluşmasında önemli yer tutmaktadır. Böylece kişiliğin oluşmasında, biyolojik olarak olgunlaşma ve sosyalleşme sürecinin birlikte etkili olduğunu söylemek mümkündür.

2.3.1. Kimlik - Kişilik İlişkisi

Kimlik konusu, kişilikle her zaman için bir ve aynı şeyi ifade etmemekle birlikte, aralarında çok yakın ve doğrudan ilişkilerin bulunduğu da gerçektir. Zira kimlik, her şeyden önce insanın kendini nasıl algıladığı, kiminle ve neyle özdeşleştiği meselesi olarak karşımıza çıkarken kişilik, toplumsal varlığın kendine has davranış özelliklerini ifade etmektedir (Günay, 2010:422).

Kişilik, kişinin tavır ve hareketlerini belirlemeye yardım eden, bir kişiden diğerine değişik olan davranış biçimi ve özelliklerin bütünüdür. Kimlik ise, insanın veya insan topluluğunun başkalarıyla olan özdeşliklerini ve benzerliklerini ifade ederek, bireyi toplumda kendisi gibi olan insanlarla buluşturan bir kavramdır. Bu nedenle kişilik kavramının, kimlik kavramına göre daha özel ve sübjektif olduğu, kişilikle ilgili hususların bireyin özelinde olduğu ve sadece onu ilgilendirdiği söylenebilir. Aynı dünya görüşüne sahip olma, aynı dini inancı benimseme ya da aynı siyasi partinin üyesi olma, o bireylerin aynı kişilikte olduğunu göstermez. Kişilik, kişinin iç dünyasıyla ilgili olup, daha çok kendi özelinde olup biterken, ferdin sosyal ilişkiler içindeki yerini ve konumunu belirleyen kimlik, daha çok toplumdan edinilmektedir.

2.4. Din

2.4.1. Din Kavramı, Mahiyeti ve Tanımları

Sosyal bilim disiplinleri (psikoloji, sosyoloji, antropoloji vb.), kendi bilimsel kriterleri doğrultusunda din ile ilgili birçok farklı tanım ortaya koymaktadırlar (Taş, 2013:38; Hökelekli, 2013:69; Kehrer-Robertson-Durkheim, 1996:9). Bu sebeple sosyal bilimciler arasında ortak bir din tanımı üzerinde uzlaşmaya varıldığını söylemek mümkün değildir. Gerçekte sosyal kavramların tanımlanmasında ve sınırlarının belirlenmesinde bir güçlük olduğu gibi, sosyal bir kavram olan dinin tanımı konusu da sorunsaldır.

Dinin mâhiyeti, tanımı yapanın kişiliği, tanımın yapıldığı dönemin genel yapısı, o dönemde hâkim olan eğilimler gibi hususlar (Yaparel, 1977:405), efrâdını câmi, ağyârını mâni bir tanım yapmayı engellemektedir.

Doğrusu, din hakkındaki ilk soru, bizim ona nereden baktığımızla ilgili olmalıdır. Sosyoloğun dine hangi derinlikten baktığı, hangi amaç ile yaklaştığı son derece önemlidir.

“Biz dini, hatta dünyayı ancak belirli bir bakış açısıyla anlayabiliriz ve göreceğimiz şey, bizim kendi bakış açımızın bir sonucu olacaktır” (Kurt, 2012:30). Din hakkındaki farklılıklarımız, bağlam ve perspektiften kaynaklanan bu temel farklılıkların sonuçlarıdır (Kula, 2006:39). Dolayısıyla toplumların sosyo-kültürel ve

inanç durumlarına, tanımları yapan kimsenin subjektif duygu, düşünce ve dünya görüşüne bağlı olarak farklılaşan din tanımları bulunmaktadır.

Din sözcüğünün subjektif kullanımlarına bakıldığında, tanımların pozitif ya da negatif değer yargısı yükleme eğiliminde oldukları görülmektedir. İçinde yer alanlara göre din, “camiye gitme, oruç tutma, Kur’an’daki bütün buyruklara şüphe etmeksizin inanma, zikir, büyüklere saygı” hatta “bir yaşam tarzı” iken, karşıtları için de “marjinal bir düşünce biçimi, fanatizm ya da beyin yıkama” olabilmektedir (Kurt, 2012:31). Bu yüzden, bütünüyle bağımsız bir inceleme zemininde, dinin ‘ne olduğu’ hakkında genelleme yapmak hayli zordur (Şahin, 2008:149; Aydın, 2010:6).

Sosyal bilimlerde din, pozitivist yaklaşımın hüküm sürdüğü dönemlerde ağırlıklı olarak, bireylerin veya toplumun oluşturduğu inançlardan oluşan, ferden veya toplumun doğru kabul ettiği ve davranışlarını onunla tanzim ettiği bir sistem olarak görülmüştür. Sosyal bilim alanında, pozitivist düşüncenin etkisinin kırılmasından sonraki dönemlerde ise, din tanımlarına metafizik ve ahlakî unsurlar da eklenmeye başlanmıştır (Taş, 2013:38).

Din, Tanrı ya da ilâhi şuur fikrine dayalı olup, mensuplarına bir inanç, amel ve ahlâk sistemi sunan; teşkilatları, cemaatleri ve içtimai yönü olan ve inananları değerleri etrafında bütünleştiren bir kurumdur (Marshall, 1999; TDV, 1994:316).

Din, bir sistemdir; unsurları kurumlar ve âyinlerdir. Din, mensuplarının davranışlarını ve toplumsal örgütlenmelerini etkileyen toplumsal bir kurumdur (Bozkurt, 2012:241; Şahin, 2008:150).

Din genel anlamda, kutsallığına ve yüceliğine inanılan bir güç karşısında boyun eğmek, o gücün varlığını tanımak ve o gücün emirlerine uymaktır. Varlığına ve yüceliğine inanılan güç veya otorite, Allah olduğu gibi, insanların inançlarına göre başka varlıklar da olabilir. Kim neyi ya da kimi en üstün görüyorsa o onun dinidir.

İnsan, daima kendi mevcudiyetinin üstünde daha ulu, güçlü ve mukaddes bir varlığa inanma ihtiyacı hissetmektedir (Aydın, 2009:88). Karşısında aciz oldukları ve üstesinden gelemedikleri durumlar karşısında, aşkın ve kutsal bir varlığı inanç haline getirmektedir (Kneller, 1977:257-259). Dinin, insan toplumundaki bu önemli yerini, Bergson “Geçmişte olduğu gibi bugün de ilimsiz, sanatsız, felsefesiz toplumlar

bulunacaktır. Fakat dinsiz bir toplum asla” şeklinde özetlemektedir (Korlaelçi, 1999:221).

İnsan merak ettiği sorulara düşüncesiyle çözüm bulmaya çalışmaktadır. Ama her sorunun cevabını düşünce ile bulmak mümkün değildir. Çünkü aklın bir sınırı vardır. “Benim bu dünyaya geliş amacım nedir? Öldükten sonra ne olacağım?” gibi soruların cevabını net olarak düşünceyle bulmak mümkün değildir. Bu tür soruların cevabı, ancak inançla çözülebilmektedir (Sezen, 1988:36). Din, bu soruların cevaplarını, bireyin düşünce dünyasını fazla çaba sarfetmeksizin netleştirerek, onun yaşamında etkin olmaktadır (Onat, 2002:81).

Bu yüzden insanlık tarihi boyunca, insanın anlam arayışına en çok katkı sağlayan dinin yeri ve önemi, tartışılmaz bir konum teşkil etmektedir. Dolayısıyla tarih boyu ‘kutsal’ veya ‘aşkın’ bir varlığa referansı olsun veya olmasın, insanların bir inanç ve bir inanma eylemi daima mevcuttur. Genel anlamda din, insanlık tarihinde adı konabilmiş, dolayısıyla kurumsallaşabilmiş en önemli boyut olarak varlığını sürdürmektedir (Kentel, 1993:53) ve gelecekte de sürdürecektir.

İlk çağlardan günümüze devam eden tarihsel sürece bakıldığında, logos arayışı, belli bir ilkeye, dine inanma ihtiyacı her daim canlılığını korumuş (Akgül, 2001:225), din ve dinî inançlar, bir bakıma insan ruhunun derinliklerine sinen bir arayışın veya bir ihtiyacın cevabı olmuştur. Çünkü insan yapı itibariyle inanan bir varlıktır. Dinin veya inancın, geçmişin ve bugünün duygularına, düşüncelerine, inançlarına, arayışlarına, beklentilerine iyice karıştığı ve onların derinliklerine sindiği görülmüştür. Böylece insanoğlu kendini dinden hiçbir zaman soyutlayamamıştır (Yavuz, 2002:152-153).

Din, insanla başlayıp insanla son bulacaktır. Halk arasında kullanılan ‘dinsiz’ kelimesi, aslında bir diğer dinin adıdır. Çünkü din, gidilen, tutulan yoldur. Bireyin izlediği, ardından gittiği düşünce, fikir ve yasadır. Bundan dolayı, hiç kimse inançsız, fikirsiz, kuralsız ve kaidesiz olmadığı için, dinsiz de değildir.

Din birlik duygusunu geliştirip, insanlar arasında birlik bağımlı kuran önemli bir unsurdur (Korlaelçi, trz:685). Din, insan ruhunun en derin yerlerine temas ederek ona kuvvetli bir güç verir (Özler, 2007:26). Bireyde bunalım, korku, ümitsizlik,

pişmanlık gibi bir his ortaya çıktığında ya da sıkıntı ve ihtiyaç anında, dua ve tövbe vasıtasıyla insana iç huzursuzluğundan kurtulma fırsatı vererek (Gazali, 1974:9) ona yol gösterir.

2.4.2. Sosyolojik Açıdan Din

Bilindiği gibi inancın kökleri, insanın varlık yapısında mevcuttur (Yavuz, 2002:153). İnsan, en iptidâi kültürlerde bile, insanüstü bazı varlıkların mevcudiyetine inanmış; dolayısıyla sosyal bir hayat süren insan toplulukları yaratıcısız, dolayısıyla da dinsiz yaşayamamıştır.

Varlıklar içerisinde sadece insan, inandığı Tanrı ile temas kurabilme çarelerini aramış ve ölümden sonraki hayat üzerinde düşünmüştür. Bu sebeple dini düşünceye, insanlığın bütün merhalelerinde rastlamak mümkündür. Sosyoloji, toplumu ve insanı temel alan bir bilim olduğundan, toplumu ve insanı etkileyen her şey, sosyolojinin ilgi alanına girmektedir (Bilgiseven, 1982:4-7; Keskin, 2004:10).

Din, toplumsal yönü olan bir kurumdur (Çapcıoğlu, 2008:50). Sosyolojik anlamda din, ‘kutsalın cemiyet hayatındaki tecrübesi’ olarak tanımlanabilir.

İnsan sosyal bir varlıktır (İbn Haldun, 2004:79). Fert olarak insanın varlık yapısında potansiyel olarak mevcut olan din de sosyal bir müessesedir. Çünkü sosyal bir varlık olan insanın fitrî yapısında dinin var olduğu hükmü, bizi zaruri olarak fertlerden meydana gelen cemiyet veya toplumlarda da var olduğu hükmüne götürmektedir (Taylan, 1980:62). Bu sebeple dini tecrübenin sosyolojik anlatımı, dinin doğrudan anlatımı kadar gereklidir (Sezen, 1988:13). Ayrıca dinin birey için önemli bir rol oynaması, onların tutum ve davranışlarını düzenleyip etkilemesi, dinin toplumsal yönünü açıklamakta ve toplumsal davranışı ele alırken, inançlardan vazgeçemeyeceğimizi de göstermektedir (Krech-Crutchfield, 1970:157).

Sosyolojik perspektifte dinin, fizik âlemi aşkın boyutu ile toplumsal boyutu birbirinden ayrılır ve toplumsal boyutu üzerine odaklanılır. Dinin insanlar tarafından algılanıp yorumlanması, çoğu zaman ‘yaşanan din’ olarak ifade edilir. Sosyal bir kurum olan din, toplumla birlikte gelişmektedir (Kirman, 2004:62).

“Din, aşkın varlıkla ona inanan insan arasındaki ilişkiden doğan tecrübenin, inanan kişinin hayatındaki tezâhürleridir” (Aslantürk-Amman, 1999:281).

Din, bir toplumda filizlendikten sonra, toplumun diğer unsurlarıyla bütünleşerek (Akyüz-Çapcıoğlu, 2013:43), bireyin toplumsal hayatında etkin bir unsur haline gelmektedir.

Din duygusunun sosyolojik temelleri üzerinde dururken belirtmek gerekir ki, dinin sosyolojik izâhını yapanlardan biri olan Durkheim dini, toplumun kendisi ile açıklamaya çalışmış; dinin kaynağının toplumun kendisi olduğunu, toplumun heyecanının ve ruhunun dinde ortaya çıktığını savunmuştur (Durkheim, 2005:27). O, dini, “İnanç ve amellerden oluşan ve ona inanıp bağlananları bir cemaatle birleştiren dayanışmalı bir sistem” olarak tarif etmiştir (Günay, 2010:223). Daha açık bir ifade ile Durkheim’e göre, dinin kaynağı bizâtihi cemiyetin kendisidir. Yani din, toplumun bir mahsulüdür. Onu toplumdan ayrı düşünmek mümkün değildir. Dinin kaynağını, toplumda ve topluluk ruhunda aramak gerekir. Bütün sosyal kurumlar, dinden yani toplumsal bir kaynaktan çıkmaktadır.

Mircea Eliade, dinin sosyal bir olay olduğunu kabul etmekle birlikte, dini yalnızca toplum ya da bireyle izaha kalkışmanın yanlışlığına işaret etmiş ve bu tür bir yaklaşım veya davranışın, dinin aşkınlığı ile kutsal boyutunu gözden kaçırmak, dini, toplumun gölgesi yapmak olduğunu belirterek (Günay, 2010:223), dini bu kadar basite indirgeyen Durkheim’ci yoruma karşı çıkmıştır. Dolayısıyla din, sosyal bir olgu olmakla birlikte, Durkheim’in öne sürdüğü gibi sosyal hayatın basit bir fonksiyonundan ibaret değildir. Kısaca denilebilir ki, birey veya toplum kalıpları içine sıkıştırılmamış bir kutsal kavramı, din gibi aşkın bir gerçeği güzelce ifade etmektedir.

2.4.3. Din - Dindarlık İlişkisi

Dinin topluma, toplumun da din üzerine etkilerinin sosyolojik olarak nasıl incelenmesi gerektiği ve dinî hayatın tek boyutlu veya çok boyutlu olarak incelenmesi gerektiği problemi, birçok sosyoloğun ilgisini çekmektedir. Bu sebeple din sosyolojisi araştırmalarında, dindarlık ve dindarlığın boyutları, giderek ilgi konusu olmaya başlamıştır.

Dindarlık olgusu, yönelim objesi olan dine, bireyin din algısı sonucu, benlik ve kişilik özelliklerini de işin içine katarak verdiği gözlemlenebilir tepkiler ya da

cevaplar olarak tanımlanabilir. Buradan hareketle bireyin dine yönelik verdiği tepkiler, ifade ettiği duygu, düşünce ve davranışlar, gözlemlenerek de anlaşılabilir. Dolayısıyla dinî inançlara ve değerlere inanma, cami ve kilise gibi mabetlere devam etme, dinî içerikli kitaplar okuma, dinin emir ve öğretilerine bağlı kalma veya ihtiyaç sahibine yardım etme gibi davranışlar, sosyal-psikolojik içerikli birer ‘dindarlık’ parametreleri olarak değerlendirilebilir. Çok yönlü ve kapsamlı bir kavram olduğu için ‘bireysel dindarlık’ hakkında psikometrik analizler yapmak oldukça zordur. Bu sebeple adı geçen olguyu analize yönelik ‘nasıl dindar?’ veya ‘ne yönden dindar?’ şeklinde geliştirilen bir yaklaşım daha yararlı olabilir. Nitekim bu bağlamda çok farklı dindarlık tipolojileri/modelleri yapılmıştır. Söz konusu dindarlık tipolojileri, din psikolojisi ve din sosyolojisi özel alan literatüründe ‘dindarlık boyutları veya modelleri’ ya da ‘dinsel tecrübenin ifade şekilleri’ gibi farklı başlıklar altında ifade edilmektedir (Onay, 2004:74-75; Koç, 2008:15; Kirman, 2004:63).

Din, bir sistemi ifade ederken; dindarlık, dine inanan kişinin tecrübelerini, dinî motivasyonla yaptığı her türlü ibadet ve ahlakî davranışı kapsamaktadır (Şahin, 2008:150).

Dindarlık, bireyin dini kabulleniş derecesini belirten bir kavramdır (Peker, 2012:42) ve bireyin şahsi hayatında ve toplumsal alanda, dinî emir ve buyruklara uyması ile kendini göstermektedir. Dindar ise, dünya görüşü, hayata bakışı ve yaşam tarzı ile “din”i referans alan kişidir (Bilgin V., 2003:195).

Kişinin dindar olup olmadığı hakkında fikir yürütmek, sahip olduğu dini inanç ve bilgi seviyesine göre, somutlaşan tutum ve davranışları gözlemlenerek mümkündür (Coştu, 2009:122). Hemen ifade etmek gerekir ki, dindarlık ile ilgili ölçekler, bireylerin imanını ölçüyor değildir. Dindarlığın, dindarlık ölçeklerini aşan ve ölçülemeyen bir tarafı her zaman olmaktadır. Ölçülen dindarlık, bireylerin dindarlıklarıyla ilgili sorulardan oluşan tabloda ortaya çıkan bir görüntüdür ve o ölçüğün uygulandığı bağlamda anlamlıdır.

İlk örnekleri Amerika’da gerçekleştirilen dindarlık ölçme çalışmaları, genellikle Hristiyan dindarlığının ölçümüyle ilgilidir. Bu araştırmalarda bireyin

kiliseye devam edip etmemesi ve bu katılım neticesinde ortaya çıkan duyguları, dindarlığın ilk ölçütü olarak kullanılmıştır (Onay, 2004:43).

Dindarlık ölçme çalışmaları, öncelikle tek boyutlu olarak ele alınmış ancak bu ölçekler, alan açısından dar bir yapı arz etmiştir. Dindarlığa tek boyutlu yaklaşmanın sağlıklı olmayacağı ileri sürülerek, iki boyutlu yaklaşımlar ortaya konmuş, çok boyutlu dindarlık tipolojileri ise ilk defa Glock tarafından ortaya konmuştur (Küçükalp, 2006:456).

Glock, ABD'deki dini hayatı inceleme konusu yaparken incelenebilir dört boyut ele almış (tecrübî, ritüalist, ideolojik ve konvensiyonel boyut); daha sonra Stark ile birlikte bu boyutları; inanç, dini pratikler, tecrübe, bilgi ve etki boyutu (Günay, 2010:237) olmak üzere, beş boyutta incelemiştir.

Dindarlığın boyutları ve ölçümü konusu, henüz genelin konsensüs sağlayacağı teorik bir çerçeveye oturtulamamıştır. Dolayısıyla dindarlık ölçekleri ve bu kapsamda hazırlanan soru kâğıtları, farklılık ve çeşitlilik arz etmeye devam etmektedir. Dindarlığı tek boyutta incelemek isteyenler olduğu gibi, çok boyutlu olarak incelemek isteyenler de mevcuttur. Çok boyutlu dindarlık yaklaşımı, dindarlık araştırmalarında hâkim yaklaşım olma yolunu tutmuş görünmektedir (Günay, 2006:39).

Dindarlık, birey açısından olduğu kadar toplum hayatı açısından da önemlidir. Bir din sosyolojisi araştırması olan bu çalışmada, ampirik çerçevede bağımsız değişken olarak ele alınan bu kavramın, salt anlamda sosyolojik içeriğinden daha çok sosyal psikolojik yönüne vurgu yapılmıştır. Bu noktada araştırmada yer alan “dindarlık” kavramı, sosyal psikolojik bağlamda, dinsel tutum ve yönelim sonucunda yapılan ve bireyin, din algısı çerçevesinde olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlarıyla ortaya çıkardığı, dinsel yaşam formlarını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın özellikle anket uygulaması bölümünde kullanılan ‘dindarlık’ kavramı, dinsel yönelimlerin sonucunda ortaya çıkan ‘dindarlık modelleri’ni merkeze alan bir yaklaşımla ele alınmıştır. Bu bağlamda çalışmada, yukarıda betimlenen içerik çerçevesinde geliştirilen beş boyutlu dindarlık tipolojileri

(inanç, duygu, ibadet, bilgi, etki) esas alınmış ve kavram, adı geçen modelleme ile sınırlandırılarak kullanılmıştır.

Araştırmamızda Müslüman dindarlığını ele almamızın, nesnel bakış açısına zarar veren bir durum olarak görülebilmesi mümkündür. Ancak araştırmamızda özelde Konya, genelde ise Türkiye dindarlığı ele alınmaktadır.

Bireyin ve toplumun dine katılımı, dini yaşaması, içselleştirmesi ve dini yorumlaması, dindarlığın sosyolojik bir olgu olduğunu göstermektedir (Sezen, 2004:237). Dinden bağımsız bir dindarlık olamayacağı gibi, toplumdan bağımsız bir dindarlık da olamaz. Çünkü dindarlık bireyin kişiliğinde, kimliğinde ve toplumda inşa edilen bir modeldir (Hökelekli, 2004:260). İslam dini, inanç, ibadet, dua gibi durumları; fert ve toplumla ilgili bir takım normları içine alan bir kurumdur (Dalmış, 2009:16).

Kimi araştırmalarda dindarlığın bireysel yönü ön plana çıkarken, bazı araştırmalarda da; dindarlığın gelişmesinde aile, arkadaş, okul, cami, akraba, kitle iletişim araçları ve çevrenin rolü ön plana çıkarılmaktadır (Atalay, 2004:187). Dolayısıyla dindarlığın, hem psikolojik hem de sosyolojik iki önemli tartışma alanı bulunmaktadır.

Dindarlık, bireyin inanç-amel temelinde ortaya koymuş olduğu dinî tutum, tecrübe ve uygulama biçimini ve inanılan dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşamayı ifade eden bir olgudur (Okumuş, 2006:21; Hökelekli, 2010:31).

Dindarlık, “yaşanan din” dir (Günay, 2006:22) ve belli bir dinin, ona inananlar tarafından yaşantılanmasını ifade etmektedir. Kişilikler, kimlikler dinle ne kadar ayniyet kazanırsa, din hükmünü o nispette yürütmüş olmaktadır.

Başka bir ifadeyle dindarlık, kutsalın cemiyet hayatındaki tecrübesinin yoğunluk derecesidir. Yani dini ritüelleri yerine getirme ve dinin emir ve yasakları doğrultusunda yaşama derecesidir. Bir insan inanç, ibadet ve ahlak esaslarına ne kadar riâyet ediyorsa o kadar dindar demektir (Kala, 2006:11).

2.4.3.1. Dindarlık Boyutları

2.4.3.1.1. Dinî İnanç Boyutu (The Ideological Dimension)

Her din birtakım inançlara dayanmaktadır (Hökelekli, 2010:32). Çünkü bir din, inançla başlar ve temel inançlara yaslanmayan bir din düşünmek mümkün değildir. İnançlar, bir dinin ayrılmaz bir parçası haline gelmekte ve bir köprü vazifesi görerek, o dine inanan fertleri birbirine bağlamaktadır.

İlkel ve çok tanrılı dinlerde inançlar, mitler halinde ifade edilmekte, İlahi dinlerde ise bunun yerini iman esasları almaktadır. Hristiyanlığın temel inancı, Baba-Oğul-Kutsal Ruh üçlemesi olurken; İslamiyette bu temel inanç, Amentü esaslarıyla ortaya konulmaktadır. İslamiyette “Kelime-i Tevhid” (Yüce Allah’ın tekliği) ve “Kelime-i Şehadet” (Allah’ın varlık ve birliği, Hz. Muhammed’in Onun kulu ve elçisi olduğu) bu dine mensubiyet için temel inanç esasıdır.

Dindar insan, kendisini ilahi varlığa bağlayan ve onunla ilişkiye olanak veren belli inançların sahibidir ve sahip olunan bu inançlar, dini hayatın çekirdeğini oluşturmaktadır (Hökelekli, 2013:74). Aynı zamanda bu inançlar, ilahi gerçeğe ilgili tüm tezâhürleri kapsamaktadır (Günay, 2010:237).

İslâm’da dince bildirilen esaslar kabul edilerek, bunların doğru olduğuna inanılır ve bunların gerekleri yerine getirilir. Dini inancın sadece inanmayı, dini bir hükmü kabul etmeyi değil, inandığı varlığın bildirdiklerine göre hareket etmeyi de öngördüğünü belirtilmek gerekmektedir (Fırat, 1977:19).

2.4.3.1.2. Dinî Duygu - Dinî Tecrübe Boyutu (The Experiential Dimension)

İlahî ya da dinî menşeli yani kutsalla ilgili olarak kişiler, gruplar ve toplumların yaşadıkları tüm duygular, idrakler (Günay, 2010:237), intibalar, duyular, sezgiler ve algılar tecrübî boyutla ilgilidir.

Her din mensubu, inandığı Yüce Varlığı, imanının kuvvetine bağlı olarak içinde hissetmekte ve onunla kalbi olarak iletişime geçmektedir. Bu iletişime bağlı olarak bir takım duygular ortaya çıkmaktadır.

İnanan insanın ibadet ederken ya da dua ederken, Yüce Allah'ın huzurunda bulunduğunu düşünerek içinde bir ferahlık hissetmesi, camiye girdiği zaman günlük hayatında sürekli hissedemediği coşkun ve manevi bir atmosfer içine girmesi, tabiatta bulunan varlıklar arasındaki müthiş düzeni seyrederek Allah'ın kudretine hayranlık duyması vs. dinin duygu boyutunu ifade etmektedir.

2.4.3.1.3. Dinî İbadet - Davranış Boyutu (The Ritualistic Dimension)

Hiçbir din sadece birtakım inanç ve tasavvurlardan ibaret değildir. Aksine her din, bir davranış olarak tezâhür etmektedir.

Dinlerin, mensuplarından yerine getirmelerini istediği birtakım uygulamalar vardır. Bunlar dinin ibadet veya davranış boyutunu oluşturmaktadır (Fırat, 1977:29). Dini bir emrin yerine getirilmesi, yasaklarından sakınılması, dua etmek, tövbe etmek, zikir vs. dindarlığın davranış boyutunu oluşturmaktadır.

İbadet boyutu dindar insanın dini uygulamalarını içine alır. Bu uygulamalar, dini yaşantının önemli tezahürleridir (Hökelekli, 2013:74).

Ritüalist boyut da denilen bu boyut, dinî alanda kişilerin duyguları ve düşüncelerinden ziyâde yerine getirdikleri fiillerle ilgilidir. Dini yaşantının önemli bir belirtisi olan bu uygulamalar, çok çeşitlidir. Dinî uygulamalar alanı da denilebilecek olan bu kesime ibadetler, ayinler, törenler, dualar, zikirler, kıraatler vs. dâhildir (Günay, 2010:237).

Aslında, dinin inanç ve ibadet unsuru birbirinden ayrılmaz bir bütün teşkil etmektedir (Çapcıoğlu, 2008:53). İnanç ve ibadet, geniş ölçüde birbirine bağlı olup, birbirinin tamamlayıcısıdır. İbadet, inanç hususlarının davranışa dönüştürülmüş halidir. Ayrıca ibadet olmadan, bir dinin sosyolojik tezâhürlerini görmek de mümkün değildir.

İslam dini, ibadeti farz kılmıştır. Mümin, Allah'ın rızasını ve mağfiretini kazanmak için ibadetle mükelleftir. İslâm için kurtuluş ve saadet yolu ibadetle sürdürülebilir. Allah müminlere felah ve necat yolunu ibadet olarak göstermektedir. Ancak yapılan ibadetlerle iman arasında kurulan ilişkinin yönü, pratiğe farklı yansımaktadır denilebilir. İbadetlerin artması ile imanın da artacağını kabul eden bir

kişinin imanını artırmak için dar anlamda ibadetlere yönelmesi, geniş anlamda dinin etki boyutunu ihmal etmesi söz konusu olabilmektedir (Arslan, 2011:43).

2.4.3.1.4. Dinî Bilgi Boyutu (The Intellectual Dimension)

Dindar insan, inancının gerektirdiği temel esaslar hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Sahip olunan bu bilgiler dindarlığın ayrılmaz bir parçasıdır.

Bütün dinlerde de dindar insandan, inancının temel öğretilerini veya kutsal metinlerini bilmesi ve onlara güvenmesi beklenir (Arslan, 2011:43).

Bilgi boyutunun diğer boyutlarla etkileşimi kaçınılmazdır. Dinî bilginin özellikle inançla yakın ilişkisi bulunmaktadır. İman; akıl ve düşünceden yoksun olarak, sadece yaratıcının hidayetiyle gerçekleşen bir durum değildir. Nitekim Kur'an, insanları düşünmek ve akletmek suretiyle inançlarını temellendirmeye davet etmektedir. "Oku!" emrini hareket noktası olarak alan bir mümin, dininin gereklerini araştırarak öğrenir ve yaratılış gayesine uygun hareket etmeye çalışır. Bu doğrultuda hareket edildiği zaman, insanın insanlığını gerçekleştirmesinin ve mutluluğu yakalamasının önemli bir yolu da dini bilgidir.

Dinde övülen davranışlar ise ancak temeli sağlam, kesin bilgiye dayalı bir imanın tezâhürleri olabilir (Esen, 2011:91). Ancak unutulmamalıdır ki, bilgi ve inanç boyutları arasında sıkı bir ilişki olmakla birlikte inanç, bilginin zorunlu bir sonucu değildir (Arslan, 2011:43). İnanıcı olmayan bir kimsenin, dini konulardaki bilgisi ne kadar fazla olursa olsun, bu durum onun dini bütün, dindar bir kimse olduğu anlamına gelmemektedir.

2.4.3.1.5. Dini Etki Boyutu (Consequential Dimension)

Konsekansiyel boyut da denilen bu boyut, dini topluluğu oluşturan kişilerin inançları, ibadetleri ve dini tecrübe sonucu yaptıkları işleri, takındıkları tutum ve davranışları içine almaktadır. Burada söz konusu olan, dini zihniyet ve buna göre oluşan hayat anlayışının, kişilerin veya toplumun tutum, davranış ve yaşayışlarında uyandırdığı etkilerdir (Günay, 2010:237).

Din, hemen her çağda insanların ve toplumların yaşantısına yön vererek değişim ve gelişime etki etmiş, toplumların dil, örf, âdet, gelenek, görenek, sanat,

edebiyat, müzik, mimari gibi kültür öğelerinin oluşmasında önemli bir rol oynamıştır. İbadethaneler, vakıflar, çeşme, köprü, imarethane, kütüphane gibi birçok mimari ve kültürel eserin ortaya çıkmasında birinci derecede dinî buyruk ve öğütlerin etkisi olmuştur. Örneğin; ‘Allah’ lafzıyla ilgili olarak dilimize geçen; maşallah, barekellah, sübhanallah, elhamdülillah, Allah Allah, bismillah, illallah, ya Allah gibi ifadeler; dinin, yaşama etkisini açıkça göstermektedir (Günay, 2010:230).

Olgun bir kimlik oluşturmak ancak dinin belirlediği esasları özümsemek ve hayata geçirebilmekle, inanç esaslarıyla uyumlu bir yaşam sürebilmekle mümkündür.

2.5. Sosyalleşme ve Dinin Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumundaki Etkileri

2.5.1. Ergenlik

Ergenlik, pedagoji, gençlik psikolojisi, pediatrie, ruh sağlığı vb. alanlarla birlikte sosyolojinin ortak konularındandır. Şimdiye kadar bu konu en çok pedagoji ve psikoloji tarafından ele alınmış olsa da, kültür antropolojisi tetkikleri ilerledikçe kişiliğin oluşumunda, sosyal çevrelerin rolü ortaya çıkmış ve ergenlik, aynı zamanda sosyoloji biliminin de konusu olmuştur (Ülken, 1969:98).

Ergenlik sözcüğü, Latince “adolescere” yani “...ye doğru büyüme” sözcüğünden gelmektedir (“ad”:doğru; “olecere”:büyümek) (Cloutier, 1982:875). Dolayısıyla ergenlik, “yetişkinliğe doğru yürüyen, büyüyen, yetişkinliğe ulaşan” anlamında kullanıldığından, yapısı gereği bir durumu değil, bir süreci ifade etmektedir (Kula, 2006:34; Solmaz-Şahin, 2012:146).

Ergenlik dönemi, bireyin bağımsızlığını, kimlik duygusunu ve sosyal üretkenliğini kazanmaya ve toplumsal yaşamda sorumluluk almaya başladığı (Derman, 2008:19); gencin kendi dinini ve hayatını daha farklı algılamaya başladığı (Kula, 2001:33-35), duygu ve düşüncelerde etkili değişimlerin görüldüğü (Bahadır, 1994:13), karmaşık ve fırtınalı bir geçiş dönemi olarak ifade edilebilir (Güney, 1998:41).

Unesco’ya göre ergenlik; bireyin, öğrenim gördüğü ve hayatını kazanmaya çalıştığı için ekonomik bağımsızlığına kavuşamadığı ve medenî durum olarak da evli olmadığı bir gelişim dönemi olarak tanımlanmaktadır (Koç, 2004:233).

Ergenlik, benliğin olgunlaşarak hız kazandığı (Yıldız-Çapar, 2010:106) ve ergenlerin kimlik oluşturmaya başladığı (Sekmenli-Sarıbeyoğlu Pempe, 2012:3) bir dönemdir. Ergen bu dönemde, toplum içerisinde bir yer edinmek adına bir takım girişimlerde bulunmakta, kendisi için ideal kişiler tespit etmekte ve onlarla özdeşleşmektedir (Yavuzer, 2002:267).

Ergenlik dönemi, kişinin baş döndürücü bir hızla ve çok yönlü bir şekilde değiştiği bir devredir. Ergenliği en iyi karakterize eden kelime, değişme kelimesidir (Bilen, 1983:140).

Gençlik, “insan hayatının belirli bir dönemini içine alan, içinde bulunduğu toplumun kültürel değerlerini, normlarını, geleneklerini, tutum ve inanışlarını öğrenme ve uygulama yoluyla hızlı bir sosyalleşme içinde bulunan, fizyolojik ve psikolojik değişimin en yoğun bir biçimde yaşandığı, kendini hayata hazırlama, kişiliğin ve kimliğin oluşum sürecini kapsayan bir dönemdir” (Bayyığıt, 2011:25). Dolayısıyla birbirleriyle ilişkili ve iç içe geçmiş olan ergenlik ve gençlik dönemlerini kesin çizgilerle birbirinden ayırmak bir hayli zordur (Hökelekli-Çayır, 2006:26). Ancak gençlik, ergenliği de kapsayan ve üst yaş sınırının daha geniş olduğu bir çağdır. Gençlik deyiminin “ergenlik” yerine kullanılması yanlış olmamakla beraber, ergenlik derken büyüme ve gelişimin olduğu özel bir çağ kastedilmektedir (Kulaksızoğlu, 2015:34-35).

Bülüğ, cinsel organların olgunlaştığı, kısa süreli fizyolojik değişiklikler dönemidir ve ergenlik dönemini bülüğ döneminden ibaret saymak yanlıştır (Solmaz-Şahin, 2012:146). Ergenlik döneminin başlangıcı, erenlik olarak ifade edilen bülüğ'dur ve çocukluk çağı, erenliğin başlamasıyla birlikte sona ermiştir. Bülüğ, çocukluk döneminin sonu ve ergenlik döneminin başı kabul edilen, genellikle kızlarda 11, erkeklerde 13 yaşlarına tekâbül eden ve özellikle cinsel niteliklerin kazanıldığı özel bir dönemdir. Birey bu evrede, çevresindeki bireyler tarafından ne çocuk, ne yetişkin olarak görülmekte ve bireyler, gençlerin nelere, nasıl tepki verecekleri konusunda tedirginlik yaşamaktadırlar.

Bülûğ aynı zamanda, insanın gelişim evrelerini bir süreç halinde anlatan önemli bir Kur'an ifadesidir ve bu ifade Kur'an'da, insanın ergenliğe girişini ve onun

ardından ölüme kadar uzanan temel gelişim evrelerini anlatmaktadır (Kasapoğlu, 2006:269).

Kur'an, "beleğa eşüddeh" ifadesiyle dile getirdiği bu gelişim evresini, insana ilim ve hükmün verildiği bir evre olarak açıklamaktadır. Bu düzey, insanın tam anlamıyla bilgiye sahip olabilme, onu kullanabilme aşamasıdır (Kasapoğlu, 2006:276). Bu açıdan bülûğ, dini açıdan sorumluluğun başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Bayyigit, 2011:59).

Ergenliğin başlangıcı, sonu ve bülûğ çağı hakkında ortaya konulan yaşlar, yaklaşık zaman dilimleridir. Araştırmalarda konuyla ilgili olarak ileri sürülen yaşlar küçük farklılıklar göstermekte ve böylece tasnif edilmektedir. Bunun nedeni fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimin, ergenlerin hepsinde aynı yaşlarda ve aynı şekilde olmamasıdır.

Bedence ve boyca büyümenin sona ermesi, biyolojik olarak ergenlik döneminin bittiğinin bir göstergesi olarak görülsede, bu net bir belirti olamaz. Biyolojik faktörlerin yanında daha çok sosyolojik faktörler, bu konuda daha net fikir vermektedir. Toplumumuzda ekonomik bağımsızlığını kazanmak, askerliğini yapmış olmak, bir iş veya meslek sahibi olmak, evli olmak, ebeveyninden ayrı yaşamak veya seçimde oy kullanmak, bireyin yetişkin bir kişi olarak algılanmasına yol açan durumlardır (Kulaksızoğlu, 2015:33).

İstanbul Üniversitesi Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi kitabında ergenlik dönemi şöyle sınıflandırılmaktadır:

1. Erken ergenlik: 11-15 yaşlar arasındaki dönemdir.
2. Orta ergenlik: 14-15 yaşlarından başlayıp, 16-17 yaşlara kadar süren dönemdir.
3. Geç ergenlik: 16-17 yaşlardan başlayıp, 20'li yaşlarda sona erer (Set-Dağdeviren-Aktürk, 2006:137-138; Sekmenli-Sarıbeyoğlu Pempe, 2012:3).

Birleşmiş Milletler'e göre gençlik çağı, 12-25 yaşları arasındadır. UNESCO ergenlik dönemini, 15-25 yaş dilimi arasında göstermektedir. Ülkemizde ise bu

dönemin genel itibariyle kızlarda ortalama 10-12, erkeklerde ise 12-14 yaşları arasında başladığı kabul edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2015:33).

Hökelekli ve Parlak'a göre de, ergenliğin 12, 13-20, 21 yaşlarını kapsayan bir devre olduğu kabul edilmektedir (Hökelekli, 1986:37; Parlak, 1999:7).

Güney'e göre ergenlik dönemi, genellikle 'erken ve ileri dönemler' olmak üzere ikiye ayrılarak incelenmekte, bu iki dönem arasında kuramsal olarak 17 yaş sınır kabul edilmektedir. Erken dönemlerin daha karmaşık olduğu ve ileride kazanılacak olan erişkin kimliğin işaretlerini daha çok kapsadığı bilinmektedir. Ergen, erken dönemde araştırdığı, ileri dönemlerde ise bulduğu kimliği ile nasıl bir insan olmak istediğini kavramaktadır (Güney, 1998:41).

Bülüğ döneminde büyümenin hızlı olması nedeniyle, hem bedende hem de buna bağlı olarak duygularda, eylemlerde ve tutumlarda da değişim hızlı olmaktadır. Değişimin hızına bağlı olarak ergenlik dönemindeki birey, bu değişimlere ayak uydurmakta güçlük çekmektedir. Dengesizlik, kararsızlık, bunaltı, toplumdaki çevreden uzaklaşma isteği (Kulaksızoğlu, 2015:130), bu dönemdeki gençlerde sıklıkla görülmektedir. Bu nedenle bu dönemdeki gençler, aileye karşı başkaldıran bir tutum sergileyebilmektedir.

Bülüğ dönemindeki bireyler, çocuk ile çocuk olmamak arasında gidip gelirler. "Ben kimim?", "Nasıl bir insanım?" gibi sorular onların düşüncelerini sıklıkla meşgul etmektedir (Sekmenli-Sarıbeyoğlu Pempe, 2012:10).

Okuyan gençler ergenlik çağının ortalarında, ortaöğrenimde (lisede) okumaktadır. Liseye gelişle birlikte ergen, daha büyük ve daha heterojen gruplarla tanışır (Clouse, 2000:736). Bu evrede akran grubu, anne-baba ve okul etkinliğinden önde gelir; akran grubu ve ailesinin görüşlerinde çelişki ve çatışma olursa, genellikle ergen, kendi arkadaşlarının görüşlerini benimseyip tercih etmektedir.

Ergenliğin sonları, çocukluktan uzaklaşarak bir yetişkin olma yönünde görev ve sorumlulukların alınmaya başlandığı bir dönemdir (Yıldız-Çapar, 2010:104). Ergen, artık çocuk olmadığını farkındadır ve kendini yetişkinlerin yaşamına hazırlamak gereğini ve sorumluluğunu duymaya başlamıştır. Toplumda kişilerce benimsenen ve istenen bir konuma sahip olma ön plana geçmektedir.

Ergenlik çağındaki bir kimse, toplumun değer yargılarını öğrenip, bu değer yargılarıyla çatışmadan yaşamasını öğrenmek zorundadır (Bilen, 1983:141).

Ergenlerin bu dönemde kendilerine sordukları en önemli soru "Ben ne olacağım?" sorusudur (Sekmenli-Sarıbeyoğlu Pempe, 2012:11). Arkadaşlarıyla vakit geçirme, onlar tarafından kabul görerek sevilme, onların takdir ve tasvibini kazanma, çevresindekiler tarafından düşüncelerine ve verdiği kararlara saygı gösterilmesi gereksinimi, bu dönemdeki genç için herşeyin üzerinde önem taşımaktadır. Yine bu dönemde, toplumu ilgilendiren meselelere karşı yoğun bir ilgi başgöstermektedir.

Ergenler, ülkenin içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve siyasi durum hakkında fikir beyan ederler ve bu konular hakkında enine boyuna düşünürler. Çocukluk döneminde kendisine öğretilmiş dini bilgiler hakkında kafa yorup, bu bilgileri yeniden gözden geçirirler. Bu dini ve ahlaki öğretileri sorgulayıp, akıl ve mantık temeline oturtmaya çalışırlar (Kulaksızoğlu, 2015:131).

Gençler bu dönemde toplumsal hayata hızlı bir şekilde atılma isteği duymakta, bir taraftan bir lidere bağlanma, diğer taraftan her türlü otoriteye isyan etme eğilimi içerisindedirler (Parlak, 1999:11-12).

Bedensel gelişiminin yanı sıra, kimlik oluşumu süreciyle birlikte bilişsel gelişimin de hız kazanarak (Derman, 2008:19), gencin duygu, düşünce ve anlam dünyasında, davranış ve tutumlarında ortaya çıkan karmaşık olgular (Özbay-Öztürk, 1995:16), döneme özgü zorluk, stres ve çatışmaları beraberinde getirmektedir (Cloutier, 1982:875; Eryılmaz, 2009:24). Bu dönemde ergenler, hayatın neresine uyum sağlamak istedikleri ve nereye gitmek istediklerine karar vermek için bir mücadele içine girmektedir (Gül-Güneş, 2009:80).

Ergen bu dönemde, kendi gözünde kendini büyümüş ve değişmiş görmekte; daha bağımsız karar verebilmek, kendi seçimini yapabilmek, kendi değer yargılarına sahip olabilmek gereğini duymaktadır. Ancak yeni rolünden de emin değildir. Bu nedenle, hem anne babasının kendisine destek olmasına ihtiyaç duymakta hem de kendi içinde bu isteğe karşı koymaya çalışmaktadır (Ekşi, 1982:84).

Yetişkinlerin hayatına girmek, ergen için gerekli olduğu kadar zor bir iştir. Bu güçlük, bir iç ve dış çatışmaya neden olduğundan önemlidir. Ergen bazen

bağımsız olma arzusunu oldukça saldırgan bir biçimde ortaya koyabilir, başta ailesi olmak üzere çevresindekilere itaatsiz davranabilir. Ancak içinde bulunduğu ekonomik koşullar ve henüz bir meslek ve iş sahibi olamayıp, tam bağımsızlık arzusunun gerçekleşmesine olanak vermediğinden, bu durum ergenlerin kendilerini önemsiz ve gereksiz görmelerine neden olabilmektedir.

Ailede ve toplumda uyulması gereken normlar, yetişkinler tarafından belirlenip uygulanması istendiğinden, bu durum yetişkinler ile ergenler arasındaki çatışmaları daha da alevlendirmektedir. Ergenlik dönemi, hızlı değişimler dönemi olduğundan, ergenin problemsiz bir şekilde bu değişikliklere ayak uydurması mümkün olamamaktadır. Başta aile fertleri olmak üzere yetişkinler, ergene önem verdiğini gösterecek olanaklar vermezse ergenin, yetişkinlerle uyumlu yaşaması oldukça güçleşmektedir.

Ergenin yaşadığı olumsuzluk ve çatışmalara karşı, okul başta olmak üzere bütün sosyal kurum ve çevreye sorumluluk düşmekte ise de en büyük görev aileye düşmektedir. Ailenin, ergenlik dönemindeki evladının yaşadığı değişimlere uyum sağlamak için çaba gösterirken ona yardımcı olması, onu sürekli eleştirmekten vazgeçmesi, ‘ben senin yaşındayken’ diye başlayan ve kendini örnek gösteren ve empatiden uzak olan konuşmalardan vazgeçerek daha yapıcı bir tavır takınması ergeni de bu süreçte oldukça rahatlatacaktır.

Dolayısıyla her ne kadar karmaşa ve stresle birlikte ifade edilse de, aslında ergenlik, bir yönüyle hayatın yeniden şekillendirilip yapılandırıldığı ve uyumun hedeflendiği bir dönem (Şahin, 2008:152) olduğu için, başta aile ve din olmak üzere, uyum sürecinde etkili olan faktörlerin olumlu etkileriyle, ergenlerin büyük bölümünün bu dönemi çok daha fazla çatışma ve problem yaşamadan atlatabileceğini söylemek mümkündür (Şahin, 2007:222).

Sonuç olarak ergenlik, fizyolojik ve psikolojik yapıda meydana gelen köklü değişimlerin yanında, toplumsallaşma ve sosyal uyum açısından insan hayatının şekillendiği yıllara karşılık gelmektedir. Ergen, bir taraftan bedeninde ve ruh yapısında meydana gelen hızlı değişimi anlamlandırmaya çalışırken, diğer taraftan da toplumdaki statüsünü, geleceğe yönelik hedeflerini, kim olmak ve nasıl olmak

istediğini belirleme çabası içerisindedir. Dolayısıyla o, bedensel, cinsel, duygusal, sosyal ve kişisel birçok problemle yüzleşmek zorundadır. Bununla birlikte, din ve aile gibi sosyalizasyon araçlarının olumlu etkileriyle ergen, dönemin sıkıntılı ve karmaşık yapısını hafif düzeyde atlatmaktadır.

2.5.2. Ergenlik Teorileri

Sosyolojik perspektifte geliştirilen ergenlik kuramları, ergenlik döneminde toplumsal çevrenin etkileri üzerinde durmuştur. Gençlerin toplumsal konumunu ele alan araştırmalar, çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olan ergenlik döneminin ayrı bir kategoride ele alınması gerektiğinin fark edilmesiyle artış göstermiştir. Endüstrileşmeden önce geleneksel toplumlarda yetişkin ve genç, günlük hayatta bir veya yakın görevleri ifâ etmekte ve genç, yetişkinle aynı kategori içerisinde bulunmaktaydı. Endüstrileşme ve şehirleşme süreçleriyle beraber gençlerin ve yetişkinlerin ilgi ve davranış alanları, birbirinden farklılaşmaya ve ayrılmaya başladı (Şahin, 2005:170). Bu durum gençleri farklı bir kategoride ele almayı zorunlu kıldı.

Ergenlik teorileri içerisinde, Psikososyal Gelişim Teorisi ve Psikanalitik Teorinin çıkarımları önemlidir.

Sosyal Psikoloji Teorileri içerisinde değerlendirilebilecek Psikososyal Gelişim Teorisi, sosyal çevrenin, genç bireyin tutum ve eylemlerini ne derece etkilediği üzerinde yoğunlaşmaktadır (Burcu, 1998:125). Psikolojik yaklaşım içerisinde geliştirilen gençlik teorilerine bakıldığında; gencin davranışının ve bu dönemde etkili olan iç ve dış etmenlerin izahında Psikanalitik Teorinin çıkarımları son derece önem arz etmektedir (Burcu, 1998:109-119). Dolayısıyla araştırmanın bu bölümünde, Psikososyal Gelişim Teorisi ve Psikanalitik Teoriye kısaca değinilecektir.

2.5.2.1. Erik H. Erikson - Psikososyal Gelişim Teorisi

Erik H. Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı, ergenliğe özellikle önem vermiştir. Erikson, Psikoanalitik kuramın, çocukluk cinselliği üzerinde yoğunlukla durduğunu savunmuş ve bu kavramı genişletmiştir (Kulaksızoğlu, 2015:30).

Psikanalitik gelenek içinde yetişen E. Erikson'un "grup kimliği problemi" üzerine olan çalışmaları, bireyin hayatında yaşadığı kimlik çatışmaları üzerinde yoğunlaşmış ve önemli klinik uygulamalara konu olmuştur (SBA, 1990:379).

Erikson, kişi ve toplum arasında bir bağ kurarak, kimliği bireyin özünde olmakla beraber, üyesi olduğu toplumun ve kültürün etkisiyle oluşan bir süreç olarak görmüş, kimlik krizi terimini geliştirmiş ve bu kavramı tüm yaşamı kapsayacak şekilde genelleştirmiştir. Bu modelde gençlik devresi, potansiyel kimlik karışıklığından oluşan evrensel bir kriz dönemi olarak tanımlanır (Marshall, 1999:405; Atak, 2011:167).

Erikson'a göre kimlik, yaşamın bütün evrelerini bütünsel bir anlam sürekliliğinde çerçevelemektedir (Graf, 2002:218). O, kimliği "çocuğun bağımlı olduğu insanlara benzemek istediği ve çoğu zamanda buna zorlandığında yaptığı özdeşleşmenin bir toplamıdır" şeklinde açıklamaktadır (Kulaksızoğlu, 2015:32). Ergenliği ise, çocukluk ile yetişkinlik arasında kalan ve ergenin kimliğini bulmak için çaba harcadığı, bu konuda da bir takım anlam ve kimlik krizleri yaşadığı bir geçiş dönemi olarak değerlendirmektedir.

Eric Erikson, Freud'un temel görüşlerine bağlı kalmakla birlikte kişinin içinde yaşadığı toplumla ilişkilerine ve egonun gereksinimlerine ağırlık vererek kişilik gelişmesini çok yönlü ve kapsamlı şekilde incelemiştir. Erikson, Freud'un 'psikoseksüel' gelişim şeklinde tanımladığı ve cinsel gelişmeyi temel olarak aldığı kuramı, 'Psikososyal Gelişim Kuramı' olarak yeniden ele almış ve bu dönemi 'İnsanın Sekiz Dönemi' halinde incelemiştir. Erikson'a göre her ayrı dönemde, kişilik gelişiminde bazı kişilerle ilişki önem kazanmaktadır (Ekşi, 1982:31; Kağıtçıbaşı, 1988:250).

Erikson'a göre 0-1,5 yaşlarını kapsayan birinci dönem, bebeklerin güven ve güvensizliği öğrendiği temel güven-güvensizlik dönemidir. 1,5-3 yaşlarını kapsayan ikinci dönem, özerkliğin gelişmeye başladığı dönemdir. 3-5 yaşlarını kapsayan üçüncü dönem, çocukta vicdan duygusunun gelişmeye başladığı dönemdir. Dördüncü dönem (6-12 yaş), ön ergenlik çağı çocuklarının, çalışkanlık ve üretkenliği öğrendikleri süreçtir. Altıncı dönem (20-40 yaş), genç insanların hayata bakış açısı

kazandıkları dönemdir. Yedinci dönem (40-60 yaş), çalışma mücadelesinin tecrübe edildiği orta yetişkinlik dönemidir. Son dönem (60 yaş ve üstü) ise yaşlılık dönemidir (Okumuş, 2014:432).

Beşinci dönem (12-20 yaş), karmaşaya karşı kimlik edinme mücadelesinin yürütüldüğü gençlik dönemidir. Bu dönem gencin kimlik duygusunu kazandığı; Kim? ve Nasıl biri? olduğuna dair soruları artırdığı bir dönemdir (Kulaksızoğlu, 2015:31; Atak, 2011:166). Ergenlikte birey, bir kimlik oluşturmaya ve kendisini toplumda bir yerlere oturtmaya zorlar. Bu dönemden önce ergen, bir kimlik krizi yaşamamıştır çünkü ergenin kimlik krizi yaşayabilmesi için bedensel, duygusal, aklı ve toplumsal koşullar daha olgunlaşmamıştır.

Giderek gelişen ve olgunlaşmaya doğru giden ergen, bir yanda cinsel gelişimin getirdiği sıkıntılar, diğer yanda ileriye dönük hedeflerinin karmaşık oluşuyla ilgilenmeye başlamıştır. Bu ilgiyle artık ergen, kendi kimliğini bulma işine odaklanacaktır. Bu amaçla onun için çeşitli araştırmalar başlamaktadır. “Başkalarının gözünde nasıl görüldüğü” ile “Kendini nasıl hissettiği” hakkında düşünür (Ekşi, 1982:39). "Nereden geldim?", "Ben kimim?", "Nasıl bir gelecek beni bekliyor? sorularını kendine sık sık sorar. Bu soruların gayesi, geçmiş ile gelecek arasında bağlantı sağlamaya, cinsel kimliğini benimseyerek kendisine ilişkin bir kesinlik elde etmeye, gelecekle ilgili bir tasarı oluşturmaya ve bir ideoloji ya da inançlar bütünü geliştirmeye yöneliktir (Clouse, 2000:728).

Bazı gençler, kimliklerini sağlıklı bir şekilde oluşturma konusunda başarılı değildirlere. Erikson, bu ergenlerin kimliklerini oluşturma noktasında karmaşa ve çeşitli sıkıntılar yaşadıklarını söylemektedir. Onlar kim olduklarını, nereden gelip nereye doğru gittiklerini bilmemektedir. Böyle bir durumda bazen başkalarının kendilerini etkileyen rollerini sorgusuzca kabul edebilmektedirler (Clouse, 2000:728).

Bu dönemde, arkadaş çevresi ve grup önderleri, ergen için büyük önem kazanmaktadır. Ergenler bazen kendilerinden daha baskın olan grup önderlerini rol model olarak seçmekte ve onlarla çoğu kez aşırı özdeşleşmekte; hatta bu durum, bazı gençlerin kendi bireyselliklerinin ciddi anlamda yok olmasına kadar gidebilmektedir.

Grupta yaşlılar arasında fikirler, duygu ve düşünceler hatta düşmanlar, ortak hale gelmektedir. Bu dönemde, önceki çocukluk yıllarına ait çatışmalar yeniden canlanmaktadır. Eğer önceki yıllarda, örneğin temel güven duygusu tam sağlıklı gelişmemişse, yani genç, gerek kendine gerek başkalarına güven duymuyorsa, gençlik döneminde büyük bir çabayla güven duyabileceği insanlar veya sığınabileceği din, ideoloji veya felsefe aramaktadır (Ekşi, 1982:39-41).

2.5.2.2. Sigmund Freud - Psikanalitik Teori

Psikanalitik teori, Freud'un, çocuğun yabancı kişileri ya da nesnelere özdeşleşmeye başladığı özdeşleşme kuramıyla birlikte ortaya çıkar. Kuram, psişik yapının genellikle çatışan bir kimliğe sahip özelliği olduğunu vurgular (Marshall, 1999:405).

Psikoanalitik teori, temel olarak bireyin çocukluk dönemi üzerinde durur ve ergenlik dönemine ikinci planda önem vermektedir. Ancak Sigmund Freud'un çocukluk dönemine ilişkin bakışını bilmek, onun ergenlik dönemi hakkındaki görüşlerini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Freud'a göre, çocuk cinsel dürtülerden meydana gelen bir varlıktır ve bu dürtüler bir psikoseksüel evreler halinde ortaya çıkmaktadır (Kulaksızoğlu, 2015:21).

Psikoanalitik Teori'ye göre çocuk, tutkuları, hazları ve içgüdüleri olan bir id olarak dünyaya gelmektedir; tutku ve içgüdüler, çocuğu zevk veren şeylere ve hazzla yönlendirir. Zamanla, 'ego/ben' ortaya çıkar. Ardından bir 'superego' veya 'vicdan' gelişir (Clouse, 2000:716).

Sigmund Freud'un kızı olan Anna Freud'a göre, ergenlerde görülen kararsız ve dengesizlik beklenen bir durumdur, çünkü bunlar gencin ruhsal yapısındaki sıkıntıların, başkaldırıların ve zıtlıkların dışa vurulmasıdır. Kararsızlık dönemi, ergenliğin kaçınılmaz ve gerekli bir bölümüdür ve bu dönemi yaşamadan genç, olgun bir yetişkin olamamaktadır (Kulaksızoğlu, 2015:24).

2.5.3. Sosyalleşme

Sosyoloji, sosyal psikoloji, antropoloji, eğitim ve siyaset bilimi disiplinlerinin önemli terimlerinden biri olan sosyalleşme, insanın toplumda yaşamayı öğrenme süreci olarak düşünülebilir. Sosyalleşme, bireyin sosyal hale gelme sürecidir.

Dolayısıyla sosyalleşme; insanın, yaşam boyu toplumun din, ideoloji, değer, norm ve gelenekleri kazanarak bunu gelecek nesillere taşıması sürecidir. Kişi, sosyalleşme sürecinde içinde doğduğu ve yaşadığı topluma dâhil olup, toplumun gerekli bilgi ve alışkanlıklarını, genel anlayış ve davranış ölçülerini benimseyerek buna uygun yaşama becerisi göstermek durumunda kalır (Arslan, 2006:61).

İnsanoğlu, eğitim-öğretim sürecinin ürünü yani öğrenip öğretebilen bir varlıktır. İnsanın eğitimi, kendi toplumunun kültürünü öğrenmekle başlar (Güvenç, 1994:298). Dolayısıyla sosyalleşme, bir eğitim ve öğrenme süreci (Giddens, 2000:25; Okumuş, 2014:431) olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyalleşmenin fonksiyonu, sosyal hayatta öğreneceği rolleri, kişiye öğretmektir (Dönmezer, 1994:122).

Sosyalleşme, insan yaşamında ileriye doğru bir değişme, gelişme ve yenilenme sürecidir. Birey, doğduğu andan itibaren ölümüne kadar ki süreçte devamlı olarak yeni şeyler öğrenmekte, kendini sürekli yenileme olanağı elde etmektedir. Dolayısıyla sosyalleşme, bir yenilenme ve ileriye doğru bir değişmeyi ifade etmektedir (Zuckerman, 2006:88).

Sosyalleşme süreçleri, bebeklik ve çocuklukta özellikle önemli iseler de yaşam boyu sürmekte (Arslan, 2006:61), böylelikle insan, bu eğitim ve öğrenme sürecinde, içinde yaşadığı toplumun değer ve bilgi birikimiyle donanmaktadır (Bozkurt, 2012:112). Böylelikle bireyin toplum yaşamına katılmak için sahip olması gereken uyum, beceriler, eylemler, tutumlar ve hedefler, sosyalleşme sürecinin kapsamına girmektedir.

Sosyalleşme aynı zamanda, kişinin yaşadığı toplumla ya da üyesi olduğu topluluk veya grupla bütünleşme sürecidir (Aytaç, 2002:165). Toplumun değer, tutum, norm, alışkanlık ve yaşama tarzlarını içselleştirme ve dışsallaştırma süreci olarak sosyalleşme, karşılıklı bir etkileşim sürecidir (Kurt, 2012:133) ve birey ile toplum ve toplum bünyesinde farklı nesillerin birbirleriyle olan etkileşimini sağlamaktadır (Kara, 2014:48).

Sosyalleşme, kişilere toplumun ve kültürün sürekliliği için gerekli olan davranış örüntülerini temin ederek, toplum açısından bir sosyal kontrol süreci ve grup yaşamında düzenlilik sağlama yoludur (Fichter, 1990:21).

İnsan için toplum hayatı zorunludur (Orhan, 2014:18). Buna bağlı olarak sosyalleşme, toplumbiliminde ele alınması gereken bir husustur. Aristo “Anthropos zoon politikon physei estin” ifadesiyle, bireyin toplumsal yaşamın dışında, hayatını sürdürmesinin mümkün olmayacağını anlatmaya çalışmıştır (Yeşilçayır, 2014:64). İbn Haldun ise “el-ictimâ’u’l-insâniyyu zarûriyyun” ifadesiyle, birey için toplum hayatının zorunlu olduğunu ortaya koymaktadır. Ona göre “Toplumsal yaşam kaçınılmaz bir gerekliliktir. İnsanın topluluk halinde ve insan içinde yaşaması kaçınılmazdır. Aksi takdirde insanların varlıkları devam edemez. İnsanların, Allah’ın yeryüzündeki halifeleri olarak yaşadıkları toprakları, uygarlığın ürünleriyle donatması mümkün olamaz” (İbn Haldun, 2004:79-80). Kuşkusuz yaptığımız büyük ilerleme ve dünyada neden olduğumuz değişiklikler, büyük ölçüde hem başka insanlarla birlikte olmak istememiz ve hem de büyük sayıda insanla aşırı karmaşık yöntemlerle etkileşmemiz gerçeğinden kaynaklanmaktadır (Freedman-Sears-Carlsmith, 1998:65). Dolayısıyla insan, doğası itibariyle toplumsal bir varlıktır. İnsanın zorunlu olarak sosyal bir varlık olması hasebiyle, sosyalleşme de zorunludur.

Sosyal grup ve onu çevreleyen sosyal ortam, insanın gelişimi bakımından büyük önem taşımakta; insan, diğer insanlarla ilişki içinde, insan olabilme kapasitesiyle doğmaktadır (Bilgin, 1994:114).

İnsanın, hayatının ilk yıllarında bakıma muhtaç oluşu ve yaşamını devam ettirmek için diğer insanların katkısına ihtiyaç duyması, onun diğer insanlarla etkileşim içinde olması yönünde köklü bir ihtiyacın varlığına da işaret etmektedir. Dolayısıyla insanın salt varlığını sürdürmek ve hayata dair hedeflerini gerçekleştirebilmek için diğer bireylerin varlığının gerekliliğinin bilincine varması, bu ihtiyacın temelini oluşturmaktadır (Bilgin, 1994:120).

Sosyalleşme sayesinde kişi, içinde yaşadığı küçük ve büyük grupların değer, inanç ve davranış biçimlerini kendisine mâl ederek, bu süreçte hem kişiliğini oluşturmakta hem de çevresine uyum sağlamaktadır (Günay, 2010:423). Çünkü her

toplum, çeşitli yollarla kendi dünya görüşünü, inançlarını, davranış modellerini, kültürünü, yaşam biçimini, değerlerini, gelenek ve göreneklerini, içinde yer aldıkları gruplar aracılığıyla üyelerine aktararak toplum içinde yaygın bir kişilik tipi oluşturmaktadır (Tezcan, trz:134; Kavas, 2013:5). Böylelikle sosyalleşme, bir insan olma sürecidir (Bozkurt, 2012:112). Sosyalleşmenin iyi yönde gerçekleşmesi, toplumun nesnel dünyası ile bireyin öznel dünyası arasında bir uyum olmasına bağlıdır (Berger, 1993:43).

Sosyalleşme, bir toplumun sahip olduğu ‘‘yaşama deseni’’ni, değerleri ve hedefleri bireylerin yavaş yavaş benimsemesi ve özellikle de toplumda yerine getirmek zorunda oldukları toplumsal rolleri öğrenmeleri için, bireylerin ihtiyaç duyduğu beceri ve normları geliştirmektedir (Fichter, 1990:21). Birey de bu süreçte, yaşadığı toplumun alışkanlıklarını alarak onlarla özdeşleşir, kendi benliğini bunlara göre biçimlendirir ve bu rolleri temsil eder hale gelmektedir (Okumuş, 2014:435).

Birey açısından sosyalleşmenin sonucu, kişiliğin gelişimi ve gerçekleşmesi, biyolojik organizmanın insanlaşması, benlik ve kimlik edinmesidir (Kirman, 2004:209). Toplum açısından sosyalleşme, kültürün kuşaktan kuşağa aktarılması, topluma yeni katılan bireylerin yaşam düzenine uydurulması işlevini görmesidir (Tan, 1981:36).

Sonuçta sosyalleşme sürecinde birey, çevresinde gördüğü yaşama ve davranma modellerini bir şekilde ölçü olarak almak durumunda kalır. Peki bu yaşama ve davranma modelleri nelerdir? Birey ile toplum arasındaki ilişki hep toplumdan yana bir belirleyiciliği mi içermektedir? Bireyin belirleyici, değiştirici rolü hiç yok mudur?

Aytaç’a göre, hangi gelişmişlik aşamasında olursa olsun tüm toplumlarda birey, edilgen bir kişiliği sahiplenmek durumunda kalmaktadır. Bu, bireyin başlangıçta âciz ve zayıf bir varlık olmasından kaynaklandığı gibi, toplumun bireyi kodlamada oldukça baskıcı bir anlayış içinde olması ve ona kendi olması yönünde özgürleştirici bir şans tanımamasından da kaynaklanmaktadır (Aytaç, 2002:167). Hiçbir birey, belli bir imgeyle dünyaya gelmez. Birey bu imgesini ait olduğu ailede, çevresinde, konuştuğu dille, dini ve ulusal kimliği ile kazanır (Graf, 2002:214).

Toplum, genel anlamda tutum ve tavırlarımızın yönünü ve biçimini tâyin etmekte, birey de doğumundan başlayarak bu kodlara uygun şekilde hareket etmeye çalışmaktadır (Aytaç, 2002:171).

Ancak Okumuş'a göre, sosyalleşme sürecinde birey tamamen edilgen bir pozisyonda; toplumun bütün inanç ve davranış örüntülerine tam bir teslimiyet içinde değildir. Çünkü birey sosyalleşme sürecinde, hem topluma uyum sağlar hem de öğrendiği şeyleri kendi düşüncesine göre yorumlar. Toplumdan gelen her şeyi robot gibi otomatik olarak kabul etmemektedir (Okumuş, 2014:436). Toplumun oluşumunda karşılıklı bir süreç bulunmaktadır (Berger, 2005:37).

Kuşkusuz toplum da kültür de ancak insan davranışlarıyla kendilerini gösterir ve bu davranışlar sayesinde var olurlar. Dolayısıyla insan, toplumda bütünüyle edilgen bir varlık değildir. Ancak bir anlamda, toplum da kültür de bireyi aşar, çünkü toplum bireyden önce vardır ve varoluşları herhangi bir insanın varlığı ile bağımlı değildir.

2.5.4. Sosyalleşme ve Kimlik

2.5.4.1. Sosyalleşmenin Kimlik Oluşumuna Etkisi

Kimliğin algılanışının ve pratize edilmesinin arkasında, bireyin zihniyetini ve hayatını biçimlendiren bir dünya görüşü bulunmaktadır. Kimliğin hayat tarzlarına ait kültürel anlam, değer, kurallar ve tayin edici kodlarca belirlenmesi; toplumsal bağlamda kazanılan, sürdürülen ve dönüştürülen bir olgu olması demektir (Çelik, 2003:245). Kimliğin ve benliğin sosyalleşme sürecinde oluşması, toplumun dışsal bir olgu olmakla kalmayıp, içsel bir gerçeklik olduğunu kanıtlamaktadır. Bu süreçte bireyin dışındaki toplumsal düzen, onun içindeki kişisel düzene bağlanır, bu bağlantının kuruluşu sosyalleşme sürecinin temel bir parçasını oluşturur (Tan, 1981:40). Bu nedenle kimliğin, toplumsal alanda nasıl ve ne yolla inşa edildiği ve bu inşa sürecini anlamak büyük önem taşımaktadır (Yorulmaz, 2012:60).

Sosyalleşme sürecinde kimlik, birey ile yakın çevresindeki kişiler arasındaki diyalektik içinde üretilmektedir. Birey böylelikle çevreyi, diğer bireylerle kurduğu sosyal ilişkiler içinde algılamaktadır (Berger, 1993:30). ‘‘Birey başkaları ona nasıl hitap ediyorsa öyle oluşan bir şahsiyettir. Birey, dünyayı başkalarıyla diyalogda iken

algılamakta ve daha da öte hem kimlik hem de dünya ona, sadece o diyaloga devam edebildiği sürece gerçek olarak kalmaktadır” (Berger, 2005:53).

Sosyal bir varlık olarak hemen hemen bütün insanlar, hayatlarını diğer insanlarla yakın ilişkiler içinde geçirirler. Bu durum, her insanın gelişen tutum, davranış ve kişilik özelliklerinin; ailesinin, dostlarının, komşularının ve diğer vatandaşlarınkine benzemesine yol açmaktadır (Gürses, 2010:89). Bu bakımdan sosyalleşme, iki tamamlayıcı süreci içermektedir: Bunlardan birincisi, bireyin, kişilik ve benliğinin oluşmasına katkı sağlayarak toplumsal bir organizma haline gelmesini sağlamak, ikincisi ise, toplumun sosyal ve kültürel mirasının gelecek nesillere aktarılmasını sağlamaktır (Aytaç, 2002:173). Dolayısıyla sosyalleşme, bir taraftan bireylere kimlik kazandırırken (Kağıtçıbaşı, 1988:246; Krech-Krutchfield, 1980:205; Doğan, 2010:109), diğer taraftan da toplumun kültürünü kuşaktan kuşağa aktarmakta, hem toplumsal davranışı hem de kimlik gelişimini etkilemektedir (Bozkurt, 2012:112).

Kimlik olgusu, sosyalleşme sürecinin bir ürünüdür (Arslantaş, 2008:105; Clouse, 2000:715). Birey, toplumsal bir kişilik haline ancak, toplumsallaştığı ölçüde ulaşmaktadır (Aytaç, 2002:165).

Bir kimlikle kimliklenme, aynı zamanda bir dünyaya yerleşme demektir. Herhangi bir fert, başkalarının tavır ve rollerini benimsemesine paralel olarak onların dünyasını da almaktadır. Birey örnek aldığı model insanla “özdeşleşip onun haliyle hemhâl olurken”, onun dünyasını da bir bakıma paylaşmış olmaktadır (Coşkun, 2003:11-13).

Kişilerarası ilişkiler, insanın kendisi hakkındaki düşüncelerini doğrulamasının en temel kaynağıdır. Her insan kendi kimliğiyle ilgili; Biz kimiz? Diğerleri bizi nasıl görüyor? Rollerimiz, ihtiyaçlarımız ve değerlerimiz nelerdir? Kişiliğimiz nasıldır? gibi bir takım sorulara cevap aramakta, bu sorulara verdiği cevaplar da davranışlarını etkilemektedir. Eylemlerimiz, kimliğimiz ve kişiliğimiz, olduğumuzu düşündüğümüz kişi tarafından kısmen belirlenmektedir (Gürses, 2010:90-91). Bu noktada kendilik algımız, diğerlerinin bizi algılayışı tarafından belirlenmekte ve diğerlerinin bizi algılayışına ilişkin algımız, kendi benlik algımıza bağlı olarak şekillenmektedir

diyebiliriz (Bilgin, 1996:159). Kimlik kavramı, bu anlamda bireysel ve sosyal olanın bir araya getirildiği bir anlam içeriğine sahiptir (Kurt, 2012:136).

Toplumsallaşmada çevre ya da kalıtım faktörünün hangisine ağırlık verileceği, tartışılan bir konudur. Her iki faktörün karşılıklı etkileşim sürecinde birlikte incelenmesi gerektiğine dair görüşler daha sağlıklı görünmektedir.

İnsan kişiliğinin gelişiminde kalıtsal ve çevresel şartlar, hiçbir zaman tek taraflı değil, birlikte ve iç içe işlemektedir (Kurt, 2012:142). “Her doğan çocuk, fitrat üzere doğar, konuşmaya başladığında ebeveyni onu Yahudi, Hristiyan ya da Mecusi olarak yetiştirir” hadisi (Buhari, Tefsir, 2), kişiliğin ve kimliğin gelişiminde kalıtsal ve çevresel şartlara birlikte dikkat çekmektedir.

Sosyolojik perspektif, biyolojik özelliklerimizin insanî gelişme için sahneyi kurduğunu kabul etmekte, fakat gelişmenin detaylarının da toplumsallaşma yoluyla sağlandığını ifade etmektedir (Bozkurt, 2012:112). Dolayısıyla kişilik yahut kimlik, “doğumla var olan, verili bir şey değil, sonradan kurulan ama doğuştan getirilen kabiliyetlerden de güç alan bir yapı veya gittikçe gelişen bir olgu gibi düşünülmelidir (Bilgin, 1996:159).

Ergenin kimlik duygusunu oluşturma girişiminde de, bulunduğu toplumsal bağlam, oldukça büyük bir etki oluşturmaktadır. Eğer ergenlerin kimlikleri, toplumun bazı kesimlerinde yavaş yavaş tanınmaya başlamışsa, toplum ne tür kimliklerin olası seçenekler olduğunda ve hangilerinin istenilen, hangilerinin istenilmeyen olduğu konusunda ergene etkide bulunmaktadır (Steinberg, 2007:315).

Evlilik, sünnet merasimi, doğum, çocuk bakımı, çok eski devirlere uzanan atasözleri, hatta batıl inançlar, okumuş okumamış her seviyedeki insanın kişiliğini ve onun günlük davranışlarını etkilemektedir (Baymur, 1978:273-274). Ancak bu etkileşim tek taraflı olmayıp karşılıklıdır; yani birey çevresini, çevre de bireyi etkilemektedir (Hortaçsu, 1991:11). Birey bu süreç içinde, toplumun kendisine yönelttiği etkileri sadece pasif olarak kabul etmemekte; eğitim ve ihtiyaçlarına göre etkenler üzerinde kendisi de etki yapmaktadır (Dönmezer, 1994:124).

Grup yaşantısı, zorunlu olarak bireyin kişiliğini terk etmesini ve bireysellikten çıkmasını gerektirmez. Birey tekilliğini oturtmak üzere de gruptan

yararlanabilir (Bilgin, 1994:144). Ancak insanlarda biricikliklerini, tekilliklerini ortaya koyma yönünde eğilim olduğu da bir gerçektir. İnsanlar, sosyalizasyon yoluyla sadece diğerlerine benzemeye çalışmamakta, diğerleriyle arasına birtakım farklar koyma yönünde çaba harcamaktadır.

Bu farklılaşma eğilimi sınırsız da değildir. Toplumsal düzen, üyelerinin büyük ölçüde farklılaşmalarını, toplum bütünlüğü açısından zararlı görmekte; üyelerine benzerlik yönünde bir baskı uygulamaktadır (Bilgin, 1994:150). Kısaca kendi kimliklerimizin yapılandırılmasına ve ifade edilmesine aktif bir şekilde katılmakta ve toplumun bize yüklediği kimliklerin pasif alıcısı olmamaktayız. Yine de kimliklerimiz, sosyalleşmenin bir ürünü olduğundan, hepimizin kimliğinde güçlü bir kolektif bileşen bulunmaktadır (Davis, 1997:28).

Sonuç olarak bireylerin kimlikleri ve kendileri hakkındaki düşüncelerinin önemli bir kısmı, sosyal etkileşimin bir ürünüdür. Kimliklerimiz sosyal niteliklidir ve sosyal topluluklara göre farklılaşmaktadır. Bireyin kendini tanımlaması, toplum içinde kendini oturttuğu yer ile ilgilidir. Bu nedenle kişisel kimliğin, bireyin kendi duygu, düşünce ve isteklerine göre şekillenmesiyle beraber asıl belirleyicisinin, genel anlamda toplumsal kimlik olduğu görüşüne katılabilir.

2.5.4.2. Sosyalleşme ve Bir Kimlik Aracı Olarak Din

Her birey dünyaya geldiğinde, kendisini belli bir kültürel havzada bulur. Bu kültürel ortamda bireyin kimliği, inanç, davranış ve tutumları da oluşur. Dinî tutumların ortaya çıkmasında çok farklı değişkenlerin rol oynadığı bilinmekle beraber bireyin yaşadığı kültür ve sosyalleşme çevrelerinin etkisinin, diğer değişkenlere göre daha başat bir etki olduğu söylenebilir (Doğan, 2010:110).

Bireylerin dini tercihlerinin, sürdürdükleri dini yönelişin ve dini kimliklerinin toplumsal ağlar ve ilişkilerle önemli bir ilgisi bulunmaktadır (Zuckerman, 2006:87).

Bireyin dindarlığı, sosyalleşme sürecinde ailesinden, yakın çevresinden ve arkadaş grubundan etkilenerek şekillenmekte; aynı şekilde bireyin, ailesi, yakın çevresi ve arkadaş grubuyla olan ilişkileri, onun zihniyet dünyasını oluşturan değerlerin etkisi ve yönlendirmesi altında olmaktadır (Çapcıoğlu, 2008:49-55).

Çocuk dünyaya dinî, ahlaki değerlerle birlikte gelmemekte ve inancını çevrenin koşullarına bağlı olarak kazanmakta ve geliştirmektedir (Kayıklık, 2003:123-124). Dolayısıyla sosyal çevre ve onun kişiye sunduğu değerlerin, bireyin dini kimliğinin oluşumuna etkisi büyüktür (Kaya, 1998:241; Arslan, 2006:61).

Hayatını sosyalleşme süreci içinde idâme ettiren insan, aile kurumundan başlayarak toplumun bütün kesimlerinde, sosyalleşme vasıtasıyla, dinini ve benimsediği dinin emir ve yasaklarını öğrenmektedir (Okumuş, 2014:433). Dolayısıyla toplumda yaygın olan dinsel inançların, o toplum içinde yaşayan bireylerin ruhuna yerleşmesi ve etkili bir konum alması doğal bir durum olarak karşılanmalıdır (Kayıklık, 2002:28).

Özellikle kişiliğin gelişim dönemleri esnasında ve kritik geçiş dönemlerinde karşılaşılan sorunlar ve kimlik bunalımları da, çevrenin sosyo-kültürel yapısı ve etkilerine göre şekil almaktadır. Baskılı bir ortamda yetişme, bireyin ileride sancılı bir dönemden geçmesine ve birtakım kişilik bozuklukları yaşamasına sebep olabilmektedir. Bu nedenle, dini kimliğin şekillenmesi çok önemli bir konudur ve bu konu bireyin yetiştiği sosyo-kültürel çevrenin niteliği ile yakından ilişkilidir (Günay, 2010:384; Arabacı, 2003:52).

Genel anlamda din ile toplum arasındaki ilişkiler karşılıklı olduğundan, din-sosyalleşme ilişkisi de diyalektik bir durum arz etmektedir. Sosyalleşme dini, din de sosyalleşmeyi etkilemektedir. Din, toplumdaki önemine göre, toplumsallaşma sürecinde bireylere etki ederken, sosyalleşme de sosyalizasyon araçlarının ağırlığına göre insanların dini öğrenme ve yaşamalarına etki etmektedir (Okumuş, 2014:433-452).

Dini sosyalleşme, kişinin, dini bir bağlam içinde kendi toplumuna ait dini inanç, değer ve öğretilerini öğrenmesi, özümsemesi (Kaya, 1998:241) ve içselleştirmesi sürecidir (Zuckerman, 2006:99). Bu yüzden dinsel sosyalleşmeyi, aile başta olmak üzere sosyal faktörlerin, kişilerin dini inanç, tutum ve yaşayışları üzerinde etkide bulunduğu, öğrenme ve uyuma dayalı etkileşimli bir süreç (Sherkat 2009:151) olarak tanımlamak mümkündür.

Dini toplumsallaşma sürecinde birey, hem kendi toplumuna ait dinî kültür unsurlarını alıp kendi kişiliğine mâl ederek, dinî kişiliğini ya da dinî kimliğini oluşturmakta (Kurt, 2012:133); hem de toplumun dini geleneğinin nesiller boyu sürmesine katkı sağlamış olmaktadır (Arslan, 2006:62). Bu gerçek, dinlerin yeni kuşaklarla bir sonrakine taşınması hususu ile ve dinlerin coğrafi dağılımına bakıldığında daha rahat anlaşılabilir (Zuckerman, 2006:90).

Bu süreçte bireyler, direkt ya da vasıtalı olarak dâhil oldukları kültürün dinî öğreti, tecrübe ve uygulamalarını öğrenmekte ve bu dini tecrübeler, uyulması ve yaşanması gereken bir husus olarak, inananlara kendisini onaylatarak kabul ettirmektedir (Zuckerman 2006:99).

Toplumsallaşmanın önemli yanlarından biri olan, toplumun dinî öğelerinin bireye kazandırılması konusunda, ailenin tüm öteki araçlara kıyasla başat bir rolü olduğu yadsınamaz (Tan, 1981:28). Dolayısıyla aile kurumu, bireyin dinî kimliğinin oluşmasında çok önemli roller yerine getirmekte; bireyin ilerideki dini kimliğinin temeli, ilk olarak aile kurumunda atılmaktadır (Kurt, 2012:133; Kaypakoğlu, 1994:90). Kişi karşı karşıya kaldığı her durum ve olay karşısında, dini kimliğiyle nasıl bir tavır takınacağını, öncelikle ailede dinsel sosyalleşmeyle öğrenmektedir (Okumuş, 2014:443).

Sosyalleşme, bir eğitim ve öğretim süreci olduğundan, toplum kültürünün önemli bir parçası olan dinî unsurlar, ancak eğitim aracılığıyla genç nesillere aktarılır, yaşatılır ve genç nesillerin dini kimliklerinin oluşumuna katkı sağlar. Sosyalleşme hadisi olarak nitelendirilen (Kirman, 2004:64), Hz. Muhammed'in "Her çocuk fitrat üzere doğar, sonra annesi babası onu Yahudi, Hristiyan veya Mecusi yapar" (Buhari, Tefsir, 2) hadisi, dini kimliğin oluşumunda aile ve çevre faktörüne dikkat çekmekte ve dinde eğitim öğretimin önemini dile getirmektedir. Bu durumu, her toplumsal grubun veya topluluğun, üyelerinin dini kimlik ve kişiliği üzerinde etki yaptığı ve hatta onu büyük ölçüde belirlediği şeklinde özetlemek mümkündür.

İnsanlar genelde aileleri ve çevrelerinin dinlerine göre bir dine mensupturlar. Müslüman bir ailede dünyaya gelen bir çocuk, İslâm dinine göre şekillendirilmeye

çalışılır. Hıristiyan bir ailede dünyaya gelen çocuk, ilk iş olarak vaftiz edilir ve Hıristiyan ilân edilir (Eren, 2007:136).

Çoğu insan, büyük bunalımlar yaşayarak ve bir takım çatışmalardan geçerek, kendi kimliğine ulaşabilmektedir. Peki çözüm isteyen kimlik problemlerinde, din ne gibi işlev görmektedir? Bütünleşmiş bir kişiliğe sahip olma isteği, kişiyi dinden yararlanmaya sevk eder mi? Din, bu tür problemlerin çözümüne katkıda bulunacak imkânlarla sahip midir? (Hökelekli, 2013:110). Kısacası din, kimliğin oluşumunda etkin bir sosyalizasyon aracı mıdır?

Din, insan hayatının bütün yönlerini tek bir merkezde toplamaya yönelir, bireyi yönlendirir, insana sadece Allah'la kuracağı ilişkiyi nasıl gerçekleştireceğini öğretmekle kalmaz, bu ilişkiyi düzenler ve bireyin âlemlerle, hemcinsleriyle ve diğer canlılarla kuracağı ilişkileri de denetler. Bireyin yaratıcı ile kurduğu ilişki, onun hayatının tamamına nüfuz eder. Dindar insan bu ilişkiye, kişiliğinin bütün yönleriyle katılmaktadır (Gürses, 2010:93).

Din, uyumlu bir kişi olarak toplum içine katılımı kolaylıkla gerçekleştirmektedir. İnsanın yapısındaki kibri, gururu ve bencilliği törpülemekte; bunun yerine tevâzuyu, diğer insanlarla iyi geçinmeyi, cömertliği, kendisinin ihtiyacı olduğu halde verebilmeyi, bağışlayabilmeyi ve diğergamlığı öğretmektedir (Hayta, 2006:144-146). Buradan yola çıkarak genel itibarıyla dinin, şu iki işlevi yerine getirdiği söylenebilir: Anlam verme işlevi, kimlik kazandırma işlevi.

Din, bireylere bir dünya kurarak (Günay, 1981:195), belli bir dünya görüşü ve zihniyet kazandırır, bir değerler manzumesi sunar (Mardin, 2015:30). Böylelikle o inananların, karşılaştıkları olaylar ve sorunlar karşısında, nasıl bir tavır sergilemeleri gerektiğini belirlemektedir. Dinin kazandırdığı bakış açısı ve zihniyetle karşılaşılan olaylara karşı takınılan bu durum ve vaziyet alış; başta aile olmak üzere siyaset, ekonomi, sanat, eğitim ve ahlâk gibi toplumun temel kuruluşlarını etkileyecek boyutlardadır (Okumuş, 2012:68-69).

Aynı zamanda din, insanın bu dünyadaki varlığını anlamlandırarak, onu ölümden sonraki ebedî hayata hazırlamaktadır. Din, inananlara kim oldukları, nereden gelip nereye gidecekleri, gidecekleri yerde onları neyin beklediği bilgisini

vererek (Coşkun, 2003:15-16), yaratılış evvelinden başlayarak, dünya hayatını çevreleyip ahirette devam eden bir yol izlemektedir (Yorulmaz, 2012:66). Din böylelikle insanların zihinlerini sürekli meşgul eden ölüm, dünyada var olan kötülükler, sıkıntılar, kaza, kader, ölüm sonrası hayat gibi hususlar hakkında insanlara anlamlı bir dünya görüşü sunarak, anlam verme işlevini yerine getirmektedir.

Kimlik duygusu kazandırma işlevinde ise din, insanlar için bir kimlik kaynağıdır (Hökelekli, 1985:16). Rııs'a göre, din ve devlet politikası, bireylere kimlik kazandırma konusunda birbirleriyle âdeta yarışmaktadır (Rııs, 2009:160).

İnanç ve tutumlar, insanın hareket ve faaliyetlerine tesir etmekte; bireyi, şu veya bu şekilde davranmaya veya başka şekilde davranmamaya sevk etmektedir. Dolayısıyla bireyin davranışları, inanç ve tutumları hesaba katılmadan tahlil edilemez. Çünkü herhangi bir dini benimseyip inanan ferdin inançları, tutum ve davranışları, o dinin esasları doğrultusunda oluşup şekillenmektedir. Fert, bir dine iman etmekle, ona, şahsiyetinin tamamıyla bağlanmış olmaktadır. Din, öncelikle teker teker fertlere nüfuz etmekte, onlarda yerleşerek kök salmaktadır. Bu bakımdan din, ilk önce tek bir kişiyi ilgilendiren bir mesele iken; daha sonra fertlerin meydana getirdiği topluma tesir ederek onları şekillendirmektedir (Solmaz, 1996:126-127).

Böylelikle bir bakıma din, bir toplum içerisinde sadece dînî işlev görmekle kalmamakta, onun, önemli tamamlayıcı toplumsal fonksiyonlarının da bulunduğu işaret etmek gerekmektedir.

Din, hem bireysel hem de toplumsal kimlik oluşumunda, korunmasında ve hızla değişmekte olan toplumların, yüz yüze kaldıkları kimlik krizlerinin çözümünde önemli tamamlayıcı fonksiyonlar icrâ etmektedir (Coşkun, 2003:24). Bunun yanında insanın günlük hayatında din, kötülüklerden caydırıcı bir fonksiyona da sahiptir (Aydın, 1997b:113). Ruhun ebedi olduğuna, bir gün cesetlerin dirileceğine inanan ve ahiret hayatında inceden inceye hesap sorulacağı şuuruna sahip olan bir birey, insanlarla ilişkilerini buna göre tanzim etmeye çalışmaktadır. Din, doğru anlaşıldığında, bireyin hem olumlu bir kimlik edinmesinde, hem edindiği kimliğini

korumasında, hem de kimlik bunalımı ve kargaşası yaşamamasında da önemli bir role sahiptir.

Geleneksel toplumlarda toplumsal yapı üzerinde egemen olan din, farklılaşma, işbölümü, kentleşme, bireyleşme, modernleşme ve sekülerleşme sonucunda geleneksel fonksiyonlarını kaybetmiş; insanların kimliklerini ifade etme, var oluşsal anlam krizlerini açıklama ve anlam verme aracı olmuştur (Bayer, 2006:32). Özellikle toplumların baş döndürücü bir hızla değişimi ve bu değişim neticesinde tek bir dünya bilincinin artarak kültürel kırılmaların, belirsizliklerin ve kimlik krizlerinin yaşanması; dinin bu süreçteki konumunu gündeme getirmektedir.

Geleneksel toplumlarda kimlik kavramı, üzerinde pek durulmayan bir kavramken; modernleşmeyle beraber kimlik kavramı çok yönlü, bireyi ön plana çıkaran, değişime, gelişime ve yeniliğe açık olan bir kavram halini almıştır (Karaduman, 2010:2890).

Modernite, geleneksel düzenin zıddını, geçmiş zaman değerlerinin ve kimliklerinin ortadan kalkışını ve sosyal dünyanın farklılaşarak yenilerinin üretimini ifade etmektedir (Kellner, 2001:195). Modernleşme sürecinde din olgusunun geçirdiği değişimler ve parçalı kimliklerin oluşumu, dinin kimlik inşâsındaki rolünü tartışılır hale getirmiştir. Modernleşme sürecinde bireysellik ve insan merkeziliği ön plana çıkmış; tabiatın egemenliğini, insan ele geçirmiştir. Bu durum kimliği, bir moda ve tüketim malzemesine dönüştürmüştür (Avcıoğlu, 2011:359); sosyal rolleri ve sorumlulukları artırmış; bireyi köksüz hale getirerek (Fidan, 2011:104), tercihleri ve seçimleri konusunda bireyi zor durumda bırakarak (Giddens, 2004:125), bireyin iç çatışma yaşammasına sebep olmuştur.

Batı toplumlarında özellikle Rönesans ve Reform girişimleriyle başlayan, Aydınlanma, Fransız İhtilâli ve Endüstriyel Devrimle mecrasını bulan modernlik, din karşıtı bir yaklaşım sergilemiş, dinin modern toplum yapısıyla uyuşmayan çağdışı özellikleri bünyesinde barındırdığını, akıl ve bilimle uyuşmadığını (Yapıcı, 2012:3-4) dile getirerek, dini devre dışı bırakmış (Akgül, 1999:12) ve yeryüzünü geleneksel toplumsal düzenlerden söküp çıkarmıştır (Akgül, 1999:51).

Türk toplumuna bakıldığında ise, toplumun Batı toplumuyla ikiyüz yıllık dengesiz bir etkileşimi bulunmaktadır ve Batılılaşma siyasetiyle birlikte bu etkileşim, Batı lehine kayarak, toplumumuzda yeni perspektiflerin çözülmesine yol açmıştır. İnsanlarımız Batı'dan aktarılan kavramlarla zihinsel dünyalarını inşâ etmeye, ruhsal yapılarını bu kavramlarla doldurmaya başlamıştır (Yıldırım, 1995:59).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşu ile birlikte Türk toplumu, modern bir biçimde yeniden inşâ edilmek üzere, kademeli bir yapı değişikliğine yönelmiş, böylesine bir değişim çerçevesinde, dinin devletle olan ilişkileri yepyeni bir konum almıştır (Günay, 2010:588). Cumhuriyet, kendi kimliğini tanımlarken, laiklik konusuna özel bir vurgu yapmış; Cumhuriyet Türkiye'sinde din ve devlet alanları mümkün olduğunca birbirinden ayrılmaya çalışılmıştır. Cumhuriyet, akıl ve bilimi yol gösterici olarak benimsemiş modern bir toplumun temellerini atmıştır (Bozkurt, 2012:255).

Son yıllarda gerek Müslüman Türk toplumunun, gerekse diğer Müslüman toplumların ciddi bir kimlik krizi içerisinde buldukları söylenebilir. Bu krizin en başta gelen nedenlerinden birisi, İslâm ve Batı medeniyetleri arasında kesin bir geçişin sağlanamaması, Batı düşüncesinin egemen olmaya başladığı günümüzde, müslüman toplumların yerini ve hangi kültüre mensup olduklarını tam olarak belirleyememesidir. Günümüzde, geçmişin değerleri ile bugünün değerleri arasında ciddi bir kopukluk bulunmaktadır (Yorulmaz, 2012:67-69). Neticede müslüman, kendisini daha çok Batı rehberliğinde inşâ edilmiş modern bir evde bulmaktadır ve bu ev içinde kendisi için en uygun olanın ne olduğunu bilme hususunda sıkıntılar yaşamaktadır (Ahsen, 1995:125).

Din ve kimlik ilişkisi bağlamında, günümüz Türk toplumunun kimlik arayışı sürecine bakılacak olursa, geçmişte kimi dönemlerde yapıldığı gibi bugün de Türk toplumunda modernizmin etkisiyle oluşan parçalı kimlik yapıları ya da bunalımı karşısında dinin bütünleştirici etkisine başvurulduğu gözlemlenmektedir. Türkiye'de modernleşme sorunları karşısında insanların dine yönelişinde bir artış gözlenmekte, bu durum bir yönüyle bireylerin kimlik arayışı içinde olduğunu göstermektedir (Yorulmaz, 2012:72).

Din bu noktada, bireyin kararlı ve sağlam bir kimlik oluşturması için önemli fonksiyonlar icrâ etmektedir. Çünkü hem kişisel hem toplumsal olarak kendini bir şeyle özdeşleştirme ihtiyacı hissederek kimliğini ortaya koymaya çalışan insan, bu süreçte dînî ve mukaddes değerlere sarılmakta ve kimliğini bu değerler vasıtasıyla ifade etmeye çalışmaktadır (Coşkun, 2003:7).

Bireylerin, toplumda kendilerine uygun bir kimlik bulma çabası içindeyken, dînî hizip ve tarikatlara katılmaları veya din değiştirerek bir başka dine geçiş yapmaları da, bireyin kimliğini inşâ etmede, dinden irade dışı faydalandığını göstermektedir (Hökelekli, 2013:111).

Dolayısıyla dinin modern yaşamdaki tesiri ve fonksiyonlarının azalmasından çok, farklılaştığı söylenebilir. Modernleşme, dinin bütünüyle toplum içerisinde gerilemesi değil; dindarlık görünümlerinin yeniden şekillenmesi olarak anlaşılabilir (Hervieu-Lêger, 2009:111). Bu nedenle kutsaldan, akılcılığa geçişi simgeleyen Aydınlanmacı geleneğe karşı, kutsal ile aklın yeniden barıştırılması, modern yaklaşımın yerine diyalogun merkeze alınarak, toplum okumalarının yeniden yapılması gerekmektedir (Solmaz, 2011:53-55).

Modernleşme ve sekülerleşme, dinin etkisini yitirerek ortadan kalkacağı söylemlerine yol açsa da (Onat, 2002:81) din, toplum hayatı içerisinde önemli yerini korumaya devam etmekte ve modern kültürün boşluk, belirsizlik, tedirginlik, asimilasyon ve güvensizlik tehdidi karşısında, kimlik belirlenmesindeki bütünlleştirici etkilesini önemle sürdürmektedir (Günay, 2010:420; Koç, 2005:26).

Bireylerin, modernleşme ve sekülerleşme sürecinde, ruhunu kaybederek büyük bir boşluğa düşmesi, her türlü olanağa rağmen anlamsızlık duygusundan kurtulamayarak (Akto, 2011:191) bir kimlik arayışına girmesi, ayrıca kutsala, aşkın bir varlığa bağlanma gereksinimi, başka şeylerle bir türlü doyurulamadığı için (Yapıcı, 2009:4) bireysel bilinç dini duygulardan arınamamıştır (Kayıklık, 2006:163). Modern toplumlardaki toplumsal yüzleşmeler, halâ dini motiflere atıfta bulunmaktadır (Rııs, 2009:165). Din, en seküler ülkelerde bile halâ güçlü bir biçimde yerini korumaktadır (Sellers, 2009:180).

Gerek Hristiyan gerekse İslam dünyasında gözle görünür bir dini hareketlilik ve canlanma kendisini kuvvetle hissettirmektedir. Bunun en önemli sebebi; modernizmin, insanların kesin olarak inandıkları şeyleri zedelemesi, onları inanç ve değerlerinde şüpheye düşürmesidir. Oysa bu şüphe ortamı, insanların çoğunun hoşlanmadığı bir durumdur. Böylece modernleşme arttıkça dindarlaşmanın azalacağı hatta ortadan kalkacağı yönündeki beklenti ve tahminler gerçekleşmemiştir (Hökelekli, 2006:11).

Tarihsel veriler göstermektedir ki, insan dinsiz yaşayamamakta, öyle ya da bu şekilde inançla bağını sürdürmektedir (Akgül, 2001:234; Kağıtçıbaşı, 1988:282). Seküler toplumlarda bile dini inancın varlığını sürdürerek, dini yönelimlerde bir artış gözlenmesi (Yapıcı, 2009:4), sekülerizasyon sürecinde dahi dinin, mensuplarına kimlik sağlayıcı fonksiyonunun, bireysel ve sosyal hayattaki etkisinin canlı bir şekilde devam ettiğini göstermektedir.

2.5.5. Ergenlik'te Dinî Gelişim

İnsan hayatının her safhasında varlığını hissettiren dinin, gençlerin hayatında da önemli bir yerinin olduğu bilinen gerçektir (Hökelekli, 2013:266). Ergenlik döneminin başlangıcı olan bülüğ, dinde mükellef olmanın belirtisi olarak kabul edilir. Bülüğe giren ergen, dini açıdan yetişkin konumundadır ve dininin buyruklarını ve görevlerini yerine getirmekle mükelleftir.

Çocuklar dini inançları sorgulama, yargılama, tenkit etme, muhakeme etme, değerlendirme gibi zihinsel faaliyetleri fazla gelişmiş olmadığından, düşünmeden kabul ederler ve aileleri ve çevreleri tarafından sunulan dini inanç ve öğretileri sorgulamaksızın benimseme eğilimindedirler (Hökelekli, 2013:252-254). Ancak birey, ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte, çocukluktan getirdiği duygu, düşünce, tutum ve davranışlarını, bireysel ve toplumsal düzeyde yeniden şekillendirmektedir. Bu süreçten dini gelişim de etkilenmekte ve ergen, çocukluk döneminde oluşan dini hayatını bedensel, duygusal, bilişsel ve sosyal gelişime paralel olarak yeniden yapılandırmaktadır (Şahin, 2007:222).

Ergenlik'te dinî gelişim üzerine yapılan çalışmalar, çocukluk dönemindeki dinî ilginin ergenlik döneminde de devam ettiğini (Karaca, 2010: 130) ve yine bu

dönemdeki dinî kabullerin, ergenlik dönemi sonunda yapılan dinî tercihlerde belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Bahadır, 1994:30).

Ergenliğin ilk dönemleri, dini bir uyanma dönemidir. Bu çağ, kişinin öteki kuşaklardan emanet olarak alınmış inançları tam anlamıyla kendine mâlettiği, çocukluk dönemindeki edilgen durumundan sıyrılıp kurtulduğu, hissedilen ve anlaşılan bir din hayatına geçiş sürecidir (Bayyığıt, 2011:59).

Ergenlikle birlikte, bireyin düşünme kabiliyeti büyük bir hızla ilerlemekte (Bayyığıt, 2011:60), zihinsel faaliyetleri büyük bir kapasite kazanmakta ve gelişmektedir. Ergen, soyut düşünebilme yetisinin gelişmesiyle birlikte bir yandan içinde yaşadığı toplumu ilgilendiren meselelere karşı yoğun bir ilgi göstermekte diğer yandan da dini ve metafizik konuları düşünmeye başlayıp, çocukluk döneminde kendisine öğretilmiş dini bilgiler hakkında kafa yorup, bu bilgileri yeniden gözden geçirmektedir. Böylece, çocuklukta kabullenilen dinî iman, ergenlikte şuurlu bir dinî gelişime doğru yönelmektedir (Hökelekli, 2013:267) ve ergende, dine yönelik yoğun bir ilgi başgöstermektedir (Bahadır, 1994:31).

Dini gelişimin başlamasıyla birlikte ergen, ailesinin ve sosyal çevresinin aşıladığı ve onlarca benimsetilen dinî telakkîden, bireysel olarak anlaşılan ve benimsenen dinî gelişim sürecine geçer (Kula, 2006:42).

Ergenlik döneminde yaşanan bu dini gelişimi, sadece zihinsel ilerlemeye bağlamak doğru değildir. Dine yönelik bu yoğun ilgi, bireyin ruhi yapısının kendini hissettirmesiyle de gerçekleşmektedir. Ergen, içinde bulunduğu dönemin yapısından kaynaklı çeşitli kararsızlıklar ve huzursuzluklar yaşamaktadır. Ergen içinde yaşadığı kararsızlık, çatışma ve huzursuzluk nedeniyle, yaratıcısına yönelmekte; din onun için büyük bir önem kazanmaktadır. Ergen, yaşamı, ölümü, cenneti, cehennemi, kaza ve kaderi, bireylerarası eşitliklilikleri ayrıntılı bir biçimde düşünmeye başlamaktadır (Karaca, 2010:133).

Ergenlik döneminde, Allah kavramı şahıslaştırılır ve derunîleştirilir. Ergenin, şahıs olarak düşündüğü Allah, onu koruyan, ihsanda bulunan bir Allah'tır. Ergen duygusal yalnızlığının acısına cevap veren Allah dostluğuna özellikle hassasiyet gösterir (Vergote, 1990:585).

Ergenlik dönemi, fizikî ve ruhî açıdan yeni bir oluşumun meydana geldiği ve bu oluşum esnasında bazı sıkıntılarla da karşılaşıldığı bir dönem olduğu için dinî gelişim açısından da ergenin birtakım dini bunalım ve şüphelerle karşılaşması doğaldır (Özüdoğru Erdoğan, 2014:155). Ergendeki dinî gelişim sürecinin ikinci safhasını oluşturan dinî bunalımlar, onun fizikî ve ruhî yapısındaki gelişmelerle birlikte, ergenin dinî gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır (Kula, 2006:43).

Zihinsel ilerlemenin yanı sıra sosyal çevre, arkadaş, kitle iletişim, eğitim vb. etmenler ile (Ok, 2009:150) dini öğretilerin mahiyeti ve dinin iç yapısı üzerinde derinlemesine düşünmeye başlayan ergenler, aynı zamanda akılla ispatlanabilir olmayan hususları akılla bağdaştırma yoluna gitmekte; bu durum ergenlerde bir takım tenkitlerin, belirsizliklerin, güvensizliklerin, şüphe ve çelişkilerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Ergenler, dinî anlayışlarıyla okulda öğrendikleri bazı bilimsel hususları bağdaştırmakta büyük zorluklar yaşamakta, bu durum ergenlerde dinî şüphe, tereddüt ve kararsızlıkları daha da artırmaktadır (Hökelekli, 2013:271).

İç dünyası krizlerle dolu olan ergen, bu dönemde bağımsızlığını aramaktadır. “Bütün önceki hayatı, çocuksal bağımlılığın çizgisi altında yaşanmış olduğu gibi, ergen bütün himayelerden kurtularak sadece bağımsızlığa ulaşma duygusunu taşımaktadır. Açıkça din ona, her ahlâk ve otoritenin başvurduğu basit bir olayın, bağımlılığın, son temeli ve en önemli alâmeti olarak görünebilir. Kendi bağımsızlığını tasdikte ergenin eğilimi o zaman, otoriteyi reddeden isyankâr bir şekil alabilir” (Vergote, 1990:589).

Allport’a göre ergenlik dönemindeki genç birey, bu dönemde baş gösteren bağımsızlık duygusunun neden olduğu eleştirel düşünce eğilimiyle, hem yetişkine özgü hakları elde etmek hem de yaşamını bağımsız bir birey olarak sürdürmek için, daha önce öğrendiği bilgileri gözden geçirmeye başlamaktadır. O zamana kadar kendisine sunulan ve kendisinin de çok fazla incelenmeden aldığı değerleri bir elemeye tabi tutar (Kayıklık, 2003:126). Yeni öğrendikleri ile eski bilgileri arasında yeni bir sentez kurmaya çalışır (Arslan, 2006:64).

Hayatı anlamlandırma, suçluluk-günahkarlık duygusu, kimlik arayışı, din eğitimi yapılan yanlış uygulamalar (Çayır, 2014:67-69), bazı arkadaşlarla konuşmalar, ders dışı okunan kitaplar, bazı öğretmenlerin kişisel davranış, tutum ve etkileri (Bayyigit, 2011:61), dini değerlerin zayıf olduğu çevrelerde yetişenlerin (Bahadır, 2006:342) entelektüel sosyal çevre ile tanışmaları (Hökelekli, 1986:46-48), bazı istek ve arzuların dinin ahlaki öğretileriyle çelişmesi (Hökelekli, 2013:273), camilerin çağın gerekleri doğrultusunda rasyonel din eğitimi vermedeki eksikliği, dinin çağdaş dünya görüşünü çok rahat bir şekilde anlatan kitapların azlığı ve dini kitapların dilinin anlaşılmasındaki güçlükler (Aydın, 1997:233), ergenlerin dini şüphe ve tereddüt yaşamalarına neden olmaktadır.

Ayrıca dini konulardaki bilgisizlik ya da yanlış bilgilenmeler, yetişkinlerin dinin buyruk ve yasakları noktasında ergene yönelik aşırı tahakküm ve zorlamaları, ergenler tarafından dini bilgilerle bazı bilimsel bilgilerin birbiriyle bağdaştırılamaması, bazı ergenler için dinin, ilerleme ve gelişmeye karşı ve geri kalmışlığın bir sebebi olarak görülebilmesi, dindar olarak gördükleri bazı şahsiyetlerin istenmeyen ve beğenilmeyen kişilik özellikleri ve ergenlerin kendilerine örnek ve rol model olarak seçtiği, özdeşleştiği kimselerin dini yaşam tarzını benimsemeyen, seküler bir dünya görüşüne sahip olan kimselerden olması, ergenlerin dini şüphe ve tereddüt yaşamalarına neden olan diğer etmenlerdir.

Bu etmenler, ergenlik çağındaki bütün bireyler için olumsuz bir etki meydana getirmemektedir (Bayyigit, 2011:61). Doğru ve yeterli dini bilgiye sahip ergenler, diğerlerine göre çok daha düşük seviyede dini şüphe ve tereddüt yaşamaktadır. Bu faktörler, uygun ölçü ve ortamlarda, dine ısındırıcı (Bahadır, 1994:33), dinî inançları rafine edici ve dini gelişimi besleyici bir role de sahiptir (Bahadır, 2006:342-343).

15 yaşına doğru şüpheler azalmaya başlamakta, ergenler "fikirlere reddetmektense kararsızlıkta yarar aramaktadırlar: yarısına inanıyorum, gibi." (Vergote, 1990:590). 17-18 yaşlarına doğru dini şüpheler durulmaya başlamakta, ileri yaşlara uzanan şüpheler ise ergenin iç huzura kavuşamayarak dini tamamen reddetmesine ya da ateist bir tutum sergilemesine neden olabilmektedir (Bayyigit, 2011:60). Ergenler dinî şüphelerini bertaraf edebilmek amacıyla dine sarılarak,

Yaratıcıya sığınma ve O'ndan yardım isteme yoluna gitmekte, dini kitaplardan istifâde etme vb. araçlardan faydalanmaktadır (Karaca, 2010:131).

Böylece dini anlama, tenkit etme ve isyan etme şeklinde ortaya çıkan tedirginlik ve kararsızlıklar, gencin konu ile ilgili aydınlanması sonucu dine yeniden dönüşüne ve dinî tutumlarının belirginleşmesine sebep olmaktadır. Artık ergenlik döneminin bunalımlı dönemi geride kalmış ve dini tercih ve kararlar, genellikle kendini açıkça göstermeye başlamıştır (Kula, 2001:56; 2006:45).

Kala'ya göre, Türk gençliğini dini inanç, tutum ve davranışlar bakımından genel anlamda üç gruba ayırmak mümkündür: Gençlerin bir kısmı, dinle çok yakından ilgilenmekte ve tüm hayatını din doğrultusunda idâme etmeye gayret göstermekte, dini merkeze alarak siyaset yapmakta ve din ekseninde düşünce üretmeye çalışıyor gözükmektedir. Bir kısım genç de, dine karşı ya da ilgisiz bir tutum ve davranış sergilemekte, dinin ya da dinin yaşanış tarzının, çağdaşlaşma ve ilerlemeye engel olduğunu düşünerek birinci gruba karşı çıkmaktadır. Üçüncü bir grup ise, seküler ya da geleneksel bir şekilde normal dini yaşantısını devam ettirmekte, marjinal tutum ve davranışlara sıcak bakmamaktadır (Kala, 2006:25).

Değişen toplumsal şartlara göre gençlerin dini yönelimlerinde bazı değişikliklerin olması kaçınılmazdır. Fakat ülkemiz gençlerinin dini inanç ve değerlere ilgi derecesi her zaman yüksek düzeyde seyretmektedir. Şimdiye kadar bu alanda yapılan araştırmaların sonucu, gençlerimizin “dindar” olduğu yargısını haklı çıkaracak niteliktedir (Hökelekli, 2006:14).

Şunu da belirtmek gerekir ki, ergenlerin hayatında dini değerlerin tuttuğu yeri, dini inanç ve uygulamaların yaygınlığının bir göstergesi olarak görmek yanlış bir yaklaşımdır. Dini inancı bütün olmasına rağmen, dini uygulamalara çok ehemmiyet göstermeyen veya tamamen ilgisiz kalan ya da ibadet etmesem bile kalbimdeki iman bana yeter diyen kişilerin sayısı azımsanmayacak seviyededir (Kala, 2006:25). Ancak geleneksel dini vecibeleri yerine getirmese bile dünya görüşü ve hayata bakışı itibariyle dini referanslardan yararlanan gençlerin sayısı az değildir. Söylemsel düzeyde dindar olan gençlere sıkça rastlanmaktadır. Dinî değerlerin bir bütün olarak içselleştirilip yaşantılanmasının güçlükleri karşısında, gençlerin din ile

olan ilgilerini bir şekilde sürdürmeleri, dinin onlar için taşıdığı önemi ortaya koymaktadır (Hökelekli, 2006:18-19).

2.5.6. Ergenlik'te Kimlik Gelişimi

Türkiye'nin son 20 yılda yaşadığı toplumsal ve kültürel dönüşümler, toplumun bütün kesimlerini oldukça etkilemiş ancak bu sürecin, sosyokültürel ve sosyopsikolojik etkileri, toplumun özellikle genç kuşakları üzerinde daha yoğun olarak hissedilmiştir. Çünkü ergenlik döneminde bireyler, bir yandan çocukluktan çıkıp yetişkinliğe hazırlanma çabası içindelerken, öte yandan da bu dönemin en önemli gelişim görevlerinden birisi olan kimlik kazanma çabası içindedirler (Şahin, 2005:161).

İnsan kimliği, yaşantının başladığı günden itibaren birbirini hazırlayan ve birbiri üzerine binen dönemlerden geçerek gelişse de (Ekşi, 1982:80), kimlik gelişiminin dönüm noktası ergenlik dönemidir (Erbil-Divan-Önder, 2006:8).

Kimlikteki değişiklikler, yaşam boyunca meydana geliyorsa, kimlik gelişimiyle ilgilenen araştırmacılar ergenliğe neden bu kadar ilgi göstermektedir? Bunun bir nedeni, “ergenliğin, kimlikteki değişikliklerin ve benlik duygusunun, ilk önemli yeniden düzenlenmesini ve yeniden yapılanmasını içermesidir” (Steinberg, 2007:295). Kimlikteki önemli değişiklikler, çocuklukta olduğu halde, ergen bu değişiklikler konusunda daha fazla bilinçlidir.

Araştırmacıların ve kuramcılarının ergenlikte kimlik gelişimi çalışmasına gösterdikleri ilginin diğer bir nedeni, dönemin özelliği olan temel biyolojik, bilişsel ve toplumsal değişikliklerle ilgilidir. Ergenlikte meydana gelen toplumsal rollerdeki değişiklikler, ergenlerin daha önceden ilgilenmedikleri yeni bir dizi seçenek ve kararları başlatmaktadır. Çağdaş toplumlarda ergenlik iş, evlilik ve gelecek hakkında önemli kararları alma zamanıdır. Toplumdaki yeri hakkındaki bu kararlarla yüz yüze gelmek, ergenin kim olduğuna ve nereye doğru yönlendirildiğine ilişkin soruları artırmaktadır (Steinberg, 2007:295-296).

Ergen, bu dönemde kendine has bir zihniyet yapısı, değerler manzumesi ve dünya görüşü oluşturmaya çalışmaktadır. Ortalama 17-21 yaş arasındaki (Ekşi, 1982:40) ergenler için, anne ve babadan bağımsız hale gelerek kendi değerlerini

bulmak, bunları benimsemek, yetişkin rollerini benimsemeye çalışmak, kısacası bütünüyle kendi kimliğini bulabilmek son derece önem kazanmaktadır.

Toplumdaki yerini ve rolünü belirleyerek, herkes tarafından kabul görmüş bir konum elde etme, bağımsız bir kimlik ve kişilik oluşturma çabası, bu dönemde gerçekleşmektedir (Hökelekli, 2013:266-267). Kula'ya göre, ergende meydana gelen fizikî ve ruhî değişme ve gelişmelere bağlı olarak ergenin kendi benliğinin farkına varması ve bağımsızlık isteğiyle birlikte sosyal yaşama katılma gayreti, onu kimlik oluşturma çabası içine iten faktörlerdendir (Kula, 2006:52). Ergen bu süreçte benliğini yeni baştan düzenlemeye çalışarak; sürekli kendini değerlendirmeye tâbi tutmakta ve yargılamaktadır (Kımtır, 2012:440). Böylece genç, kimlik arayışı çabaları sonucu, kimliğini oluşturmaktadır.

Mardin'e göre de, ergenlik çağında çözülmesi gereken en önemli problem kimlik problemidir. Bu dönemde ergen, yetişkin sınıfına nasıl bir kişilik ve kimlikle gireceğini tayin etmeye çalışmaktadır. Bunun başarı ile çözülmesi, sanıldığından daha zordur. Çünkü ergenler birkaç kimlik arasında kalabilmekte ve bu kimliklerden hangilerinin kendileri için doğru kimlik olduğu noktasında karar vermekte zorlanmaktadırlar. Kimlik sorunlarının çözülmesi kolay olmadığı için ergenler, kimlik edinmelerini kolaylaştıran ve kendilerine hazır bir kimlik sunan kolektif toplum hareketlerine katılmakta, fazla düşünmeyi icap ettirmeyen doktrin ve ideolojilere sarılmaktadırlar (Mardin, 2015:81).

Çeşitli araştırmalar, kişilik özelliklerinin yani iç faktörlerin yanı sıra sosyal-çevresel faktörlerin kimlik tanımlarında önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, kimlik kavramını, sosyalleşme sürecinde yaşanan özdeşleşmelere bağlamaktadır. Zaten ergenin kimliğini oluşturması, özdeşleşme süreci ile gerçekleşmektedir (Kula, 2006:52).

Özdeşleşme, çocuğun çeşitli kişileri model alarak kendi benliğini kurması, kendi düşünce ve davranışlarını değerlendirmek için başka kişilere atıfta bulunmasıdır. Ergenler, özellikle beğendiği ve takdir ettiği kişilere benzemekten keyif almaktadır (Bilgin, 1988:86).

Özdeşleşme süreci, ayrıca çocuğun anne babasıyla, öğretmenleriyle ve bazı gruplarla ilişki içinde sosyal değerleri içselleştirmesini ve benlik idealini oluşturmasını sağlamaktadır. ‘‘Hepimiz kendi kimliğimizi yaşadığımız farklı özdeşleşmeleri yavaş yavaş birbiriyle bütünleştirerek inşa etmekteyiz’’ (Bilgin, 1994:120).

Ergen bu dönemde, toplum içerisinde bir yer edinmek adına bir takım girişimlerde bulunarak kendisi için ideal kişiler tespit etmekte ve onlarla özdeşleşmektedir. Grubun ön plana çıkardığı davranış şekilleri ve fikirleri, ergen için büyük önem arz etmektedir (Yavuzer, 2002:267, 278). Bu açıdan kimlik oluşumu, hem psikolojik hem de sosyal gelişimin belirtilerini içermektedir.

Ergen, bir yandan çevresindekilerin fikir ve düşünceleri ile ilgilenmekte diğer yandan da kendi benliğini içten içe hissetmektedir. Kendini arayışında ergen, kimliğini bulabilmek için diğer insanları anlamaya çalışmakta, kişiliğini temellendirirken model olarak dış desteğe ihtiyaç duymakta ve bunun için kendine ideal bir şahıs aramaktadır (Bahadır, 1994:18). Ergen, çok sevdiği ya da saygı duyduğu birini kendine ideal kişi olarak seçip onu örnek almakta, onun gibi hareket etmektedir. Genellikle ergenin kendine örnek aldığı kişi anne, baba veya sevdiği yakın akrabasından biri olmaktadır (Mardin, 2015:84).

Ergen, kimlik oluşturma sürecinde öncelikli olarak akran grubuyla özdeşleşir, onları gözlemleyerek kendisiyle kıyaslar. Akranlarının giyim tarzını, konuşma biçimini ve davranışlarını kendinde yansıtmaya başlar. Bu, arkadaşlarını ve çevresindekileri taklit etmekten farklıdır. Ergen, böyle yaparak başkalarının davranışlarını kendine kısa bir süre örnek almakta ve yer aldığı grupta kimliğini kazanmaya çalışmaktadır (Kula, 2001:61-62).

Eğer ergenin dünya görüşü ve değerleri, arkadaş çevresinden ve etrafındaki diğer önemli kişilerinkinden ciddi anlamda farklılaşıyorsa ergen, bir kimlik karmaşasıyla karşı karşıya kalmaktadır. Başkalarının gözündeki kendisi ile kendi gözündeki kendisi arasındaki bağdaşmazlık, onda bir kimlik krizine sebep olabilmektedir (Kulaksızoğlu, 2015:107). Ergenin bu kimlik karmaşasını atlattığı, kimliğini ve kendini bularak yetişkin hale geçmesi büyük önem arz etmektedir.

Kişiliğini bir türlü bulamamış olarak ileri yaşlara geçmesi, bireyin daha büyük problemler yaşamasına neden olabilmektedir.

Özetle kişide kimlik gelişimi, yaşam boyu süren bir gelişimdir ancak kimlik gelişiminde en önemli dönüm noktası ergenlik dönemidir. Ergen hem önceki dönemlerin hem de içinde bulunduğu dönemin sağlıklı bir şekilde gelişmesi halinde kendi kimliğini bulmaktadır. Anne, baba, diğer aile bireyleri ve çevre ile ilişkileri, kimlik gelişimi için çok önemlidir. Ayrıca kalıtsal ve doğal veriler de çevresel koşullarla bir bütün halinde kimlik gelişiminde etkili olmaktadır. Uygun kalıtsal ve uygun çevresel koşulları bulan kişide olgun bir kimlik gelişir. Toplumsallaşma açısından ergenlik dönemi, çocukluk dönemi kadar önemlidir. Birey, çocukluk ve ergenlik dönemlerinde, sosyal çevresinin norm ve değerlerini öğrenip benimseyerek sosyal kimliğini oluşturur. Kişilik ve karakter gelişiminin temelleri çocukluk çağının ilk yıllarında atılmakta, ergenlik döneminin sonuna doğru son şeklini almaktadır.

2.5.6.1. Ergenlik Dönemi Kimlik Oluşumunda Dinin Etkisi

Sosyal bir gerçeklik olarak ergenlerin dini inanç, tutum ve davranışları, doğal olarak içinde yaşadığı toplumun sosyal, ekonomik, kültürel ve coğrafi yapısından etkilenmekte ve çoğunlukla ona göre şekil almaktadır. İnsan hayatının hemen her safhasında varlığını hissettiren din de şüphesiz gençlerin hayatlarındaki önemli gerçekliklerden birisidir.

Gençlik, toplumlar için çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü gençler, geleceğin yükünü omuzlamaya adaydır ve geçmişten aldığı kültürel mirası geliştirerek geleceğe taşımaktadır. Aile, okul ve çevre gibi gencin sosyalleşmesine etki eden birçok toplumsal kurum vardır (Kala, 2006:3). Fakat din kurumunun diğer toplumsal kurumlar üzerinde etkin bir kurum olması sebebiyle, dinin, bireyin hem kişisel hem de toplumsal hayatında çok önemli bir olgu olduğu kabul edilmektedir.

Gençler, içinde yaşadıkları toplumsal sistemin ve kültürün bir parçası oldukları için toplumsal yapıda meydana gelen değişim ve dönüşümler, toplumsal yapının diğer parçaları gibi onları da etkilemektedir (Karaşahin, 2013:245). Modern toplum yapısının giderek diğer toplumlarda egemen olmaya başlaması, toplumsal yapıdaki dengeleri bozmuş, anlam kaybı, istikrarsızlık, belirsizlik, mutsuzluk, anomi,

yabancılaşma, tatminsizlik, dünyevîleşme ve rasyonelleşme eğilimini beraberinde getirmiştir.

Modern toplumun anlam arayışı, bunalım, stres gibi olumsuzlukları karşısında ergenler de, kimlik ve kişiliklerini oluşturmada büyük güçlük yaşamaktadır (Coşkun, 2003:19; Çayır, 2012:98-99). Din, tüm bu olumsuzluklara karşı bir savunma ve koruma görevi üstlenerek (Yapıcı, 2009:29), kimlik karmaşası içerisinde bocalayan gençlere, kimlik kazandırıcı bir imkân sunmaktadır (Hökelekli, 2013:187).

Dinî etkiler, özellikle ergenlik döneminde ve anne-baba etkisinin çoğunlukla azaldığı yetişkinliğin erken dönemlerinde, kişiliğin ve kimliğin oluşumunda oldukça önemlidir (Sherkat-Ellison, 2009:229). Ergenin bu devrede en büyük problemlerinden birisi, bütüncü bir kimlik kazanmak olduğundan, bu arayışında din, ergenin imdadına yetişerek önemli bir fonksiyon icrâ etmektedir (Ekşi, 1982:40).

Hayatta bir anlam ve amaç arayan ergen için din, kimliğini oluşturan ve dünyayı anlama ihtiyacını tatmin edecek zihinsel açıklık sağlayan önemli bir role sahiptir (Hökelekli, 2006:18-19; Mardin, 2015:88). Din, insan davranışlarını, insanlar arası ilişkileri ve toplumsal kuralları denetleme özelliğine ve insan yaşamını yönlendirme gücüne sahiptir (Yıldız-Çapar, 2010:107) ve insanlara belli bir zihniyet yapısı ve değerler sistemi kazandırmaktadır (Okumuş, 2012:68-69).

Gençlerin dünyasında, din kavramının ‘ruhsal huzur ve manevi mutluluğu çağrıştırması’, modern dünyanın bunalımlarıyla baş edebilmede dinin çok önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü din, yaşamın anlamı ve amacını öğreten yapısıyla, bireyi boşluk ve yalnızlık hissinden kurtarıcı bir fonksiyon üstlenmektedir (Yapıcı, 2009:28).

Din, gence bir yaşam tarzı, hayat anlayışı, değerler manzumesi sunar ve aynı değerler etrafında birleşip bütünleşen bir topluluk içinde bulunma olanağı sağlar. Ayrıca din gencin, bulüğ çağından itibaren kendisine sorumluluk yüklendiğini, dinde mükellef olduğunu belirterek, kendi başına davranabilmesine, sorumluluğunu kazanabilmesine olumlu katkıda bulunmaktadır. Genç, kazandığı bağımsızlık duygusuyla kendi kendine karar verebilme, sorumluluk yüklenebilme bilinci

kazanarak kendini diğerlerinden ayrı bir birey olarak algılamakta; içinde bulunduğu toplumda kendisinin de bir yerinin olduğunu düşünerek kendine güven duymaktadır (Kula, 2006:65).

Ergen, yaşadığı gelişim döneminin tabiatı gereği, bu dünyaya geliş amacını ve varlık sebebini kavrama sorunuyla karşı karşıya gelerek bunu anlamlandırmak için her türlü açıklamaya ihtiyaç duymaktadır. Din, böyle bir yönelim karşısında ergene, ortaya koyduğu ilkelerle varlık sebebi ve amacı hakkında tatmin edici açıklamalar sunmakta ve pek çok konuda doyurucu cevaplar vermektedir. Diğer taraftan din, zihnin çözmekte zorluk çektiği insan ötesiyle ilgili sorulara hazır cevaplar sunarak, ergeni gereksiz detaylardan ve kısır döngüden koruyarak ergene yardımcı olmaktadır (Bahadır, 2002:114-116).

Yapıcı'nın araştırmasına göre, İslam kavramının gençlerin zihninde yaptığı çağrışımlar arasında dinin bireysel ve sosyal işlevlerini ön plana çıkaran açıklamalar dikkat çekici düzeydedir. İslam denince ilk planda "huzur ve mutluluk yolu"nun akla gelmesi manidardır. Bu ise teknolojik ilerlemelerle birlikte bireysel ve sosyal hayatı kolaylaştıran modern dünyanın, insanı yalnızlaştırdığı, onu tatminsizlik ve mutsuzlukla karşı karşıya bıraktığı, buna karşın dinin bireye, anlam ve huzur sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle Türk gençliği açısından, dinin taşıdığı anlam ve değer artarak devam ettiği söylenebilir (Yapıcı, 2009:30-31).

Din, bir yaşam tarzı ve hayat anlayışı olduğu müddetçe ergenin, kimlik sorununun çözülmesinde önemli fonksiyonlar üstlenmekte ve ergene, güven duygusu ve özdeşleşme seçenekleri vererek, kimlik yapısında en önemli unsurlardan birini oluşturmaktadır. Ayrıca günümüz modern dünyasında büyük çapta anlam ve kimlik krizi yaşayan gence çare, destek ve sığınak noktası olarak onun uyumlu ve bütüncü bir kimlik yapısı sergilemesinde organizatör rol oynamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli (Deseni)

Bu araştırmada, nicel yöntemlerden tarama modelleri kapsamında, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modeli, bir evren içerisinde seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar yoluyla, evren genelindeki eğilim, tutum ya da görüşlerin, yani araştırmaya konu olan özelliklerin, nicel veya nümerik olarak betimlenmesini sağlayan betimsel araştırmalardır. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır. İlişkisel tarama modeli ise, iki ya da daha fazla sayıdaki değişkenler arası ilişkinin varlığı ve bir değişkenin değişiminin ne kadarının, diğer değişken tarafından belirlendiğini saptamaya yönelik bir tarama modeli tipidir (Karasar, 1986:80-81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılında Konya İl merkezinde MEB'e bağlı liselerde eğitim gören ergenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılında, Konya İl merkezindeki Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hocacihan Anadolu İmam Hatip Lisesi, Meram Anadolu Lisesi, Erbil Kuru Anadolu Lisesi, Muhittin Güzelkılıç Anadolu Lisesi ve Konya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan ve tesadüfî örneklem yoluyla seçilen toplam 1000 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Sosyal olguların araştırılmasında başlıca iki teknik kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, ilgili belgelerin incelenmesini ve çözümlenmesini ifade eden dokümantasyon tekniği; ikincisi ise, anket, mülakat ve soru cetvelleri yoluyla sosyal realitenin doğrudan gözlenmesine dayanan uygulamalı tekniktir.

Bu araştırma genel anlamda betimsel bir niteliğe sahiptir. Bu nedenle araştırma verilerinin toplanmasında, öncelikle kurulmuş olan temel hipoteze ilişkin var olan literatürün ve temel bilgilerin taranmasıyla, konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş ve bu kavramsal çerçeve ışığında temel hipotezin ve alt hipotezlerin test edilmesine yönelik olarak anket formunda yer alan ölçekler ve tanımlayıcı sorular geliştirilmiştir.

Bilgi toplama tekniklerinden biri olan anket çalışmasında amaç, geniş çapta pek çok kişiye sorulan sorular ve alınan cevaplarla belli bir konudaki fikirleri, tutumları öğrenme ve bunları sınıflandırarak o konudaki gerçeği araştırıp ortaya koymaktır. Bu nedenle çalışmada anket tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada anket tekniğinin seçilmesini etkileyen diğer bir faktör ise, anket tekniğinin işletme, iktisat bilimlerinde olduğu kadar, diğer toplum bilimlerinde, özellikle de din sosyolojisi çalışmalarında sıklıkla kullanılıyor olmasıdır. Anket tekniğinde, her ne kadar anket formunun tasarlanması, pilot uygulamanın yapılması, sonuçların işlenmesi ve analizi zaman alıcı olsa da, uygulama yönüyle kolay ve kısa zamanda uygulanabilir olması, anket çalışmalarında araştırmacının araştırma sürecine daha hâkim olması, bu tekniğin seçilmesinde etkili olmuştur.

Araştırmada örneklemin, sosyo-demografik özelliklerini öğrenebilmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, örneklemin dini gelişim seviyelerini ölçmek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış 24 maddeden oluşan Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği ve örneklemin dini kimlik düzeylerini ölçmek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış 28 maddeden oluşan Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği (EK-1) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form ile örneklemin demografik özellikleri (cinsiyet, sınıf, yaş, okul türü, anne-baba eğitim durumu, aile gelir durumu) ile aile birliktelik durumu, aile dindarlık durumu, namaz kılma durumu başta olmak üzere toplam 14 adet soruyla bilgiler toplanmıştır.

3.3.2. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği

Araştırmada, öğrencilerin dini gelişim seviyelerini belirlemek amacıyla herhangi bir ölçek temel alınmamış, daha önce uygulanmış olan bazı ölçeklerin konuyu ilgilendiren bazı maddeleri kullanılarak, araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış “**Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği**” (DGSÖ) kullanılmıştır.

Anketin hazırlanması safhasında konu ile ilgili literatür taranmış; Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeğinde ilgili soruların hazırlanmasında; Mustafa Naci Kula'nın, “Kimlik ve Din” (Ergenler Üzerine Bir Araştırma) konulu doktora tezi (Kula, 2001) incelenmiş ve araştırmada yer alan dindarlık ile ilgili sorular gözden geçirilmiştir. Bunun yanında Emine Küçükalp'in, “Ahlâki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde (Küçükalp, 2004) uyguladığı ve Orhan Gürsu'nun “Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi” isimli doktora tezinde (Gürsu, 2011) uyguladığı anket formları incelenmiş ve ilgili sorular gözden geçirilmiştir. Ayrıca Ahmet Onay'ın, “Dindarlık, Etkileşim ve Değişim” isimli kitabının (Onay, 2004) ikinci bölümünün ilgili yerleri, Asım Yapıcı'nın, “Yeni Bir Dindarlık Ölçeği ve Üniversiteli Gençlerin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyi: Çukurova Üniversitesi Örneği” isimli makalesi (Yapıcı, 2006), Ahmet Albayrak'ın, “Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği” isimli yüksek lisans tezi (Albayrak, 1995), Mustafa Arslan'ın, “Dini Toplumsallaşma ve Temel Etkenleri: Türk Geç Ergenleri Arasında Uygulamalı Bir Araştırma” isimli makalesi (Arslan, 2006) ve İlhan Topuz'un, “Dindarlık Tipolojilerini Belirleme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması” isimli makalesi (Topuz, 2011) tetkik edilmiştir. Bu tetkik ve değerlendirmeler ışığında, ilgili çalışmalarda kullanılan bazı maddelerden, üzerinde değişiklikler yapılarak yararlanılmış ve Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeğindeki ilgili sorular hazırlanmıştır.

Ölçek beş faktörlü bir yapıya sahip olup, toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin 21'i olumlu (+), 3'ü ise olumsuz (-) yönde kodlanmıştır.

Ölçek, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Fikrim Yok, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen Beşli Likert Tipi Ölçek olup, 24 maddeden oluşmaktadır.

Likert tipi ölçme araçlarında görüşülen denek, ölçekteki her maddenin anlamına ilişkin tutumunun derecesini belirterek, ölçekteki her ifadenin kapsadığı tutum ögesine katılma/katılmama derecesini bildirmiş olmaktadır (Tezbaşaran, 1997:6). Buna göre cümleye katılıp katılmama derecesi çerçevesinde tercihler şu şekilde ifade edilmiştir:

Kesinlikle katılıyorsa, karşılığı olarak (5) rakamı; katılıyorsa, (4); kararsızsa, (3); katılmıyorsa, (2); kesinlikle katılmıyorsa, (1) rakamı verilmiştir. Ayrıca Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeğindeki her boyutun soruları, peş peşe gelecek şekilde değil, karma olarak düzenlenmiştir. Bu düzenleme, boyutlardaki soruların arka arkaya sıralanması halinde, öğrencilerin cevaplarını etkileyeceği ve ölçeğin muhteva yapısının fark edilerek, bu durumun anketin geçerliliği açısından mahzurlu olacağı varsayılarak gerçekleştirilmiştir. Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeğinde belirtilen boyutlarla ilgili soruların dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Dinî Gelişim Seviyeleri Ölçeği Alt Boyutları ve Madde Numaraları

Dini Gelişim Alt Boyutları	Madde Numaraları
İnanç boyutu	1, 6, 13
Duygu boyutu	3, 5, 17, 18, 23, 24
İbadet boyutu	7, 10, 11, 16
Bilgi boyutu	2, 4, 9, 15, 20, 21
Etki boyutu	8, 12, 14, 19, 22

Değerlendirme yapılırken ölçek, ölçekten alınan alt boyut puanları yerine, toplam puanlar üzerinden analiz edilmiştir. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanlara göre öğrencilerin belirli dini gelişim seviyelerine ayrılması için, ilk olarak 1000 öğrencinin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması, minimum ve maksimum puanlar tespit edilmiş, daha sonra istatistik metotlarından normal dağılım eğrisi metoduna göre ortalama puanların standart kaymaları esas alınarak, ortalamadan iki standart derece ordinat uzaklıktaki puanlar tespit edilerek sonuçta elde edilen toplam dini gelişim seviyeleri puanları “düşük”, “orta”, “yüksek” şeklinde 3 gruba ayrılmıştır.

Yapılan bu düzey belirlemenin sebebi ise, dini gelişim seviyeleri ile kimlik yapısı arasındaki korelasyonun yönünün net bir şekilde anlaşılmasının amaçlanmasıdır. Üç grup arasında dini gelişim seviyeleri puanının düşükten yükseğe doğru artması, dini gelişim ile kimlik yapısı arasındaki korelasyonlarda olumlu korelasyonu, azalması da olumsuz korelasyonu temsil edeceğinden öğrenciler, dini gelişim seviyeleri puanına göre üç gruba ayrılmış ve korelasyonların yönü net bir şekilde gözlenmek istenmiştir. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120'dir.

Tablo 3.2'de Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği Düşük, Orta ve Yüksek Düzey olmak üzere üç düzeye ayrılmış ve bu düzeylere ait puan aralıkları hesaplanmıştır.

Tablo 3.2: Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği Alt Boyutları Puan Aralıkları

	Düşük Düzey (Gelişmemiş)	Orta Düzey (Az Gelişmiş)	Yüksek Düzey (Gelişmiş)
Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği	$24 \leq x < 56$	$56 \leq x < 88$	$88 \leq x \leq 120$

Ölçekte düşük düzey, gelişmemiş dini seviyeyi; orta düzey, az gelişmiş dini seviyeyi ve yüksek düzey de gelişmiş dini seviyeyi ifade etmektedir.

24 maddelik ölçeğin **Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayıları**, ölçeğin bütünü için **.914** olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği

Araştırmada, öğrencilerin kimliklerinde dinin ne derece referans alındığını belirlemek amacıyla herhangi bir ölçek temel alınmamış, daha önce uygulanmış olan bazı ölçeklerin konuyu ilgilendiren bazı maddeleri kullanılarak, araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış "**Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği**" (DKİÖ) kullanılmıştır.

Anketin hazırlanması safhasında konu ile ilgili literatür taranmış; Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinin hazırlanmasında, Mustafa Naci Kula'nın "Kimlik ve Din" (Ergenler üzerine bir araştırma) konulu doktora tezindeki anket formunun üçüncü bölümü incelenmiş, bunun yanında Serdal Fidan'ın, "Küreselleşme Sürecinde

Türkiye’de Gençliğin Kimlik Algısı (Üniversite Gençliği Üzerine Bir Araştırma’’ isimli doktora tezinde (Fidan, 2011) kullandığı Dinî ve Ahlâki Durum Ölçeği, Ahmet Albayrak’ın, ‘‘Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği’’ isimli yüksek lisans tezi, Celal Çayır’ın, ‘‘Ergenlerin Dini İnanç, Şüphe ve Dini Tutumları Üzerine Bir Araştırma’’ isimli makalesi (Çayır, 2014), Ahmet Onay’ın, ‘‘Dindarlık, Etkileşim ve Değişim’’ isimli kitabının ikinci bölümünün ilgili yerleri, Asım Yapıcı’nın, ‘‘Yeni Bir Dindarlık Ölçeği ve Üniversiteli Gençlerin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyi: Çukurova Üniversitesi Örneği’’ isimli makalesi, Gülüşan Göçen’in, ‘‘Dini İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme İle İlişkisi’’ isimli makalesi (Göçen, 2006), İlhan Topuz’un, ‘‘Dindarlık Tipolojilerini Belirleme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması’’ isimli makalesi tetkik edilmiştir. Bu tetkik ve değerlendirmeler ışığında, ilgili çalışmalarda kullanılan bazı maddelerden, üzerinde değişiklikler yapılarak yararlanılmış ve Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğindeki ilgili sorular hazırlanmıştır.

Ölçek tek faktörlü bir yapıya sahip olup toplam 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin 21’i olumlu (+), 7’si ise olumsuz (-) yönde kodlanmıştır. Ölçek, (1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Fikrim Yok, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum arasında değişen Beşli Likert Tipi Ölçek olup, 28 maddeden oluşmaktadır. Değerlendirme yapılırken ölçekten alınan toplam puanlar üzerinden analiz yapılmıştır. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan en düşük puan 28, en yüksek puan ise 140’dır.

Tablo 3.3’de Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği Düşük, Orta ve Yüksek Düzey olmak üzere 3 düzeye ayrılmış ve bu düzeylere ait puan aralıkları hesaplanmıştır.

Tablo 3.3: Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği Alt Boyutları Puan Aralıkları

	Düşük Düzey	Orta Düzey	Yüksek Düzey
Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği	$32 \leq x < 68$	$68 \leq x < 104$	$104 \leq x \leq 140$

Ölçekte düşük düzey, ergenin kimliğinde dinin en alt düzeyde referans alındığını; orta düzey, ergenin kimliğinde dinin orta düzeyde referans alındığını ve yüksek düzey, ergenin kimliğinde dinin yüksek düzeyde referans alındığını ifade etmektedir.

28 maddelik ölçeğin **Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayıları**, ölçeğin bütünü için **.915** olarak hesaplanmıştır.

3.4. Normal Dağılım Testi

3.4.1. Normallığın Önemi

Araştırmalarda yapılan istatistiksel testlerin, koşullar elverdiğince, öncelikle parametrik test olması, araştırma sonuçlarının güvenilirliği ve genellenebilirliği açısından istenen bir durumdur. Parametriklik, veri dizisinde, her bir verinin, ortalamadan farkının kareleri toplamının, veri sayısına (küçük örneklerde veri sayısının bir eksiğine) bölümüdür. Standart sapmanın karesidir. Bu tür testlerde, varyansların sayıca eşit çıkması neredeyse olanaksız bir durumdur. Varyansların eşitliğinden kastedilen, konuya ilişkin -grupların varyansları arasında fark yoktur şeklindeki- yokluk hipotezinin kabul edilmesi durumudur. Bunun için SPSS belli testler yapar ve bu test sonucunun anlamlılığına ilişkin p değerlerini hesaplar. Eğer varyansların eşitliğine ilişkin test sonucunda (Levene testi) $p > 0.05$ çıkmışsa, yokluk hipotezi kabul edilmiş demektir. Yani, varyanslar arasında anlamlı fark yoktur ve varyanslar eşit sayılabilir.

Parametrik testlerde, kabul edilen belli bir hata düzeyinde, örneklemden elde edilen verilerden hareketle, evrene ilişkin parametre değerler hakkındaki önermelerin doğruluğu araştırılır. Ancak bu kıyaslamaların yapılabilmesi için, örnekleme ilişkin değerlerin, olasılığa dayandırılarak genelleştirilmesi gerekir (Küçüksille, 2008:73). Diğer yandan, evrene ilişkin parametre değerleri, örneklemden elde edilen verilerden yararlanılarak hesaplanan istatistiklerden değil, bu istatistiklerin uyduğu kuramsal dağılımlardan üretilir.

Bu nedenle, mevcut değişkenler ve aldıkları değerlerle parametrik testlerin yapılabilmesi için, verilerin dağılımının, belli koşulları sağlayıp sağlamadığının önceden bilinmesi gerekir. Bu, yapılan parametrik testlerin sonuçlarının doğruluğu için çok önemli ve uygulamada çoğu kez göz ardı edilen bir durumdur. Parametrik testlerde genel olarak şu sayıltıların sağlanmış olması gerekir:

- 1- Veriler en az aralık ölçeğinde (oran da olabilir) olmalıdır.
- 2- Veriler normal dağılıma uymalıdır.

3- Birden fazla grup söz konusu ise, grupların varyansları (değişkenleri) eşit olmalıdır.

4- Örnekleme oluşturan denekler evrenden yansız olarak seçilmiş olmalıdır.

Her şeyden önce örneklem sayısı 30'un altında kalan gruplarda, verilerin normal dağılım sergilemesinin zayıf bir olasılık olduğu göz ardı edilmemelidir. Ayrıca, verilerin (1-Hiç katılmıyorum ...,5-Kesinlikle katılıyorum gibi) adimli ölçeklerle toplandığı durumlarda, herhangi bir verinin tamsayı dışında değerler alamıyor olması verilerin sürekliliğini "kabul ettiğimiz" anlamına gelmektedir. Kuşkusuz bu da normallik testlerinin doğruluğu üzerinde bir faktördür. Bu nedenle, değişik normallik testleri yapılarak araştırma raporunda neler yapıldığı açıkça belirtilmelidir.

3.5. Merkezi Eğilim Ölçüleri ile Normalliğin Kontrolü

İdeal bir normal dağılımda, ortalama, ortanca ve tepedeğer çakışık olur, yani ortalamanın, ortancanın ve tepedeğerin sahip olduğu değer aynıdır. Bu nedenle normalliği test edilmek istenen veri grubunun 'ortalama'sına, 'ortanca'sına ve 'tepedeğeri'ne bakılarak, bunların birbirlerine yakınlığına göre normallik konusunda bir fikir yürütülebilir. Yani, bu üç değer ne kadar birbirine yakınsa, dağılım o derece normal dağılım özellikleri sergiliyor denebilir.

Normal dağılım özellikleri gösteren bir dağılımın grafiği; ortalaması, ortancası ve tepedeğeri çakışık olan 'simetrik bir çan eğrisi' şeklindedir. Dağılımın histogramı (dağılım grafiği) çizdirilerek ve grafiğin ne derece simetrik bir çan eğrisine benzediğine bakılarak da, "normalliğe benzerlik" görsel olarak da değerlendirilebilir.

Çalışmamızda kullanılan ölçeklere ait merkezi eğilim ölçüleri Tablo 3.4'de sunulmuştur.

Tablo 3.4: Ölçeklere Ait Merkezi Eğilim Ölçüleri

Merkezi Eğilim Ölçüleri	Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği	Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği
N	1000	1000
\bar{X}	108,78	116,06
Medyan	112,00	120,00
Mod	116	128
Standart Sapma	11,503	17,120

Varyans	132,317	293,080
Çarpıklık	-2,860	-1,603
Basıklık	12,166	3,270
Ranj (Aralık)	93	108
Minimum	27	32
Maximum	120	140
Toplam	108781	116056

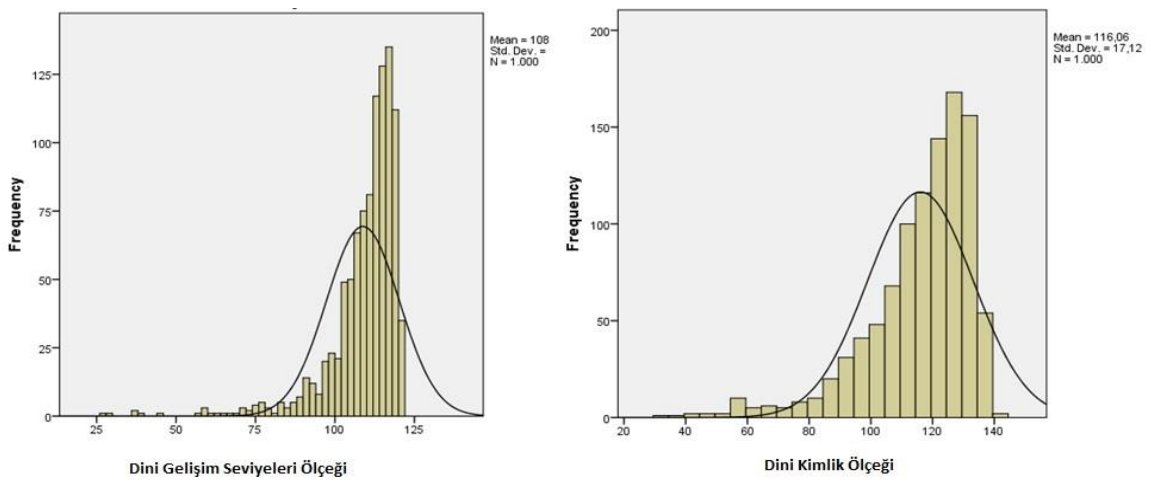
Tablo 3.4'e göre, her iki ölçeğin ortalaması, ortancası ve tepedeğeri (mod) birbirine yakın olmakla birlikte bu dağılımın normal olduğunu söylememiz için yeterli değildir. Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılacak olursa, söz konusu değerlerin kabul edilebilirlik sınırına ilişkin Huck (2008), çarpıklık değerinin +1 ile -1 arasında ve basıklık değerinin de +2 ile -1 arasında olması gerektiğini belirtmektedir. Her iki ölçekten alınan çarpıklık ve basıklık değerlerinin belirtilen aralıkta olmadığı gözlenmiştir. Bu durum ölçeklerimizin normal dağılıma sahip olmadıklarını göstermektedir.

Tablo 3.5: Normallik Testi Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği	,165	1000	,000	,742	1000	,000
Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği	,115	1000	,000	,868	1000	,000

Veri setinin normalliğine ilişkin önemli bir veri kaynağı olan yukarıdaki tabloyu yorumlarken özellikle araştırmadaki "n" sayısı dikkate alınmalıdır. Büyükoztürk (2011), "n" sayısının 50 ve üzeri olması durumunda "Kolmogorov-Smirnov" testinin kullanılmasını ve n sayısının 50'nin altında olması durumunda "Shapiro-Wilks testinin kullanılmasını önermektedir. Akbulut (2011) ise "n" sayısının 30 ve üzeri olduğu araştırmalarda " Kolmogorov-Smirnov" test sonucuna bakılması gerektiğini, "n" sayısı 30'un altında olduğu zaman "Shapiro-Wilks" testinin sonucuna bakılması gerektiğini önermektedir.

Dağılımın normal olduğuna karar verebilmek için hangi testi kullanıyorsak p değerinin (Sig.) anlamsız olması yani **.050**'nin üzerinde olması gerekir. Yukarıdaki tablo incelendiğinde n sayısının 1400 olduğu (df=1000) anlaşılmaktadır. Bu durumda "Kolmogorov-Smirnov" testinin sonucuna bakılmalıdır. Belirtilen test sonucuna bakıldığında **p=.000** olduğu görülmektedir. Bu durumda elimizdeki verilerin normal bir dağılıma sahip olmadığını söyleyebiliriz. Dağılımın normal olmadığı belirlendiği için parametrik analizleri yapmamız mümkün değildir.



Şekil 3.1. Ölçeklerden Elde Edilen Verilere Ait Histogram Grafiği

Ölçeklere ait dağılımın, normal bir dağılım olmadığı yukarıda verilen Histogram Grafiğinde görülmektedir. Dolayısıyla kullanılacak analiz yöntemlerinde Non-Parametrik Testlerden (Ki-Kare, Kolmogrov-Smirnov, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis Testleri) yararlanılmıştır.

3.6. Uygulama

Verilerin toplanmasında kullanılacak ölçekler, idarecilerle görüşülerek gerekli izinlerin alınmasından sonra Konya İl merkezindeki Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi, Hocacihan Anadolu İmam Hatip Lisesi, Meram Anadolu Lisesi, Erbil Kuru Anadolu Lisesi, Muhittin Güzelkılıç Anadolu Lisesi ve Konya Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'ndeki 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilere, araştırmacı ve rehber öğretmenler tarafından, gerekli açıklamalar yapılarak, tespit edilen uygun ders saatleri içerisinde uygulanmıştır.

Uygulama yapılacak okullara, uygulamadan önce gidilerek, idarecilerle görüşülmüş ve anketlerin yapılabileceği uygun ders ve rehberlik saatleri belirlenmiştir. Uygulama, ders öğretmeni ile birlikte sınıflarda bulunularak araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere anketler dağıtılmadan önce, uygulama ile ilgili kısa bir açıklama yapılmıştır. Bu açıklamada, anketteki soruların, öğrencilerin içinde buldukları ergenlik dönemi ve bu dönemle ilişkili din ve kimlik gibi iki önemli konuyla ilgili olduğu; bu araştırmanın öğrencilerin konu ile ilgili durumlarını objektif bir şekilde yansıtabilmesi için soruların içtenlikle ve başkasına bakmadan cevaplandırılmasına bağlı olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ankete verilen cevapların tamamen gizli kalacağı ve isimlerini yazmalarının gerekli olmadığı da ilâve edilmiştir. Böylece öğrencilerin samimi bir şekilde soruları cevaplandırmalarına zemin hazırlanmıştır. Bu açıklamalardan sonra sınıfta bulunan öğrencilerin tamamına anket soruları dağıtılmıştır. Araştırmacı tarafından anketlerin nasıl doldurulacağı açıklanmış, anket uygulaması bitinceye kadar öğrencilerin yanında kalınmıştır. Öğrencilerin anket sorularına cevap vermeleri, ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Ayrıca uygulama esnasında samimiyetle doldurulmadığı gözlenen formlar işaretlenerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırmaya toplam 1082 öğrenci katılmıştır. Soruların bir kısmını veya tamamını cevaplamayan ve eksik bırakanların anket formları değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuçta, 1000 öğrencinin anketi araştırma amacına uygun bulunarak incelemeye alınmıştır.

3.7. Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler

Veri analizinde kullanılan istatistiksel işlemler, ölçeğin tipi ve araştırma hipotezleri dikkate alınarak seçilmiştir. Tüm ölçeklerden toplanan verilerin öncelikle normal dağılıma sahip olup olmadıklarına bakılmış, ayrıca dağılımların homojen olup olmadıkları tespit edilmiştir. Verilerin normal dağılım sergilemedikleri ve homojen olmadıkları bulguladıktan sonra, Non-Parametrik (Parametrik Olmayan) Testlerden yararlanılmıştır. Araştırmada, istatistiksel teknik olarak Çapraz Tablo, Betimsel İstatistikler, Ki-Kare, Mann Whitney U, Kruskal Wallis-H, Korelasyon ve Regrasyon Analiz Yöntemi kullanılmıştır. Bütün bu istatistiksel analizler bilgisayar ortamında SPSS 22 programıyla yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan bulgular ve analizler sunulacaktır.

4.1. Örneklem Grubu ve Özelliklerine Dair Bulgular

Katılımcıların cinsiyet, sınıf ve okudukları okul türlerine göre genel dağılımları Tablo 4.1 ve takip eden açıklamalarda sunulmuştur.

Tablo 4.1: Katılımcıların Genel Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Lise Türü	Cinsiyet		Toplam	
		Kız	Erkek		
10.Sınıf	Anadolu Lisesi	n	65	68	133
	Anadolu İ.H.L.	n	102	2	104
	Meslek Lisesi	n	1	2	3
	Toplam	n	168	72	240
11.Sınıf	Anadolu Lisesi	n	163	176	339
	Anadolu İ.H.L.	n	222	20	242
	Meslek Lisesi	n	4	29	33
	Toplam	n	389	225	614
12.Sınıf	Anadolu Lisesi	n	35	28	63
	Anadolu İ.H.L.	n	52	1	53
	Meslek Lisesi	n	6	24	30
	Toplam	n	93	53	146
Toplam	Anadolu Lisesi	n	263	272	535
	Anadolu İ.H.L.	n	376	23	399
	Meslek Lisesi	n	11	55	66
	Toplam	n	650	350	1000

Araştırmaya katılan katılımcıların toplam sayısı 1000'dir. Cinsiyet değişkenine göre; katılımcıların % 65'i kız, % 35'i erkektir. Sınıf değişkenine göre; katılımcıların % 24'ü 10. Sınıf, % 61,4'ü 11. Sınıf, % 14,6'sı 12. Sınıf öğrencisidir. Okullara göre dağılımında % 53,5 ile Anadolu Lisesi öğrencileri çoğunluğu oluştururken; % 39,9 ile Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri ikinci sırada yer almakta, son olarak % 6,6 ile Meslek Lisesi öğrencileri bulunmaktadır.

4.2. Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği Puanlarının Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın esas değişkenlerini teşkil eden dini gelişim seviyelerinin, bilgi formu aracılığıyla toplanan bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik seviye, anne-baba birliktelik durumu, aile dindarlık düzeyi, namaz kılma durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.2: Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Dağılımı

Dini Gelişim Seviyeleri	N	%
DÜŞÜK	8	,8
ORTA	48	4,8
YÜKSEK	944	94,4
TOPLAM	1000	100,0

Araştırma probleminin temel değişkeni olan öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarının dağılımı Tablo 4.2’de verilmiştir. Din-kimlik ilişkisini belirlerken dinî hayatın korelasyonlardaki yükselme çizgisinin daha iyi görülebilmesi ve farklılıkların daha iyi belirginleşmesi için dinî gelişim seviyeleri puanına göre öğrenciler 3 gruba ayrılmış ve bu ayırım normal dağılım eğrisi metoduna göre yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin % 0,8’inin dinî gelişim puanı düşük, % 4,8’inin orta ve % 94,4’ünün yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırma örnekleminin çoğunluğunun dini gelişim seviyeleri puanlarının yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.3: Dini Gelişim Seviyelerinin Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Sosyo-Ekonomik Düzey, Anne-Baba Eğitim Durumu, Anne-Baba Birliktelik Durumu, Aile Dindarlık Durumu ve Namaz Kılma Durumuna Göre Dağılımı

Değişkenler		Dini Gelişim Seviyeleri			Toplam	
		Düşük	Orta	Yüksek	N	
Yaş	15	N	0	0	21	21
		%	0,0%	0,0%	2,1%	2,1%
	16	N	1	7	265	273
		%	0,1%	0,7%	26,5%	27,3%
	17	N	4	30	505	539
		%	0,4%	3,0%	50,5%	53,9%
	18	N	3	10	147	160
		%	0,3%	1,0%	14,7%	16,0%
	19	N	0	1	5	6
		%	0,0%	1,0%	5,0%	6,0%

		%	0,0%	0,1%	0,5%	0,6%
	20	N	0	0	1	1
		%	0,0%	0,0%	0,1%	0,1%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Cinsiyet	Kız	N	3	22	625	650
		%	0,3%	2,2%	62,5%	65,0%
	Erkek	N	5	26	319	350
		%	0,5%	2,6%	31,9%	35,0%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Sınıf	10.Sınıf	N	0	6	234	240
		%	0,0%	0,6%	23,4%	24,0%
	11.Sınıf	N	7	37	570	614
		%	0,7%	3,7%	57,0%	61,4%
	12.Sınıf	N	1	5	140	146
		%	0,1%	0,5%	14,0%	14,6%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Okul Türü	Anadolu Lisesi	N	4	41	490	535
		%	0,4%	4,1%	49,0%	53,5%
	Anadolu İ.H.L.	N	3	2	394	399
		%	0,3%	0,2%	39,4%	39,9%
	Meslek Lisesi	N	1	5	60	66
	%	0,1%	0,5%	6,0%	6,6%	
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Sosyo-Ekonomik Düzey	800 TL'den Az	N	0	1	31	32
		%	0,0%	0,1%	3,1%	3,2%
	801-1500 TL	N	1	2	191	194
		%	0,1%	0,2%	19,1%	19,4%
	1501-3000 TL	N	6	19	415	440
		%	0,6%	1,9%	41,5%	44,0%
	3001-5000 TL	N	1	18	219	238
		%	0,1%	1,8%	21,9%	23,8%
	5001- 10000 TL	N	0	5	62	67
		%	0,0%	0,5%	6,2%	6,7%
10000 TL'den Fazla	N	0	3	26	29	
	%	0,0%	0,3%	2,6%	2,9%	
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Okuryazar Değil	Okuryazar Değil	N	0	0	21	21
		%	0,0%	0,0%	2,1%	2,1%
	İlkokul Mezunu	N	3	8	375	386
		%	0,3%	0,8%	37,5%	38,6%
	İlköğretim/Ortaokul	N	2	10	277	289

Anne Eğitim Durumu	Mezunu	%	0,2%	1,0%	27,7%	28,9%
	Lise Mezunu	N	1	14	138	153
		%	0,1%	1,4%	13,8%	15,3%
	Üniversite Mezunu	N	2	12	113	127
		%	0,2%	1,2%	11,3%	12,7%
	Lisansüstü Mezunu	N	0	4	20	24
		%	0,0%	0,4%	2,0%	2,4%
	Toplam	N	8	48	944	1000
%		0,8%	4,8%	94,4%	100,0%	
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	N	0	0	4	4
		%	0,0%	0,0%	0,4%	0,4%
	İlkokul Mezunu	N	2	5	192	199
		%	0,2%	0,5%	19,2%	19,9%
	İlköğretim/Ortaokul Mezunu	N	3	3	226	232
		%	0,3%	0,3%	22,6%	23,2%
	Lise Mezunu	N	2	14	214	230
		%	0,2%	1,4%	21,4%	23,0%
	Üniversite Mezunu	N	1	21	256	278
		%	0,1%	2,1%	25,6%	27,8%
	Lisansüstü Mezunu	N	0	5	52	57
		%	0,0%	0,5%	5,2%	5,7%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
Anne-Baba Birliktelik Durumu	İkisinde Sağ ve Birlikte Yaşıyor	N	4	42	888	934
		%	0,4%	4,2%	88,8%	93,4%
	Annem Öldü, Babam Yaşiyor.	N	0	0	5	5
		%	0,0%	0,0%	0,5%	0,5%
	Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	N	3	2	15	20
		%	0,3%	0,2%	1,5%	2,0%
	İkisinde Öldü.	N	0	0	3	3
		%	0,0%	0,0%	0,3%	0,3%
	İkisinde Hayatta Fakat Ayrı Yaşiyor.	N	1	4	33	38
		%	0,1%	0,4%	3,3%	3,8%
Toplam	N	8	48	944	1000	
	%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%	
Aile Dindarlık Durumu	Çok Dindar	N	1	5	117	123
		%	0,1%	0,5%	11,7%	12,3%
	Dindar	N	3	27	712	742
		%	0,3%	2,7%	71,2%	74,2%
	Az Dindar	N	2	10	90	102
		%	0,2%	1,0%	9,0%	10,2%
	Dine İlgisiz	N	1	2	6	9
		%	0,1%	0,2%	0,6%	0,9%
	Dine Karşıt	N	0	0	2	2
		%	0,0%	0,0%	0,2%	0,2%

Namaz Kılma Durumu	Başka	N	1	4	17	22
		%	0,1%	0,4%	1,7%	2,2%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%
	Günde 5 Vakit	N	2	1	356	359
		%	0,2%	0,1%	35,6%	35,9%
	Günde 2-3 Vakit	N	1	4	139	144
		%	0,1%	0,4%	13,9%	14,4%
	3-5 Günde Bir	N	0	3	201	204
		%	0,0%	0,3%	20,1%	20,4%
	Cumadan Cumaya	N	1	8	128	137
		%	0,1%	0,8%	12,8%	13,7%
	Bayramdan Bayrama	N	0	12	26	38
		%	0,0%	1,2%	2,6%	3,8%
	Kılmıyorum	N	4	20	94	118
		%	0,4%	2,0%	9,4%	11,8%
	Toplam	N	8	48	944	1000
		%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%

Tablo 4.3 incelendiğinde, öğrencilerin dini gelişim seviyeleri karşılaştırıldığında, tüm yaş gruplarında dini gelişim puanlarının yüksek olduğu; cinsiyet yönüyle, hem kızların hem de erkeklerin dini gelişim puanlarının yüksek olduğu ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dini gelişim seviyeleri bakımından daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir. Sınıf seviyelerine bakıldığında, tüm sınıf düzeylerinde puanların yüksek olmakla birlikte 10. Sınıf ve 12. Sınıflarda neredeyse hiç düşük puanın gözlenmemesi dikkat çekmektedir. Okul türü değişkeninde Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin tamamına yakınının dini gelişim puanlarının yüksek olduğu, diğer okul türlerinde de öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu, dini gelişim puanı yüksek olanlar açısından ilk sırayı Anadolu İmam Hatip Lisesi, ikinci sırayı Anadolu Lisesi, üçüncü sırayı ise Meslek Lisesi öğrencilerinin aldığı gözlenmektedir. Düşük ve yüksek gelire sahip olan ailelerin çocuklarında, düşük seviyede dini gelişim puanlı kimse bulunmadığı, orta seviyede gelire sahip olan ailelerin çocuklarında da düşük ve orta seviyede puan alanların az olduğu, çoğunluğun yüksek puanlı olduğu görülmektedir. Anne-baba eğitim durumlarına bakıldığında, anne-baba eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte öğrencilerin dini gelişim seviyelerinde yüksek puanlıların oranlarının genel itibariyle azaldığı gözlenmektedir. Anne-baba birliktelik durumuna bakıldığında, anne-babası

her ikisi de sağ ve birlikte yaşayan ergenlerin dini gelişim puanlarının, diğer gruptakilere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Aile dindarlık durumuna bakıldığında, ailesi çok dindar ve dindar olan öğrencilerin yaklaşık % 82'sinin dini gelişim puanlarının yüksek olduğu, ailesi az dindar olanlarda bu oranın yaklaşık % 9, dine ilgisiz olanlarda ise bu oranın yaklaşık % 0,6 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin namaz kılma durumlarına bakıldığında ise, günde beş vakit namaz kılanların % 35,6'sının dini gelişim puanlarının yüksek olduğu, 3-5 günde bir namaz kılanların % 20,1'nin dini gelişim puanlarının yüksek olduğu, namaz kılma sıklığı azaldıkça dini gelişim puanlarının da genel itibariyle düşmekte olduğu görülmektedir.

Dini gelişim seviyelerinin ilk olarak, çalışmaya dâhil edilen değişkenlerden cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Mann Whitney-U testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.4'de sunulmuştur.

Tablo 4.4: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra toplam	Sıra ortalaması	U	Z	p
Kız	650	361830,00	556,66	77245,000	-8,390	,000**
Erkek	350	138670,00	396,20			
Toplam	100					

**p<0.01

Tablo 4.4'den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir (p<0.05). Buna göre kız öğrencilerin ($\bar{X} = 556,66$) erkek öğrencilere ($\bar{X} = 396,20$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduklarından, daha yüksek bir dini gelişim seviyesine sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla çalışmanın bulguları ışığında; öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin cinsiyete göre değiştiği ifade edilebilir.

Aynı şekilde dini gelişim seviyelerinin, çalışmaya dâhil edilen değişkenlerden sınıf düzeyine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini

gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p	Fark
10.sınıf	240	539,15	2	10,38	,006**	10-11;
11.sınıf	614	477,22				11-12
12.sınıf	146	534,87				

**p<0.01

Tablo 4.5’den de anlaşılacağı gibi, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, sınıf düzeyi değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
10. Sınıf	240	111880,00	466,17	64400,000	-2,867	,004**
11. Sınıf	614	253205,00	412,39			
Toplam	854					
10. Sınıf	240	46436,50	193,49	17516,500	-,003	,997
12. Sınıf	146	28254,50	193,52			
Toplam	386					
11. Sınıf	614	228612,50	372,33	39807,500	-2,105	,035*
12. Sınıf	146	60567,50	414,85			
Toplam	760					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.6’dan da anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında 10. Sınıf ile 11. Sınıf ve 11. Sınıf ile 12. Sınıf arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre 10. Sınıf düzeyinde okumakta

olan öğrencilerin dini gelişim puanları, 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre; 12. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim puanları, 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durum, 10. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, 11. Sınıf öğrencilerinin seviyelerine göre anlamlı derecede daha yüksek; 12. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, 11. Sınıf öğrencilerinin seviyelerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Aynı şekilde öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p	Fark
Anadolu Lisesi	535	396,59	2	195,203	,000**	Anadolu İ.H.L.- Anadolu Lisesi;
Anadolu İ.H.L.	399	656,92				Anadolu İ.H.L.- Meslek Lisesi
Meslek Lisesi	66	397,16				

**p<0.01

Tablo 4.7’den de anlaşılacağı üzere, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, okul türü değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra toplam	Sıra ortalaması	U	Z	p
Anadolu Lisesi	535	194107,50	362,82			
Anadolu İ.H.L.	399	242537,50	607,86	50727,500	-13,750	,000**
Toplam	934					
Anadolu Lisesi	535	161447,00	301,77			
Meslek Lisesi	66	19454,00	294,76	17243,000	-,310	,757
Toplam	601					
Anadolu İ.H.L.	399	99375,50	249,06			
Meslek Lisesi	66	8969,50	135,90	6758,500	-6,353	,000**
Toplam	465					

**p<0.01

Tablo 4.8'den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri ile diğer okul türlerinden olan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dini gelişim puanları, diğer okul türlerinde okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durum Anadolu İmam Hatip Lisesinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, diğer okul türlerinde okumakta olanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Aynı şekilde öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, anne eğitim durumuna göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Okuryazar Değil	21	582,74	5	31,282	,000**
İlkokul Mezunu	386	542,62			
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	513,13			
Lise Mezunu	153	451,37			
Üniversite Mezunu	127	414,17			
Lisansüstü Mezunu	24	369,04			

**p<0.01

Tablo 4.9'dan da anlaşılacağı gibi, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, anne eğitim durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
Okuryazar Değil	21	4665,00	222,14	3672,000		,467
İlkokul Mezunu	386	78363,00	203,01		-,727	
Toplam	407					
Okuryazar Değil	21	3681,00	175,29	2619,000	-1,049	,294
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	44524,00	154,06			
Toplam	310					
Okuryazar Değil	21	2224,50	105,93	1219,500	-1,790	,073
Lise Mezunu	153	13000,50	84,97			
Toplam	174					
Okuryazar Değil	21	2004,00	95,43	894,000	-2,418	,016*
Üniversite Mezunu	127	9022,00	71,04			
Toplam	148					
Okuryazar Değil	21	587,00	27,95	148,000	-2,369	,018*
Lisansüstü Mezunu	24	448,00	18,67			
Toplam	45					
İlkokul Mezunu	386	133664,50	346,28	52580,500	-1,277	,202
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	94485,50	326,94			
Toplam	675					

İlkokul Mezunu	386	109537,00	283,77	24212,000	-3,266	,001**
Lise Mezunu	153	35993,00	235,25			
Toplam	539					
İlkokul Mezunu	386	105685,00	273,80	18028,000	-4,480	,000**
Üniversite Mezunu	127	26156,00	205,95			
Toplam	513					
İlkokul Mezunu	386	80964,50	209,75	2990,500	-2,919	,004**
Lisansüstü Mezunu	24	3290,50	137,10			
Toplam	410					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	66700,00	230,80	19422,000	-2,105	,035*
Lise Mezunu	153	31203,00	203,94			
Toplam	442					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	63839,50	220,90	14768,500	-3,176	,001**
Üniversite Mezunu	127	22896,50	180,29			
Toplam	416					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	46366,50	160,44	2474,500	-2,335	,020*
Lisansüstü Mezunu	24	2774,50	115,60			
Toplam	313					
Lise Mezunu	153	22091,00	144,39	9121,000	-,882	,378
Üniversite Mezunu	127	17249,00	135,82			
Toplam	280					
Lise Mezunu	153	13896,50	90,83	1556,500	-1,199	,231
Lisansüstü Mezunu	24	1856,50	77,35			
Toplam	177					
Üniversite Mezunu	127	9788,50	77,07	1387,500	-,696	,487
Lisansüstü Mezunu	24	1687,50	70,31			
Toplam	151					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.10'dan da anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında annesi okuryazar olmayanlar ile annesi üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında; annesi ilkokul mezunu olanlar ile anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında ve son olarak anne eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olanlar ile anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre, anne eğitim durumu okuryazar olmayan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, anne eğitim durumu üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; anne eğitim durumu ilkokul mezunu

olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; anne eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tüm bu durumlar birlikte analiz edilecek olursa, anne eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin dini gelişim seviyelerinde bir azalmanın olduğu söylenebilir.

Benzer bir inceleme, öğrencilerin baba eğitim durumu yönünden yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Okuryazar Değil	4	397,25	5	12,950	,024*
İlkokul Mezunu	199	527,09			
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	232	540,43			
Lise Mezunu	230	480,92			
Üniversite Mezunu	278	481,60			
Lisansüstü Mezunu	57	423,61			

*p<0.05

Tablo 4.11’e göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, baba eğitim durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
Okuryazar Değil	4	299,00	74,75			
İlkokul Mezunu	199	20407,00	102,55	289,000	-,939	,348
Toplam	203					
Okuryazar Değil	4	325,00	81,25			
İlköğretim/Ortaokul	232	27641,00	119,14	315,000	-1,103	,270
Toplam	236					
Okuryazar Değil	4	398,50	99,63			
Lise Mezunu	230	27096,50	117,81	388,500	-,533	,594
Toplam	234					
Okuryazar Değil	4	484,00	121,00			
Üniversite Mezunu	278	39419,00	141,79	474,000	-,507	,612
Toplam	282					
Okuryazar Değil	4	122,50	30,63			
Lisansüstü Mezunu	57	1768,50	31,03	112,500	-,044	,965
Toplam	61					
İlkokul Mezunu	199	42315,00	212,64			
İlköğretim/Ortaokul	232	50781,00	218,88	22415,000	-,520	,603
Toplam	431					
İlkokul Mezunu	199	44864,50	225,45			
Lise Mezunu	230	47370,50	205,96	20805,500	-1,626	,104
Toplam	429					
İlkokul Mezunu	199	50102,00	251,77			
Üniversite Mezunu	278	63901,00	229,86	25120,000	-1,714	,087
Toplam	477					
İlkokul Mezunu	199	26802,00	134,68			
Lisansüstü Mezunu	57	6094,00	106,91	4441,000	-2,500	,012**
Toplam	256					
İlköğretim/Ortaokul	232	56929,00	245,38			
Lise Mezunu	230	50024,00	217,50	23459,000	-2,248	,025*
Toplam	462					
İlköğretim/Ortaokul	232	62958,00	271,37			
Üniversite Mezunu	278	67347,00	242,26	28566,000	-2,225	,026*
Toplam	510					
İlköğretim/Ortaokul	232	35182,50	151,65			
Lisansüstü Mezunu	57	6722,50	117,94	5069,500	-2,733	,006**
Toplam	289					
Lise Mezunu	230	58539,50	254,52			
Üniversite Mezunu	278	70746,50	254,48	31965,500	-,003	,998
Toplam	508					
Lise Mezunu	230	33841,00	147,13			
Lisansüstü Mezunu	57	7487,00	131,35	5834,000	-1,287	

Toplam	287					,198
Üniversite Mezunu	278	47594,00	171,20			
Lisansüstü Mezunu	57	8686,00	152,39	7033,000	-1,337	,181
Toplam	335					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.12'ye bakılacak olursa, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında baba eğitim durumu ilkokul mezunu olanlar ile lisansüstü mezunu olanlar arasında; baba eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olanlar ile baba eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre, baba eğitim durumu ilkokul mezunu olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, baba eğitim durumu lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; baba eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, baba eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tüm bu durumlar birlikte analiz edilecek olursa, baba eğitim durumu yükseldikçe, öğrencilerin dini gelişim seviyelerinde bir azalmanın olduğu söylenebilir.

Aynı şekilde öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, aile gelir düzeyine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.13'de sunulmuştur.

Tablo 4.13: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Gelir Düzeyi	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
800 TL den az	32	546,94	5	21,657	,001**
801-1500 TL	194	526,13			
1501-3000 TL	440	528,47			
3001-5000 TL	238	452,24			
5001- 10000 TL	67	451,12			
10000 TL den fazla	29	363,55			

**p<0.01

Tablo 4.13'e göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, aile gelir düzeyi değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.14'de sunulmuştur.

Tablo 4.14: Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Gelir Düzeyi	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
800 TL den az	32	3793,00	118,53			
801-1500 TL	194	21858,00	112,67	2943,000	-,471	,638
Toplam	226					
800 TL den az	32	7831,50	244,73			
1501-3000 TL	440	103796,50	235,90	6776,500	-,354	,723
Toplam	472					
800 TL den az	32	5018,00	156,81			
3001-5000 TL	238	31567,00	132,63	3126,000	-1,646	,100
Toplam	270					
800 TL den az	32	1816,50	56,77			
5001- 10000 TL	67	3133,50	46,77	855,500	-1,622	,105
Toplam	99					
800 TL den az	32	1155,00	36,09			
10000 TL den fazla	29	736,00	25,38	301,000	-2,358	,018*
Toplam	61					

801-1500 TL	194	61209,50	315,51			
1501-3000 TL	440	140085,50	318,38	42294,500	-,182	,856
Toplam	634					
801-1500 TL	194	45505,00	234,56			
3001-5000 TL	238	48023,00	201,78	19582,000	-2,718	,007**
Toplam	432					
801-1500 TL	194	26479,00	136,49			
5001- 10000 TL	67	7712,00	115,10	5434,000	-2,003	,045*
Toplam	261					
801-1500 TL	194	22677,50	116,89			
10000 TL den fazla	29	2298,50	79,26	1863,500	-2,935	,003**
Toplam	223					
1501-3000 TL	440	157223,50	357,33			
3001-5000 TL	238	72957,50	306,54	44516,500	-3,226	,001**
Toplam	678					
1501-3000 TL	440	114025,50	259,15			
5001- 10000 TL	67	14752,50	220,19	12474,500	-2,031	,042*
Toplam	507					
1501-3000 TL	440	105477,00	239,72			
10000 TL den fazla	29	4738,00	163,38	4303,000	-2,942	,003*
Toplam	469					
3001-5000 TL	238	36356,00	152,76			
5001- 10000 TL	67	10309,00	153,87	7915,000	-,091	,927
Toplam	305					
3001-5000 TL	238	32493,50	136,53	2849,500	-1,533	,125
10000 TL den fazla	29	3284,50	113,26			
Toplam	267					
5001- 10000 TL	67	3430,00	51,19	791,000	-1,442	,149
10000 TL den fazla	29	1226,00	42,28			
Toplam	96					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.14'e göre; öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında aile gelir düzeyi 800 TL'den az olan öğrenciler ile aile gelir düzeyi 10000 TL'den fazla olanlar arasında; 801-1500 TL olanlar ile 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olanlar arasında; aile gelir düzeyi 1501-3000 TL olanlar ile gelir

düzeıı 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre aile gelir düzeıı 800 TL'den az olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, aile gelir düzeıı 10000 TL'den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; aile gelir düzeıı 801-1500 TL olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, aile gelir düzeıı 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; aile gelir düzeıı 1501-3000 TL olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, gelir düzeıı 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlara göre, aile gelir düzeıı düşük olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, aile gelir düzeıı yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Aynı şekilde öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, anne-baba birliktelik durumuna göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.15'de sunulmuştur.

Tablo 4.15: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Birliktelik Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
İkiside Sağ ve Birlikte Yaşıyor	934	508,86	4	17,857	,001**
Annem Öldü, Babam Yaşıyor.	5	560,90			
Babam Öldü, Annem Yaşıyor.	20	266,05			
İkiside Öldü.	3	344,67			
İkiside Hayatta Fakat Ayrı Yaşıyor.	38	422,66			

**p<0.01

Tablo 4.15'e göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, anne-baba birliktelik durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı

farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Birliktelik Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
İkisinde Sağ Ve Birlikte Yaşiyor	934	450506,00	482,34			
Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	20	5029,00	251,45	4819,000	-3,712	,000**
Toplam	954					
İkisinde Sağ Ve Birlikte Yaşiyor	934	457459,00	489,78			
İkisinde Hayatta Fakat Ayrı Yaşiyor.	38	15419,00	405,76	14678,000	-1,811	,040*
Toplam	972					
Annem Öldü, Babam Yaşiyor.	5	97,50	19,50			
Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	20	227,50	11,38	17,500	-2,212	,024*
Toplam	25					
Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	20	463,00	23,15			
İkisinde Hayatta Fakat Ayrı Yaşiyor.	38	1248,00	32,84	253,000	-2,081	,037*
Toplam	58					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.16’ya göre; öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında, anne-baba her ikisi de sağ ve birlikte yaşayan öğrenciler ile annesi yaşayan ancak babası vefat edenler ve her ikisi de hayatta olup ayrı yaşayanlar arasında; annesi vefat edip babası yaşayan öğrenciler ile babası vefat edip annesi yaşayan öğrenciler arasında; babası vefat edip annesi sağ olan öğrenciler ile anne ve babası sağ ancak ayrı yaşayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, anne-babası her ikisi de sağ ve birlikte yaşayan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, annesi yaşayan ancak babası vefat edenler ile anne babası her ikisi de hayatta olup ayrı yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu; annesi vefat etmiş babası yaşayan öğrencilerin dini gelişim puanlarının,

babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu ve son olarak anne ve babası sağ ancak ayrı yaşayan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Bir diğer inceleme, öğrencilerin aile dindarlık düzeyi yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Aile Dindarlık Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Dindarlık Düzeyi	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Çok Dindar	123	605,62	5	69,692	,000**
Dindar	742	514,62			
Az Dindar	102	313,20			
Dine İlgisiz	9	265,06			
Dine Karşıt	2	498,75			
Başka	22	401,57			

**p<0.01

Tablo 4.17’ye göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, aile dindarlık düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, aile dindarlık düzeyi değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Aile Dindarlık Düzeyi Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Dindarlık Düzeyi	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Cok Dindar	123	62000,00	504,07			
Dindar	742	312545,00	421,22	36892,000	-3,411	,001**
Toplam	865					
Cok Dindar	123	17274,00	140,44			
Az Dindar	102	8151,00	79,91	2898,000	-6,950	,000**
Toplam	225					
Cok Dindar	123	8523,00	69,29			
Dine İlgisiz	9	255,00	28,33	210,000	-3,107	,002**
Toplam	132					
Dindar	742	329212,50	443,68			
Az Dindar	102	27377,50	268,41	22124,500	-6,817	,000**
Toplam	844					
Dindar	742	280669,00	378,26			
Dine İlgisiz	9	1707,00	189,67	1662,000	-2,596	,009**
Toplam	751					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.18'e göre; öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, ailelerin dindarlık düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında ailesi çok dindar olan öğrenciler ile ailesi dindar, az dindar ve dine ilgisiz olanlar arasında; ailesi dindar olan öğrenciler ile ailesi az dindar ve dine ilgisiz olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, ailesi çok dindar olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, ailesi dindar, az dindar ve dine ilgisiz olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; ailesi dindar olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, ailesi az dindar ve dine ilgisiz olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlara göre, aile dindarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarının, diğer aile dindarlık düzeyine sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve dolayısıyla dini gelişim seviyesi açısından daha dindar oldukları söylenebilir.

Bir diğer inceleme, öğrencilerin namaz kılma durumu yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Namaz Kılma Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Günde 5 Vakit Kılarım	359	652,61	5	220,330	,000**
Günde 2-3 Vakit Kılarım	144	482,24			
3-5 Günde Bir Kılarım	204	506,93			
Cumadan Cumaya Kılarım	137	346,20			
Bayramdan Bayrama Kılarım	38	253,20			
Kılmıyorum	118	307,69			

**p<0.01

Tablo 4.19’a bakılacak olursa; Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin namaz kılma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, namaz kılma durumları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Namaz Kılma Durumu	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Günde 5 Vakit	359	99745,00	277,84			
Günde 2-3 Vakit	144	27011,00	187,58	16571,000	-6,310	,000**
Toplam	503					
Günde 5 Vakit	359	113335,00	315,70			
3-5 Günde Bir	204	45431,00	222,70	24521,000	-6,535	,000**
Toplam	563					
Günde 5 Vakit	359	104097,50	289,97			
Cumadan Cumaya	137	19158,50	139,84	9705,500	-10,449	,000**
Toplam	496					
Günde 5 Vakit	359	76396,00	212,80			
Bayramdan Bayrama	38	2607,00	68,61	1866,000	-7,385	,000**
Toplam	397					

Günde 5 Vakit	359	99193,50	276,31			
Kılmıyorum	118	14809,50	125,50	7788,500	-10,329	,000**
Toplam	477					
Günde 2-3 Vakit	144	23210,50	161,18			
Cumadan Cumaya	137	16410,50	119,78	6957,500	-4,273	,000**
Toplam	281					
Günde 2-3 Vakit	144	14528,50	100,89			
Bayramdan Bayrama	38	2124,50	55,91	1383,500	-4,687	,000**
Toplam	182					
Günde 2-3 Vakit	144	22159,00	153,88			
Kılmıyorum	118	12294,00	104,19	5273,000	-5,286	,000**
Toplam	262					
3-5 Günde Bir	204	40083,50	196,49			
Cumadan Cumaya	137	18227,50	133,05	8774,500	-5,833	,000**
Toplam	341					
3-5 Günde Bir	204	26932,00	132,02			
Bayramdan Bayrama	38	2471,00	65,03	1730,000	-5,424	,000**
Toplam	242					
3-5 Günde Bir	204	38174,00	187,13			
Kılmıyorum	118	13829,00	117,19	6808,000	-6,502	,000**
Toplam	322					
Cumadan Cumaya	137	12744,50	93,03			
Bayramdan Bayrama	38	2655,50	69,88	1914,500	-2,494	,013*
Toplam	175					
Cumadan Cumaya	137	18700,00	136,50			
Kılmıyorum	118	13940,00	118,14	6919,000	-1,983	,047*
Toplam	255					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.20'ye göre; öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında günde beş vakit namaz kılanlar ile diğer tüm gruptaki öğrenciler arasında; günde 2-3 vakit namaz kılanlar ile Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında; 3-5 günde bir namaz kılan öğrenciler ile Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında; Cuma'dan Cuma'ya namaz kılanlar ile Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre günde beş vakit namazını kılan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, diğer tüm gruptaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek;

günde 2-3 vakit namaz kılan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; 3-5 günde bir namaz kılan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; Cuma'dan Cuma'ya namaz kılan öğrencilerin dini gelişim puanlarının da, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre, namazını düzenli kılan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, diğer öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu, namaz kılma sıklığı azaldıkça öğrencilerin dini gelişim seviyelerinde genel itibariyle bir azalma gözlemlendiği söylenebilir.

4.3. Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği Puanlarının Bazı Değişkenler Yönünden İncelenmesine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın esas değişkenlerinden birini teşkil eden Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, bilgi formu aracılığıyla toplanan bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile birliklik durumu, aile dindarlık durumu, namaz kılma durumu) göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.21: Öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Puanlarının Dağılımı

Dini Kimlik Düzeyleri	N	%
DÜŞÜK	26	2,6
ORTA	181	18,1
YÜKSEK	793	79,3
TOPLAM	1000	100,0

Araştırma probleminin temel değişkeni olan öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi puanlarının dağılımı Tablo 4.21'de verilmiştir. Tezin giriş bölümünde de belirtildiği gibi, din-kimlik ilişkisini belirlerken korelasyonlardaki yükselme çizgisinin daha iyi görülebilmesi ve farklılıkların daha iyi belirginleşmesi için dini kimlik puanlarına göre öğrenciler üç gruba ayrılmış ve bu ayırım normal dağılım eğrisi metoduna göre

yapılmıştır. Buna göre öğrencilerin % 2,6'sının dini kimlik puanı düşük, % 18,1'inin orta ve % 79,3'ünün de yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre araştırma örnekleminin çoğunluğunun dini kimlik puanının yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tablo 4.22: Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Yaş, Cinsiyet, Sınıf, Okul Türü, Sosyo-Ekonomik Düzey, Anne Eğitim Durumu, Baba Eğitim Durumu, Aile Birliktelik Durumu, Aile Dindarlık Durumu ve Namaz Kılma Durumuna Göre Dağılımı

Değişkenler	Dini Kimlik Düzeyleri			Toplam		
		Düşük	Orta	Yüksek	N	
Yaş	15	N	0	0	21	21
		%	0,0%	0,0%	2,1%	2,1%
	16	N	4	41	228	273
		%	0,4%	4,1%	22,8%	27,3%
	17	N	16	102	421	539
		%	1,6%	10,2%	42,1%	53,9%
	18	N	6	36	118	160
		%	0,6%	3,6%	11,8%	16,0%
	19	N	0	2	4	6
		%	0,0%	0,2%	0,4%	0,6%
20	N	0	0	1	1	
	%	0,0%	0,0%	0,1%	0,1%	
Toplam	N	26	181	793	1000	
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
Cinsiyet	Kız	N	10	93	547	650
		%	1,0%	9,3%	54,7%	65,0%
	Erkek	N	16	88	246	350
		%	1,6%	8,8%	24,6%	35,0%
	Toplam	N	26	181	793	1000
		%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%
Sınıf	10.Sınıf	N	2	31	207	240
		%	0,2%	3,1%	20,7%	24,0%
	11.Sınıf	N	22	122	470	614
		%	2,2%	12,2%	47,0%	61,4%
	12.Sınıf	N	2	28	116	146
		%	0,2%	2,8%	11,6%	14,6%
	Toplam	N	2	31	207	240
		%	0,2%	3,1%	20,7%	24,0%
Okul Türü	Anadolu Lisesi	N	21	148	366	535
		%	2,1%	14,8%	36,6%	53,5%
	Anadolu İ.H.L.	N	3	15	381	399
		%	0,3%	1,5%	38,1%	39,9%
	Meslek Lisesi	N	2	18	46	66
		%	0,2%	1,8%	4,6%	6,6%
	Toplam	N	26	181	793	1000
		%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%

	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
Sosyo-Ekonomik Düzey	800 TL'den Az	N	2	4	26	32
		%	0,2%	0,4%	2,6%	3,2%
	801-1500 TL	N	4	22	168	194
		%	0,4%	2,2%	16,8%	19,4%
	1501-3000 TL	N	13	72	355	440
		%	1,3%	7,2%	35,5%	44,0%
	3001-5000 TL	N	6	54	178	238
		%	0,6%	5,4%	17,8%	23,8%
	5001- 10000 TL	N	0	19	48	67
		%	0,0%	1,9%	4,8%	6,7%
10000 TL'den Fazla	N	1	10	18	29	
	%	0,1%	1,0%	1,8%	2,9%	
Toplam	N	26	181	793	1000	
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	N	0	4	17	21
		%	0,0%	0,4%	1,7%	2,1%
	İlkokul Mezunu	N	3	39	344	386
		%	0,3%	3,9%	34,4%	38,6%
	İlköğretim/Ortaokul Mezunu	N	8	52	229	289
		%	0,8%	5,2%	22,9%	28,9%
	Lise Mezunu	N	3	42	108	153
		%	0,3%	4,2%	10,8%	15,3%
	Üniversite Mezunu	N	10	35	82	127
		%	1,0%	3,5%	8,2%	12,7%
Lisansüstü Mezunu	N	2	9	13	24	
	%	0,2%	0,9%	1,3%	2,4%	
Toplam	N	26	181	793	1000	
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	N	0	1	3	4
		%	0,0%	0,1%	0,3%	0,4%
	İlkokul Mezunu	N	2	23	174	199
		%	0,2%	2,3%	17,4%	19,9%
	İlköğretim/Ortaokul Mezunu	N	6	24	202	232
		%	0,6%	2,4%	20,2%	23,2%
	Lise Mezunu	N	7	54	169	230
		%	0,7%	5,4%	16,9%	23,0%
	Üniversite Mezunu	N	8	63	207	278
		%	0,8%	6,3%	20,7%	27,8%
Lisansüstü Mezunu	N	3	16	38	57	
	%	0,3%	1,6%	3,8%	5,7%	
Toplam	N	26	181	793	1000	
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
İkisinde Sağ ve Birlikte Yaşiyor	N	21	165	748	934	
	%	2,1%	16,5%	74,8%	93,4%	
Annem Öldü,	N	0	0	5	5	

Aile Birliktelik Durumu	Babam Yaşıyor.	%	0,0%	0,0%	0,5%	0,5%	
	Babam Öldü,	N	4	5	11	20	
	Annem Yaşıyor.	%	0,4%	0,5%	1,1%	2,0%	
	İkside Öldü.	N	0	1	2	3	
		%	0,0%	0,1%	0,2%	0,3%	
	İkside Hayatta	N	1	10	27	38	
	Fakat Ayrı Yaşiyor	%	0,1%	1,0%	2,7%	3,8%	
	Toplam	N	26	181	793	1000	
		%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
	Aile Dindarlık Durumu	Çok Dindar	N	3	12	108	123
		%	0,3%	1,2%	10,8%	12,3%	
Dindar		N	11	120	611	742	
		%	1,1%	12,0%	61,1%	74,2%	
Az Dindar		N	6	39	57	102	
		%	0,6%	3,9%	5,7%	10,2%	
Dine İlgisiz		N	2	3	4	9	
		%	0,2%	0,3%	0,4%	0,9%	
Dine Karşıt		N	0	1	1	2	
		%	0,0%	0,1%	0,1%	0,2%	
Namaz Kılma Durumu	Başka	N	4	6	12	22	
		%	0,4%	0,6%	1,2%	2,2%	
	Toplam	N	26	181	793	1000	
		%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	
	Namaz Kılma Durumu	Günde 5 Vakit	N	2	20	337	359
			%	0,2%	2,0%	33,7%	35,9%
		Günde 2-3 Vakit	N	4	18	122	144
			%	0,4%	1,8%	12,2%	14,4%
		3-5 Günde Bir	N	1	34	169	204
			%	0,1%	3,4%	16,9%	20,4%
Cumadan Cumaya		N	3	42	92	137	
		%	0,3%	4,2%	9,2%	13,7%	
Bayramdan Bayrama		N	6	16	16	38	
		%	0,6%	1,6%	1,6%	3,8%	
Namaz Kılma Durumu	Kılmıyorum	N	10	51	57	118	
		%	1,0%	5,1%	5,7%	11,8%	
	Toplam	N	26	181	793	1000	
		%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%	

Tablo 4.22 incelendiğinde, öğrencilerin dini kimlik düzeyleri karşılaştırıldığında, tüm yaş gruplarında dini kimlik puanlarının genel itibariyle yüksek olduğu; cinsiyet yönüyle hem kızların hem de erkeklerin puan dağılımları yüksek düzeyde olmakla birlikte; kız öğrencilerin dini kimlik puanlarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Sınıf düzeyine bakıldığında,

tüm sınıf seviyelerinde puanların yüksek olmakla birlikte, 10. Sınıf ve 12. Sınıflarda öğrencilerin neredeyse hiç düşük puan almamaları dikkat çekmektedir. Okul türü değişkeninde, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin tamamına yakınının dini kimlik puanlarının yüksek olduğu, diğer okul türlerinde de öğrencilerin puanlarının yükseklerde seyrettiği, dini kimlik puanı yüksek olanlar açısından ilk sırayı Anadolu İmam Hatip Lisesi, ikinci sırayı Anadolu Lisesi, üçüncü sırayı ise Meslek Lisesi öğrencilerinin aldığı gözlenmektedir. Düşük ve yüksek gelire sahip olan öğrencilerden neredeyse hiç düşük seviyede dini kimlik puanlı öğrenci bulunmadığı; orta seviyede gelire sahip olan öğrencilerden düşük ve orta seviyede puan alanların az olduğu, çoğunluğun yüksek puanlı olduğu görülmektedir. Anne ve baba eğitim durumlarına bakıldığında, anne-baba eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte, öğrencilerde dini kimlik yüksek puanlıların oranlarında, genel itibariyle bir azalma olduğu gözlenmektedir. Anne-baba birliktelik durumuna bakıldığında, anne-babası her ikisi de sağ ve birlikte yaşayan ergenlerin dini kimlik puanlarının, diğer gruptakilere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Aile dindarlık durumuna bakıldığında, ailesi çok dindar ve dindar olan öğrencilerin yaklaşık % 72'sinin dini kimlik puanlarının yüksek olduğu, az dindar olanlarda bu oranın yaklaşık % 5,7; dine ilgisiz olanlarda ise bu oranın yaklaşık % 0,4 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin namaz kılma durumlarına bakıldığında, günde beş vakit namaz kılanların % 33,7'sinin, 3-5 günde bir namaz kılanların % 16,9'unun dini kimlik puanlarının yüksek olduğu, namaz kılma sıklığı azaldıkça öğrencilerin dini kimlik puanlarında da genel itibariyle bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

Dini kimlik puanlarının ilk olarak, çalışmaya dâhil edilen değişkenlerden cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Mann Whitney-U testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.23'de sunulmuştur.

Tablo 4.23: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Sıra toplam	Sıra ortalaması	U	Z	p
Kız	650	353582,50	543,97	85492,500	-6,489	,000**
Erkek	350	146917,50	419,76			
Toplam	100					

**p<0.01

Tablo 4.23'den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmektedir (p<0.05). Buna göre kız öğrencilerin (\bar{X} =543,97) erkek öğrencilere (\bar{X} =419,76) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduklarından, daha yüksek bir dini kimliğe sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla, çalışmanın bulguları ışığında; öğrencilerin dini kimliklerinin cinsiyete göre değiştiği ifade edilebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.24'de sunulmuştur.

Tablo 4.24: Dini Kimlik Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p	Fark
10.sınıf	240	543,26	2	9,005	,011**	10-11
11.sınıf	614	479,63				
12.sınıf	146	517,96				

**p<0.01

Tablo 4.24'den de anlaşılacağı gibi, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, sınıf düzeyi değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.25'de sunulmuştur.

Tablo 4.25: Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
10. Sınıf	240	112026,00	466,78	64254,000	-2,910	,004**
11. Sınıf	614	253059,00	412,15			
Toplam	854					
10. Sınıf	240	47276,00	196,98	16684,000	-,787	,431
12. Sınıf	146	27415,00	187,77			
Toplam	386					
11. Sınıf	614	230241,50	374,99	41436,500	-1,420	,155
12. Sınıf	146	58938,50	403,69			
Toplam	760					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.25'den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında 10. Sınıf ile 11. Sınıf arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre 10. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini kimlik puanları, 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durum, 10. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini kimlik düzeylerinin, 11. Sınıf öğrencilerinin dini kimlik düzeylerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türü yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26: Dini Kimlik Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p	Fark
Anadolu Lisesi	535	396,19	2	184,960	,000**	Anadolu İ.H.L.- Anadolu Lisesi;
Anadolu İ.H.L.	399	652,63				Anadolu İ.H.L.- Meslek Lisesi
Meslek Lisesi	66	426,35				

**p<0.01

Tablo 4.26'dan da anlaşılacağı üzere, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, okul türü değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.27'de sunulmuştur.

Tablo 4.27: Öğrencilerin Okul Türü Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
Anadolu Lisesi	535	195409,50	365,25			
Anadolu İ.H.L.	399	241235,50	604,60	52029,500	-13,418	,000**
Toplam	934					
Anadolu Lisesi	535	159933,00	298,94	16553,000		,408
Meslek Lisesi	66	20968,00	317,70		-,828	
Toplam	601					
Anadolu İ.H.L.	399	98963,00	248,03			
Meslek Lisesi	66	9382,00	142,15	7171,000	-5,935	,000**
Toplam	465					

**p<0.01

Tablo 4.27'den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri ile diğer okul türlerinde okumakta

olan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dini kimlik puanları, diğer okul türlerinde okumakta olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durum, Anadolu İmam Hatip Lisesinde okumakta olan öğrencilerin dini kimlik düzeylerinin, diğer okul türlerinde okuyanlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin anne eğitim durumu değişkeni yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek amacıyla Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.28’de sunulmuştur.

Tablo 4.28: Dini Kimlik Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Okuryazar Değil	21	527,26	5	46,916	,000**
İlkokul Mezunu	386	556,51			
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	517,42			
Lise Mezunu	153	432,69			
Üniversite Mezunu	127	398,11			
Lisansüstü Mezunu	24	346,73			

**p<0.01

Tablo 4.28’den de anlaşılacağı gibi, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, anne eğitim durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.29’da sunulmuştur.

Tablo 4.29: Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
Okuryazar Değil	21	4050,00	192,86	3819,000	-,446	,656
İlkokul Mezunu	386	78978,00	204,61			
Toplam	407					
Okuryazar Değil	21	3319,00	158,05	2981,000	-,135	,893
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	44886,00	155,31			
Toplam	310					
Okuryazar Değil	21	2139,50	101,88	1304,500	-1,396	,163
Lise Mezunu	153	13085,50	85,53			
Toplam	174					
Okuryazar Değil	21	1907,00	90,81	991,000	-1,883	,060
Üniversite Mezunu	127	9119,00	71,80			
Toplam	148					
Okuryazar Değil	21	581,00	27,67	154,000	-2,231	,026*
Lisansüstü Mezunu	24	454,00	18,92			
Toplam	45					
İlkokul Mezunu	386	134605,00	348,72	51640,000	-1,651	,099
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	93545,00	323,69			
Toplam	675					
İlkokul Mezunu	386	111736,00	289,47	22013,000	-4,612	,000**
Lise Mezunu	153	33794,00	220,88			
Toplam	539					
İlkokul Mezunu	386	106956,00	277,09	16757,000	-5,353	000**
Üniversite Mezunu	127	24885,00	195,94			
Toplam	513					
İlkokul Mezunu	386	81300,00	210,62	2655,000	-3,511	,000**
Lisansüstü Mezunu	24	2955,00	123,13			
Toplam	410					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	67683,50	234,20	18438,500	-2,874	,004**
Lise Mezunu	153	30219,50	197,51			
Toplam	442					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	64516,50	223,24	14091,500	-3,773	,000**
Üniversite Mezunu	127	22219,50	174,96			
Toplam	416					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	289	46522,00	160,98	2319,000	-2,698	,007**
Lisansüstü Mezunu	24	2619,00	109,13			
Toplam	313					
Lise Mezunu	153	22273,00	145,58	8939,000	-1,151	,250
Üniversite Mezunu	127	17067,00	134,39			
Toplam	280					
Lise Mezunu	153	13954,00	91,20	1499,000	-1,444	
Lisansüstü Mezunu	24	1799,00	74,96			

Toplam	177					149
Üniversite Mezunu	127	9781,50	77,02			
Lisansüstü Mezunu	24	1694,50	70,60	1394,500	-,659	,510
Toplam	151					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.29'dan da anlaşılacağı üzere, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında annesi okuryazar olmayanlar ile annesi lisansüstü mezunu olanlar arasında; annesi ilkokul mezunu olanlar ile anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında ve son olarak anne eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olanlar ile anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre, anne eğitim durumu okuryazar olmayan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, anne eğitim durumu lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; anne eğitim durumu ilkokul mezunu olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; anne eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, anne eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tüm bu durumlar birlikte analiz edilecek olursa, anne eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin kimlik oluşumunda dinin etkisinde bir azalmanın olduğu söylenebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin baba eğitim durumu değişkeni yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.30'da sunulmuştur.

Tablo 4.30: Dini Kimlik Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Okuryazar Değil	4	355,13	5	20,337	,001*
İlkokul Mezunu	199	553,87			
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	232	537,28			
Lise Mezunu	230	464,34			
Üniversite Mezunu	278	478,29			
Lisansüstü Mezunu	57	428,89			

**p<0.01

Tablo 4.30'a göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, baba eğitim durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.31'de sunulmuştur.

Tablo 4.31: Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
İlkokul Mezunu	199	46917,00	235,76			
Lise Mezunu	230	45318,00	197,03	18753,000	-3,228	,001**
Toplam	429					
İlkokul Mezunu	199	51564,50	259,12			
Üniversite Mezunu	278	62438,50	224,60	23657,500	-2,698	,007**
Toplam	477					
İlkokul Mezunu	199	27011,00	135,73			
Lisansüstü Mezunu	57	5885,00	103,25	4232,000	-2,922	,003**
Toplam	256					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	232	57693,50	248,68			
Lise Mezunu	230	49259,50	214,17	22694,500	-2,779	,005**
Toplam	462					
İlköğretim/Ortaokul Mezunu	232	63046,50	271,75			
Üniversite Mezunu	278	67258,50	241,94	28477,500	-2,276	,023*
Toplam	510					

İlköğretim/Ortaokul Mezunu	232	35092,00	151,26			
Lisansüstü Mezunu	57	6813,00	119,53	5160,000	-2,570	,010*
Toplam	289					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.31'e bakılacak olursa, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında baba eğitim durumu ilköğretim mezunu olanlar ile lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında; baba eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olanlar ile baba eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre, baba eğitim durumu ilköğretim mezunu olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, baba eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; baba eğitim durumu ilköğretim/ortaokul mezunu olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, baba eğitim durumu lise mezunu, üniversite mezunu ve lisansüstü mezunu olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Tüm bu durumlar birlikte analiz edilecek olursa, baba eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin kimlik oluşumunda dinin etkisinin genel itibariyle azaldığı söylenebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.32'de sunulmuştur.

Tablo 4.32: Dini Kimlik Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Gelir Düzeyi	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
800 TL den az	32	543,80	5	20,249	,001**
801-1500 TL	194	538,33			
1501-3000 TL	440	521,26			
3001-5000 TL	238	457,40			
5001- 10000 TL	67	444,31			
10000 TL den fazla	29	368,28			

**p<0.01

Tablo 4.32'ye göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, aile gelir düzeyi değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.33'de sunulmuştur.

Tablo 4.33: Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Gelir Düzeyi	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
800 TL den az	32	1168,00	36,50			,011*
10000 TL den fazla	29	723,00	24,93	288,000	-2,544	
Toplam	61					
801-1500 TL	194	45924,00	236,72			,002**
3001-5000 TL	238	47604,00	200,02	19163,000	-3,041	
Toplam	432					
801-1500 TL	194	26690,50	137,58			,016*
5001- 10000 TL	67	7500,50	111,95	5222,500	-2,398	
Toplam	261					
801-1500 TL	194	22759,00	117,31			,001**
10000 TL den fazla	29	2217,00	76,45	1782,000	-3,184	
Toplam	223					
1501-3000 TL	440	155888,00	354,29			,007**
3001-5000 TL	238	74293,00	312,16	45852,000	-2,674	
Toplam	678					
1501-3000 TL	440	113990,00	259,07			,046*
5001- 10000 TL	67	14788,00	220,72	12510,000	-1,997	

Toplam	507					
1501-3000 TL	440	105280,50	239,27			,008**
10000 TL den fazla	29	4934,50	170,16	4499,500	-2,661	
Toplam	469					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.33'e göre; öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında aile gelir düzeyi 800 TL den az olan öğrenciler ile aile gelir düzeyi 10000 TL den fazla olan öğrenciler arasında; aile gelir düzeyi 801-1500 TL olanlar ile aile gelir düzeyi 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olanlar arasında; aile gelir düzeyi 1501-3000 TL olanlar ile aile gelir düzeyi 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Buna göre aile gelir düzeyi 801 TL den az olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, aile gelir düzeyi 10000 TL den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; aile gelir düzeyi 801-1500 TL olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, aile gelir düzeyi 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; aile gelir düzeyi 1501-3000 TL olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, aile gelir düzeyi 3001-5000 TL, 5001- 10000 TL ve 10000 TL'den fazla olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlara göre, aile ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerde dinin kimlik üzerindeki etkisinin, aile ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilere göre genel itibariyle yüksek olduğu söylenebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin anne-baba birliktelik durumu değişkeni yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.34'de sunulmuştur.

Tablo 4.34: Dini Kimlik Puanlarının Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Birliktelik Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
İkisinde Sağ ve Birlikte Yaşiyor	934	508,72	4	16,808	,002**
Annem Öldü, Babam Yaşiyor.	5	627,20			
Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	20	299,60			
İkside Öldü.	3	372,33			
İkside Hayatta Fakat Ayrı Yaşiyor.	38	397,74			

**p<0.01

Tablo 4.34'e göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, anne-baba birliktelik durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.35'de sunulmuştur.

Tablo 4.35: Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Birliktelik Durumu	N	Sıra toplamı	Sıra ortalaması	U	Z	p
İkisinde Sağ ve Birlikte Yaşiyor	934	449883,00	481,67			
Babam Öldü, Annem Yaşiyor.	20	5652,00	282,60	5442,000	-3,198	,001**
Toplam	954					
İkisinde Sağ ve Birlikte Yaşiyor	934	458329,50	490,72			
İkside Hayatta Fakat Ayrı Yaşiyor.	38	14548,50	382,86	13807,500	-2,323	,020*
Toplam	972					
Annem Öldü, Babam Yaşiyor.	5	101,00	20,20	14,000	,014	

Babam Öldü, Annem Yaşıyor.	20	224,00	11,20	,012*
Toplam	25			

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.35'e göre, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, anne-baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında anne-baba birlikte yaşayan ve her ikisi de sağ olanlar ile annesi yaşayan ancak babası vefat edenler ve her ikisi de hayatta olup ayrı yaşayanlar arasında; annesi vefat edip babası yaşayan öğrenciler ile babası vefat edip annesi yaşayan öğrenciler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, anne-baba birlikte yaşayan ve her ikisi de sağ olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, annesi yaşayan ancak babası vefat edenler ve her ikisi de hayatta olup ayrı yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu; annesi vefat etmiş babası yaşayan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin aile dindarlık durumları yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.36'da sunulmuştur.

Tablo 4.36: Dini Kimlik Puanlarının Aile Dindarlık Durumu Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Aile Dindarlık Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Çok Dindar	123	604,70	5	76,350	,000**
Dindar	742	517,07			
Az Dindar	102	322,88			
Dine İlgisiz	9	209,94			
Dine Karşıt	2	466,00			
Başka	22	304,50			

**p<0.01

Tablo 4.36'ya göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, aile dindarlık durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, aile dindarlık durumu değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.37'de sunulmuştur.

Tablo 4.37: Aile Dindarlık Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Aile Dindarlık Durumu	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Çok Dindar	123	61656,50	501,27			
Dindar	742	312888,50	421,68	37235,500	-3,273	.001**
Toplam	865					
Çok Dindar	123	17167,50	139,57			
Az Dindar	102	8257,50	80,96	3004,500	-6,727	.000**
Toplam	225					
Çok Dindar	123	8567,50	69,65			
Dine İlgisiz	9	210,50	23,39	165,500	-3,507	.000**
Toplam	132					
Dindar	742	328508,50	442,73			
Az Dindar	102	28081,50	275,31	22828,500	-6,506	.000**
Toplam	844					
Dindar	742	281063,50	378,79			
Dine İlgisiz	9	1312,50	145,83	1267,500	-3,203	.001**
Toplam	751					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.37'ye göre; öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, ailelerin dindarlık durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında ailesi çok dindar olan öğrenciler ile ailesi dindar, az dindar ve dine ilgisiz olanlar arasında; ailesi dindar olan öğrenciler ile ailesi az dindar ve dine ilgisiz olanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, ailesi çok dindar olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, ailesi dindar, az dindar ve dine ilgisiz olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; ailesi dindar olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, ailesi az dindar ve dine ilgisiz olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlara göre, aile dindarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin kimliklerinin oluşumunda dinin etkisinin, diğer aile dindarlık düzeyine sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin namaz kılma durumları yönünden yapılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin dini kimlik puanlarındaki farklılığı test etmek için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve yapılan analiz sonuçları Tablo 4.38’de sunulmuştur.

Tablo 4.38: Dini Kimlik Puanlarının Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Namaz Kılma Durumu	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Günde 5 Vakit Kılarım	359	646,13	5	201,122	,000**
Günde 2-3 Vakit Kılarım	144	495,12			
3-5 Günde Bir Kılarım	204	494,19			
Cumadan Cumaya Kılarım	137	363,44			
Bayramdan Bayrama Kılarım	38	231,57			
Kılmıyorum	118	320,65			

**p<0.01

Tablo 4.38’e bakılacak olursa; Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin namaz kılma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, namaz kılma durumları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.39’da sunulmuştur.

Tablo 4.39: Namaz Kılma Durumu Değişkenine Göre Dini Kimlik Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Namaz Kılma Durumu	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Günde 5 Vakit	359	98975,00	275,70			
Günde 2-3 Vakit	144	27781,00	192,92	17341,000	-5,777	,000**
Toplam	503					
Günde 5 Vakit	359	113420,50	315,93			
3-5 Günde Bir	204	45345,50	222,28	24435,500	-6,571	,000**
Toplam	563					
Günde 5 Vakit	359	103356,00	287,90			
Cumadan Cumaya	137	19900,00	145,26	10447,000	-9,916	,000**
Toplam	496					
Günde 5 Vakit	359	76593,50	213,35			
Bayramdan Bayrama	38	2409,50	63,41	1668,500	-7,666	,000**
Toplam	397					
Günde 5 Vakit	359	98096,00	273,25			
Kılmıyorum	118	15907,00	134,81	8886,000	-9,471	,000**
Toplam	477					
Günde 2-3 Vakit	144	23226,50	161,30			
Cumadan Cumaya	137	16394,50	119,67	6941,500	-4,294	,000**
Toplam	281					
Günde 2-3 Vakit	144	14725,50	102,26			
Bayramdan Bayrama	38	1927,50	50,72	1186,500	-5,366	,000**
Toplam	182					
Günde 2-3 Vakit	144	22171,00	153,97			
Kılmıyorum	118	12282,00	104,08	5261,000	-5,303	,000**
Toplam	262					
3-5 Günde Bir	204	38955,50	190,96			
Cumadan Cumaya	137	19355,50	141,28	9902,500	-4,564	,000**
Toplam	341					
3-5 Günde Bir	204	27010,00	132,40			
Bayramdan Bayrama	38	2393,00	62,97	1652,000	-5,616	,000**
Toplam	242					
3-5 Günde Bir	204	37571,00	184,17			
Kılmıyorum	118	14432,00	122,31	7411,000	-5,747	,000**
Toplam	322					
Cumadan Cumaya	137	12994,00	94,85			
Bayramdan Bayrama	38	2406,00	63,32	1665,000	-3,396	,001**
Toplam	175					
Cumadan Cumaya	137	18959,00	138,39			
Kılmıyorum	118	13681,00	115,94	6660,000	-2,424	,015*
Toplam	255					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.39'a göre; öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, namaz kılma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında günde beş vakit namaz kılanlar ile diğer tüm gruptaki öğrenciler arasında; günde 2-3 vakit namaz kılanlar ile Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında; 3-5 Günde bir namaz kılan öğrenciler ile Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında; Cuma'dan Cuma'ya namaz kılanlar ile Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, günde beş vakit namazını kılan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, diğer tüm gruptaki öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; günde 2-3 vakit namaz kılan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; 3-5 günde bir namazını kılan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, Cuma'dan Cuma'ya, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek; Cuma'dan Cuma'ya namaz kılan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, Bayram'dan Bayram'a namaz kılanlar ve namaz kılmayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu sonuçlara göre, namazını düzenli kılan öğrencilerde dinin kimlik oluşumuna etkisi, diğer öğrencilere göre daha yüksek olup, namaz kılma sıklığı azaldıkça öğrencilerin dini kimlik düzeylerinde de genel itibariyle bir azalma gözlemlendiği söylenebilir.

4.4. Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Araştırmanın ana problemini “Öğrencilerin Sahip Oldukları Dini Gelişim Seviyelerinin Dini Kimlik Düzeyleri ile İlişkisi Ne Düzeydedir?” sorusu oluşturmaktadır.

Öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için öncelikle çapraz tablodan yararlanılmış, daha sonra da dini gelişim seviyeleri puanları, dini kimlik puanlarıyla karşılaştırılmıştır. Çapraz tablo Tablo 4.40’da sunulmuştur.

Tablo 4.40: Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeylerinin Dağılımları

Dini Gelişim Seviyeleri	Dini Kimlik Düzeyleri			Toplam
	DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK	
DÜŞÜK	n	8	0	8
	%	100,0%	0,0%	100,0%
ORTA	n	15	29	48
	%	31,3%	60,4%	100,0%
YÜKSEK	n	3	152	944
	%	0,3%	16,1%	83,6%
Toplam	n	26	181	1000
	%	2,6%	18,1%	79,3%

Tablo 4.40’a göre, yüksek düzeyde dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 83,6), yüksek düzeyde dini kimlik düzeyine sahip oldukları; buna paralel olarak düşük dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin tamamının (% 100), düşük dini kimlik düzeyine sahip oldukları, orta düzeyde dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 60,4), orta düzeyde dini kimlik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu durum çalışmanın ilk iki problemine ait bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bunun ortaya konması, öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde önemli bir bulgu olacaktır. Bu amaçla, çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi olup olmadıkları hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Buna göre; dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik puanları için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(4)}= 552,376$, $p=0.00$]. Yani, öğrencilerin dini kimlik puanlarının, dini gelişim seviyelerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir. İlişkiyi daha net biçimde açığa çıkarmak amacıyla dini gelişim puanları ile dini kimlik puanları arasında korelasyon analizine başvurulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.41’de sunulmuştur.

Tablo 4.41: Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Puanları İle Dini Kimlik Puanları Arasındaki İlişki

Korelasyon Analizi (Spearman’s rho)	Dini Kimlik Düzeyleri		
	n	r	p
Dini Gelişim Seviyeleri	1000	,841**	,000

**p<0.01

Korelasyon katsayısını gösteren Tablo 4.41’e göre; öğrencilerin dini kimlik puanları ile dini gelişim seviyeleri puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Korelasyon analizi, değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı, yönü ve derecesi hakkında bilgi vermektedir. Ancak değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini korelasyon analizi ile tespit etmek mümkün değildir. Bu sebeple değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisinin varlığını tespit etmek amacıyla regresyon analizine başvurulmuştur. Bu noktada “**Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri, Onların Sahip Oldukları Dini Kimliklerinin Bir Yordayıcısı Mıdır?**” sorusunun yanıtı, regresyon analizi ile aranmıştır.

Regresyon analizinde, öğrenme ve öğretim stilleri için hesaplanan R ve R² katsayıları sırasıyla **0.820** ve **0.672** bulunmuştur. Bu katsayılar, bağımsız değişken durumundaki dini gelişim seviyelerinin, bağımlı değişken durumundaki dini kimlik tercihlerine ait varyansı, yaklaşık **% 67** oranında açıkladığının bir işaretidir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin dini kimliklerinin şekillenmesinde, **% 67** düzeyinde öğrencilerin sahip oldukları dini gelişim seviyeleri etkilidir.

Regresyon analizinin anlamlı olup olmadığına ilişkin F testi sonuçları ve ilişki denkleminin katsayıları sırasıyla Tablo 4.42 ve Tablo 4.43’de sunulmuştur.

Tablo 4.42: Regresyon analizinin anlamlı olup olmadığına ilişkin F testi sonucu

Model		Kareler toplamı	S.d.	Kareler Ortalaması	F
1	Regresyon	196772,313	1	196772,313	2045,302**
	Artık	96014,551	998	96,207	
	Toplam	292786,864	999		

**p<0.01

Tablo 4.42 incelendiğinde; F istatistiğinin $\alpha=0.01$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. F testinin anlamlı olması; bağımsız değişken kabul edilen dini gelişim seviyelerinin, bağımlı değişken kabul edilen dini kimlik düzeylerini açıklamada önemli ölçüde katkı sağladığını göstermektedir.

Tablo 4.43: Regresyon denkleminin katsayıları (Coefficients)

	B	BETA	t
Constant (Sabit)	16,666	-	-5,648**
Baskın Öğrenme Stili	1,220	,820	45,225**

**p<0.01

Tablo 4.43, öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanları aracılığıyla; dini kimlik tercihlerini yordamada kullanılacak regresyon denkleminin katsayılarını ve bunların anlamlılık düzeylerini vermektedir. Tabloda yer alan katsayılardan dini kimlik tercihlerini yordamada kullanılacak denkleme:

Dini Kimlik Tercihleri = 0.820 x Dini Gelişim Seviyeleri + 16,666 şeklinde yazılabilir.

Buna denkleme göre; öğrencilerin dini gelişim puanları kullanılarak, dini kimlik puanları kestirilebilir.

4.5. Öğrencilerin Kimlik Oluştururlarken Başvurdukları Özdeşim Örneklerine İlişkin Bulgular

Ergen, kimliğini oluştururken, çevresinde onun gibi olmayı arzuladığı, örnek aldığı birtakım özdeşim modellerine başvurur. Çünkü o, bu modellerle “Ben kimim?, Toplumdaki Rolüm Nedir?, Hayata Bakışım Nasıl Olmalıdır? gibi kimliğini şekillendirecek olan sorulara cevap bulmaya çalışır. Bu nedenle anketin son

bölümünde katılımcılara, “En Çok Kime Benzemek İstersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevapların dağılımı Tablo 4.44’de sunulmuştur.

Tablo 4.44: Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulgular

Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişiler	N	%
Ünlü bir sanatçı/artiste	76	7,6
Öğretmenlerime	21	2,1
Dini bir lidere	199	19,9
Siyasi bir lidere	88	8,8
Anneme	143	14,3
Babama	95	9,5
Başka (belirtiniz)	378	37,8
Toplam	1000	100

Tablo 4.44 incelendiğinde görüleceği gibi, öğrenciler % 37,8 ile en çok benzemek istedikleri kişi olarak, başka seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu seçenekte büyük bir çoğunluk, kendisine benzemeyi tercih ettiklerini ve kendilerinden memnun olduklarını; bununla birlikte bazı öğrenciler Müslüman Türk devlet başkanlarının isimlerini, dini lider isimlerini, tarihi kahramanlar ve akraba isimleri (abla, abi, yenge, dayı, amca vs.) belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 19,9’u dinî bir lidere benzemek istediklerini; % 14,3’ü annesine, % 9,5’i babasına, % 8,8’i siyasi bir lidere, % 7,6’sı ünlü bir artiste/sanatçıya, % 2,1’i öğretmenlerine benzemek istediklerini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin en çok benzemek istedikleri kişilere ilişkin bulguların Dini Gelişim Seviyelerine göre dağılımı Tablo 4.45’de sunulmuştur.

Tablo 4.45: Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı

Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişiler	Dini Gelişim Seviyeleri			Toplam	
	DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK		
Ünlü bir sanatçı/artiste	N	1	8	67	76
	%	0,1%	0,8%	6,7%	7,6%
Öğretmenlerime	N	0	2	19	21
	%	0,0%	0,2%	1,9%	2,1%
Dini bir lidere	N	1	1	197	199
	%	0,1%	0,1%	19,7%	19,9%
Siyasi bir lidere	N	1	12	75	88
	%	0,1%	1,2%	7,5%	8,8%
Anneme	N	0	3	140	143
	%	0,0%	0,3%	14,0%	14,3%
Babama	N	0	1	94	95
	%	0,0%	0,1%	9,4%	9,5%
Başka	N	5	21	352	378
	%	0,5%	2,1%	35,2%	37,8%
Toplam	N	8	48	944	1000
	%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%

Tablo 4.45'e göre, dini gelişim seviyelerine göre, dini gelişim puanı düşük olanlarda en çok benzemek istenilen kişi olarak % 0,5 ile başka seçeneği belirtilmiştir. Bunu % 0,1 ile siyasi lider, dini lider ve ünlü bir sanatçı/artist takip etmiştir. Anne, baba ve öğretmen benzemek istenilen kişiler arasında tercih edilmemiştir.

Dini gelişim seviyeleri orta düzeyde olan öğrencilerde, kendisine en çok benzemek istenilen kişinin, yine % 2,1 ile başka seçeneği olduğu görülmektedir. Dini gelişim seviyeleri orta düzeyde olan öğrencilerde diğer benzemek istenilen kişiler ise sırasıyla; % 1,2 ile siyasi lider, % 0,8 ile ünlü bir artist/sanatçı, % 0,3 ile anne, % 0,2 ile öğretmen, % 0,1 ile dini lider ve babadır.

Dini gelişim seviyeleri yüksek olanlarda ise en çok benzemek istenilen kişi olarak % 35,2 ile başka seçeneği belirtilmiştir. Bunu % 19,7 ile dini lider, % 14 ile anne, % 9,4 ile baba, % 7,5 ile siyasi lider, % 6,7 ile ünlü bir sanatçı/artist, % 1,9 ile öğretmenler takip etmektedir.

Çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Gelişim Seviyeleri İle Öğrencilerin En Çok Kime Benzemek İstemektesiniz? Sorusuna vermiş oldukları cevaplar için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(12)}= 39,541, p= 0.00$]. Yani, öğrencilerin en çok benzemek istedikleri kişilere ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

Öğrencilerin en çok benzemek istedikleri kişilere ilişkin bulguların Dini Kimlik Düzeylerine göre dağılımı Tablo 4.46'da sunulmuştur.

Tablo 4.46: Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişilere İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrencilerin En Çok Benzemek İstedikleri Kişiler	Dini Kimlik Düzeyleri			Toplam	
	DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK		
Ünlü bir sanatçı/artiste	N	2	33	41	76
	%	0,2%	3,3%	4,1%	7,6%
Öğretmenlerime	N	1	4	16	21
	%	0,1%	0,4%	1,6%	2,1%
Dini bir lidere	N	1	7	191	199
	%	0,1%	0,7%	19,1%	19,9%
Siyasi bir lidere	N	8	21	59	88
	%	0,8%	2,1%	5,9%	8,8%
Anneme	N	0	17	126	143
	%	0,0%	1,7%	12,6%	14,3%
Babama	N	0	18	77	95
	%	0,0%	1,8%	7,7%	9,5%
Başka	N	14	81	283	378
	%	1,4%	8,1%	28,3%	37,8%
Toplam	N	26	181	793	1000
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%

Tablo 4.46'ya göre dini kimlik düzeylerine göre, dini kimlik puanı düşük olanlarda en çok benzemek istenilen kişi olarak % 1,4 ile başka seçeneği belirtilmiştir. Bunu % 0,8 ile siyasi lider, % 0,2 ile ünlü bir sanatçı/artist, % 0,1 ile dini

lider ve öğretmen takip etmiştir. Anne ve baba benzemek istenilen kişiler arasında tercih edilmemiştir.

Dini kimlik düzeyleri orta seviyede olan öğrencilerde, kendisine en çok benzemek istenilen kişinin, yine % 8,1 ile başka seçeneği olduğu görülmektedir. Dini kimlik düzeyleri orta seviyede olan öğrencilerde diğer benzemek istenilen kişiler ise sırasıyla; % 3,3 ile ünlü bir sanatçı, % 2,1 ile siyasi lider, % 1,8 ile baba, % 1,7 ile anne, % 0,7 ile dini lider ve % 0,4 ile öğretmendir.

Dini kimlik düzeyleri yüksek olanlarda ise en çok benzemek istenilen kişi olarak % 28,3 ile başka seçeneği belirtilmiştir. Bunu % 19,1 ile dini lider, % 12,6 ile anne, % 7,7 ile baba, % 5,9 ile siyasi lider, % 4,1 ile ünlü bir sanatçı/artist, % 1,6 ile öğretmenler takip etmektedir.

Çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Kimlik Düzeyleri İle Öğrencilerin En Çok Kime Benzemek İstemektesiniz? Sorusuna vermiş oldukları cevaplar için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(12)}= 100,498$, $p= 0.00$]. Yani, öğrencilerin en çok benzemek istedikleri kişilere ilişkin bulguların, dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

4.6. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanıttıklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın diğer bir alt problemini “Kimlik olarak kendinizi nasıl tanımlarsınız?” sorusu oluşturmaktadır. Bu soruya verilen cevapların dağılımı Tablo 4.47’de sunulmuştur.

Tablo 4.47: Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulgular

Kimlik Tanımı	N	%
Etnik kimlik (Türk, Kürt vs.)	95	9,5
Dini kimlik (Müslüman vs.)	519	51,9
Mezheb (Alevi, Sünni vs.)	4	0,4
T.C. vatandaşı	256	25,6
Dünya vatandaşı	57	5,7
Başka (belirtiniz)	69	6,9

Tablo 4.47'ye göre, ergenler sahip oldukları kimliklerini tanımlarken % 51,9 ile dini kimlik seçeneğini işaretlemişlerdir. Ardından ergenler % 25,6 ile T.C. Vatandaşı, % 9,5 ile Etnik kimlik, % 6,9 ile başka seçeneği, % 5,7 ile Dünya vatandaşı, % 0,4 ile Mezheb seçeneğini işaretlemişlerdir. Seçilen başka (belirtiniz) seçeneğinde, etnik kimlik+dini kimliğe birlikte atf yapan ifadeler (Türk Müslüman gibi) ve dini kimlik+T.C vatandaşı birlikte yer alan ifadeler (Müslümanım aynı zamanda Türkiye Cumhuriyetinin bir ferdiyim gibi) yer almaktadır.

Öğrencilerin kimlik olarak kendilerini nasıl tanımladıklarına ilişkin bulguların dini gelişim seviyelerine göre dağılımı Tablo 4.48'de sunulmuştur.

Tablo 4.48: Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı

Kimlik Tanımı		Dini Gelişim Seviyeleri			Toplam
		DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK	
Etnik kimlik (Türk, Kürt vs.)	N	0	13	82	95
	%	0,0%	1,3%	8,2%	9,5%
Dini kimlik (Müslüman vs.)	N	3	4	512	519
	%	0,3%	0,4%	51,2%	51,9%
Mezheb (Alevi, Sünni vs.)	N	0	0	4	4
	%	0,0%	0,0%	0,4%	0,4%
T.C. Vatandaşı	N	3	20	233	256
	%	0,3%	2,0%	23,3%	25,6%
Dünya Vatandaşı	N	1	7	49	57
	%	0,1%	0,7%	4,9%	5,7%
Başka	N	1	4	64	69
	%	0,1%	0,4%	6,4%	6,9%
Toplam	N	8	48	944	1000
	%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%

Tablo 4.48'e göre dini gelişim puanı düşük olan öğrenciler, kendi kimliklerini en çok % 0,3 ile dini kimlik ve T.C. Vatandaşı olarak tanımlamaktadırlar. Etnik Kimlik ve Mezheb, kimlik tanımlamalarında tercih edilmezken; seçeneklerdeki Dünya Vatandaşı ve başka seçeneği % 0,1 oranında tercih edilmiştir.

Dini gelişim seviyeleri puanı orta düzeyde olan öğrenciler, kendi kimliklerini en çok % 2 ile T.C. Vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer tercih edilen kimlik tanımlamaları sırasıyla; % 1,3 ile Etnik kimlik, % 0,7 ile Dünya vatandaşı, % 0,4 ile dini kimlik ve başka seçeneğidir. Mezheb seçeneğini kimse tercih etmemiştir.

Dini gelişim seviyeleri puanı yüksek olanlar ise, kendi kimliklerini en çok % 51,2 ile Dini kimlik, daha sonra % 23,3 ile T.C vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer seçenekler % 10'un altında tercih edilmiştir. Genel sonuçlara bakıldığında öğrencilerin yarıdan fazlası (% 51,9) kendi kimliklerini tanımlarken Dini Kimlik seçeneğini tercih etmişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin dini gelişim seviyelerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Yapılan bu yorumu destekleme adına çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Gelişim Seviyeleri İle Öğrencilerin Kimlik Tanımları arasındaki ilişki için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(12)}= 58,825$, $p= 0.00$]. Yani, öğrencilerin kimlik tanımlarına ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin kimlik tanımları puanlarındaki farklılığı test etmek için yapılmış, Kruskal Wallis-H testi uygulanarak, yapılan analiz sonuçları Tablo 4.49'da sunulmuştur.

Tablo 4.49: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Öğrencilerin Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kimlik Tanımı	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Etnik Kimlik (Türk, Kürt Vs.)	95	298,03	5	220,130	,000**
Dinikimlik (Müslüman Vs.)	519	624,47			
Mezheb (Alevi, Sünni Vs.)	4	242,75			
T.C. Vatandaşı	256	355,36			
Dünya Vatandaşı	57	391,89			
Başka	69	474,71			

**p<0.01

Tablo 4.49'a göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin kimlik tanımları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, kimlik tanımları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.50'de sunulmuştur.

Tablo 4.50: Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kimlik Tanımı	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Etnik Kimlik	95	13398,00	141,03			
Dini Kimlik	519	175407,00	337,97	8838,000	-9,968	,000**
Toplam	614					
Etnik Kimlik	95	14884,00	156,67			
T.C. Vatandaşı	256	46892,00	183,17	10324,000	-2,176	,030*
Toplam	351					
Dini Kimlik	519	136815,00	263,61			
Mezheb	4	211,00	52,75	201,000	-2,787	,005**
Toplam	523					
Dini Kimlik	519	238141,00	458,85			
T.C. Vatandaşı	256	62559,00	244,37	29663,000	-12,564	,000**
Toplam	775					
Dini Kimlik	519	155998,50	300,58			
Dünya Vatandaşı	57	10177,50	178,55	8524,500	-5,267	,000**
Toplam	576					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.50'ye göre; öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, öğrencilerin kimliklerini tanımlama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında T.C. Vatandaşı tanımı ile Etnik kimlik tanımı arasında; Dini kimlik tanımı ile Etnik Kimlik, Mezheb, T.C vatandaşı ve Dünya vatandaşı tanımı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre kimlik olarak kendisini Dini kimliğe bağlı olarak tanıtan öğrencilerin, diğer kimlik tanımı yapan öğrencilere göre; kendisini T.C Vatandaşı olarak tanımlayan öğrencilerin, kendisini Etnik kimliğe atıf yaparak tanımlayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek düzeyde dini gelişime sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, dini gelişim seviyesi yüksek olan öğrencilerin kendilerini daha çok dini kimlik referanslı tanımladıkları söylenebilir.

Öğrencilerin kimlik olarak kendilerini nasıl tanımladıklarına ilişkin bulguların dini kimlik düzeylerine göre dağılımı Tablo 4.51 'de sunulmuştur.

Tablo 4.51: Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Kimlik Tanımı		Dini Kimlik Düzeyleri			Toplam
		DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK	
Etnik kimlik (Türk, Kürt vs.)	N	6	45	44	95
	%	0,6%	4,5%	4,4%	9,5%
Dini kimlik (Müslüman vs.)	N	3	24	492	519
	%	0,3%	2,4%	49,2%	51,9%
Mezheb (Alevi, Sünni vs.)	N	0	1	3	4
	%	0,0%	0,1%	0,3%	0,4%
T.C. Vatandaşı	N	11	73	172	256
	%	1,1%	7,3%	17,2%	25,6%
Dünya Vatandaşı	N	3	21	33	57
	%	0,3%	2,1%	3,3%	5,7%
Başka	N	3	17	49	69
	%	0,3%	1,7%	4,9%	6,9%
Toplam	N	26	181	793	1000
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%

Tablo 4.51'e göre, dini kimlik puanı düşük olan öğrenciler, kendi kimliklerini en çok % 1,1 ile T.C. Vatandaşı olarak tanımlamaktadırlar. Bunu % 0,6 ile etnik kimlik, % 0,3 ile dini kimlik, dünya vatandaşı ve başka seçeneği takip etmektedir. Mezheb, dini kimlik puanı düşük olan öğrenciler tarafından kimlik tanımlamalarında tercih edilmemiştir.

Dini kimlik puanı orta düzeyde olan öğrenciler, kendi kimliklerini en çok % 7,3 ile T.C. Vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer tercih edilen kimlik tanımlamaları sırasıyla; % 4,5 ile etnik kimlik, % 2,4 ile dini kimlik, % 2,1 ile dünya vatandaşı, % 1,7 ile başka seçeneği, % 0,1 ile mezheb'dir.

Dini kimlik puanı yüksek olanlar ise, kendi kimliklerini en çok % 49,2 ile dini kimlik, daha sonra % 17,2 ile T.C vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer seçenekler % 10'un altında tercih edilmiştir. Genel sonuçlara bakılırsa öğrencilerin yarısından çoğu (% 51,9), kendi kimliklerini tanımlarken Dini Kimlik seçeneğini seçmişlerdir. Bu sonuç öğrencilerin dini kimlik düzeylerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Yapılan bu yorumu destekleme adına çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Kimlik Düzeyleri İle Öğrencilerin Kimlik Tanımları sorusuna vermiş oldukları cevaplar için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(12)}= 188,995$, $p= 0.00$]. Yani, öğrencilerin kimlik tanımlarına ilişkin bulguların, dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

Diğer bir inceleme, öğrencilerin kimlik tanımları puanlarındaki farklılığı test etmek için yapılmış, Kruskal Wallis-H testi uygulanarak yapılan analiz sonuçları Tablo 4.52'de sunulmuştur.

Tablo 4.52: Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kimlik Tanımı	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Etnik kimlik (Türk, Kürt vs.)	95	268,66	5	247,666	,000**
Dini kimlik (Müslüman vs.)	519	633,28			
Mezheb (Alevi, Sünni vs.)	4	319,00			
T.C. Vatandaşı	256	363,59			
Dünya Vatandaşı	57	360,00			
Başka	69	439,27			

**p<0.01

Tablo 4.52'ye göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin kimlik tanımları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, kimlik tanımları değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.53'de sunulmuştur.

Tablo 4.53: Kimlik Tanımı Değişkenine Göre Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Kimlik Tanımı	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Etnik Kimlik	95	11431,50	120,33			
Dini Kimlik	519	177373,50	341,76	6871,500	-11,193	,000**
Toplam	614					
Etnik Kimlik	95	14032,50	147,71			
T.C. Vatandaşı	256	47743,50	186,50	9472,500	-3,183	,001**
Toplam	351					
Dini Kimlik	519	136705,50	263,40			
Mezheb	4	320,50	80,13	310,500	-2,418	,016*
Toplam	523					
Dini Kimlik	519	238104,00	458,77			
T.C. Vatandaşı	256	62596,00	244,52	29700,000	-12,538	,000**
Toplam	775					
Dini Kimlik	519	157250,00	302,99			
Dünya Vatandaşı	57	8926,00	156,60	7273,000		

Toplam	576	-6,309	,000**
---------------	-----	--------	---------------

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.53'e göre; öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, öğrencilerin kimliklerini tanımlama durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında T.C. Vatandaşı tanımı ile Etnik kimlik tanımı arasında; Dini kimlik tanımı ile Etnik Kimlik, Mezheb, T.C vatandaşı ve Dünya vatandaşı tanımı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre kimlik olarak kendisini Dini kimliğe atf yaparak tanıtan öğrencilerin, diğer kimlik tanımı yapan öğrencilere göre; kendisini T.C Vatandaşı olarak tanımlayan öğrencilerin, kendisini Etnik kimliğe atf yaparak tanımlayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek dini kimlik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlara göre, dini kimlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendilerini daha çok dini kimliğe atf yaparak tanımladıkları söylenebilir.

4.7. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulgular

Diğer bir inceleme, öğrencilerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en etkili faktöre ilişkin yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.54'de sunulmuştur.

Tablo 4.54: Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulgular

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	N	%
Dindar Olması	482	48,2
Zengin Olması	11	1,1
Çalışkan ve Akıllı Olması	103	10,3
Hoş Sohbet ve Şakacı Olması	255	25,5
Dış Görünüşünün İyi Olması	10	1,0
Başka	139	13,9

Tablo 4.54'e göre, öğrencilerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktör % 48,2 ile dindar olması faktörüdür. Bu faktörü sırasıyla, % 25,5 ile hoş sohbet ve şakacı olması, % 13,9 ile başka seçeneği, % 10,3 ile çalışkan ve akıllı olması, % 1,1 ile zengin olması, % 1 ile dış görünüşünün iyi olması faktörleri takip etmektedir.

Öğrenciler % 13,9 oranında işaretlemiş oldukları başka seçeneğinde, büyük bir çoğunlukla, arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak dürüst olması, yalan söylememesi, arkasından iş çevirmemesi, ikiyüzlü olmaması gibi ahlâki nitelikleri ön plana çıkaran ifadeler belirtmişlerdir.

Öğrencilerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktöre ilişkin bulguların dini gelişim seviyelerine göre dağılımı Tablo 4.55’de sunulmuştur.

Tablo 4.55: Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Dini Gelişim Seviyelerine Göre Dağılımı

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	Dini Gelişim Seviyeleri			Toplam	
	DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK		
Dindar Olması	N	2	6	474	482
	%	0,2%	0,6%	47,4%	48,2%
Zengin Olması	N	0	2	9	11
	%	0,0%	0,2%	0,9%	1,1%
Çalışkan ve Akıllı Olması	N	3	5	95	103
	%	0,3%	0,5%	9,5%	10,3%
Hoş Sohbet ve Şakacı Olması	N	2	18	235	255
	%	0,2%	1,8%	23,5%	25,5%
Dış Görünüşünün İyi Olması	N	0	0	10	10
	%	0,0%	0,0%	1,0%	1,0%
Başka	N	1	17	121	139
	%	0,1%	1,7%	12,1%	13,9%
Toplam	N	8	48	944	1000
	%	0,8%	4,8%	94,4%	100,0%

Tablo 4.55’e göre, dini gelişim puanı düşük olan öğrenciler, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 0,3 ile çalışkan ve akıllı olması faktörünü işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 0,2 ile dindar olması, hoş sohbet ve şakacı olması, % 0,1 ile başka seçeneği takip etmektedir. Zengin olması ve dış görünüşünün iyi olması faktörleri tercih edilmemiştir.

Dini gelişim seviyeleri puanı orta düzeyde olan öğrenciler, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 1,8 ile hoş sohbet ve şakacı olması faktörünü işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 1,7 ile başka seçeneği, % 0,6 ile

dindar olması, % 0,5 ile çalışkan ve akıllı olması, % 0,2 ile zengin olması faktörleri takip etmektedir. Dış görünüşünün iyi olması faktörü tercih edilmemiştir.

Dini gelişim seviyeleri puanı yüksek olanlar ise, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 47,4 oranında dindar olması faktörünü işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 23,5 ile hoş sohbet ve şakacı olması, % 12,1 ile başka seçeneği, % 9,5 ile çalışkan ve akıllı olması, % 1 ile dış görünüşünün iyi olması, % 0,9 ile zengin olması faktörleri takip etmektedir. Bu sonuç öğrencilerin dini gelişim seviyelerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Yapılan bu yorumu destekleme adına çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfî olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Gelişim Seviyeleri İle Öğrencilerin Arkadaş Seçimlerinde Dikkat Ettikleri En Önemli Faktör arasındaki ilişki için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(10)}=44,787$, $p=0.00$]. Yani, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktöre ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfî kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

Diğer bir inceleme, dini gelişim seviyeleri puanlarının, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılmış, Kruskal Wallis-H testi uygulanarak yapılan analiz sonuçları Tablo 4.56'da sunulmuştur.

Tablo 4.56: Dini Gelişim Seviyeleri Puanlarının Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Dindar Olması	482	637,22	5	210,270	,000**
Zengin Olması	11	341,82			
Çalışkan ve Akıllı Olması	103	376,51			
Hoş Sohbet ve Şakacı Olması	255	379,84			
Dış Görünüşünün İyi Olması	10	438,80			
Başka	139	356,62			

**p<0.01

Tablo 4.56'ya göre, Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.57'de sunulmuştur.

Tablo 4.57: Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Dini Gelişim Seviyeleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Dindar Olması	482	120524,00	250,05			
Zengin Olması	11	1247,00	113,36	1181,000	-3,155	,002**
Toplam	493					
Dindar Olması	482	154350,50	320,23			
Çalışkan ve Akıllı	103	17054,50	165,58	11698,500	-8,447	,000**
Toplam	585					
Dindar Olması	482	209968,00	435,62			
Hoş Sohbet ve Şakacı	255	61985,00	243,08	29345,000	-11,698	,000**
Toplam	737					
Dindar Olması	482	168290,00	349,15			
Başka	139	24841,00	178,71	15111,000	-9,886	,000**
Toplam	621					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.57'ye göre, öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeğinden almış oldukları puanların, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında dindar olması faktörü ile zengin olması, çalışkan ve akıllı olması, hoş sohbet ve şakacı olması faktörleri ve başka seçeneği arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, arkadaş seçimlerinde en fazla dindarlığa dikkat eden öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, arkadaşının zengin olmasına, çalışkan ve akıllı olmasına, hoş sohbet ve şakacı olmasına dikkat eden öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktöre ilişkin bulguların dini kimlik düzeylerine göre dağılımı Tablo 4.58’de sunulmuştur.

Tablo 4.58: Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Dini Kimlik Düzeylerine Göre Dağılımı

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör		Dini Kimlik Düzeyleri			Toplam
		DÜŞÜK	ORTA	YÜKSEK	
Dindar Olması	N	5	23	454	482
	%	0,5%	2,3%	45,4%	48,2%
Zengin Olması	N	0	4	7	11
	%	0,0%	0,4%	0,7%	1,1%
Çalışkan ve Akıllı Olması	N	4	32	67	103
	%	0,4%	3,2%	6,7%	10,3%
Hoş Sohbet ve Şakacı Olması	N	8	71	176	255
	%	0,8%	7,1%	17,6%	25,5%
Dış Görünüşünün İyi Olması	N	1	2	7	10
	%	0,1%	0,2%	0,7%	1,0%
Başka	N	8	49	82	139
	%	0,8%	4,9%	8,2%	13,9%
Toplam	N	26	181	793	1000
	%	2,6%	18,1%	79,3%	100,0%

Tablo 4.58’e göre, dini kimlik puanı düşük olan öğrenciler, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 0,8 ile hoş sohbet ve şakacı olması faktörü ile başka seçeneğini işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 0,5 ile dindar olması, % 0,4 ile çalışkan ve akıllı olması, % 0,1 ile dış görünüşünün iyi olması faktörleri takip etmektedir. Zengin olması faktörü ise tercih edilmemiştir.

Dini kimlik puanı orta düzeyde olan öğrenciler, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 7,1 ile hoş sohbet ve şakacı olması faktörünü işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 4,9 ile başka seçeneği, % 3,2 ile çalışkan ve akıllı

olması, % 2,3 ile dindar olması, % 0,4 ile zengin olması ve % 0,2 ile dış görünüşünün iyi olması faktörleri takip etmektedir.

Dini kimlik puanı yüksek olanlar ise, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 45,4 oranında dindar olması faktörünü işaretlemişlerdir. Bunu sırasıyla; % 17,6 ile hoş sohbet ve şakacı olması, % 8,2 ile başka seçeneği, % 6,7 ile çalışkan ve akıllı olması, % 0,7 ile dış görünüşünün iyi olması ile zengin olması faktörleri takip etmektedir. Bu sonuç öğrencilerin dini kimlik düzeylerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Yapılan bu yorumu destekleme adına çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfî olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; Dini Kimlik Düzeyleri İle Öğrencilerin Arkadaş Seçimlerinde Dikkat Ettikleri En Önemli Faktör arasındaki ilişki için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(10)}= 135,258$, $p=0.00$]. Yani, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktöre ilişkin bulguların, dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfî kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

Diğer bir inceleme, dini kimlik düzeyleri puanlarının, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için yapılmış, Kruskal Wallis-H testi uygulanarak, yapılan analiz sonuçları Tablo 4.59’da sunulmuştur.

Tablo 4.59: Dini Kimlik Puanlarının Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	N	Sınıf Ortalaması	sd	X ²	p
Dindar Olması	482	641,81	5	227,472	,000**
Zengin Olması	11	224,73			
Çalışkan ve Akıllı Olması	103	366,04			
Hoş Sohbet ve Şakacı Olması	255	385,16			
Dış Görünüşünün İyi Olması	10	423,85			
Başka	139	349,06			

**p<0.01

Tablo 4.59'a göre, Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden alınan puanların, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkeni gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu işlemin ardından belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını ortaya koymak üzere Mann Whitney-U testi uygulanmış ve anlamlı farklılığa ulaşılan sonuçlar Tablo 4.60'da sunulmuştur.

Tablo 4.60: Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktör Değişkenine Göre Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Arkadaş Seçiminde En Etkili Faktör	N	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Dindar Olması	482	121299,00	251,66	406,000	-4,809	,000**
Zengin Olması	11	472,00	42,91			
Toplam	493					
Dindar Olması	482	155294,50	322,19	10754,500	-9,041	,000**
Çalışkan Ve Akıllı Olması	103	16110,50	156,41			
Toplam	585					
Dindar Olması	482	209624,00	434,90	29689,000	-	,000**
Hoş Sohbet Ve Şakacı Olması	255	62329,00	244,43			
Toplam	737					
Dindar Olması	482	119863,00	248,68	1360,000	-2,362	,018*
Dış Görünüşünün İyi Olması	10	1415,00	141,50			
Toplam	492					

*p<0.05 **p<0.01

Tablo 4.60'a göre, öğrencilerin Din-Kimlik İlişkisi Ölçeğinden almış oldukları puanların, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonucunda, gruplar arasında dindar olması ile zengin olması, çalışkan ve akıllı olması, hoş sohbet ve şakacı olması ve dış görünüşünün iyi olması faktörleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Diğer gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır.

Buna göre, arkadaş seçiminde, dindarlığa önem veren öğrencilerin diğer faktörlere önem veren öğrencilere göre, daha yüksek düzeyde dini kimliğe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, dini kimlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin arkadaş seçerken dikkat ettikleri en önemli faktörün dindarlık olduğu görülmektedir.

4.8. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular

Diğer bir inceleme, öğrencilerin kimliklerinin oluşumunda etkili olan faktörlere ilişkin yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.61’de sunulmuştur.

Tablo 4.61: Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular (Tercih edilen 1. Faktör)

Kimlik Oluşumuna Etki Eden Faktör	N	%
Din	541	54,1
Aile	386	38,6
Arkadaş Çevresi	26	2,6
Kitle İletişim Araçları	5	0,5
Etnik Aidiyet	20	2,0
Siyaset	2	0,2
Başka (belirtiniz)	20	2,0
Toplam	1000	100

Öğrencilere anket formunda “Sahip olduğunuz kimliğiniz üzerinde en etkili olan iki faktör hangisidir? (Lütfen önem sırasına göre ilgili kutucuğu 1, 2 şeklinde belirtiniz)” şeklinde soru yöneltilmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 1. Faktör olarak işaretledikleri faktörler Tablo 4.61’de görülmektedir. Tablo 4.61’e göre, öğrenciler sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 1. Faktör olarak % 54,1 ile din faktörünü işaretlemişlerdir. Kimliklerinin oluşumunda en önemli faktör olarak aile faktörünü işaretleyenler; % 38,6’dır. Bunu sırasıyla % 2,6 ile arkadaş çevresi, % 2 ile etnik aidiyet ve başka seçeneği, % 0,5 ile kitle iletişim araçları, % 0,2 ile siyaset faktörü takip etmektedir.

Öğrencilerin sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 2. Faktör olarak işaretledikleri faktörler Tablo 4.62’de sunulmuştur.

Tablo 4.62: Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulgular (Tercih edilen 2. Faktör)

Kimlik Oluşumuna Etki Eden Faktör	N	%
Din	191	19,1
Aile	484	48,4
Arkadaş Çevresi	154	15,4
Kitle İletişim Araçları	20	2,0
Etnik Aidiyet	48	4,8
Siyaset	24	2,4
Başka (Belirtiniz)	11	1,1
Boş	68	6,8
Toplam	1000	100

Öğrencilerin, sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 2. Faktör olarak işaretledikleri faktörler Tablo 4.62’de görülmektedir. Tablo 4.62’ye göre, öğrenciler sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 2. Faktör olarak % 48,4 ile aile faktörünü işaretlemişlerdir. Kimliklerinin oluşumunda en önemli ikinci faktör olarak din faktörünü işaretleyenler; % 19,1’dir. Bunu sırasıyla % 15,4 ile arkadaş çevresi, % 4,8 ile etnik aidiyet, % 2,4 ile siyaset, % 2 ile kitle iletişim araçları faktörü takip etmektedir. % 1,1 başka seçeneği işaretlenmiştir. % 6,8’lik oranla öğrenciler, boş hücre bırakmışlardır.

Öğrencilerin kimliklerinin oluşumunda etkili olan faktörlere ilişkin işaretledikleri 1. Faktör ile 2. Faktör arasındaki ilişkiye dair bulgular Tablo 4.63’de verilmiştir.

Tablo 4.63 : Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan 1. Faktör ile 2. Faktöre İlişkin Bulguların Dağılımları

		2.Faktör							
		Kitle							Toplam
1.Faktör		Din	Aile	Arkadaş Çevresi	İletişim Araçları	Etnik Aidiyet	Siyaset	Başka	
		Din	N	2	460	34	2	19	6
%	0,2%		49,4%	3,6%	0,2%	2,0%	0,6%	0,1%	56,2%
Aile	N	184	3	117	12	23	8	7	354
	%	19,7%	0,3%	12,6%	1,3%	2,5%	0,9%	0,8%	38,0%
Arkadaş Çevresi	N	0	11	0	6	2	1	1	21
	%	0,0%	1,2%	0,0%	0,6%	0,2%	0,1%	0,1%	2,3%
Kitle İletişim Araçları	N	0	0	0	0	2	2	1	5
	%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,2%	0,2%	0,1%	0,5%

Etnik Aidiyet	N	3	7	1	0	0	6	1	18
	%	0,3%	0,8%	0,1%	0,0%	0,0%	0,6%	0,1%	1,9%
Siyaset	N	0	0	1	0	0	0	0	1
	%	0,0%	0,0%	0,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,1%
Başka	N	2	3	1	0	2	1	0	9
	%	0,2%	0,3%	0,1%	0,0%	0,2%	0,1%	0,0%	1,0%
Toplam	N	191	484	154	20	48	24	11	932
	%	20,5%	51,9%	16,5%	2,1%	5,2%	2,6%	1,2%	100,0%

Çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfî olup olmadıkları, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; öğrencilerin sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili 1. Faktör olarak işaretledikleri faktörler ile 2. Faktör olarak işaretledikleri faktörler arasındaki ilişki için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2_{(36)}= 921,282$, $p=0.00$]. Başka bir deyişle; çapraz tablodaki dağılımın tamamen tesadüfî kaynaklardan gelen bir değişim olmadığı ifade edilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

5.1. Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

ANA HİPOTEZ: ‘Ergenlerin dini gelişim seviyeleriyle dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dini gelişim seviyeleri, ergenlerin kimliğinde dinin etki derecesini belirler’.

Araştırmanın ana problemini ‘‘Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili midir?, Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili ise ne derece etkilidir?, Öğrencilerin sahip oldukları dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişki ne yöndedir?’’ soruları oluşturmaktadır.

Araştırmada ergenlik dönemi kimlik oluşumunda dinin etkisini tespit edebilmek amacıyla, örneklem grubuna 28 maddeden oluşan Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği uygulanmıştır. Bununla birlikte, ergenlik dönemi kimlik oluşumunda dinin etkisini daha derinlemesine tespit edebilmek için ergenlerin dini gelişim seviyelerinin de tespit edilmesi ve bu ikisi arasındaki ilişkinin ortaya konulması gereklidir. Bu bağlamda örneklem grubuna, 24 maddeden oluşan Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği uygulanmıştır. Dini gelişim seviyeleri, aynı zamanda ergenlerin kimliğinde dinin etki derecesini belirlemektedir. Dolayısıyla Dini Gelişim Seviyeleri Ölçeği ile Din-Kimlik İlişkisi Ölçeği arasındaki ilişki büyük önem arz etmektedir.

Ana hipotezimiz gereğince, öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için öncelikle çapraz tablodan yararlanılmış, daha sonra da dini gelişim seviyeleri puanları, dini kimlik puanlarıyla karşılaştırılmıştır.

Çapraz tabloya göre, yüksek düzeyde dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 83,6), yüksek düzeyde dini kimlik düzeyine sahip oldukları; buna paralel olarak düşük dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin tamamının (% 100), düşük dini kimlik düzeyine sahip oldukları, orta düzeyde dini gelişim seviyesine sahip öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 60,4), orta düzeyde dini kimlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.40). Bu

bulgu, öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gösteren önemli bir bulgudur.

Çapraz tabloda yer alan frekansların dağılımlarının tesadüfi bir durum olup olmadığı, hesaplanan χ^2 (Kay-kare) istatistiği ile belirlenmeye çalışılmıştır. Buna göre; dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri için hesaplanan Kay-kare değeri $\alpha=0.05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. [$\chi^2 (4)= 552,376, p= 0.00$]. Yani, çapraz tablodaki dağılım, tamamen tesadüfi kaynaklardan gelen bir değişim değildir.

İlişkiyi daha da net biçimde açığa çıkarmak amacıyla dini gelişim puanları ile dini kimlik puanları arasında korelasyon analizine başvurulmuş; öğrencilerin dini kimlik puanları ile dini gelişim puanları arasında, pozitif yönde ve yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.41).

Değişkenler arasındaki ilişkinin varlığı, yönü ve derecesi hakkında bilgi veren korelasyon analizi ile değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini tespit etmek mümkün değildir. Bu nedenle değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisinin varlığını tespit etmek amacıyla regresyon analizine başvurulmuştur. Bu noktada “Öğrencilerin Dini Gelişim Seviyeleri, Onların Sahip Oldukları Dini Kimliklerinin Bir Yordayıcısı Mıdır?” sorusunun yanıtı regresyon analizi ile aranmıştır. Regresyon analizinde, öğrenme ve öğretim stilleri için hesaplanan R ve R² katsayıları sırasıyla 0.820 ve 0.672 bulunmuş ve bu katsayıların bağımsız değişken durumundaki dini gelişim seviyelerinin, bağımlı değişken durumundaki dini kimlik tercihlerine ait varyansı yaklaşık % 67 oranında açıkladığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin dini kimliklerinin şekillenmesinde, % 67 düzeyinde öğrencilerin sahip oldukları dini gelişim seviyeleri etkilidir.

Yapılan analizlerden anlaşılacağı üzere araştırma bulgularının, “Ergenlerin dini gelişim seviyeleriyle dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve dini gelişim seviyelerinin, ergenlerin kimliğinde dinin etki derecesini belirlediği yönündeki hipotezimizi, anlamlı bir şekilde desteklediği görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, ergen kimliğinin oluşumunda dinin etkisini teorik açıdan ele alan bazı makaleler ve çalışmalar mevcut olsa da, araştırmanın bu bölümüyle ilgili bulguları karşılaştırabileceğimiz birebir uygulamalı bir çalışma

bulunmamaktadır. Bu yüzden araştırmanın bu bölümüyle dolaylı olarak ilgili bazı çalışmalara değinilecektir. Zeynep Türkkan tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde ‘Kimliğin Oluşumunda ve Korunmasında Dinin Rolü’, dokümantasyon tekniğiyle ele alınmış, kimliğin öğelerinden birisi olan din olgusunun, kimlik oluşumuna ve korunmasına etkisi, teorik olarak incelenmeye çalışılmıştır (Türkkan, 2011). Kula (2001:154)’nın araştırmasında, ergenlerde dindarlık ve kimliğin bağımsızlık, hayat felsefesi kazandırma, cinsel ve mesleki rol boyutu arasındaki ilişki ele alınmıştır.

İstanbul Mülkiyeliler Vakfı Sosyal Araştırmalar Merkezi tarafından 1998 yılında % 51,3’ü 15-20 yaş arası, % 48,7’si 21-27 yaş arası Türk gençliğinden oluşan bir örneklem üzerine yapılan çalışmada, gençlerin yaklaşık % 90’ının İslami anlamda dinsel inanç sahibi oldukları, % 3,5’inin Allah inancı olmakla birlikte kafasına yatan bir din anlayışı bulamadıkları, % 0,9’unun Allah’ın varolup olmadığını bilmediği yani agnostik olduğu, % 1,5’inin ise ateist olduğu görülmektedir. Aynı araştırma bulgularına göre, gençlerin kimlik oluşumunda İslâmî referanslar birinci sırada yer almaktadır (Türk Gençliği 98, 1999:72-78). Bu durum toplumda kimlik gelişim sürecinin ana omurgalarından birini, dini inanç ve değerlerin oluşturduğunu göstermektedir. Dolayısıyla ergenlerin genel itibarıyla olumlu dini tutumlara sahip olduğu, dini inanç ve değerlerin, ergen kimliği üzerinde belirgin rolleri olduğu görülmektedir.

Din, toplum hayatındaki önemi itibarıyla, toplumsal bir kategori olan ergenlerin hayatında varlığını önemle koruyan bir müessesedir. Din, bütünüyle bireyin içinde olup biten bir şey değil, aynı zamanda bireyin toplum içerisinde oluşturduğu kimliğine etki eden önemli bir toplumsal kurumdur. Dinin toplumdaki en önemli fonksiyonlarından biri, bireylere belli bir zihniyet yapısı, yaşam tarzı ve dünya görüşü kazandırarak onların kimliklerini şekillendirmesidir. Din, bireyin kimliğini şekillendirerek toplumsal yapının ve davranışların belirlenmesinde de çok önemli bir etkidir. Toplumda inanılan din, toplumun sosyalleşmesi sürecinde, bireylerin kimlik edinimlerinde etkili roller üstlenmektedir.

Dini gelişimin kuvvet derecesinin, ergen kimliğinin genel yapısı üzerindeki etkisi önemli bir konudur. Dini gelişim ile -dini- kimlik arasındaki münâsebet

karşılıklı ilişki esasına dayanmaktadır. Din, kimliğin dengeli ve tutarlı bir yapı içinde şekillenmesine imkân verirken, kimlik de toplum içerisinde, bireylerarası ilişkilerde dinin yaşanmasına imkân verecektir. Başka bir ifadeyle din, kimlikten; kimlik de dinden aldığı güç ile hayâtiyet kazanacaktır.

Ergenler içinde buldukları dönemden dolayı kimlik karmaşası yaşayabilmektedir. Bu süreçte din, ergenlere kimlik oluşturma çabasındayken çatışmadan uzak, tutarlı ve dengeli bir kimlik kazandırmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında, ankete katılan ergenlerin sahip oldukları kimliklerinin çerçevesini dinin belirlediği görülmektedir. Ergenlerin, toplumdaki ilişki biçimlerini ve hayat anlayışlarını, dinin süzgecinden geçirerek kendilerine kazandırdıkları söylenebilir.

5.2. Demografik Değişkenler İle Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri Ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

5.2.1. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 1: “Ergenlerde cinsiyet ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kız öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, erkek öğrencilere göre daha yüksektir”.

Araştırmada cinsiyet değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında, kız öğrencilerin (=556,66), erkek öğrencilere göre (=396,20) daha yüksek bir dini gelişim seviyesine sahip oldukları (Bkz. Tablo 4.4); dini kimlik düzeylerinde yine kız öğrencilerin (=543,97) erkek öğrencilere göre (=419,76) daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir (Bkz. Tablo 4.23).

Araştırmada ulaşılan bulguların, cinsiyet ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, kız öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Konuyla ilgili bilimsel literatür incelendiğinde cinsiyet faktörü, dini gelişimi ve dini kimliği etkileyen demografik değişkenlerden biridir. Ancak Türkiye’de gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet verileri açısından

homojen olmayan farklı sonuçlar görülmektedir. Araştırmalarda kullanılan dindarlık/dini gelişim/dini kimlik ölçekleri, araştırma örnekleminin özellikleri ve araştırma örnekleminin dini hususlara yükledikleri anlamlar bakımından elde edilen sonuçlar farklılaşabilmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırma bulguları, bizim araştırma bulgularımızla paralellik arz etmektedir. Çetin'in 2010'da yapmış olduğu araştırmada, lise öğrenimi gören kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, dini gelişim puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Çetin, 2010:63). Bununla birlikte Şentepe-Güven (2015:35), Küçükalp (2004:77), Gürsu (2011:170), Kımtar (2012:459), Ok (2011:539), Çayır (2014:79), Soyak (2013:40), Karaşahin (2007:157), Kala (2006:56)'nın araştırmalarında da benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Koç (2002:95)'un ergenler üzerinde uyguladığı araştırmasında, inanç ile yapılan dua ve ibadetlerin kızlar üzerindeki olumlu etkilerinin, erkeklere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bahadır (1994:101)'in araştırmasında, liseye giden erkek öğrencilerde dini şüphe oranının, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kavas (2013:11)'in araştırmasında, her iki grup arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark olmasa da, kızların dinî tutumlarının, erkeklere nazaran daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ülkemizde yapılan bazı araştırmalardan Kula (2001:86), Köktaş (1993:78), Uysal (2006:139), Şengün (2006:306), Koç (2008:125), Kaya-Aydın (2011:24), Daşkiran (2009:47), Onay (2004:103)'in araştırmalarında, bizim araştırma bulgularımıza ters düşen bulguların mevcut olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda erkeklerin kızlara göre, dini gelişim seviyeleri bakımından daha yüksek ortalamalara sahip oldukları tespit edilmiştir. Kımtar (2006:236)'in ibadet ve duanın umutsuzluk ile ilişkisini ele aldığı çalışmada, erkeklerin dini gelişim seviyeleri bakımından kızlara göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları bulgusuna ulaşılmaktadır. Bayyigit'in (2011:102) araştırmasında, üniversiteli öğrencilerin cinsiyet farklılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; rasyonel inançta erkeklerin oranı kızlardan; ilgisiz, kararsız, problemlili tutumda ise kızların oranı erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Yine namaz ve oruç ibadetlerini ifâ etmede de erkek öğrencilerin, kızlardan sayısal üstünlüğü gözlenmiştir. Arslan (2006:70)'in ergenlerin dini

toplumsallaşma düzeylerini ele aldığı araştırmasında, erkek öğrencilerin dini toplumsallaşma düzeyinin, kız öğrencilerininkine oranla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırmalarda, her iki cinsiyet arasında anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıkların bulunmadığını ortaya koyan araştırmaların varlığı da söz konusudur. Örneğin; Mehmedoğlu (2006:251), Eşer (2006:513) ve Yapıcı (2006:87)'nin araştırmalarında, her iki cinsiyet arasında dini gelişim bakımından anlamlılık derecesine ulaşan farklılıkların olmadığı görülmektedir.

Dini kimliğin oluşumunu, dini gelişimi ve dinsel sosyalleşmeyi etkileyen faktörlerden biri cinsiyettir. Her birey dini farklı biçimde algılayabilmekte, içselleştirebilmekte, dine çeşitli faktörlerin etkisiyle farklı şekillerde bağlanabilmektedir. Dolayısıyla bireyin dini kimliği ve dini gelişimi, cinsiyete göre de farklılaşabilmektedir. Batı'da yapılan araştırma sonuçları, genellikle kadınların erkeklerden dini gelişim olarak daha yüksek oranlara sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Şentepe-Güven, 2015:38; Kurt, 2009:8).

Ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında ise, elde edilen bulguların farklılık arzettiği görülmektedir. Araştırmamızda ergenlik dönemindeki kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, dini kimlik düzeyi ve dini gelişim seviyeleri bakımından daha yüksek ortalamalara sahip olacağı yönündeki hipotezimizin gerekçelerinden biri, kızların yaratılış farklılıklarından kaynaklanan yapılarıdır. Kızlar erkeklere göre daha uysal tabiatlı, nârin ve daha duygusal bir yapıdadır. Aynı zamanda erkeklere göre kızlar, (yaklaşık iki senelik bir farkla) daha önce ergenliğe girmektedir. Ergenliğe giren kızların, dini sorumluluklarının ve mükellefiyetlerinin erkeklerden daha önce başlaması ve dini açıdan olgunlaşma sürecine daha önce girmeleri, kızların dini gelişim olarak erkeklerden daha önde olabileceği ve buna bağlı olarak kimliklerinde dini öğelerin daha yoğunlukta olabileceği düşüncesini gündeme getirmektedir. Bununla birlikte kültürel açıdan kızlar, görece daha baskıya maruz kalmakta, daha bağımlı, edilgen ve itaatkâr yetiştirilmekte, toplumdaki ahlâki kodlar, kızlara daha fazla empoze edilmektedir. Erkekler ise görece daha serbest

yetiştirildiğinden ve eleştiriye daha yatkın olduklarından, kızlar bağlanmayı ve itaati öngören dine ve dinin öğretilerine erkeklerden daha yatkın olabilmektedir.

Kızların eğitim imkânlarının artarak, kız ve erkeklerin aynı ortamlarda eğitim öğretim görmeleri ve kadınların son dönemlerde kamusal alanda, iş hayatında aktif rol almaya başlamaları, her iki cinsiyet arasındaki sosyo-kültürel farkların kırılmaya başladığı gibi bir algı uyandırsa da, yine sosyo-kültürel normlar bu noktada sürekli bir şekilde devreye girmektedir. Böylelikle kızlar, dış etkilere daha kapalı olup, toplumsal değerlere daha bağlı olarak yetişmekte; dini, yaşama ve hayata geçirmede, erkeklerden daha hassas ve daha muhafazakâr eğilimlere sahip olabilmektedirler. Erkeklerin sosyal yaşamdaki etkilere daha açık olmaları ve nispeten sosyo-kültürel normların sınırlandırmalarını daha az hissetmeleri, onların dini anlayışlarını ve dini içselleştirmelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kadınlar aynı zamanda doğurganlık yetisine sahip olmalarından dolayı çocuk yetiştirme görevinde en büyük payı üstlenmekte ve çocukları için önemli bir rol model olmaya çalışmaktadır. Bu durum kadınların, erkeklere göre din ile daha yakından ilgi kurmalarına vesile olabilmektedir.

Bazı araştırmalarda, erkeklerin dini gelişim açısından yüksek ortalamalara sahip olmaları ise onların, dini sosyalleşme araçlarından kızlara nispetle daha fazla yararlanabilmeleri ile ilgili olabilir. Erkeklerin haftada bir Cuma namazına giderek manevi bir atmosfer içinde bulunmaları, hutbelerde dinledikleri hususlar üzerinde düşünerek, karşılaştıkları dini sorunları ve problemleri imam, müezzin, müftü gibi din görevlilerine rahatça sorabilme imkânı elde etmeleri, onların dini kimliklerine ve dini gelişimlerine olumlu etkide bulunabilmektedir. Bu imkânları rahatlıkla elde edemeyen kızların, pratik olarak erkekler gibi camiye gitme imkânı bulamamaları, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yürüttüğü hizmetlerin genellikle erkeklere yönelik olması, kızların dini problemlerini çözüme kavuşturacak din görevlilerine ulaşmada yaşadıkları zorluklar ki ulaşırsalar bile bu durumun, genellikle örf ve âdetler açısından hoş karşılanmaması gibi durumlar, onların dini gelişimlerinde olumsuz etkilere neden olabilmektedir. Kızların yüksek öğrenimle beraber geleneksel biçimlerden ve dini-kültürel değerlerden uzaklaşma eğiliminde olmaları ve modernitenin kadının özgürleştirilmesi yönündeki çabaları, kızların dini hayatta farklılaşma yaşamalarına

neden olabilmekte, onların kimliklerinin oluşumunda dinin etkisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Ergenlik dönemindeki kızlar ile erkekler arasında dini gelişim olarak anlamlı farklılıkların oluşmaması, dindarlık ölçeklerinin yapı farklılıklarından kaynaklanabilir. Çok boyutlu dindarlık tipolojilerine bakıldığında kızlar, bazı boyutlarda örneğin, duygu boyutu, ahlâki boyut ya da davranış-ibadet boyutlarında daha yüksek ortalamalara; diğer boyutlarda ise erkeklerden daha düşük ortalamalara sahip olabilirler. Dini gelişim ya da dini kimlik ölçeği, bir bütün halinde, toplam puan üzerinden değerlendirildiğinde ise her iki grup arasında anlamlı farklılıklar oluşmayabilir.

5.2.2. Sınıf Düzeyi (Yaş) Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 2: “Ergenlerde sınıf düzeyi (yaş) ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Üst sınıftaki öğrencilerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, alt sınıftaki öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksektir”.

Araştırmada sınıf düzeyi (yaş) değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında; 10. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarının, 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre; 12. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarının, yine 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.6). Dini kimlik düzeylerinde ise, 10. Sınıf düzeyinde okumakta olan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, 11. Sınıfta okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.25).

Araştırmada ulaşılan bulgular neticesinde, sınıf düzeyi (yaş) ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında üst sınıftakiler lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizin, dini kimlik düzeyinde desteklenmediği, dini gelişim seviyelerinde ise kısmî olarak desteklendiği görülmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırma bulgularına bakıldığında, Çetin (2010:64)'in araştırmasında, 10. Sınıf öğrencileri ile 12. Sınıf öğrencileri arasında dini gelişim seviyeleri bakımından anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ve bu farklılık 10. Sınıf öğrencileri lehinedir. Kaya-Aydın (2011:29)'nın üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada, sınıf düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin dini inanç düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Yapıcı (2006:90)'nın araştırmasında da öğrencilerin yaşları arttıkça, dinin etkisini hissetme düzeylerinin azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Onay (2004:109)'ın araştırmasında, örnekleme oluşturan 18 ile 26 yaş grubu dikkate alındığında, yaş ilerledikçe öğrencilerdeki dini gelişim seviyelerinde bir düşüş olduğu gözlenmektedir.

Şahin'in (2001:108) gerçekleştirdiği çalışmada, alt yaş gruplarından üst yaş gruplarına gidildikçe doğru orantılı olarak dini gelişimin hem bilgi hem de davranış boyutuna yönelik tutumlarının arttığı belirtilmektedir. Kula (2001:86)'ın araştırmasında, 19-21 yaş grubunun dini gelişim seviyelerinin, 16-18 yaş grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Uysal (1995:265)'in araştırmasında, yaş ilerledikçe insanların dine karşı daha olumlu tutum ve davranışlar geliştirdiği belirtilmektedir. Küçükalp (2004:78-79)'in üniversite öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışmada, dini gelişim boyutlarından alınan puan türünün, birinci sınıflara nazaran dördüncü sınıflarda daha anlamlı olduğu görülmektedir. Bahadır (1994:97)'in ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada, dini şüphe ve tereddütlerin 16-17'li yaşlarda arttığı, 20'li yaşlardan itibaren dini şüphelerde gerileme ve azalma başgösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte ülkemizde gerçekleştirilen bazı çalışmalarda, örneklemin yaş grupları arasında dini gelişim seviyeleri açısından anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıkların bulunmadığını ortaya koyan çalışmaların varlığı da söz konusudur. Örneğin; Soyak (2013:41)'in araştırmasında, “Orta ve ileri yaş grubundan olanların popüler dindarlık boyutları, genç yaşta olanlara oranla daha yüksek düzeydedir” şeklindeki hipotez doğrulanmamış, örneklemin dini gelişim düzeyi ortalamaları, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Gürsu (2011:176)'nın ergenler üzerine yaptığı çalışmada, öğrenim görülen sınıf değişkeni açısından ergenlerin dini gelişim seviyeleri arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, yaş ya da sınıf düzeyi değişkenine göre dini gelişim oranının arttığı ya da azaldığı ya da bu değişkenin dini gelişime etki etmediği yönünde birbirinden farklı sonuçların bulunduğu görölmektedir. Yani yaş ile ya da sınıf düzeyi ile dini gelişim ve dini kimlik arasında tek yönlü ve doğrusal bir ilişki görölmemektedir. Bu konuda genel sav, yaş ilerledikçe dini gelişimin ilerleyeceği ve buna bağlı olarak bireyin kimliğinde dinin etkisinin daha fazla hissedileceği yönündedir. Biz de araştırmamızda hipotezimizi bu yönde geliştirmiş; üst sınıftaki öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin ve dini kimlik düzeylerinin, alt sınıftaki öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksek olacağını varsaymıştık. Araştırma bulgularına bakıldığında ise, dini gelişim seviyelerinde, 10. Sınıf ve 12. Sınıf öğrencilerinin dini gelişim seviyelerinin, 11. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek olduğu; dini kimlik düzeyinde ise, 10. Sınıf öğrencilerinin 11. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görölmektedir. Bu durum sonuçların genel itibariyle, alt sınıftaki ergenler lehine olduğunu göstermektedir.

Bireyin gelişim dönemlerine bakıldığında bazı iniş çıkışların yaşanması, doğal bir durum olarak görölmelidir. Ergenlik dönemi dini açıdan bir uyanma dönemidir ancak ergen, içinde bulunduğu dönemin yapısından kaynaklı çeşitli kararsızlıklar ve huzursuzluklar da yaşayabilmektedir. Bu dönem ile birlikte ergenlerin düşünme kabiliyetinin ve zihinsel faaliyetlerinin her geçen gün büyük bir hızla ilerlemesi ve bunun sonucunda ergenlerin, dini öğretilerin mahiyeti ve dinin iç yapısı üzerinde derinlemesine düşünmeye başlamaları, ispatlanabilir olmayan hususları akılla bağdaştırma yoluna gitmeleri, ergenlerde bir takım tenkitlerin, belirsizliklerin, güvensizliklerin, şüpheler ve çelişkilerin ortaya çıkmasına neden olabilmekte, onların dini kimliğini ve gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çayır (2014:78)'ın ergenlerin dini inanç, şüpheler ve dini tutumları üzerine yaptığı araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ergenlikte yaş ilerledikçe dini şüpheler artış göstermektedir. Örnekleme grubunda bulunan 16-17 yaşında olan ergenlerin dini şüpheler oranları, 15 yaş ve altına göre anlamlı derecede daha yüksektir. Dolayısıyla lise dönemindeki ergenlerin, dine karşı hem çok ilgili hem de eleştirel bir yaklaşım

içinde olmaları, dini kimlik ve gelişim olarak bu dönemin bazı iniş çıkışların yaşandığı bir geçiş dönemi olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte gençler, yetişkinler ve yaşlıların dini gelişim seviyelerini karşılaştıran, bu yaş grupları arasındaki değişimleri çok yönlü ortaya koyan araştırmalar, ülkemizde henüz yeterli düzeyde değildir. Ülkemizde yaş ve din ilişkisi üzerine yapılan ilk dikkat çeken çalışma, Taplamacıoğlu'nun 1962 yılında yaptığı çalışmadır. Çalışmada 16-30 yaş grubu genel olarak çok buhranlı bir dönem olarak ifade edilmiş, namaz kılop, oruç tutan ve dinî görevlerini uygulamaya çalışan “dini bütün” kimselerin oranının, 16-30 yaş grubunda % 31,8 iken bu oranın, 30-50 yaş grubunda % 48,5'e, 50 + yaş grubunda ise % 68,5'e yükseldiği gözlenmiştir (Taplamacıoğlu, 1962:149-150).

Koç (2008:127)'un yetişkinlik dönemi dini gelişimini ele alan araştırmasına bakıldığında; 36-40 yaş grubundaki katılımcıların dini gelişim puanlarının, 25-30 yaş grubu olmak üzere diğer yaş grubundaki katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kavas (2013:12)'in araştırmasında, 41–61 yaş grubunu oluşturan bireylerin dinî gelişim ortalamalarının, özellikle 22–40 yaş grubunu oluşturan bireylere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bütün bunlardan yola çıkılırsa, dini gelişim ve buna bağlı olarak bireyin kimliğinde dinin etkisinin, ergenlik ve gençlik dönemlerinde düşüş yaşadığı, 30'lu yaşlara doğru bu düşüşün devam ettiği, 40'lı yaşlardan itibaren ise bir yükseliş gözlemlendiğini söylemek mümkündür. Ayrıca liseye giden öğrencilerin, son sınıflara yaklaştıkça ders yüklerinin ve derslerin zorluk derecesinin fazlalaşması, okullarını zamanında ve en iyi şekilde bitirebilme istek ve kaygıları, özellikle 11. ve 12. Sınıfa giden öğrencilerin Yüksek Öğrenime Geçiş Sınavı (YGS) ve Lisans Yerleştirme Sınavı (LYS)'na yoğun bir tempo ile hazırlanma çabaları ve bunun sonucunda dini vecibeleri yerine getirme noktasında zorluk yaşamaları, dini gelişim açısından ergenlerin düşüş yaşamalarına ve buna bağlı olarak kimliklerinde dinin etkisini yoğun hissedememelerine yol açabilmektedir. Bununla beraber ülkemizde pozitivist-seküler bilim anlayışının hâkim olduğu bir eğitim sisteminin mevcut

olması ve öğrencilerin sürekli bu anlayışla düşünmeye sevkedilmeleri de ergenlerin din ile olan ilgisini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Dini gelişim seviyelerinde, ergenlik döneminin sonları ile yetişkinlik dönemi arasında oluşan farklılıklar, her iki grubun kendine özgü sosyolojik ve psikolojik özelliklerinden kaynaklanabilir.

Bazı araştırmalarda, lise öğrencileri örnekleminde, sınıf düzeyi değişkeni ile dini gelişim seviyeleri arasında anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıkların bulunmadığı görülmektedir. Okula bazı çocuklar erken, bazıları ise yaşlılarından daha geç başlayabilmektedir. Sınıflardaki öğrencilerin aynı yaş grubundan olmayıp, aralarında 1-2 yaşlık bir farkın bulunması, sınıf düzeyi açısından anlamlı farkların oluşmamasında etkili olmuş olabilir.

5.2.3. Okul Türü Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 3: “Ergenlerin devam ettikleri okul türü ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Alınan dini eğitim ve öğretime bağlı olarak, İmam Hatip Lisesinde eğitim ve öğretim gören ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğer okullarda eğitim ve öğretim gören ergenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir”.

Araştırmada okul türü değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında; Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dini gelişim seviyeleri puanlarının, diğer okul türlerinde okumakta olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.8). Dini kimlik düzeylerinde ise, yine Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin puanlarının, diğer okul türlerinde okumakta olanlara göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.27).

Araştırmada ulaşılan bulguların, okul türü ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencileri lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırma bulgularının bizim araştırma bulgularımızla paralellik arzettiği görülmektedir. Gürsu (2011:173), Küçükalp (2004:86), Kavas (2013:18), Şengün (2006:303), Kımtır (2012:458), Kula (2001:86), Koç (2002:104), Yapıcı (2006:89), Arslan (2006:71), Eşer (2006:514), Kaya-Aydın (2011:26), Onay (2004:127)'ın araştırmalarında, benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

Çayır (2014:82)'in araştırmasında, düz liseye devam eden öğrencilerin, İmam Hatip liselerine devam eden öğrencilere göre daha fazla dini şüphe ve tereddüt yaşadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Bahadır (1994:118)'in araştırmasında, yetersiz ve eksik bir din eğitimi ve öğretimi sürecinden geçen ergenlerde dini şüphe ve tereddüt oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Hayta (2006:162)'nın araştırmasında, dini eğitim ve öğretim sürecinden geçen öğrencilerin dini pratikleri yerine getirme oranının, daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alınan din eğitimi ile ergenlerin dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyeleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Alınan eğitimin içeriği, şüphesiz ergenlerin dini kimlik ve gelişimlerini, dini sosyalleşmelerini etkilemektedir. Ergenin, çocukluk döneminde Kur'an Kurslarına gitmesi, İmam Hatip Ortaokulu ya da Liselerinde öğrenim görmesi, onun dini inanç ve bağlılığını, dini yaşayışını, dinin etkisini hayatına yansıtma düzeyini ve dini kimliğini, din eğitimi almayanlara nispetle daha fazla etkilemektedir. Ülkemizde yapılan araştırmalar da genel itibarıyla bu kanıyı destekler niteliktedir.

Ülkemizde orta öğretim düzeyinde din eğitimi ve öğretimi, İmam Hatip Liselerinde mesleki amaçlı; ortaokul ve diğer liselerde kültürel amaçlı olmak üzere iki şekilde verilmektedir. İmam Hatip Liselerinin müfredatının şekillenmesinde, diğer liselere oranla din eğitim ve öğretiminin daha yoğun olması (İmam Hatip Liselerinde, normal lise müfredatına ek olarak Kur'an'ı Kerim dersi, siyer, tefsir, fıkıh, hadis, temel dini bilgiler gibi derslerin görülmesi), bu okulların öğrencilerini hem mesleğe hem de kendi alanlarında yüksek öğrenime hazırlamaları, verilen din eğitiminin, öğrencileri hem bilgi hem davranış boyutuyla geliştirmeye yönelik olması, İmam Hatip Lisesinde okuyan ergenlerin, diğer liselerde okuyan ergenlere

göre dini kimlik düzeylerinin ve dini gelişim seviyelerinin yüksek olmasında şüphesiz etkilidir.

Hökelekli (1987:53)'nin ergenlerin sosyal ilişki ve ilgilerine din eğitiminin etkisini ele aldığı araştırmasında, ergenlere kişisel ve sosyal ilgileri sorulmuş, İmam Hatip Lisesi öğrencileri en önemli memleket meselesi olarak birinci sırada 'dini ve ahlâki gelişme' seçeneğini işaretlemiş; Genel Lise'ye devam eden öğrenciler ise, en önemli memleket meselesi olarak birinci sırada 'ekonomik kalkınma' seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu bulgular, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dini konulara çok daha fazla ilgi duyduklarını göstermektedir.

Ergenler hayatlarının belki de en kritik dönemlerini bu kurumlarda geçirmektedirler. Bu kurumlar da onların gerek kişiliklerine gerek kimliklerine, bazen olumlu bazen olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Okunan lise türüne göre İmam Hatip Lisesinde okuyan ergenlere göre, diğer okullarda eğitim öğretim gören ergenlerin dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyelerinin düşük çıkmasında, bu okullarda verilen din eğitiminin genel itibariyle bilgi boyutuna yönelik olması ve dinin bir kültür kazanma faaliyeti olarak görülmesi (Hökelekli, 1986:37), dini bilgilerin, içerik-müfredat ve ders saati olarak yeterli düzeyde olmaması, etkili olmaktadır. Bu okullarda görülen tek ya da iki saatlik din dersinde, öğrencilerin yeterli düzeyde dini bilgi edinemeyip, din ile yakından alâkalı olamadığı ortadadır. Dolayısıyla bu okulların, ergenlere dini sosyalleşmeleri için yeterli ve uygun bir ortam sunamadığı görülmektedir. Dinin gereğince benimsenip içselleştirilmediği, yaşanmadığı, dini davranışların gözlemlenmediği ortamlarda yetişen ergenlere verilen en iyi din eğitimi bile, ergende temel olmadığı için yetersiz kalmaktadır. Ailesinden edinemediği dini bilgi ve hassasiyeti, yetersiz müfredat ve ders saati içinde okuldan da edinemeyen ergenlerin dini gelişim seviyelerinin ve dini kimlik düzeylerinin düşük çıkması beklenen bir durumdur.

Dini kimlik ya da dini gelişim, alınan din eğitiminin de kesin bir sonucu değildir. Ailenin eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzeyi ve dindarlık düzeyi de bu noktada önemli bir etkendir. İmam Hatip Lisesinde okumakta olan ergenlerin dini kimlik ve gelişim düzeylerinin, diğer okullarda okuyan ergenlere göre daha yüksek çıkmasında, İmam Hatipte aldıkları din eğitiminin mi, yoksa ailelerinin dindarlık

düzeylerinin mi ya da her iki hususun birlikte mi etkili olduğu ayrıca incelenmesi ve araştırılması gereken bir konudur.

İmam Hatip Liselerine devam eden öğrencilerin dini kimliklerinin şekillenmesinde, aile başta olmak üzere şüphesiz içinde buldukları sosyo-kültürel çevrenin de etkileri bulunmaktadır. İmam Hatip Liselerinde okuyan öğrencilerin aileleri, genel itibarıyla din ile yakından ilgili olmaya ve çocuklarını dini bir atmosfer içinde yetiştirmeye çalışmakta, çocuklarının da bu doğrultuda eğitim almalarını istemekte ve bu yüzden çocuklarını İmam Hatip Liselerine göndermektedirler. Bir bakıma aile, dini hassasiyetini, çocuğunun okul tercihine yansıtmaktadır. Dolayısıyla din eğitimiyle birlikte dini anlamaya, içselleştirmeye ve yaşamaya çalışarak, dini inanç ve öğretileri benimseme düzeyi artan ergen, ailesinde aldığı dinî hassasiyet, bilgi ve değerlerle, okulda aldığı din eğitimiyle birleştirilerek dini kimliğini geliştirmektedir. Böylece benimsenen ve içselleştirilen dini inançlar, ergenin kimlik yapısıyla bütünleşmekte ve ergenin kimliği, dinî bir karakter arz etmektedir.

5.2.4. Anne-Baba Eğitim Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 4: ‘Ergenlerin anne-baba eğitim durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babanın eğitim durumu yükseldikçe, ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri düşmektedir’.

Araştırmada anne-baba eğitim durumu değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında; anne eğitim durumu (Bkz. Tablo 4.10) ve baba eğitim durumu (Bkz. Tablo 4.12) yükseldikçe, öğrencilerin dini gelişim seviyelerinde genel itibarıyla bir azalmanın olduğu görülmektedir. Dini kimlik düzeylerinde ise, anne eğitim durumu (Bkz. Tablo 4.29) ve baba eğitim durumu (Bkz. Tablo 4.31) yükseldikçe, öğrencilerin kimliklerinin oluşumunda dinin etkisinde, genel itibarıyla bir azalmanın olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ulaşılan bulguların, anne-baba eğitim durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, anne-baba eğitim durumu düşük olan öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırma bulgularının, bizim araştırma bulgularımızla paralellik arzettiği görülmektedir. Çayır (2014:82)'ın araştırmasında, ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe, dinin bağımsızlığı kısıtlayan bir faktör olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Uysal (1995:270)'ın araştırmasında, öğrenim düzeyi (lise, yüksekokul ve üniversite) yükseldikçe, dini gelişim düzeyinde negatif yönde bir farklılığın meydana geldiği görülmektedir. Taplamacıoğlu (1962:150), Soyak (2013:43), Küçükalp (2004:86), Köktaş (1993:215), Kavas (2013:13), Uysal (2006:147)'in çalışmalarında da, eğitim düzeyi yükseldikçe dini gelişim düzeyinde de bir azalma olduğu görülmektedir. Bayyigit (2011:104-124)'in üniversite öğrencilerine yönelik araştırmasında, herhangi bir öğrenim görmeyen anne babaların çocuklarının dini gelişiminin daha yüksek olduğu, anne babası ortaöğretim ve yüksekokul bitirmiş olan öğrencilerin ise, daha çok kararsız bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Yine araştırmaya göre, herhangi bir okul bitirmemiş anne babaların çocuklarının, üniversite hayatlarındaki dini yaşayışlarında diğerlerine oranla daha fazla farklılaşma meydana gelmiştir. Bu farklılaşma ise, öğrencilerin dini yaşayışlarının daha bilinçli hale gelerek, artarak geliştiği yönündedir. Lise ve yüksekokul mezunu anne babaların çocuklarının durumu ise bunun tam tersi yönde, öğrencilerin dini yaşayışlarının zayıfladığı yönünde çıkmıştır (Bayyigit , 2011:140).

Koç (2008:131)'un araştırmasında, eğitim düzeyi ile dini gelişim seviyeleri puanları arasında önemli düzeyde anlamlı bir farklılığa ulaşılamamış ancak ilköğretim mezunu katılımcıların dini gelişim puanlarının, başta lisansüstü derecesine sahip üniversite mezunları olmak üzere yükseköğretim ve ortaöğretim mezunu katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gürsu (2011:179-182)'nun araştırmasında, annenin eğitim düzeyinin yükselmesi ile ergenin dini gelişim seviyesinin düştüğü ancak babaların eğitim durumları açısından ergenlerin dini gelişim seviyelerinde anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Aynı şekilde Kınter (2012:460-461)'in ergenler üzerine yaptığı araştırmasında, anneleri

yüksekokul veya üniversite mezunu olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu ancak babaların eğitim düzeyine göre ergenlerin dini gelişim seviyelerinde anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıkların olmadığı bulgusuna ulaşılmaktadır.

Din ile eğitim arasındaki ilişki, karşılıklılık esasına dayanan dinamik bir karaktere sahiptir. Din, toplumdaki diğer kurumları etkilemekle birlikte bu kurumlardan da etkilenmektedir. Eğitim kurumuyla ilişkisinde din, eğitim sistemi ve kurumlarının süzgecinden geçerek ve bazen bu süreçte biraz farklılaşarak, toplumun ve genç kuşakların idraklerine sunulmaktadır. Bu nedenle kurumsallaşmış bir eğitimin din üzerindeki etkisi büyüktür. Çünkü dinin sistemli bir biçimde öğretilmesi eğitime bağlıdır (Solmaz, 2013:374-375).

Eğitimin laikleşmesi-sekülerleşmesi, daha çok politik kurumların tercihi ve etkisiyle, bazen de zorlamalarıyla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla din-eğitim ilişkileri, eğitimin dinîliği ya da laikliği-sekülerliği, ülkenin genel din politikalarına; din-devlet ilişkileri konusunda benimsediği tutuma göre değişmektedir (Solmaz, 2013:376). 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan bu yana, din eğitimi ve öğretimi, Türkiye'de laiklik tartışmaları ekseninde ele alınan en önemli tartışma konularından birisi olmuştur. 1982 Anayasası ile birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, ilk ve orta-öğretim kurumlarında zorunlu hale gelse de, ilgili madde (24. Madde), devletin din eğitimi alanındaki gözetlemeci ve denetlemeci rolünü korumaktadır.

Türk modernleşme sürecine bakıldığında, pozitivist bilim anlayışının Tanzimat'tan bu yana eğitim sistemimizde yerini almaya başlaması, geleneksel düşünce ve inanç formlarından farklı bir anlayışı temsil eden modern bilimsel formasyonu beraberinde getirmesi ve bu formasyonun genel bir din aleyhtarlığına yönelmesi (Akgül, 1999:130-137), konumuz açısından önemli noktalardan biridir.

Laik-seküler eğitim sistemi, eğitimi dinden soyutlayıp, oluşan boşluğu bilimsel açıklamalarla doldurmaya çalışmakta, bu durum dini, bireyin hayatından tamamen ortadan kaldırmasa da; bireyin din ile olan ilgisine set çekip, dini

yönelimleri üzerinde etkili olabilmekte ve bireyi dinin belirleyici etkisinden uzaklaştırarak, modern yaşam biçimine göre şekillendirebilmektedir.

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında (yüksek düzeyde din eğitiminin yapıldığı fakülteler hariç), eğitim düzeyi ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişkinin genel itibarıyla ters orantılı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, eğitim durumu ile dini gelişim ya da dini kimlik arasında negatif bir ilişki olduğu yönünde genelleme yapmak yanlış bir yaklaşım olacaktır. Alınan eğitimin içeriği ve niteliğinin, bireyin dini kimliğine ve gelişimine etkileri, daha öncede belirtildiği üzere son derece önemlidir. Yüksek düzeyde alınan din eğitimi, bireyin dini kimliği üzerinde olumlu katkılar sağlamakta; bununla birlikte daha seküler tarzda ya da alanlarda eğitim gören bireyin dini kimliği, doğal olarak bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir. Nitekim İlköğretim ve orta öğretim kurumlarına bakıldığında, dine karşı olumsuz bir tavır olmamakla birlikte, yüksek öğretimde din karşıtı söylemlerle ve ateist eğilimli düşüncelerle sık sık karşılaşmaktadır.

Eğitim seviyesi yükseldikçe bilgi düzeyi de yükselmekte; araştıran, yargılayan, eleştiren ve değerlendiren bireyler, dini inanç, davranış ve değerleri daha derinlemesine düşünmekte, dini hususlar hakkında sorular sormaktadır. Bu durum bireyleri, daha tafsili bir dinî inanca yöneltebilir. Ülkemizde eğitim durumunun yükselmesiyle birlikte bireydeki dini gelişimin de yükseldiği bulgusuna ulaşan bilimsel araştırmaların olması bu durumu doğrular niteliktedir. Ancak bu soruların cevaplarını akıl ve mantık üzerine oturtmaya çalışarak, tatmin edici cevaplar elde edemeyen ya da cevapları akılla örtüştüremeyen bireyler, dinden, dini değerlerden soğuma ve dine ilgisiz kalma gibi durumlara düşebilmekte; bu durum bireyin yaşamında dinî açıdan çeşitli kırılmalara yol açabilmektedir. Seküler-pozitivist eğitim anlayışı doğrultusunda yüksek tahsil görüp, düşüncelerini bu yönde geliştiren bireyler, çocuklarının dini kimlik ve gelişimleri üzerinde de olumsuz etkilerde bulunabilmektedirler.

Eğitim seviyesi düşük olan bireylerin daha dindar olduğu kanısı, bu bireylerin dini daha çok duygu boyutuyla, çok tahkiki olmayan ancak daha içten ve samimi bir

şekilde; eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin dini, etki boyutu daha düşük düzeyde, daha akli temeller çerçevesinde yaşayabildikleri varsayımıyla açıklanabilir.

Eğitim seviyesi yüksek olan bireylerin dini kimlik ve gelişimlerinin daha yüksek olduğuna dair bulgular ise kanaatimizce şu şekilde de açıklanabilir: Eğitim düzeyi arttıkça, benimsenen dinin öğreti ve buyrukları daha doğru şekilde ve daha derinlemesine öğrenilmekte ve yaşama geçirilmektedir. Yapılan bazı araştırmalarda, eğitim düzeyi düşük olan bireylerin halk inançlarına eğiliminin, eğitim düzeyi yüksek olanlara göre daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır (Bkz. Kala, 2006:69). Eğitim düzeyi düşük olan bireylerin, dini, âdet, gelenek ve göreneklere göre çevresinden gördükleriyle yetinerek yaşamaları, dinin özüne tam anlamıyla vâkıf olamamalarına neden olabilmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan bireyler ise dini daha akılcı yaşayabilmektedir.

Bazı araştırmalarda, anne eğitim durumu değişkeni açısından ergenlerin dini gelişim seviyelerinde anlamlı farklılık olmasına karşın; baba eğitim durumu açısından ergenlerin dini gelişim seviyelerinde anlamlı bir fark bulunmaması, ilgili örneklem grubunun dini gelişiminde, babadan ziyâde annenin daha etkili ve belirleyici rol oynadığı ile, babaların zamanlarının büyük bir kısmını iş yerinde geçirip, çocuklarına yeterince ilgi gösterememeleriyle, annelerin babaya göre çocuklarının eğitimi ve dini gelişimiyle daha fazla ilgilenme şansına sahip olmalarıyla açıklanabilir.

5.2.5. Aile Gelir Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 5: ‘Ergenlerde ailenin gelir durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Gelir düzeyi düşük olan ailelere mensup olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğer gelir grubunda olanlara göre daha yüksektir’.

Araştırmada ailenin gelir durumu değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında; aile gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin dini gelişim seviyelerinin, aile gelir düzeyi yüksek

olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.14). Dini kimlik düzeylerinde ise, aile ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerde dinin kimlik üzerindeki etkisinin, aile ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.33).

Araştırmada ulaşılan bulguların, aile gelir durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Ülkemizde gerçekleştirilen bazı araştırma bulgularının bizim araştırma bulgularımızla paralellik arzettiği görülmektedir. Kula (2001:87)'nin araştırmasında, dini gelişimle gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve gelir düzeyi yükseldikçe dini gelişim puanlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Küçükalp (2004:84), Topuz (2003:101)'un araştırmalarında, üst sosyo-ekonomik düzeyden, orta ve alta doğru inildikçe dini gelişim ortalamalarında bir yükselme olduğu görülmektedir. Bayyigit (2011:103-104)'in araştırmasında, aileleri fakir olan öğrencilerin inançta, zengin aileye mensup olan öğrencilerin ise kararsızlıkta daha yüksek oranlara sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslan (2006:72)'in araştırmasında, gelir durumu düşük olan ergenlerin dini toplumsallaşma düzeyinin yüksek olduğu, gelir durumu yükseldikçe dini toplumsallaşma oranının da ters orantılı olarak düştüğü görülmektedir.

Onay (2004:116)'in araştırmasında, orta gelir grubuna mensup ailelerden gelen öğrencilerin, düşük ve yüksek gelir düzeyine mensup ailelerden gelen öğrencilere göre dini gelişim olarak daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Koç (2002:103)'un araştırmasında da orta gelir grubuna mensup ergenlerin, diğer iki gelir grubuna mensup olan ergenlere göre daha yüksek oranla, düzenli ve devamlı dua ve ibadet ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapıcı (2006:87)'nin üniversite öğrencilerine yönelik araştırmasında, “orta” seviyede gelir düzeyine sahip olanların dinin etkisini en fazla hisseden grup olduğu, bu etkiyi en az hissedenlerin ekonomik açıdan “üst” düzeyde olanlar olduğu, “alt” gelir grubunda olanların ise bu iki kategori arasında yer aldığı görülmektedir. Ancak alt gelir

grubunda olanların, üst gelir grubunda olanlara göre dinin etkisini anlamlı derecede fazla hissettikleri görülmektedir.

Ülkemizde yapılan bazı araştırmalardan, Çetin (2010:68), Eşer (2006:513), Kımtır (2012:460)'in araştırmalarında ise, ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe dini gelişim puanlarının arttığı, alt gelir grubuna mensup ailelerden gelen gençlerin düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Koç (2002:152)'un araştırmasında, sosyo-ekonomik açıdan, orta gelir grubunun altındaki gruba ait ergenlerin, her gün beş vakit namaz kılma oranının (% 21,49), diğer gruplara oranla en düşük seviyede olduğu gözlenmektedir.

Bununla birlikte Kavas (2013:13)'ın araştırmasında, gelir düzeyi ile dini gelişim arasında anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıkların bulunmadığı görülmektedir. Gürsu (2011:183)'nun araştırmasında, ailenin ekonomik durumu değişkeni ile ergen dini gelişimi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Soyak (2013:49)'ın araştırmasında, ekonomik gelir durumunun halkın dindarlık puanlarında bir farklılaşmaya neden olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kaya-Aydın (2011:30)'nın araştırmasında da gelir düzeylerine göre öğrencilerin dini inanç düzeyi arasında önemli bir fark görülmemiştir. Koç (2008:129)'un araştırmasında, sosyo-ekonomik düzey ile dini gelişim seviyeleri arasında önemli düzeyde anlamlı bir farklılığa ulaşılamamış, ancak yine de alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcıların dini gelişim puanlarının, üst ve ortanın üstü sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar olmak üzere diğer sosyo-ekonomik düzeylerdeki katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bireylerin çeşitli gelir gruplarına mensubiyeti, onların dini gelişimlerini ve buna bağlı olarak dini kimliklerini etkilemektedir. Bu konuyla ilgili olarak din sosyolojisi literatüründe akla ilk gelen isimler Karl Marx ve Max Weber'dir.

Marx'a göre, toplumda alt tabakalarda yer alanların, emekçilerin, işçilerin din algısı ve dindarlık biçimleri, üst tabakada yer alan zenginlerin dindarlık biçimine göre oldukça farklıdır (Usta, 2013:536). Max Weber ise, dinî fikirlerin ekonomik davranışta etkili olduğu Protestan Ahlâkı tezini savunmuş ancak sadece dinin sosyo-

ekonomik yapıya değil, sosyo-ekonomik yapının da din üzerinde etkileri olduğunu belirtmiştir.

İslâm dinine bakıldığında İslâm, bireyin, dünya hayatını tamamen terk ederek ve dünya işlerinden elini eteğini çekerek bütün benliğiyle ahirete yönelmesini istememektedir. İslâm'ın hoş görmediği husus, bireyin ahiret hayatını hafife alıp, onu yok sayarak tamamen dünyaya meyiletmesi durumudur ki peygamberlerin en büyük endişelerinden biri, mensuplarının dünya sevgisi ya da dünya malına aldanarak dünyevileşme sürecine girmeleri ve ahireti unutmaları ihtimalidir. Nitekim Uhud Savaşı'nda okçuların, Kureyşlilerin geri çekildiklerini görmeleriyle birlikte, ganimet toplamak maksadıyla buldukları yeri terk etmesi ve Kureyşlilerin bu fırsattan yararlanarak Müslümanları arkalarından vurmaları neticesinde, Hz. Peygamber'in ‘‘Ey Müslümanlar! Artık tekrar müşrik olacağınızdan korkmuyorum, sadece kendinizi dünyaya tamamen kaptırmanızdan korkuyorum’’ buyurması (Hadis için bkz. Numânî, 2008:248), bu durumu destekler niteliktedir.

Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, sosyo-ekonomik düzey ile dini gelişim arasındaki ilişkinin tek boyutlu, tek yönlü ya da belirgin olmayıp, farklılık arzettiği ancak yine de bu iki olgu arasında bir ilişkinin olduğu yönündedir. Bu durum, araştırmanın uygulandığı zaman diliminin, örneklem grubunun ya da kullanılan ölçeklerin farklılığından kaynaklanabilmektedir. Ayrıca sosyo-ekonomik durum kavramı, bireyin gelir düzeyi, meslek alanı, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim birimi, eğitim düzeyi, bağlı bulunduğu kurum ya da kuruluşlar, bireylerarası kültürel farklılıklar gibi birçok faktörü bünyesinde barındıran geniş bir kavramdır. Ancak ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında, çoğunlukla sosyo-ekonomik durum kavramı, sadece bireyin gelir düzeyini ifade edecek şekilde kullanılmakta (ki biz de bu kavramı sadece gelir durumunu ifade edecek şekilde kullandık), ekonomik düzey ile birlikte devreye giren değişkenler genellikle hesaba katılmamaktadır. Bu durum değişik sonuçların ortaya çıkmasında büyük rol oynamaktadır. Kısaca sosyo-ekonomik düzey ile dini kimlik ve dini gelişim arasındaki ilişkide ortaya çıkan farklılaşmaların ardında bireysel, toplumsal ve kültürel pek çok neden bulunmakta, sosyo-ekonomik durum ile dini gelişim, buna bağlı olarak dini kimlik arasındaki ilişkiler, çeşitli faktörlerden beslenerek şekillenmektedir.

Araştırmamızda, ergenlerde ailenin gelir durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; gelir düzeyi düşük olan ailelere mensup olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerinin, diğer gelir grubunda olanlara göre daha yüksek olduğunu öngörmüştük. Araştırma bulguları da bu hipotezimizi destekler niteliktedir. Kanaatimizce gelir düzeyi yüksek olan bireylerin, buna bağlı olarak bu ailelere mensup olan ergenlerin dini gelişim seviyelerinin ve dini kimlik düzeylerinin düşük çıkması, pek çok sosyolojik ve psikolojik faktörlerle açıklanmaya çalışılabilir.

Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra, batılılaşma ve modernleşme süreciyle birlikte, din-devlet işleri birbirinden ayrılmış ve İslam dini, laikleşme süreciyle birlikte, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi yüksek, aydın ya da entelektüel kesim olarak tanımlanan üst kesim tarafından pek kabul görmemiş, özellikle gelir düzeyi düşük olan bireyler tarafından sahiplenilerek yaşanan bir olgu haline gelmiştir.

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek kesimin, dini daha az önemseyen sosyal çevre ile olan bağı ve iletişimi, bu kesimin dini kimlik ve gelişim açısından olumsuz yönde etkilenmelerine sebep olabilir. Gelir düzeyi yüksek bireyler, pozitivist-seküler temelli aldıkları eğitim nedeniyle de dine karşı, dine mesafeli ya da dine ilgisiz bir zihniyet geliştirebilmektedirler.

Ekonomik gelirinin yükselmesiyle birlikte birey, maddi servet kazanma çabasına girerek, dünya sevgisi ya da dünya malına meydedip, dünyevîleşebilir. Her istediğini elde etme imkânına kavuşup, kendine aşırı güven duyarak kendi geleceğini tâyin etme gibi duygulara da kapılabilir. Ekonomik geliri yüksek bireyler, yoğun iş ortamı nedeniyle, ibadetlere zaman ayıramayıp, kendilerini bu noktada mazeretli sayabilirler. Böyle bir gerekçe, onları gittikçe dini öğretilere karşı kayıtsız bir hale getirebilir. Buna bağlı olarak bireyin dine dayalı düşünce ve davranış biçimlerinde, dinî yaşayışa olan ilgisinde, dine bağlılığında düşüş gözlenebilir.

Sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan bireyler, dinî hayatın değişik boyutlarında farklı tutum ve davranışlar sergileyebilmektedirler (Macit, 2013:564). Gelir düzeyleri farklı olan bireylerin dini gelişim seviyeleri, dini hayatın çeşitli

boyutlarında tezâhür edebilmektedir. Bu bağlamda örneğin; toplumdaki sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bireyler, daha çok göze hitap eden dinsel faaliyetler içerisinde yer alarak, manevî ve dinî değerleri daha geri plana itip maddi değerleri ön plana çıkararak, dinî organizasyonlara ya da yardım derneklerine fazla bağış yapabilmektedir. Bu noktada toplumdaki zengin kesimin bu dini organizasyon ya da yardım derneklerine maddî katkı sağlamayı tercih ederek, dinî hayatla ilişkilerini kısmî ve dolaylı bir şekilde sürdürdükleri; sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bireylerin ise, dini daha çok duygusal ve manevî boyutuyla yaşadıkları düşünülebilir.

Ülkemizde modernleşme sürecini daha hızlı yaşayan gelir düzeyi yüksek bireyler, maddi anlamda daha fazla imkân ve fırsatlar elde etmekte; bu durum onları modern hayatın ön gördüğü, fakat dinin tasvib etmediği alanlara yönlendirebilmektedir. Dinin getirdiği düzenleme ve sınırlamalar, gelir düzeyi yüksek bireylerin dinden uzak kalmalarına yol açmış olabilir. Daha modern-seküler tarzda bir yaşam süren zengin aile çocuklarının, dini inançlara ters düşen sosyal ve kültürel ortamlarda daha çok bulunmaları, onların dini kimliklerinde ve gelişimlerinde olumsuz etki yaparak böyle bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Bununla beraber sosyo-ekonomik düzeyi yüksek bireylerin, çocuklarının isteğe bağlı olarak din eğitimi almamaları yönündeki tercihleri, bu çocukları, dinî bilgisizlik sebebiyle, giderek dine yabancılaşan bireyler haline getirebilir. Ailesinde edinemediği dini bilgi ve tecrübeleri, başka yollarla da elde edemeyen ergenlerin kimlikleri de dini temellerden yoksun olacaktır. Bununla beraber düşük gelir düzeyine sahip ergenlerin aile ortamı başta olmak üzere dine daha yakın bir ortamda bulunmaları ve dinî bir atmosfer içinde yetişmeleri, onların dini kimliklerinin ve dini gelişimlerinin şekillenmesinde temel oluşturacaktır. Ayrıca düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan ergenler, bireysel, sosyal ve ekonomik bakımdan yaşadıkları pek çok mahrumiyete karşı dini, bir ümit, güç ve güven kaynağı olarak görebilir ve bunun sonucunda dine daha çok bağlanabilir.

Gelir düzeyi yüksek bireylerin çocukları, sosyo-ekonomik hayatta daha çok imkân ve fırsat elde ederken, gelir düzeyi düşük bireylerin çocukları, birçok imkândan mahrum kalmaktadır. Doğal olarak bu farklılık, değişik gelir düzeyine mensup çocukların dini kimliğinde ve gelişiminde de etkin bir rol oynamaktadır.

Tuna (2008:182)'nın araştırmasında, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile kültürel etkinliklere katılma arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, gelir düzeyi düşük olan öğrencilere göre kültürel faaliyetlere katılımının daha yaygın olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi yüksek olmasına göre, evlerindeki televizyon sayısında, bilgisayara sahip olma durumunda da bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Ayrıca gelir düzeyinin yükselmesiyle birlikte, çocukların cep telefonuna sahip olma olanağı, daha çok yaygınlaşmaktadır. Bu olanakların çoğuna sahip bir ergenin, din yerine televizyon, internet, cep telefonu gibi eğlence araçlarına yöneldiği düşünülürse, bu ergenlerin dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyelerinin düşük çıkması normaldir.

Ülkemizde ailelerin gelir düzeyi yükseldikçe dini gelişim seviyelerinin arttığı, alt gelir grubuna mensup ailelerden gelen ergenlerin düşük ortalamaya sahip olduğu bulgusuna ulaşan araştırmaların (Çetin, 2010:68; Eşer, 2006:513; Kımtır, 2012:460) varlığı da söz konusudur. Bu durum kanaatimizce şöyle izah edilebilir: Düşük gelir grubuna mensup bir ergenin, bireysel, sosyal ve ekonomik açıdan pek çok mahrumiyetle karşılaşması ve bu konuda yaşadığı sıkıntı ve zorluklar, onu dinde şüpheye götürebilir. Ergen, her şeye gücü yeten yüce kudret ve merhamet sahibi olan yaratıcının yoksulluk, açlık ve sefaletle niçin müsaade ettiği konusunda çatışmalar yaşayabilir. Ergenin dini kimlik ve dini gelişimi, böyle bir durumdan olumsuz yönde etkilenecektir.

5.2.6. Ailenin Birliktelik Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 6: ‘Ergenlerde ailenin birliktelik durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babası sağ ve birlikte olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre daha yüksektir’.

Araştırmada ailenin birliktelik durumu değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında; aile yapısı korunan ailelerin çocuklarının dini gelişim seviyelerinin daha yüksek olduğu; bilhassa anne ve babası ayrı olan öğrencilerin, anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilere göre dini gelişim seviyelerinin anlamlı derecede daha düşük olduğu; bunun yanında öğrencinin dini gelişiminde babanın rolünün anneye göre daha çok önem arz ettiği; anne ve babası ayrı yaşayanların, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre dini gelişim seviyelerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.16).

Dini kimlik düzeylerinde ise, anne-baba birlikte yaşayan ve her ikisi de sağ olan öğrencilerin puanlarının, annesi yaşayan ancak babası vefat edenler ve her ikisi de hayatta olup ayrı yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu; annesi vefat etmiş babası yaşayan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu gözlenmektedir (Bkz. Tablo 4.35).

Araştırmada ulaşılan bulguların, aile birliktelik durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, anne-babası sağ ve birlikte olan ergenlerin lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Çetin (2010:70)'in araştırmasında, ailenin birliktelik durumu ile örneklemin dini gelişim puanı arasında önemli düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmasa da, anne babası birlikte yaşayan ergenlerin dini gelişim puanlarının, anne babası ayrı yaşayan ergenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Soyak (2013:47)'in Battalgazi halkı üzerinde uyguladığı araştırmasında, örneklem grubunun dindarlık düzeyi ortalamalarının, evinde birlikte yaşadığı bireyler değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Aile, çocuğun dini sosyalizasyonunda, dini gelişiminde ve dini kimliğinin oluşumunda etkili olan en önemli toplumsal kurumlardan biridir. Çocuğun dini kimliğinde ve gelişiminde ailenin rolü şüphesizdir. Aile içinde oluşan bağ, ergenin dini gelişimine yön vererek sağlıklı bir kimlik edinmesinde ve kişiliğini

oluşturmasında ona yardımcı olur. Ailede ebeveynler arasındaki uyum ya da çatışma ve düşünce farklılıklarının en büyük yansıması ise ergenler üzerinde olmaktadır. Aile ortamındaki ılımlı ve sıcak hava, sevgi, şefkat, güvene dayalı duygusal ilişki ve anne baba desteği, ergenin başta toplumdaki temel değer ve normlar olmak üzere aile tarafından benimsenen dinin öğretilerini daha kolay öğrenmesini ve bu değer, norm ve öğretilere uyum sağlayarak içselleştirebilmesini kolaylaştırmaktadır. Anne-baba ve ergen arasındaki iletişimin kalitesi de ergenin dini kimliği ve dini gelişimi açısından oldukça önemlidir. Anne-babasıyla sağlıklı iletişim kurabilen ergenler, dini konularda zihinlerini meşgul eden sorulara rahatlıkla yanıt alabilmekte ya da dini açıdan karşılaştıkları birtakım problemleri ailesiyle paylaşarak onların rehberliğinde bu sorunları çözebilmektedir. Aile bireylerinin dinî inanç ve eylemlerinin bütünlük ve uyum içinde olması, ergenin dinî gelişiminin olumlu yönde ilerlemesine ve dini bir kimliğe sahip olmasına son derece katkı sağlamaktadır.

Nitekim Arslan (2006:78)'in araştırmasında, anne-babanın ergene yönelik destekleyici yaklaşımının, ergenin dini toplumsallaşması üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmekte, anne ve babanın çocuğa gösterdiği destekleyici davranış tarzı arttıkça, çocukların dini toplumsallaşma düzeylerinde bir artış gözlenmektedir. Ergenin dini tutum geliştirmesinde destek yönlü anne baba davranışı, olumlu yönde etkili olurken, anne babanın yüksek kontrol davranışlarının, ergenin dini gelişiminde olumsuz etki yaptığı da tespit edilen hususlar arasındadır (geniş bilgi için bkz. Kaya, 1997; Tezel Şahin-Cevher, 2007; Kulaksızoğlu, 1989; Yiğit, 2006; Kılavuz, 2005; Yapıcı, 2010).

Anne baba arasındaki çatışmalar, gerginlikler ve sorunlar, anne-baba-ergen arasındaki iletişim eksiklikleri, ergenin sevgi ve saygı görmediği aile ortamı, ergenin başta güven duygusunu zedeleyerek bir takım iç çatışmalar ve problemler yaşamasına neden olabilmekte, onun dini gelişimini ve dini kimliğini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bununla birlikte otoriter bir aile tarzı, ergenin dini sosyalleşmesine engel olarak, dinden uzaklaşmasına neden olabilmektedir.

Boşanmış ve çocuğuna karşı soğuk, ilgisiz, gevşek ve umursamaz bir tavır içinde, çocuğunun maddî manevî ihtiyaçlarına karşı kayıtsız bir tutum sergileyen, sevgi ve şefkati yetersiz bireyler, çocuklarının kimlik gelişiminde ve dini gelişiminde

kapanmayacak yaralar açabilmektedirler. Anne babanın bu tutumları, özellikle ergenlerin dışlanmışlık duygusuna ve istenmediği hissine kapılarak dini gelişimleri ve dini kimliklerinde birçok olumsuzluğu beraberinde getirmekte; kendi içlerinde bir takım çatışmalar yaşayarak, insanlarla olan iletişimlerinde, sosyal hayatlarında pek çok sıkıntı yaşamalarına neden olabilmektedir. Bununla birlikte ergen, sevildiğini, korunduğunu ve güvende olduğunu hissetme ihtiyacı içinde olduğundan, anne babasının ayrılmış olması ya da anne babasından birini ya da her ikisini kaybetmesi durumunda dine sığınabilir. Böyle bir durum ergendeki dini gelişimi daha da hızlandırabilir.

Araştırmamızda aile yapısı korunan ailelerin çocuklarının dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyeleri daha yüksektir. Bilhassa anne ve babası ayrı olan öğrencilerin, anne ve babası birlikte yaşayan öğrencilere göre dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyelerinin anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir. Düzenli bir aile hayatı, dinî davranışlar üzerinde olumlu etkilerde bulunmaktadır (Kurt, 2009:5). Bununla birlikte anne ve babası ayrı yaşayanların, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre dini gelişim seviyelerinin anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgusu dikkat çekicidir. Her ne kadar ayrı olsa da ergenin bir ailesinin olması, onun dini kimliğini olumlu yönde etkilemektedir. Anne veya babasından birini veyahut ikisini de kaybetmesi, bireyde derin psikolojik ve sosyolojik tahribatlara yol açabilmekte ve onun dini gelişim seviyesini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Araştırmamızda ayrıca babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilerin, hem dini gelişim hem de dini kimlik puanlarının, annesi vefat etmiş babası yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusu dikkat çekicidir. Toplumumuzda genellikle anne ile çocuk arasındaki bağın daha kuvvetli olduğu yönünde -görece- bir kanı mevcuttur. Nitekim ailede annenin çocuğa yönelik destek rolünün, babaya göre daha fazla olduğu yapılan araştırmalarda da görülmektedir. Türk Gençliği 98 (1999:18) araştırmasına göre, gençler kendilerini en iyi anlayan kişinin % 61,8 oranında anne olduğunu belirtmişlerdir. Arslan (2006:78-80)'ın araştırmasında, ergenlerin ailede anne desteklerinin daha güçlü olduğu, onu baba desteğinin takip ettiği görülmektedir. Buradan, ergenlerin en çok anne desteğine

sahip oldukları anlaşılmakta, ardından baba desteği gelmektedir. Şahin (2007:227)'in araştırmasında da ergenlerin, annelerini babalarına göre daha dindar kabul ettikleri görülmektedir. Ancak babanın ergenin tutumlarını etkilemesi konusunda, daha etkili olduğu durumlar da çoktur. Annelerin ergenlik dönemindeki gençlere daha denetleyici ve kısıtlayıcı yaklaşımı, babanın ise anneye göre daha ılımlı ve dengeleyici yaklaşımı, böyle bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Bununla birlikte baba, aileyi ayakta tutan maddi mânevi gücü ve güveni temsil etmekte, bu durum ergenin davranış ve tutumlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Babası vefat etmiş öğrencilerin, maddi mânevi en büyük dayanaklarını kaybetmeleri, bunun neticesinde babanın bıraktığı boşluğu doldurmada sorumluluk almaları da onların dini kimliğini olumsuz etkilemiş olabilir.

5.2.7. Aile Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 7: “Ergenlerde aile dindarlık düzeyi ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Algılanan aile dindarlık düzeyi yüksek olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre daha yüksektir”.

Araştırmada aile dindarlık düzeyi değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında, aile dindarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin dini gelişim puanlarının, diğer aile dindarlık düzeyine sahip öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu (Bkz. Tablo 4.18); dini kimlik düzeylerinde ise, aile dindarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin kimliklerinin oluşumunda dinin etkisinin, diğer aile dindarlık düzeyine sahip öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.37).

Araştırmada ulaşılan bulguların, aile dindarlık düzeyi ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, aile dindarlık düzeyi daha yüksek olan ergenlerin lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Çetin (2010:74) ve Gürsu (2011:186)'in araştırmalarında, bireyin dini gelişim seviyesi ile ailesinin dindarlık düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Kımtır (2012:464)'in araştırmasına göre, ailelerinin dindarlık düzeyleri yükseldikçe, ergenlerin kendilerini daha fazla dindar gördükleri tespit edilmiştir.

Bayyigit (2011:194)'in araştırmasında, üniversite öğrencilerinin genelde dini hayatlarını ailelerinin dini anlayışları doğrultusunda yönlendirdikleri belirtilmektedir. Koç (2011:93)'un lise öğrencileri üzerine olan araştırmasında, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, ebeveyn dindarlığının kendi dindarlıkları üzerinde etkisi/katkısı olduğunu belirtmektedir. Arslan (2006:76-77)'in araştırmasında, anne-babanın namaz ve oruç ibadetini yerine getirme durumu ile ergenlerin dini toplumsallaşma puanları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, ailenin dindar oluşu ile çocuğun dini toplumsallaşması arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çocuğun dindar bir çevrede yetişmesinin, dini toplumsallaşmasına olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Şahin (2005b:192)'in araştırmasına göre, ailenin dindarlığı ile çocuğun dini gelişimi arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Yapıcı (2009:7)'nin araştırmasına göre, Türk insanının dindarlık eğilimlerinin özellikle aile ortamından beslendiği görülmektedir. Şahin (2007:226)'in araştırmasında, ergenlerin % 81,1'i dini hayatlarının şekillenmesinde etkili olan en önemli faktör olarak ailelerini göstermektedir. Kılavuz (2006:265)'un araştırmasında, ailedeki din eğitiminin sıklığı ile aile özdeşleşmesi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişkiye göre, öğrencilerden ailelerinde din eğitimine verilen önemin azalmasıyla birlikte aile üyeleriyle özdeşleşmede de bir düşüş gözlenmektedir. Bu sonuç öğrencilerin, ailelerinin dini değerleri ile uyum içinde olduklarını ve ailelerinin dini normlarını kabullendiklerini göstermektedir. Gençler ile aile üyeleri arasındaki dini değerler konusundaki benzerlik, onların aile üyelerini örnek almalarını olumlu yönde etkilemektedir.

Aile sadece çocuğunun biyo-psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını temin etmekle değil, aynı zamanda çocuğunun dini ihtiyaçlarını da temin etmekle görevlidir. Kimliğin şekillenmesinde etkin bir faktör olan kuşaklararası aktarım, inançların şekillenmesinde de temel faktörlerden birisidir. Hz. Peygamber'in "Her doğan çocuk İslâm fitratı üzere doğar. Sonra annesi ve babası onu Yahudi, Hristiyan

veyahut Mecusi yapar'' (Buhari, Tefsir, 2) hadisi, bireyin dini kimliğinin gelişmesinde ya da dinden uzaklaşmasında en etkin faktörün, aile olduğunu göstermekte ve buna bağlı olarak çocukta doğuştan var olan inanma eğiliminin, aile bireyleri tarafından geliştirilmesi hususu önem arz etmektedir.

Ergenin dini sosyalleşmesinde, dini inanç, tutum ve davranışlarını şekillendirmesinde ve dini kimliğini oluşturmasında, aile bireylerinin dinî inanç, düşünce ve davranışları, büyük öneme sahiptir. Çocuğun yaşamında aile bireyleri, en çok vakit geçirilen kimseler oldukları için çocuklar, aile bireylerinin dini düşünce ve davranışlarını gözlemleyebilecek ve onları model alabilecek bir imkân elde etmektedirler. Dolayısıyla ergenin dini gelişiminde ve dini kimliğinin oluşması sürecinde, örnek aldığı aile bireylerinin dindarlığı önemli bir etkidir (geniş bilgi için bkz. Vergote, 1978; 1999).

Ailenin dindarlık düzeyinin yüksek olması, genellikle ergenlerin dini gelişim seviyelerinin ve dini kimlik düzeylerinin de yüksek olmasını beraberinde getirmektedir. Çünkü ergen, sürekli dinin yaşanmaya çalışıldığı bir ortamın içinde olduğu için, aile bireylerinin dini inanç ve duyguları, muhakkak ergenin belleğine bir şekilde yerleşmekte, bu dini inanç ve duygular, ergenin zamanla kendi inanç ve duyguları olmaktadır.

Çocuk, ailesinde örnek aldığı kimsenin dinî ve ahlâkî inanç ve davranışlarından daha fazla etkilenmekte ve dini inancın uygulanışını ailesinde görerek, bu uygulamaları büyük bir ilgi ve dikkatle yapmaya çalışmaktadır. Sonrasında aile bireylerinde gözlemlediği dinî ve ahlâkî inanç, düşünce ve davranışları benimsemekte ve kabullenmektedir. Örneğin; bir baba, camiye giderken yanında çocuğunu da götürerek, çocuğuna kendisinin nasıl namaz kıldığını gözlemlene imkânı da vermektedir. Çocuk babasının namaz kıyış şeklini gözlemleyerek, onun gibi rükû ve secde yapmaya çalışır. Evde anne ve babasını namaz kılarken gören bir ergen de belki devamlı olmasa bile bu atmosferden etkilenip, abdest alarak namaz kılabilmektedir. Çocuklar ailelerinde gördükleri dini motifleri, bazen anne babalarına daha yakın olabilmek, onların hoşnutluğunu ve sempatilerini kazanabilmek için de yapabilmektedirler. Bu şekilde çocuğun ve ergenin dini kimliğinin oluşmasında, aile bireylerinin davranış ve tutumlarının,

doğrudan öğretimden daha etkili olduğu söylenebilir. Dindar aileler, çocuklarını dini bir atmosferde yetiştirmeye çalışmakla birlikte başka dini grup, organizasyon ya da etkinliklere katılmalarını teşvik etmek sûretiyle, çocuklarının dini gelişimlerinde büyük katkılar da sağlamaktadırlar.

Ailedeki tutum ve davranışlar, dini öğretilerle ne kadar uyumlu ve tutarlı olursa, çocuğun dini kimliği de o oranda güçlü olacaktır. Bu bakımdan aile bireylerinin, çocuk ve ergenler tarafından sürekli gözlemlendiklerinin ve örnek alındıklarının bilincinde olmaları ve buna göre davranışlarda bulunmaları gerekir. Dini inanç ve öğretilerin, yeterince ve gereğince benimsenmediği, uygulanmadığı, gözlemlenmediği ve dini öğretilerle davranışlar arasında uyumsuzlukların yaşandığı ailelerde; istenmedik, olumsuz dinî ve ahlâki tutum ve davranışlarda bulunan aile fertleri, çocuklarının dinî ve ahlâki gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü çocuk kendisine model seçtiği ebeveyninin fikirlerini, tutum ve davranışlarını sorgulamaksızın kabullenir. Böylelikle aile fertlerinin örneğin içki içtiğini ya da dinî buyruklara aykırı hareket ettiğini gören bir ergenin gözünde, bu davranış ve tutumlar normalleşmekte ve ergen dinin buyruklarına aykırı hareket etmekten çekinmemektedir. Bu ergenlere aile dışında verilebilecek en iyi din eğitimi bile temel olmadığı için yetersiz kalmaktadır.

Aile dindarlığının, her zaman çocukların ve ergenlerin dindarlığı sonucunu beraberinde getirdiği yaklaşımı ise doğru bir yaklaşım değildir. Bahadır (1994:108-109)'ın araştırmasına bakıldığında, dini inanç bakımından zayıf ailelerde yetişen ergenlerin dini şüphe oranının daha yüksek çıkacağı yönündeki hipotez doğrulanmamıştır. İnançlı oldukları halde ibadetlerini yerine getiremeyen ailelerin çocuklarından düşük dini bilgi seviyesine sahip bulunanların, dini şüphe bakımından birinci sırada yer almaları, bu ergenlerin, ailelerinden edinmeleri gereken dini bilgilerden yoksun kalmış olabilecekleri ve dini problemlerine yönelik aile büyüklerinden tatmin edici cevaplar alamamaları ihtimalini gündeme getirmektedir.

Bu noktada öğrencilerin aile dindarlığından ne anladıkları ve dindarlığın ölçüsü olarak neyi aldıkları hususu da önem arz etmektedir. Bazılarına göre dindarlığın ölçüsü beş vakit namaz kılmak, oruç tutmak kısacası dini görevleri yerine

getirmek olurken; bazılarına göre içki içmemek, domuz eti yememek ya da insanlara iyi davranmak, dürüst bir yaşam sürmek vs. olabilir.

Aile fertlerinin, anlattığı dinî öğretilerle çelişen davranışlarda bulunmaları ya da anlattıkları dinî hayatı kendilerinin yaşamamaları da böyle bir durumun ortaya çıkmasına sebep olabilir. Bunun yanında aile bireyleri tarafından baskıcı ve zorlayıcı bir din eğitimi yönteminin benimsenmesi de ergenin dini kimliğinde son derece olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Aile, çocuğuna din eğitimi verirken, çocuğunun gelişimsel özelliklerini ve beklentilerini göz önünde bulundurmalı ve onunla sağlıklı bir iletişim kurmalıdır. Baskıcı, otoriter ve tek taraflı komut veren bir yaklaşımla, bağırarak ve zorlayarak, ergenin dini hayatını şekillendiremeye çalışan ailelerin bu yaklaşımları, ergenin dinden soğumasına ya da din karşıtı bir anlayış geliştirmesine sebep olabilmektedir.

Çocuklarına paylaşımcı ve istişâreci bir yaklaşımla dini öğretileri anlatmaya çalışan, onların dinî bir takım öğretileri sorgulamalarına fırsat veren, onu anlamaya çalışarak ve geçmişte kendisinin yaşadığı dinî problemlerden örnekler vererek ergenin karşılaştığı problemleri nasıl aşabileceği noktasında seçenekler sunan, onunla tecrübelerini paylaşan bir ebeveynin yaklaşımı, muhakkak ergende dinî açıdan olumlu etkiler meydana getirecektir. Özellikle içinde bulunduğu dönem gereği ergen, bağımsızlık duygusuna kapıldığından, her türlü baskıcı bir yaklaşım ergende tepkilere yol açabilir. Bu yüzden aile bireyleri, ergeni yıldırılmayacak şekilde ibadetleri yerine getirmeye motive etmeli, ergene sorgusuz itaati bekleyen bir düşünce sistemi sunmamalıdır.

5.2.8. Namaz Kılma Durumu Bağımsız Değişkeni ile Ergenlerin Dini Gelişim Seviyeleri ve Dini Kimlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 8: ‘‘Ergenlerin namaz kılma durumları ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Namazını düzenli kılan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğerlerine göre daha yüksektir’’.

Araştırmada namaz kılma durumu değişkeni ile ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerine ilişkin analiz sonuçlarına bakıldığında, namazını düzenli kılan öğrencilerin dini gelişim seviyeleri puanlarının, diğer öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu (Bkz. Tablo 4.20), günde beş vakit namaz kılanların % 35,6'sının, 3-5 günde bir namaz kılanların % 20,1'nin dini gelişim puanlarının yüksek olduğu, namaz kılma sıklığı azaldıkça, dini gelişim puanlarının da genel itibariyle düşmekte olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.3).

Dini kimlik düzeylerinde ise, namazını düzenli kılan öğrencilerde dinin kimlik oluşumuna etkisinin, diğer öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu (Bkz. Tablo 4.39), günde beş vakit namaz kılanların % 33,7'sinin, 3-5 günde bir namaz kılanların % 16,9'unun dini kimlik puanlarının yüksek olduğu, namaz kılma sıklığı azaldıkça, öğrencilerin dini kimlik puanlarında da genel itibariyle bir düşüş olduğu gözlenmektedir (Bkz. Tablo 4.22).

Araştırmada ulaşılan bulguların, namaz kılma durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında, namazını düzenli ve sık kılan ergenlerin lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

Kayıklık-Yapıcı (2005:16)'ın araştırmasında, benzer sonuçlar elde edilmiştir. Koç (2002:132)'un araştırmasında, namaz kılma sıklık düzeyi ile bireyin ruh sağlığı üzerinde olumlu etkileri arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Bayyigit (2011:113-115)'in 1988 ve 2001 yıllarındaki verileri karşılaştırdığı araştırmasında, namaz ibadetinin yerine getiriliş sıklığı açısından, bayram namazından günlük namazlara doğru bir düşüş gözlenmektedir. Düzenli olarak ya da bazen namaz kılanların oranı 1988'de % 71,8; 2001'de % 73,3'tür.

Kala (2006:56)'nın araştırmasında, örneklem grubunu oluşturan kızların yaklaşık % 81'inin, erkeklerin ise yaklaşık % 55'inin, namazla yakın alâka içerisinde olduğu; diğer taraftan kızların yaklaşık % 18'inin, erkeklerin ise yaklaşık % 45'inin, namazla ilgilerinin az ya da hiç olmadığı görülmektedir.

Albayrak (2006:383)'ın araştırmasında, örnekleme katılan ergenlerin namazlarını tam olarak kılma oranları % 28,8, günlük namazların bazılarını, Cuma

ve Bayram namazlarını kılma oranları % 62,4; hiç namaz kılmayanların oranı ise % 8,8'dir.

Hayta (2006:152)'nın üniversite öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında, örneklem grubunun % 88,9'unun günlük farz namazlar, Cuma ve Bayram namazlarının yanı sıra nafîle namaz kılmaları; bir baskı ve zorlama olmadan kılınan namazların sonucunda örneklemin % 89,5'inin, kötülüklerden uzaklaşıp, ahlâken daha da güzelleştiğini ve diğer insanlarla kaynaştıklarını belirtmeleri önemli bir bulgudur.

Namaz ibadeti, bireyin Yüce Yaratıcıyı sürekli hatırlayarak onunla ilgi ve bağ kurmasına bir vesiledir. Bireyin, yaratanyla namaz vesilesiyle kurduğu bu bağ, ona varlık sebebini, sorumluluklarını ve yaptıklarından hesaba çekileceğini sık sık hatırlatır.

Ankebut Sûresi 45. Ayette Yüce Allah şöyle buyurmaktadır: “Sana Kitap'tan vahyedileni oku ve namazı dosdoğru kıl. Gerçekten namaz, çirkin utanmazlıklar (fahşa) dan ve kötülüklerden alıkoyar. Allah'ı zikretmek ise muhakkak en büyük ibadettir. Allah, yaptıklarınızı bilir”. Ayetten anlaşılacağı üzere namaz, bireyi kötülüklerden alıkoymaktadır. Namaz kılan birey, namazının Allah katında kabul olması için davranışlarını düzeltmeye ve kimliğini, İlâhi hedefe göre şekillendirmeye çalışır. Böylelikle hakkıyla kılınan namaz ibadeti, kişiyi kötü işlerden alıkoymasına ve kişinin olumlu değerleri içselleştirmesine imkân vererek, bireyde büyük bir dinî ve ahlâki dönüşüme yol açmaktadır. Kişi namazı gereği gibi kılarak, kendini ilâhi hedefe uyumlu hale getirmeye çalışır.

Namaz, insanları biraraya getirerek kaynaşmalarına da vesile olmaktadır. Ergenlerin camiye giderek cemaatle namaz kılmaları, birbirleriyle dinî paylaşımlarda bulunmaları, onların dinî kimliğinde olumlu etkiler meydana getirmektedir.

Namaz, İslâmiyetin en önemli şartlarından ve işaretlerinden birisidir. Hz. Peygamber'in “Namazla din arasındaki münâsebet, başın gövde ile olan münâsebeti gibidir (Herhangi bir gövdenin başı olmazsa o zaman o, ölü bir gövdedir). Namazı olmayanın dini de yoktur” (geniş bilgi için bkz. Tehânevî, 2013:144-145) buyurması, namazın dinle olan ilişkisini gözler önüne sermektedir. Bir kişinin namaz

kılması, onun Müslüman olduğunun, bir bakıma dini kimliğinin bir göstergesidir. Dolayısıyla ergenin namazla olan ilgisinin, onun dini gelişiminde ve buna bağlı olarak dini kimliğinde çok büyük etkileri vardır. Namazlarını hakkıyla ve düzenli olarak kılmaya çalışan bir ergenin, din ile münâsebeti artmakta, buna bağlı olarak dini gelişimi ve dini kimliği, bu münasebetten olumlu yönde etkilenmektedir. Araştırmamızda da namaz kılma sıklığı arttıkça, ergenlerin dini gelişimlerinin ve kimliklerinde dinin etkisinin artış göstermesi, bu hususu desteklemektedir.

Günümüz ergenlerine bakıldığında, dine önem verme düzeyleri yüksek olmakla birlikte, namaz başta olmak üzere dinin ibadet boyutunda bir düşüş gözlenmektedir. Bu durum, ergenlerde dinin, inanç boyutunda varlığını güçlü bir şekilde devam ettirdiğini, ancak düzenli bir şekilde yapılması istenen ibadetlerde bir gerilemenin olduğunu göstermektedir. Ayrıca ergenlerin, içinde buldukları dönem gereği bağımsızlık duygusuna kapılarak, her türlü otoriteye isyan eğilimlerinin artması da ibadetlerde düşüş yaşanmasına sebep olabilir. Her türlü otoriteye başkaldırı eğilimi, ergenlerin namaz ibadeti başta olmak üzere diğer ibadetlere karşı ilgisiz kalmalarına sebep olabilir. Bununla birlikte televizyon, internet ve sosyal medya araçlarının günümüz ergenlerini önemli ölçüde etkisi altına alması, ergenlerin, dinin davranış boyutunda düşüş yaşamalarına da sebep olabilmektedir. Ergenlerin vaktinin çoğunu, internetteki sosyal paylaşım ağlarında ve iletişim gruplarında geçirmeleri, onların dinsel yaşayışlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Bayyigit (2011:113-115)'in araştırmasında, öğrencilerin inandıkları halde namazlarını düzenli kılamamalarının, kendilerine mânevi açıdan büyük bir huzursuzluk ve üzüntü verdiğini, bu durumdan rahatsız olduklarını ve suçluluk kompleksine girdiklerini açık cevap yerinde belirtmeleri, konumuz açısından oldukça önemlidir. Namaz ibadetinin dinde önemli bir ibadet olduğunu bildikleri halde, namaz kılamamaları daha doğru bir ifadeyle namaza vakit ayırmamaları, gençlerin birçoğunda ruhsal anlamda sıkıntı ve huzursuzluklara yol açabilmektedir. Bu durum gençlerin kimliklerinde dinin şüphesiz etkili olduğunu, dinin etkisinin bir şekilde ergenin kimliğinde hissedildiğini göstermektedir.

5.3. Öğrencilerin Kimlik Oluştururlarken Başvurdukları Özdeşim Örneklerine İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Anket formunda yer alan ‘‘En Çok Kime Benzemek İstersiniz?’’ sorusuna öğrenciler, % 37,8 ile en çok benzemek istedikleri kişi olarak, başka seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu seçenekte büyük bir çoğunluk, kendisine benzemeyi tercih ettiklerini ve kendilerinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Başka (belirtiniz) seçeneğinde öğrenciler, ayrıca Müslüman Türk devlet başkanlarının isimleri, dini lider isimleri, tarihi kahramanlar ve akraba isimleri (abla, abi, yenge, dayı, amca vs.) belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 19,9’u dinî bir lidere benzemek istediklerini; % 14,3’ü annesine, % 9,5’i babasına, % 8,8’i siyasi bir lidere, % 7,6’sı ünlü bir artiste/sanatçıya, % 2,1’i öğretmenlerine benzemek istediklerini belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 4.44).

Dini gelişim seviyelerine göre, dini gelişim seviyesi yüksek ergenlerin, en çok benzemek istenilen kişi olarak % 35,2 ile başka seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Bunu % 19,7 ile dini lider, % 14 ile anne, % 9,4 ile baba, % 7,5 ile siyasi lider, % 6,7 ile ünlü bir sanatçı/artist, % 1,9 ile öğretmenler takip etmektedir (Bkz. Tablo 4.45). Dini kimlik düzeyi yüksek olanlarda ise, en çok benzemek istenilen kişi olarak % 28,3 ile başka seçeneği belirtilmiştir. Bunu % 19,1 ile dini lider, % 12,6 ile anne, % 7,7 ile baba, % 5,9 ile siyasi lider, % 4,1 ile ünlü bir sanatçı/artist, % 1,6 ile öğretmenler takip etmektedir (Bkz. Tablo 4.46).

Çapraz tabloda yer alan frekans dağılımlarının tesadüfî olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, her iki ölçek için yapılan χ^2 (Kay-kare) istatistiğine göre, dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri ile ergenlerin, en çok benzemek istedikleri kişi değişkeni arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani, öğrencilerin en çok benzemek istedikleri kişilere ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine ve dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır.

Kula (2001:88)’nin araştırmasına göre, ergenler % 39,2 ile en çok benzemek istedikleri kişi olarak kendilerini; daha sonra % 18,9 ile dini bir lidere benzemek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 4,5’i babasına, % 3,3’ü ünlü bir artiste,

% 3,1'i öğretmenlerine, % 3'ü ünlü bir sanatçıya, % 2,5'i annesine, % 1'i abla veya ağabeyine, % 0,3'ü de siyasi bir lidere benzemek istediklerini belirtmişlerdir. Dini gelişim puanı yüksek olan ergenlerde ise, en çok benzemek istenen kişi % 42,3 ile dini bir liderdir. Onu % 20,3 ile gencin kendisi takip etmektedir. % 2,1 ile öğretmen ve anne, % 1,3 ile baba ve siyasi lider, en çok benzemek istenen kişiler arasında yer almaktadır. Dolayısıyla dini gelişim seviyesinin yükselmesiyle birlikte ergenin dini bir lidere benzeme oranının yükseldiği gözlenmektedir.

Ergenlerin sosyalleşme sürecinde davranış ve tutumlarına, onun gibi olmak istediği ve model aldığı kişilerin davranış ve düşünceleri, önemli ölçüde tesir etmektedir. Ergenler çocuklukta olduğu gibi farkında olarak ya da olmayarak sevdikleri, beğendikleri yakınlarını ya da sporcu, sanatçı, artist gibi kimseleri gözlemleyerek, örnek almaktadır. Bunun sonucunda, bu kişileri konuşma ve hareket tarzlarından, giyim tarzlarına kadar kendilerine rol model olarak almakta, onlarda gördüğü davranışları benimseyerek uygulamaya çalışmakta, bu kişilerle özdeşleşme yoluna giderek, onların davranış ve tutumlarını kendi davranış ve tutumları haline getirmektedirler.

Ergen içinde bulunduğu dönemden dolayı anne-baba etkisinden uzaklaşarak kendine yeni özdeşleşme örnekleri aramaktadır. Bu örnekler bazen bir öğretmen, bazen bir film artisti, bazen bir sporcu, bazen siyasi bir lider, bazen tarihi bir kahraman, bazen de dini bir lider olabilmektedir. Ancak bu dönemde her ne kadar anne-babadan uzaklaşma çabasıyla, özdeşleşme kaynağında değişiklikler meydana gelse de ergenin aile bireyleri, onun hala en önemli özdeşleşme örneklerinden birisi olmaya devam etmektedir. Kimliğini oluşturma çabası içindeyken ergen, özdeşleştiği kişilerin inanç, düşünce, davranış ve tutumlarından bir şeyler alarak kendisine katmakta ve kimliğini bulmaya çalışmaktadır.

Ergenin dini sosyalleşmesi ve dini kimliğini oluşturması sürecinde de özdeşleşme önemli bir yer tutmaktadır. Ergen, örnek ve model aldığı kimsenin dinî inanç, düşünce, davranış ve tutumlarını örnek alarak aynı şekilde hareket etmeyi istemektedir. Ergende dini hayat ile ilgili bilgilerin önemli bir kısmı özdeşleşme yoluyla elde edilmektedir. Hz. Peygamber'in, ergenlik döneminde hizmetinde bulunan Enes b. Malik'i nasihatle yetiştirmekten çok, örnek davranışlarıyla ona yol

göstermesi, Enes b. Malik'in, dinî ve ahlâki hususları örnek alma yoluyla öğrenmesine ve dini kimliğini oluşturmaya imkân sağlamıştır.

Ergenin, herhangi bir baskı altında kalmadan beğendiği kişiyi rol model olarak, o kişide gördüğü dinî ve ahlâki davranışları ilgi ve dikkatle aynı şekilde uygulamayı arzu etmesi ve bunları içselleştirmesi oldukça önemlidir. Sevdiği kişilerde gördüğü dinî ve ahlâkî davranışları taklitle başlayan din, ergende yavaş yavaş gelişip derinleşerek, ergenin dini kimliğini şekillendirmektedir.

Bazen bir sporcu, bazen sinema artisti ya da sanatçı, bazen siyasi lider ya da dini liderle özdeşleşme sürecinde ergenler, bu özdeşim örneklerinden en fazla dini liderin, daha sonra da siyasi liderin dini düşüncesinden, yaşayışından ve ahlâki değerlerinden etkilenmektedirler. Bu husus dinî ve siyasî liderin, güç ve üstünlüğünden kaynaklı olabilmektedir.

Öğrencilerin rol modellerle niçin özdeşleşmek istedikleri, niçin onlara benzemek istedikleri hususu, ayrıca ele alınması gereken bir konudur. Araştırmamızda başka (belirtiniz) seçeneğini işaretleyen % 37,8'lik oranın önemli bir kısmı, kendisine benzemek istediğini belirtmiştir. Ergenlerin kendine benzemek istemelerinin sebebi, kimlik arayışı içinde oldukları; kendi kişilik ve kimliklerini, bağımsız bir şekilde hiç kimseye bağlı olmadan ve kimsenin etkisi altında kalmadan kendilerine göre oluşturmak istedikleri ipucunu verebilir.

Ergenlerin ünlü bir sanatçı ya da artiste benzemek istemelerinin sebebi, ergenlerin gözünde sanatçı ve artistlerin sosyal itibarları yüksek, maddi kazançları neticesinde daha refah ve daha rahat bir yaşam sürdüren kişiler olarak görülmeleriyle açıklanabilir. Daha çok paranın daha çok sosyal itibar kazandırdığı kanısına kapılan ergenler, tv ekranlarında gördüğü sanatçı ya da artistlerin yaşam tarzına özenabilir, onlara benzemek isteyebilir.

Araştırmamızda ergenlerin % 2,1 gibi düşük bir oranla öğretmenlerine benzemek istediklerini belirtmeleri, günümüzde öğretmenlerin, öğrencilerine ne derece rol model olabildikleri hususunu gündeme getirmektedir. Dini gelişim seviyesi ve dini kimlik düzeyi yüksek olan ergenlere bakıldığında, dini bir lidere

benzeme oranının yüksek olması ise, dinin ergen açısından kimliğini oluşturacak belirgin bir referans olma özelliği taşıdığını göstermektedir.

5.4. Öğrencilerin Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanıttıklarına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Anket formunda ergenlerin kimliklerini tanımlarken hangi ögeyi daha ön plana çıkardıklarını anlayabilmek amacıyla ergenlere ‘Kimlik Olarak Kendilerini Nasıl Tanımladıklarına’ ilişkin bir soru yöneltilmiştir. Açıkçası bu soru, araştırmamız için kilit bir sorudur. Araştırmamız ergen kimliğinde dinin belirleyici bir öge olduğu varsayımı üzerine oluşturulmuştur. Araştırma bulguları ise, bu varsayımımızı tasdikler niteliktedir. Ergenler sahip oldukları kimliklerini tanımlarken % 51,9 ile dini kimlik seçeneğini işaretlemişlerdir. Ardından öğrenciler % 25,6 ile T.C. Vatandaşı, % 9,5 ile Etnik kimlik, % 6,9 ile başka seçeneği, % 5,7 ile Dünya vatandaşı, % 0,4 ile Mezhep seçeneğini işaretlemişlerdir. Seçilen başka (belirtiniz) seçeneğinde, etnik kimlik+dini kimliğe birlikte atıf yapan ifadeler (Türk Müslüman gibi) ve dini kimlik+T.C vatandaşı birlikte yer alan ifadeler (Müslümanım aynı zamanda Türkiye Cumhuriyetinin bir ferdiyim gibi) yer almaktadır (Bkz. Tablo 4.47).

Dini gelişim seviyelerine bakıldığında, yüksek puan alanlar, kendi kimliklerini en çok % 51,2 ile Dini kimlik, daha sonra % 23,3 ile T.C vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer seçenekler % 10’un altında tercih edilmiştir. Genel sonuçlara bakıldığında, dini gelişim seviyelerine göre, ergenlerin yarıdan fazlası (% 51,2) kendi kimliklerini tanımlarken Dini Kimlik seçeneğini tercih etmişlerdir (Bkz. Tablo 4.48).

Dini kimlik düzeylerine bakıldığında, dini kimlik puanı yüksek olanlar, kendi kimliklerini en çok % 49,2 ile dini kimlik, daha sonra % 17,2 ile T.C vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Diğer seçenekler % 10’un altında tercih edilmiştir. Genel sonuçlara bakılırsa, dini kimlik düzeylerinde, öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı (% 49,2) kendi kimliklerini tanımlarken Dini Kimlik seçeneğini seçmişlerdir (Bkz. Tablo 4.51).

Çapraz tabloda yer alan frekans dağılımlarının tesadüfî olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, her iki ölçek için yapılan χ^2 (Kay-kare) istatistiğine göre, dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri ile ergenlerin kimlik olarak kendilerini nasıl tanıttıklarına ilişkin bulgular arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani, ergenlerin kimlik olarak kendilerini nasıl tanıttıklarına ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine ve dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Bu sonuç ergenlerin dini gelişim seviyelerinden ve dini kimlik düzeylerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Alptekin (2011:145)'in araştırmasında, üniversite öğrencilerinden oluşan örnekleme, 3.98 ortalama ile çevreci kimliğinin en çok desteklenen kimlik olduğu görülmektedir. Çevreci kimliğini 3.78 ortalama ile Atatürkçü kimliği izlemektedir. Bulgulara göre, İslamcı ve Milliyetçi kimlikler aynı ortalamaya sahiptir (3.62). Desteklenen diğer kimlikler ise Demokrat (3.45), Ulusalcı (3.45), Sünni (3.41) ve Muhâfazakâr (3.26) kimliklerdir. En düşük ortalamalar ise, çoğunlukla etnik kimliklerde gözlemlenmektedir. Desteklenmeyen kimlikler olarak nitelendirilebilecek kimlikler ise, 1.57 ortalama ile Eşcinsel, 1.63 ortalama ile Dinsiz, 1.67 ortalama ile Yahudi, 1.73 ortalama ile Ermeni, 1.75 ortalama ile Rum, 1.76 ortalama ile Komünist ve 1.91 ortalama Çingene'dir. Araştırmaya göre, Alevi, Feminist, Kürt, Solcu, Ülkücü, Liberal, Sosyal Demokrat ve Sosyalist kimlikleri de 3'ün altında ortalamaya sahip diğer uzak görülen ve desteklenmeyen kimliklerdir.

Türk Gençliği 98 (1999:79-82) araştırmasında, anket formunda modernist proje dışı (dinsel-gelenekçi-etnik/bölgesel-mezhepsel), siyasal (vatan-millet, sağ-milliyetçi, milliyetçi-ülkücü, sol eğilimli, solcu, karamsar), yeni modern (demokrat-çoğulcu, özgür-birey, modern-evrensel), modernist projeye uyum (Atatürkçü-laik, iyi vatandaş, toplumcu-sorumlu) şeklinde çeşitli kategoriler sıralanmış ve örneklem grubundan kimliklerini tanımlamaları istenmiştir. Araştırmada kimlik oluşumlarına gönderme yapan tanımlamalar arasında, İslami inanca dayalı kimlik tanımının (n=495, % 27), diğer kimlik tanımlamalarına göre belirgin bir üstünlüğü bulunmaktadır. Bu bulgu araştırma bulgularımızla paralellik arz etmektedir.

Araştırmamızda din dışındaki öğelere yapılan göndermelerin çok daha sınırlı olduğu görülmektedir. Ergenlerin kimlik tanımlamalarında, T.C. Vatandaşı seçeneği, ikinci önemli eksenini oluşturmaktadır. Ancak kendi kimliklerini T.C. Vatandaşı olarak tanımlayan ergenlerin % 23,3'ünün dini gelişim seviyesinin (Bkz. Tablo 4.48), % 17,2'sinin dini kimlik düzeyinin yüksek olması (Bkz. Tablo 4.51), bu ergenlerin her ne kadar kendilerini T.C. Vatandaşı olarak tanımlasalar da, kimliklerinde dinin önemli bir öğe olduğunu göstermektedir.

% 9,5'lik oranla ergenlerden bazıları, etnik gruba mensubiyet yoluyla sahip oldukları sosyal ve kültürel karakteristikleri ön plana çıkararak, kimliğini etnik eksenli tanımlamaktadır. Kimliğin etnik eksene referans edilerek tanımlanması, sosyal olduğu kadar siyasi muhtevaya da sahiptir. Etnik kimlik, günümüzde toplumsal bir durum olmaktan daha çok siyasal bir içeriğe dönüşmektedir. Bununla birlikte etnik kimlik, aynı zamanda milliyetçilik kavrayışının şekillenmesinde ve oluşumunda da önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Etnik kimlik, özellikle toplumda kaos zamanlarında birleştirici rol oynamakta ve öne çıkarılmaktadır. Fakat özellikle modern zamanlarda ortak etnik köken 'ulusal kimlik' oluşumu için yeterli olmamaktadır (Yanık, 2013:229-230).

Araştırmamızda ergenlerden bazıları % 5,7'lik bir oranla, kimlik olarak kendilerini Dünya vatandaşı olarak tanımlamaktadır. Dünya vatandaşlığı, dünya üzerinde yaşayan bireylerin ırk, din, dil ve renk ayrımı yapmaksızın aynı dünyanın vatandaşları olduğu fikrine dayalı kimliktir. Kendilerini bu şekilde tanıtan kimselerde ulusçuluk, ırkçılık, milliyetçilik ya da din birliğine dayalı olmayan bir düşünce sistemi bulunmaktadır. Kendilerini dünya vatandaşı olarak tanıtan bireylerin vatani dünyadır, kardeşi bütün insanlıktır. Bu bireylerde, herkesi kucaklayan ve milliyetçiliği yok eden bir anlayış mevcuttur.

Araştırmamızda ergenlerin geri kalan % 0,4'lük bir kısmı, kimliklerini Mezhep eksenli tanıtmaktadırlar. Araştırma örnekleminde çok küçük bir grubu oluşturan bu ergenlerin, bir tür azınlık duygusu geliştirdikleri düşünülebilir.

Araştırmamızda son olarak ergenlerin sahip oldukları kimliklerini tanımlarken % 51,9'lük büyük bir oranla dini kimlik seçeneğini işaretlemeleri, dinin

ergenler arasında kimlikleşme süreçlerinin ana eksenini oluşturduğunu bir kez daha göstermektedir.

5.5. Öğrencilerin Arkadaş Seçiminde Dikkat Ettikleri En Etkili Faktöre İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Araştırmamızda ergenlerin arkadaş seçiminde en çok hangi faktörlere dikkat ettiklerini öğrenebilmek ve bunun öğrencilerin dini gelişim ve dini kimlik düzeyleri ile ilişkilerini tespit edebilmek amacıyla, öğrencilere anket formunun sonunda ‘arkadaş seçiminizde en etkili faktör nedir?’ sorusu sorulmuştur. Elde edilen bulgulara bakıldığında, ergenlerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktör % 48,2 ile dindar olması faktörüdür. Bu faktörü sırasıyla, % 25,5 ile hoş sohbet ve şakacı olması, % 13,9 ile başka seçeneği, % 10,3 ile çalışkan ve akıllı olması, % 1,1 ile zengin olması, % 1 ile dış görünüşünün iyi olması faktörleri takip etmektedir. Öğrenciler % 13,9 oranında işaretlemiş oldukları başka seçeneğinde, büyük bir çoğunlukla, arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak dürüst olması, yalan söylememesi, arkasından iş çevirmemesi, sır tutması, ikiyüzlü olmaması, güvenilecek bir kişi olması gibi ahlâki nitelikleri ön plana çıkaran ifadeler belirtmişlerdir (Bkz. Tablo 4.54).

Dini gelişim seviyeleri puanı yüksek olan ergenlerin, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör % 47,4 oranında dindar olması faktörüdür (Bkz. Tablo 4.55). Dini kimlik puanı yüksek olanlar ise, arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör olarak % 45,4 oranında dindar olması faktörünü işaretlemişlerdir (Bkz. Tablo 4.58).

Çapraz tabloda yer alan frekans dağılımlarının tesadüfi olup olmadıklarını belirlemek amacıyla, her iki ölçek için yapılan χ^2 (Kay-kare) istatistiğine göre, dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri ile öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktör arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yani, öğrencilerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktöre ilişkin bulguların, dini gelişim seviyelerine ve dini kimlik düzeylerine bağlı olarak değiştiğine dair bir bulguya ulaşılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin dini gelişim

seviyelerinden ve dini kimlik düzeylerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmektedir.

Çapcıoğlu (2008:57-58)'nin İlahiyat Fakültesi öğrencileri üzerine yaptığı araştırmasında, örneklem grubunun yaklaşık % 75'ine göre arkadaş seçiminde dindarlığın oldukça önemli bir faktör olduğu görülmektedir. Dini gelişim açısından bakıldığında, dini gelişim seviyesi arttıkça, arkadaş seçiminde dindarlığa verilen önemin de arttığı görülmektedir. Örneklem grubunda kendilerini “yüksek düzeyde dindar” algılayanların % 87'si, “oldukça dindar” algılayanların % 78'i, “orta düzeyde dindar” algılayanların % 66,9'u, “düşük düzeyde dindar” algılayanların % 60,3'ü, dindar olarak algılamayanların ise % 57,8'i arkadaş seçiminde dindarlığa önem verdikleri görülmektedir. Yani dini gerekleri yerine getirme düzeyi arttıkça, arkadaşlık ilişkilerinde dindarlığa verilen önem de artmaktadır.

Arslan (2006:72-73)'in araştırmasında, dini tutumlarda etkisi olan arkadaş çevresinin, ergenlerin dini toplumsallaşmalarında olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ancak arkadaş çevresinin dini tutum üzerindeki etkisi ters biçimde de olabilmektedir.

Bayyigit (2011:143-144)'in araştırmasında, örneklem grubunun arkadaş seçerken birinci derecede ve yüksek oranla, arkadaşlık yapacakları kimsede dürüst olma özelliğini aradıkları görülmektedir. Örneklem grubunun arkadaş seçerken dikkat ettikleri ikinci özellik ise, arkadaşlık yapacakları kimsenin hoş sohbet olmasıdır. Üçüncü olarak arkadaşlık yapacakları kimsenin çalışkan ve akıllı olması, arkadaş seçiminde önemli bir kriter olarak ele alınmaktadır.

Arkadaşlığın özellikle ergenin, yaşamındaki konumu kadar, ergenlerin arkadaş seçerken dikkat ettikleri, o kişide görmek istedikleri özelliklerin ve ölçütlerin neler olduğu ve ergenlerin arkadaş seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli faktörün, onların dini gelişim seviyeleriyle ve dini kimlik düzeyleriyle olan ilişkisi, üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Ergenin arkadaş seçiminde, karşısındaki kişinin hoş sohbet ve şakacı olmasını bir faktör olarak görmesi, aynı gelişim döneminde olduklarından birbirlerinin dilinden anlayan, aynı şeyleri yapmaktan hoşlanan, herhangi bir konuda rahatlıkla

sohbet edebileceği, kendisini dinleyen, kendisiyle birlikte iyi bir paylaşımcı olan, bununla birlikte sıkıcı vakit geçirmek yerine yanındayken güzel ve eğlenceli vakit geçirebileceği şakacı birisine ihtiyaç duymasından kaynaklanabilir.

Araştırma bulgularına göre, ergenin okul başarısı yüksek, çalışkan ve akıllı bir öğrenciyle arkadaşlık yapmak istemesi, kendisine derslerinde yardımcı olacak güç odaklı bir arkadaşlığa ihtiyaç duymasından kaynaklanabilir.

% 1,1 oranıyla düşük de olsa para ya da zenginlik de bir diğer arkadaşlık kriteridir. Ergen, gelir seviyesi yüksek olan arkadaşının maddi avantajlarından yararlanmak ve parasını arkadaşları için kullanan biriyle arkadaşlık etmek isteyebilir.

% 1'lik bir oranla ergenler, arkadaş seçimlerinde, karşısındaki kişinin dış görünüşünün iyi olmasına önem vermektedirler. Dış görünüşünün iyi olmasından ergenlerin anladıkları husus, vücut güzelliği, kıyafetlerin markalı olması yani havalı bir görünüme sahiplik olabilir. Özellikle öğrenciler arasındaki popülerliğin kriteri, bazen çalışkanlık bazen de dış görünüş olabilmektedir.

Araştırmamızda % 13,9 oranında işaretlemiş oldukları başka seçeneğinde ergenlerin büyük bir çoğunlukla, arkadaş seçiminde ‘dürüst olması, yalan söylememesi, arkasından iş çevirmemesi, sır tutması, ikiyüzlü olmaması, güvenilecek bir kişi olmasına dikkat ederim’ gibi ifadeler kullanmaları, onların ahlâki niteliklere, maddî, geçici ve pragmatist niteliklerden daha fazla önem verdiklerini göstermektedir.

Ergenlerin arkadaş seçiminde dindarlık faktörüne önem verdiklerini belirtmeleri, kurulan dostluklarda dini inanç ve dini yaşayışın oldukça belirleyici olduğunu göstermektedir. Hz. Peygamber’in “Kişi arkadaşının dini üzeredir. Öyleyse her biriniz kiminle arkadaşlık ettiğine dikkat etsin” hadisi (Ebu Davud, Edeb, 19), bu husustaki en etkili sözlerden birisidir. Ortak dini inanış ve düşünceler, bir fayda bekleyen, çıkar eksenli bir arkadaşlık yerine, ergende daha güçlü ve anlamlı görünen uzun soluklu bir arkadaşlığın temelini atacaktır. Ergen, dini gelişimi yüksek biriyle arkadaşlık ederek ve onun dini tutum ve düşüncelerinden olumlu yönde etkilenecek dini kimliğini güçlendirecektir.

Araştırmamızda ergenlerin arkadaş seçiminde dikkat ettikleri en önemli faktörün, % 48,2 ile dindarlık faktörünün çıkması ve bu durumun onların dini gelişim seviyelerinden ve dini kimlik düzeylerinden aldıkları yüksek puanlarla da desteklenmesi önemli bir bulgudur. Bu durum arkadaş seçiminde dindarlığa önem veren ergenlerin, diğer faktörlere önem veren ergenlere göre, daha yüksek düzeyde dini gelişim ve dini kimliğe sahip olduklarını göstermektedir. Yani dini gelişim seviyesi ve dini kimlik düzeyi yüksek olan, dinî gereklerini yerine getirmeye çalışan ergenlerin, arkadaş seçerken dindarlığı önemli bir faktör olarak değerlendirdiği görülmektedir.

5.6. Öğrencilerin Kimliklerinin Oluşumunda Etkili Olan Faktörlere İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi

Hipotez 9: ‘‘Din ile birlikte aile, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalleşme ajanlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkisi vardır. Bununla birlikte ergenlerin kimlik edinimlerinde aile ve din faktörü, diğer etmenlere göre daha belirleyicidir’’.

Anket formunda ergenlerin, kimliklerinin oluşumunda hangi faktörleri daha ön plana çıkardıklarını ve ergen kimliğinin oluşumunda hangi sosyalizasyon ajanlarının, hangi düzeyde etkili olduğunu daha iyi anlayabilmek amacıyla ergenlere, ‘‘Sahip Olduğunuz Kimliğiniz Üzerinde En Etkili Olan İki Faktör Hangisidir?’’ sorusu yöneltilmiş, önem sırasına göre ilgili kutucuğu 1, 2 şeklinde belirtmeleri istenmiştir. Açıkçası bu soru, araştırmamız için bir diğer kilit sorudur. Çünkü araştırmamız, ergen kimliğinde dinin belirleyici bir öge olduğu varsayımı üzerine oluşturulmuştur. Bununla birlikte, daha önce ele alındığı üzere ergenlerden, kimlik olarak kendilerini tanıtmaları istenmiş; ergenler, sahip oldukları kimliklerini tanımlarken % 51,9 ile dini kimlik seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu bulguyla, ergenlerin kimliklerinin oluşumunda hangi faktörü daha ön plana çıkardıkları bulgusunun paralellik arzemesi, araştırma bulgularının tutarlılığı açısından büyük önem arz etmektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında ise, ergenlerin kimlik tanımlamaları ile kimliklerinin oluşumunda hangi faktörü daha ön plana çıkardıkları hususu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu durum araştırmanın tutarlılığı açısından oldukça önemli bir bulgudur. Ayrıca ergen kimliğinin oluşumunda din etkili tek faktör değildir.

Muhakkak çeşitli sosyalizasyon araçlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkisi bulunmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında:

Öğrenciler sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili birinci faktör olarak % 54,1 ile din faktörünü işaretlemişlerdir. Kimliklerinin oluşumunda en önemli faktör olarak aile faktörünü işaretleyenler; % 38,6'dır. Bunu sırasıyla % 2,6 ile arkadaş çevresi, % 2 ile etnik aidiyet ve başka seçeneği, % 0,5 ile kitle iletişim araçları, % 0,2 ile siyaset faktörü takip etmektedir (Bkz. Tablo 4.61).

Öğrenciler sahip oldukları kimlikleri üzerinde en etkili ikinci faktör olarak % 48,4 ile aile faktörünü işaretlemişlerdir. Kimliklerinin oluşumunda en önemli ikinci faktör olarak din faktörünü işaretleyenler; % 19,1'dir. Bunu sırasıyla % 15,4 ile arkadaş çevresi, % 4,8 ile etnik aidiyet, % 2,4 ile siyaset, % 2 ile kitle iletişim araçları faktörü takip etmektedir. % 1,1 başka seçeneği işaretlenmiştir. % 6,8'lik bir oranla öğrenciler, boş hücre bırakmışlardır (Bkz. Tablo 4.62).

Araştırmada ulaşılan bulguların, din ile birlikte aile, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalleşme ajanlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkisi olduğu, bununla birlikte ergenlerin kimlik edinimlerinde din ve aile faktörünün, diğer etmenlere göre daha belirleyici olduğu yönündeki hipotezimizi desteklediği görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, ergen kimliğinin oluşumunda din ile birlikte bazı sosyalizasyon ajanlarının etkisini teorik açıdan ele alan bazı makaleler mevcut olsa da, araştırmanın bu bölümüyle ilgili bulgularını karşılaştırabileceğimiz birebir uygulamalı bir çalışmaya rastlamadık. Bu yüzden araştırmanın bu bölümüyle dolaylı olarak ilgili bazı çalışmalara değinmek mecburiyetindeyiz. İbrahim Daşkiran tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, araştırma bulgularına bakıldığında, ailenin gençler üzerindeki etki düzeyinin (% 48), medya ve popüler kültüre oranla (% 62,1) daha düşük bir seviyede seyrettiği görülmektedir (Daşkiran, 2009:67). Filiz Orhan tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde, 'ergenlerin dini kimlik kazanmalarına din, aile, eğitim ve dil başta olmak üzere sosyal öğrenmenin etkisi', kaynak tarama yöntemi ile ele alınmıştır (Orhan, 2014).

Türk Gençliği 98 (1999:43-50) araştırmasında, örneklem grubuna yaşamı anlamlı kılan değerler sorulmuş, örneklemin % 59,2'si birinci sırada ailevî değerlerden birini (aile, eş-sevgili-çocuk); örneklemin % 21,1'i yaşamı anlamlı kılan ilk üç değer arasında 'din ve inanç' kavramlarını belirtmişlerdir.

Serdal Fidan tarafından hazırlanan doktora tezinde 'Küreselleşme Sürecinde Türkiye'de Gençliğin Kimlik Algısı' ele alınmıştır. Araştırmada örneklem grubuna, değer atfettiği kavram ve kurumların öncelik sıralaması sorulmuş, kendileri için önemli olan değerleri önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir. Bu sıralamada birinci öncelik sırasında % 51,8 oranıyla aileye birinci derecede, % 51,4 oranıyla dinî inançlara ikinci derecede önem atfedilmiştir. İkinci öncelik sırasında da aile % 32,6 oranıyla birinci sırada, % 16,5 oranıyla dinî inanç üçüncü sırada değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, üniversite öğrencilerinde genel anlamda en fazla değer, aileye ve dine verildiği görülmektedir (Fidan, 2011:182-183) ki bu bulgu, araştırma bulgularımızla kısmî paralellik arz etmektedir.

Sosyalleşme gibi, bireyin kimliğinin oluşumu süreci de çeşitli sosyalleştirici araçlarla gerçekleşmektedir. Sosyolojide, hayatımıza tesir eden kişi veya kurumlara 'sosyalleşme etkenleri', 'sosyalleşme ajanları' ya da 'sosyalleşme araçları' tâbiri kullanılmaktadır (Tezcan, trz:140). Kimlik oluşumunda sosyalizasyon ajanlarının önemli bir rolü bulunmaktadır. Başta din ve aile olmak üzere arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalizasyon ajanları aracılığıyla birey, kimliğini şekillendirmekte ve geliştirmektedir.

Ergenlerin içinde bulunduğu çevresel faktörler, toplumsal koşullar ve sosyal ilişkiler, onların kimlikleri üzerinde etki yapmaktadır. Ergenin ilk tanıştığı çevre ailesi olduğundan, kimliğin şekillenmesinde etkili olan çevresel faktörlerden ilki ve en önemlisi de ailedir. Aile, çocuğun ilk sosyalleşme kaynağıdır ve toplumun temel normlarını, inançlarını, davranış kalıplarını, değer yargılarını çocuğuna öğretmek, onun kimlik oluşumunun zeminini hazırlamaktadır. Sosyalleşme sürecinde, nesiller arasında anlayış ve düşünce farkları olabilse de, yine de bir önceki nesil ile bir sonraki nesil arasında büyük benzerlikler bulunmaktadır. Bu yüzden ailenin en önemli işlevlerinden birinin, çocuğuna kimlik kazandırma işlevi olduğu söylenebilir. Bireyin düşünceleri, davranış ve tutumları, doğduğu ilk andan itibaren ailesi

tarafından biçimlendirilir. Ergenlerin davranış ve tutumlarına bakıldığında, anne baba başta olmak üzere aile bireylerinin, önemli derecede etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada ergenlerin, kimliklerinde aile kurumunu en önemli ilk iki faktör olarak göstermeleri, onların kimliklerine ailenin etkisinin ne düzeyde olduğunu gözler önüne sermektedir. Ailenin kimlik oluşumuna etkisi, yaş ilerledikçe düşüş gösterse bile, ergenlik döneminde ve üniversite yıllarında da gücünü önemle devam ettirmektedir.

Ergenin ailesiyle etkileşimi, onun toplumda başkaları ile kuracağı sosyal ilişkilerin biçimini de belirlemektedir. Çünkü aile bireylerinin düşünce ve yaşam tarzları, dünyaya bakış açıları, sosyal davranışları, dini inanç ve değerleri, ailede temsil edilen şekliyle ergenin kimliğinde yer etmektedir. Bir nevi aile, çocuğunu kendi fikir ve değer dünyasının bir ürünü haline getirmektedir. Ergenlerin çoğunun dini ve siyasi tutumlarının, büyük ölçüde aile bireyleriyle paralellik gösterdiği bilinen bir gerçektir. Bu nedenle aile, çocuğuna sağlam ve dengeli bir kimlik yapısı kazandırmakla görevlidir. Ergenin kimliğinin sağlıklı ve dengeli olması, toplumdaki ahlâki ve dini değerlere önem veren, toplumca kabul edilen normlara sahip aile modeline dayanmaktadır.

Ergenlerin kimlik yapılarıyla, ailelerin çocuk yetiştirme tarzları arasında da güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Aile bireylerinin tutum ve eylemleri, ergenlerin hem kişiliklerini, hem benlik saygılarını, hem de kimlik yapılarını etkilemektedir. Ergenler aile bireylerini gözlemleyerek, onları model alarak tutum ve davranışlarını şekillendirmekte, kendi kimliğini aile bireylerinin kimliğiyle harmanlamaktadır. Bu nedenle özellikle anne-baba-ergen arasında uyumlu bir ilişkinin olması gerekmektedir. Anne-baba ile çatışmalar yaşaması ergenin, kimlik oluşturma sürecinde kendisiyle de çatışmalar yaşamasına; aile bireyleri arasındaki uyumsuzluk ve kırılmalar, ergenin sağlıklı bir kimlik gelişmesine sebep olabilmektedir (geniş bilgi için bkz. Bayraktar, 2007:157; Kaypakoğlu, 1994:90; Ekşi, 1982:44-45).

Ergenin kimlik oluşumunda aile, tek başına etkili bir faktör değildir. Ergenin, kimliğini oluşturma sürecindeyken aileden uzaklaşarak, yaşıt gruplarına

yönelebildiği görülmektedir. Bu nedenle yaşıt grubu ve arkadaşları, ergenin kendi kimliğini bulmasında etkili olan bir diğer sosyalleşme aracıdır.

Arkadaş çevresi, ergende aile etkisinden sonra gelen bir etkidir. Ergenlik döneminde kendini gerçekleştirme çabası içindeyken, gelişen bağımsızlık duygusuyla ergende, anne babanın tutum ve davranışlar üzerindeki etkisi azalabilmekte, arkadaş grubunun düşünce ve değer yapısı ile dünya görüşü, ergen için önem kazanmaya başlamaktadır. Bu dönemde ergenin iç dünyasında bir takım çatışmalar yaşaması, onu ailesinden uzaklaştırarak kendisiyle benzer sıkıntılar yaşayan arkadaş grubuna itmektir. Ergenin, dönemi gereği fiziksel ve ruhsal değişimiyle birlikte özel konulara artan merakı ve bu konularda paylaşımlarda bulunma isteği, onu arkadaş grubunun etkisine daha da açık hale getirmektedir.

Arkadaş çevresinin ergen kimliği üzerindeki etkisi, bazen ailenin ergene kazandırmaya çalıştıklarını tamamlar nitelikte ve aynı yönde; bazen de ailenin etkisini azaltacak biçimde ve ters yönde olabilmektedir. Arkadaş çevresinin ergen kimliği üzerindeki etkisi, ergenlerin aynı yaş grubundan oldukları için arkadaş çevreleriyle daha rahat paylaşımlar yapmalarından ve onlarla daha rahat iletişime geçtiklerinden kaynaklanabilmektedir. Günümüzde ergenlerin gerek sosyal ortamda, gerekse sosyal medyada arkadaşlarıyla geçirdiği süre düşünüldüğünde, arkadaş çevresinin, ergen kimliği üzerindeki etki derecesi daha rahat anlaşılmaktadır. Özellikle ergenin arkadaş grubuna dâhil olabilmek ve arkadaşları tarafından kabul görebilmek için grup normlarına ve inançlarına bağlandığı, bunları benimseyerek kimliğini şekillendirdiği söylenebilir. Konuşma tarzından giyim tarzına ve dinlenen müzik türüne kadar,, arkadaş çevresinin ergen kimliği üzerinde açık etkisi olduğu görülmektedir.

Hz. Peygamber'in: "İyi dost ile kötü dostun benzeri, misk sahibi ile ateş üfleyip saçan demirci körüğü gibidir. Misk sahibi ya bu güzel kokudan bir miktar sana hediye verir, yahut satın alırsın, yahut da ondan güzel koku alır istifade edersin. Fakat demirci körüğünün nefesi ya senin elbiseni yakar ya da ondan ağır bir koku koklamak zorunda kalırsın." (Ebû Davud, Edeb, 18) hadisi de, arkadaş edinilen kimselerin, bireyin düşünce ve davranış dünyasını, kimlik yapısını önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Ergenlerin kimliklerini etkileyen faktörlerden biri de siyasettir. Araştırmamızda ergenlerin % 0,2'si, kimliklerinde en etkili birinci faktör olarak; % 2,4'ü, ikinci faktör olarak siyaset faktörünü tercih etmişlerdir. Bu oranlar düşük olmakla birlikte, özellikle din ve siyaset, ergen kimliğinde birbirini etkileyen iki önemli kurumdur. Din ve siyaset karşılıklı birbirlerini etkilediklerinden, ergenlerin dine bakışlarında siyasi görüşlerinin etkili olduğu söylenebilir. Aynı zamanda ergenin siyasi kimliğinin oluşmasında, yine en fazla payı aile bireyleri almaktadır.

Araştırmamızda ergenlerin % 2'sinin, kimliklerinde en etkili birinci faktör olarak; % 4,8'inin, ikinci faktör olarak etnik aidiyeti tercih ettikleri görülmektedir. Etnik aidiyet, diğer etnikliklerden farklılıkların vurgulandığı, aynı zamanda da aynı etnik gruba mensup olanlarla, benzerlerle buluşulduğu bir düşünsel ortam yaratır (Alptekin, 2011:72). Bireyler diğer etnik gruplara mensup olan bireylere karşı, kendi etniğinden olanlarla aidiyetlerini daha güçlü hale getirmektedirler. Böyle bireyler genellikle kimliklerini, etnik aidiyet eksenli tanımlama yoluna gitmektedirler.

Araştırmamızda ergenlerin % 0,5'inin, kimliklerinde en etkili birinci faktör olarak; % 2'sinin, ikinci faktör olarak, kitle iletişim araçlarını tercih ettikleri görülmektedir. Bu dağılıma bakarak, kitle iletişim araçlarının ergen kimliği üzerindeki etkisinin çok düşük olduğu yorumuna gitmek kanaatimizce doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Araştırmamıza katılan ergenlerin, kitle iletişim araçlarının kimliklerine olan etkilerini tam manasıyla hissedememeleri ya da farkında olmamaları, böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir. Kitle iletişim araçlarının ergen kimliği üzerindeki etkileri, din ve aile kurumunun etkileri kadar yüksek düzeyde olmasa bile, günümüzde ergenlerin kimliğinde büyük dönüşümlere neden olabilmektedir.

Kitle iletişim araçlarının dünya ve ülke gündemiyle ilgili konulardan haberdâr olmamızda, hızlı bilgi erişiminde ve bireyin hayata aktif katılımındaki etkileri son derece önemlidir. Modern toplumlarda en önemli sosyalleşme araçlarından biri haline gelen kitle iletişim araçlarındaki hızlı gelişmelerle birlikte, bireylerin özellikle ergenlerin kimlik yapılarında da önemli değişimler meydana gelmektedir.

Modern öncesi toplumlarda kimlikler, toplum tarafından bireylere verilmekte iken, modernleşmeyle beraber bireyler, kimliklerini kendileri belirlemektedirler. Modernleşmeyle beraber aşırı bireyselleşme ön plana çıkmış, aynı zamanda kitle iletişim araçlarının baş döndürücü değişimi, kimlik olgusunu bir moda haline getirmiş ve onu tüketim malzemesine dönüştürmüştür. Bireyler iletişim teknolojileri ya da medya sayesinde, kendisine sunulan kimliklerden istediğini seçebilmekte, değiştirebilmekte ya da bir kimlikten diğerine geçiş yapabilmektedir.

Modernizmin ön gördüğü yaşama biçimleri, hayat tarzları, giyim tarzları düşünce yapıları kısaca kimlikler, kitle iletişim araçları tarafından kendi istemleri doğrultusunda geliştirilerek ve şekillendirilerek, bireylere özellikle de ergenlere empoze edilmektedir. Kitle iletişim araçları tarafından modernizmin ön gördüğü bu değerler, genellikle toplumda uyulması gereken değerlermiş gibi gösterilmekte ve bireylere seçkin bir yaşam tarzı olarak sunulmaktadır. Bu değerlere uyulmadığı takdirde, bireyde ve ergende, toplumdan ya da bulunduğu çevreden soyutlanma endişesi başgösterebilmektedir. Dolayısıyla soyutlanma endişesi özellikle ergenlerin, modernizmin ön gördüğü yaşama ve davranma desenlerini kabul etmesine neden olabilmekte ve ergenler kimliklerini bu yaşama ve davranma desenlerine göre oluşturmaktadır (geniş bilgi için bkz. Avcıoğlu, 2011; Graf, 2002; Şahin, 2005; İmançer, 2003).

Televizyon ve internet başta olmak üzere kitle iletişim araçları, kimlik oluşturma sürecinde ergenlerin yaşam alanlarını genişleterek yeni kimlikler edinmesinde önemli roller oynamaktadır. Medya tarafından oluşturulan popüler kültür, ergenlerin kimliklerini hızlı bir biçimde yönlendirmektedir. Ayrıca kitle iletişim araçlarının, faydalı ya da zararlı, yapıcı ya da yıkıcı ayırımı yapmaksızın her türlü veriyi sunması, ergenleri istemsiz etkilemekte ve ergen kimliğinde bazı yıkımlara sebep olabilmektedir.

Günümüzde televizyonda yayınlanan dizi, film, reklam, yarışmalar vs., özellikle kadın ve erkek kimliğini, modernizmin ön gördüğü şekilde yeniden düzenleyerek izleyiciye sunmaktadır. Ekranlardaki çeşitli şahsiyetler, ergenler tarafından ister istemez güçlü özdeşleşme modelleri olarak algılanmaktadır. Bu şahsiyetlerin genel itibarıyla seküler yaşam tarzını benimsemiş, dinî ve ahlâki

öğretilere aykırı hareket eden kişiler olduğu düşünülürken, bu durumun ergenin hem bireysel, hem sosyal, hem de dini kimliğinde büyük tahribatlara yol açacağı muhakkaktır. Çünkü ergenler, kendilerine empoze edilen öğelerin nasıl ve nereden geldiğini, hangi amaca hizmet ettiğini dikkate almadan kabullenebilmektedir. Televizyonun, dinî ve ahlâki öğretilerle taban tabana zıt olan yaşama ve davranma modellerini sık sık ekranlara getirmesi, ergenlerin gözünde inanca ters düşen eylemleri normalleştirmektedir. Televizyon her zaman ergen kimliğini olumsuz yönde etkilememektedir ancak dizi-film sektörünün, günümüzde hızla büyüyen bir sektör haline alması, bu yolla genellikle kültürümüz ve inançlarımıza ters düşen verileri özellikle toplumun genç belleğine sunması neticesinde, televizyonun ergen kimliği üzerinde olumsuz etkilerinin daha fazla olduğu kanaatindeyiz. Bu bakımdan televizyon programlarının, yayın yolu ile vereceği mesajların, toplumca kabul edilen dinî, ahlâki ve kültürel değerlerle çelişik olmamasına özen göstermesi önemle gereklidir.

SONUÇ

“Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili midir?, Ergenlik dönemi kimlik oluşumunda din etkili ise ne derece etkilidir?, Öğrencilerin sahip oldukları dini gelişim seviyeleri ile dini kimlik düzeyleri arasındaki ilişki ne yöndedir?” sorularının, temel problemler olarak ele alındığı bu araştırmada elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin dini kimlik puanları ile dini gelişim seviyeleri puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bulgularımızın, ergenlerin dini gelişim seviyeleriyle dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve dini gelişim seviyelerinin, ergenlerin kimliğinde dinin etki derecesini belirlediği yönündeki hipotezimizi, anlamlı bir şekilde desteklediği görülmektedir (Ana hipotez desteklenmiştir). Bulgulara göre, dini gelişimin kuvvet derecesi, ergen kimliğinin genel yapısı üzerinde etkilidir. Dini gelişim ile -dini- kimlik arasındaki münâsebet karşılıklı ilişki esasına dayanmaktadır. Din, kimliğin dengeli ve tutarlı bir yapı içinde şekillenmesine imkân verirken, kimlik de toplum içerisinde, bireylerarası ilişkilerde dinin yaşanmasına imkân vermektedir. Başka bir ifadeyle din, kimlikten; kimlik de dinden aldığı güç ile hayâtiyet kazanmaktadır.

Bulgulara göre, ergenlerde cinsiyet ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (1. hipotez desteklenmiştir). Kızların erkeklere göre daha uysal tabiatlı, nârin ve daha duygusal bir yapıda olmaları, erkeklere göre kızların daha önce ergenliğe girerek, dini sorumluluklarının ve mükellefiyetlerinin erkeklerden önce başlaması, bununla birlikte kültürel açıdan kızların erkeklere göre, daha bağımlı ve itaatkâr yetiştirilmesi, onların bağlanmayı ve itaati öngören dine ve dinin öğretilerine erkeklerden daha yatkın olabileceğini, buna bağlı olarak kimliklerinde dini öğelerin daha yoğunlukta olabileceği düşüncesini gündeme getirmektedir.

Bulgulara göre, ergenlerde sınıf düzeyi (yaş) ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dini gelişim seviyelerinde, 10. Sınıf ve 12. Sınıf öğrencilerinin dini gelişim seviyelerinin, 11. Sınıf öğrencilerine

göre anlamlı derecede yüksek olduğu, dini kimlik düzeyinde ise, 10. Sınıf öğrencilerinin, 11. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede daha yüksek ortalamalara sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, sonuçların genel itibariyle alt sınıftaki ergenler lehine olduğunu göstermektedir. Araştırmada ulaşılan bulgular neticesinde, sınıf düzeyi (yaş) ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında üst sınıftakiler lehine anlamlı bir ilişki olduğuna dair hipotezimizin, dini kimlik düzeyinde desteklenmediği, dini gelişim seviyelerinde ise kısmî olarak desteklendiği görülmektedir (2. Hipotez genel itibariyle desteklenmemiştir). Bu sonucun ortaya çıkmasında birçok etken rol oynamakla birlikte, kanaatimizce, liseye giden öğrencilerin, son sınıflara yaklaştıkça ders yüklerinin ve derslerin zorluk derecesinin fazlalaşması, okullarını zamanında ve en iyi şekilde bitirebilme istek ve kaygıları, YGS ve LYS'ye yoğun bir tempo ile hazırlanma çabaları, ergenlerin dini vecibeleri yerine getirme noktasında zorluk yaşamalarına, dini gelişim açısından ergenlerin düşüş yaşamalarına ve buna bağlı olarak kimliklerinde dinin etkisini yoğun hissedememelerine yol açmış olabilir.

Bulgulara göre, ergenlerin devam ettikleri okul türü ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Alınan dini eğitim ve öğretime bağlı olarak İmam hatip lisesinde eğitim ve öğretim gören ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, diğer okullarda eğitim ve öğretim gören ergenlere göre anlamlı şekilde daha yüksektir (3. Hipotez desteklenmiştir). Alınan din eğitimi ile ergenlerin dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyeleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ancak dini kimlik ya da dini gelişim, alınan din eğitiminin kesin bir sonucu değildir. Ailenin eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzeyi ve dindarlık düzeyi başta olmak üzere, çeşitli sosyal etkenlerin bu noktada önemli etkileri bulunmaktadır. İmam Hatip Liselerine devam eden öğrencilerin dini kimliklerinin şekillenmesinde, aile başta olmak üzere şüphesiz içinde buldukları sosyo-kültürel çevrenin etkisi büyük rol oynamaktadır.

Bulgulara göre, ergenlerin anne-baba eğitim durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babanın eğitim durumu yükseldikçe, ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri, genel itibariyle düşmektedir (4. Hipotez desteklenmiştir). Ancak eğitim

durumu ile dini gelişim ya da dini kimlik arasında negatif bir ilişki olduğu yönünde genelleme yapmak yanlış bir yaklaşımdır. Alman eğitimin içeriği ve niteliğinin, bireyin dini kimliğine ve gelişimine etkileri, son derece önemlidir. Yüksek düzeyde alınan din eğitimi, bireyin dini kimliği üzerinde olumlu katkılar sağlamakta; bununla birlikte daha seküler tarzda ya da alanlarda eğitim gören bireyin dini kimliği, doğal olarak bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir.

Bulgulara göre, ergenlerde ailenin gelir durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Gelir düzeyi düşük olan ailelere mensup olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerinin, diğer gelir grubunda olanlara göre genel itibariyle daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (5. Hipotez desteklenmiştir). Daha modern-seküler tarzda bir yaşam süren zengin aile çocuklarının, dini inançlara ters düşen sosyal ve kültürel ortamlarda daha çok bulunmaları, onların dini kimliklerinde ve gelişimlerinde olumsuz etki yaparak böyle bir sonucun çıkmasında etkili olmuş olabilir. Bununla beraber düşük gelir düzeyine sahip ergenlerin aile ortamı başta olmak üzere dine daha yakın bir ortamda bulunmaları ve dinî bir atmosfer içinde yetişmeleri, onların dini kimliklerinin ve dini gelişimlerinin şekillenmesinde temel oluşturmuş olabilir.

Bulgulara göre, ergenlerde ailenin birliktelik durumu ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Anne-babası sağ ve birlikte olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerinin, diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir (6. Hipotez desteklenmiştir). Aile yapısı korunan ailelerin çocuklarının dini kimlik düzeyleri ve dini gelişim seviyeleri daha yüksektir. Dolayısıyla düzenli bir aile hayatı, ergenin dini kimliği üzerinde olumlu etkilerde bulunmaktadır. Bununla birlikte anne ve babası ayrı yaşayanların, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilere göre dini gelişim seviyelerinin daha yüksek çıkması, her ne kadar ayrı olsa da ergenin bir ailesinin olmasının, onun dini kimliğini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bununla birlikte, babası vefat etmiş annesi yaşayan öğrencilerin dini kimlik puanlarının, annesi vefat etmiş babası yaşayan öğrencilere göre anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusu, örneklemin dini kimliğinin oluşmasında, babanın rolünün anneye göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Bulgulara göre, ergenlerde aile dindarlık düzeyi ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Algılanan aile dindarlık düzeyi yüksek olan ergenlerin dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeylerinin, diğerlerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (7. Hipotez desteklenmiştir). Ergen, sürekli dinin yaşanmaya çalışıldığı bir ortamın içinde olduğunda, aile bireylerinin dini inanç ve uygulamaları, muhakkak ergenin belleğine bir şekilde yerleşmekte, bu dini inanç ve uygulamalar, ergenin zamanla kendi inanç ve uygulamaları haline gelmektedir. Dolayısıyla aile dindarlığının, ergenin dini kimliğinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Ancak aile dindarlığının, her zaman ergenlerin dindarlığı sonucunu beraberinde getirdiği yaklaşımı, doğru bir yaklaşım değildir. Dindar ailelerin, çocuklarını yanlış yaklaşımlarla dinî sosyalleştirmeye çalışmaları, ergenin dini kimliğinde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir.

Bulgulara göre, ergenlerin namaz kılma durumları ile dini gelişim seviyeleri ve dini kimlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Namaz ibadetinin yerine getiriliş sıklığı arttıkça, ergenin dini gelişim seviyesi ve dini kimlik düzeyinde arttığı tespit edilmiştir (8. Hipotez doğrulanmıştır). Bir kişinin namaz kılması, onun Müslüman olduğunun, bir bakıma dini kimliğinin bir göstergesidir. Dolayısıyla ergenin namazla olan ilgisinin, onun dini gelişiminde ve buna bağlı olarak dini kimliğinde çok büyük etkileri vardır. Namazlarını hakkıyla ve düzenli olarak kılmaya çalışan bir ergenin, din ile münâsebeti artmakta, buna bağlı olarak dini gelişimi ve dini kimliği, bu münâsebetten olumlu yönde etkilenmektedir.

Ergenlerin kimlik oluşumunda din tek başına etkili değildir. Din ile birlikte aile, arkadaş çevresi, kitle iletişim araçları, siyaset ve etnik aidiyet gibi sosyalleşme ajanlarının da ergen kimliğinin oluşumunda etkisi vardır. Araştırma bulgularına göre, ergenlerin kimlik edinimlerinde aile ve din faktörünün, diğer etmenlere göre daha belirleyici olduğu görülmektedir (9. Hipotez doğrulanmıştır). Ergenlerin içinde bulunduğu çevresel faktörler, toplumsal koşullar ve sosyal ilişkiler, onların kimlikleri üzerinde etki yapmaktadır. Ergenin ilk tanıştığı çevre ailesi olduğundan, kimliğin şekillenmesinde etkili olan çevresel faktörlerden ilki ve en önemlisi de ailedir. Yaşıt grubu ve arkadaşları da, ergenin kendi kimliğini bulmasında etkili olan bir diğer

sosyalleşme aracıdır. Özellikle televizyon ve internet başta olmak üzere kitle iletişim araçları, kimlik oluşturma sürecinde ergenlerin yaşam alanlarını genişleterek yeni kimlikler edinmesinde önemli roller oynamaktadır.

Ergenlerin dini gelişimi ya da dini kimlikleri üzerine yapılan araştırmaların geneline bakıldığında, ergenlerin hayatında dini atmosferin etki ve izlerini görmek mümkündür. Ergenlerin yüksek düzeyde dini inanca sahip olmakla birlikte, dinin davranış ve etki boyutlarında inanç boyutuna oranla düşüş yaşadıkları, gözlemlenen bir diğer önemli husustur. Böyle bir durumun ortaya çıkmasında etkili olabilecek sebepler, araştırmanın muhtelif bölümlerinde ele alınmaya çalışılmıştır. Küreselleşme, modernleşme ve sekülerleşme ekseninde günümüz toplumları, sosyo-kültürel, dinî ve ahlâki bir takım çöküntüler yaşamakta, bu durum ergenlerin kimlik yapılarında, çeşitli kırılmaların yaşanmasına neden olmaktadır.

Ergenlik dönemi, kimlik oluşumunun en önemli dönüm noktalarından biridir. Ergenin bu dönemde şekillendirmeye başladığı kimliği, onun gelecek hayatına da yön verecektir. Çeşitli araçlarla sürekli empoze edilen modernizmin teşvik ettiği yaşam tarzı ile dinin öğretileri arasında kalan ergenlerin, çatışmaya girmeden ya da olası çatışmaları en alt düzeyde atlatarak kimliğini oluşturması gerekmektedir. Günümüz ergenlerinin modern olmak ve Müslüman olmak arasında bocaladığı bir gerçektir. Modern toplumun anlam arayışı, bunalım, stres gibi olumsuzlukları karşısında kimliğini sağlıklı bir şekilde oluşturmak isteyen gence din; çare, destek ve sığınak noktası olarak ergenin bütüncü, tutarlı ve dengeli bir kimlik kazanmasına imkân vermektedir.

Günümüz ergenleri, dini öğretileri bütünüyle içselleştirip hayatına geçirme noktasında güçlükler ve problemler yaşasa bile, onların din ile olan ilgilerini bir şekilde sürdürdükleri görülmektedir. Kendi kimliklerini dine refere etmeyerek ya da din dışı bir kimlikle tanımlayan bazı ergenlerin, zaman zaman dinî referanslara başvurmaları, dinin ergen kimliğinde taşıdığı varoluşsal önemi ortaya koymaktadır. Nitekim araştırmamızda kendisini etnik kimliğe refere ederek tanımlayan ergenlerin % 8,2'sinin dini gelişim seviyelerinin, % 4,4'ünün dini kimlik düzeylerinin yüksek olması; kendisini T.C. Vatandaşı olarak tanımlayan ergenlerin % 23,3'ünün dini

gelişim seviyelerinin, % 17,2'sinin dini kimlik düzeylerinin yüksek olması, ergenlerin kimliklerinde dinî referansların güçlü olduğunu göstermektedir.

ÖNERİLER

Ergenin kimliğini, modernizmin ve türevlerinin olumsuz etkilerinden koruyabilmek, ergenin toplumun, kültürün ve dinin değerleriyle bütünleşmiş sağlıklı bir kimlik elde etmesine yardımcı olabilmek için başta aile bireylerinin bu konuda daha duyarlı hale getirilerek eğitilmesi, anne babanın destek rollerini ön plana çıkararak, çocuklarına kimlik oluşturma süreçlerinde gerekli sosyo-kültürel, ahlâki-dini değerleri kazandırması gerekmektedir. Gelecek nesillerimizin yetişmesinde eğitimcilerin payı göz önünde bulundurulduğunda, şuurlu eğitimcilerin yetiştirilmesi ve bu eğitimcilerin öğrencilerine dinî ve mânevi değerlerle bütünleşmiş şuurlu bir eğitim vermeleri büyük önem arz etmektedir. Kitle iletişim araçlarının ergen kimliğinde meydana getirdiği dönüşümler dikkate alındığında, ergenin istifade ettiği araçların türü, ne amaçla faydalandığı, bu araçlara ayırdığı zaman büyük bir titizlikle gözlenmelidir.

Ergen kimliğinin daha derinlemesine incelenmesi, gelecek nesillerimizin şahsiyetleri hakkında fikir elde etmemizi sağlaması yönünden önemlidir. Bu bakımdan daha derinlikli değerlendirmelerde bulunabilmek adına sosyoloji, psikoloji ve antropoloji bilimleri başta olmak üzere çeşitli bilim dallarının iş birliği ile farklı ve büyük örneklem grupları üzerinde karşılaştırmalı araştırmaların yapılması önemle gereklidir.

İmam Hatip Lisesinde okumakta olan ergenlerin dini kimlik düzeylerinin, diğer okullarda okuyan ergenlere göre daha yüksek çıkmasında, İmam Hatipte aldıkları din eğitiminin mi, yoksa ailelerin dindarlık düzeyleri başta olmak üzere çeşitli sosyal etkenlerin mi daha etkili olduğu hususu, ayrıca incelenmesi ve araştırılması gereken bir konudur.

Günümüz ergenlerinden bazılarının niçin kendilerini dünya vatandaşı olarak tanıttıkları, bu sebeplerin altında yatan sosyal etkenler ve kendilerini dünya vatandaşı olarak görenlerin, ülkelerine ya da mensup olduğu milletlerine karşı yapılacak

herhangi bir olumsuzluk karşısında takınacakları tavırlar ayrıca ele alınması gereken önemli bir konudur.

Ergenlerin kimlik tanımlamalarında etnik aidiyete ne düzeyde önem verdikleri hususu, ülkemizde etnik değerlerin ve etnik duyguların ne derece dönüşüm geçirdiği ve günümüzde etnik farklılıkların sosyal yaşamda ne düzeyde ön planda olduğu hususu ile daha derinlikli ele alınması gereken önemli bir konudur.

Bununla birlikte gençler, yetişkinler ve yaşlıların dini kimlik düzeylerini karşılaştıran, bu yaş grupları arasındaki değişimleri çok yönlü ortaya koyan araştırmaların yapılması, yaş gruplarında din-kimlik ilişkisinin nasıl bir konum arzettiğinin daha iyi anlaşılabilmesi için ehemmiyetle gereklidir.

KAYNAKÇA

- AHSEN, Abdullah (1995). *Ümmet ya da Ulus Kimliklerin Çatışması*, İnkılab Yayınları, İstanbul.
- AKBULUT, Y. (2011). *Sosyal Bilimlerde Spss Uygulamaları (Sık Kullanılan İstatistiksel Analizler ve Açıklamalı Spss Çözümleri*, İdeal Kültür ve Yayıncılık, İstanbul.
- AKÇA, Gürsoy (2005). “Modernden Postmoderne Kültür ve Kimlik”, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İlke)*, Güz, Sayı:15, s. 1-24.
- AKGÜL, Mehmet (1999). *Türk Modernleşmesi ve Din*, Çizgi Kitabevi, Konya.
- AKGÜL, Mehmet (2001). “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Toplumsal Değişme; Yaşama Pratiği, Kültür ve Din İlişkisi”, *Marife Dergisi*, Yıl:1, Sayı:1, s. 225-234.
- AKTAY, Yasin - KIZILKAYA, Ahmet (2014). *Hepimiz Ötekiyiz! Türkiye’de Kimlikler ve Algılar*, Tezkire Yayıncılık, İstanbul.
- AKTO, Akif (2011). “Kişilik Oluşumunda Dinin Rolü”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52:2, s. 191-217.
- AKYÜZ, Niyazi - ÇAPCIOĞLU, İhsan (2013). “Din ve Toplum İlişkileri”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Grafiker Yay., Ankara, s. 43-39.
- ALBAYRAK, Ahmet (1995). *Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa.
- ALBAYRAK, Ahmet (2006). “Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği (İmam Hatip Lisesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)”, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s.369-404.
- ALPTEKİN, Duygu (2011). *Toplumsal Aidiyet ve Gençlik: Üniversite Gençliğinin Aidiyeti Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- ANIK, Mehmet (2012). *Kimlik ve Çok Kültürlülük Sosyolojisi*, Açılım Kitap, İstanbul.
- ARABACI, Fazlı (2003). “Türkiye’de Dini Sosyalleşmenin Temel Etkenleri”, *Dini Araştırmalar*, VI/16, s. 39-54.
- ARSLAN, Hasan (2011). “Dindarlık Boyutları, Algıları ve Uygulamaları”, *Hikmet Yurdu*, Ocak – Haziran, Yıl: 4, Cilt: 4, Sayı: 7, s. 39 – 61.

ARSLAN, Mustafa (2006). “Dini Toplumsallaşma ve Temel Etkenleri: Türk Genç Ergenleri Arasında Uygulamalı Bir Araştırma”, *Akademik Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 31, s. 61-78.

ARSLANTAŞ, Halis Adnan (2008). “Kültür-Kişilik ve Kimlik”, *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, Malatya, s. 105-112.

ASLANTÜRK, Zeki - AMMAN, Tayfun (1999). *Sosyoloji*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul.

AŞKIN, Muhittin (2007). “Kimlik ve Giydirilmiş Kimlikler”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:10, Sayı:2, s. 213-220.

ATAK, Hasan (2011). “Kimlik Gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*; 3(1), s. 163-213.

ATALAY, Talip (2004). “Aile Dindarlığının Gençlerin Dindarlığına Etkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Dindarlık Olgusu Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri*, Kurav Yay., İstanbul, s. 185-208.

AVCIOĞLU, Gürcan Şevket (2011). “Yapısal Kimlikten Seçimlik Kimliğe; Kimliğin Medya Aracılığıyla Yeniden Üretimi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:8, Sayı:2, s. 359-370.

AYBEY, Salih (2015). “Karakterin Değişmesinde Din Eğitiminin Rolü”, *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic Volume*, 10/11 Summer, Ankara, s. 201-214.

AYDIN, Ali Rıza (2009). “İnanma İhtiyacı ve Dinî Ritüellerin Psikolojik Değeri”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, IX, Sayı:3, s. 87-99.

AYDIN, Mehmet (1997). *Gençlik ve Dini hayat*, TDV Yayınları, Ankara.

AYDIN, Mehmet (2010). *Din Felsefesi*, İzmir İlahiyat Vakfı Yayınları, İzmir.

AYDIN, Mustafa (1997b). *Kurumlar Sosyolojisi*, Vadi Yayınları, Ankara.

AYTAÇ, Ömer (2002). *Sosyoloji Bir Giriş Denemesi*, Üniversite Kitabevi, Elazığ.

BAHADIR, Abdülkerim (1994). *Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa.

BAHADIR, Abdülkerim (2002). “Ergen Kişiliği Bağlamında Din-Kişilik İlişkisi”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:14, Konya, s. 111-123.

BAHADIR, Abdülkerim (2006). “Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe ve Tereddütler (Lise Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma)”, *Gençlik Din ve*

Değerler Psikolojisi, Edit., Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s. 307-368.

BAUMAN, Zygmunt (2011). *Bireyselleşmiş Toplum*, çev. Yavuz Alogan, Ayrıntı Yay., İstanbul.

BAUMAN, Zygmunt (2015). *Sosyolojik Düşünmek*, çev. Abdullah Yılmaz, Ayrıntı Yay., İstanbul.

BAYART, Jean-François (1999). *Kimlik Yanılsaması*, çev. Mehmet Morali, Metis Yay., İstanbul.

BAYER, Ali (2006). *Sosyolojik Perspektiften Sekülerleşme ve Din İlişkisine Yeniden Bakış*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.

BAYMUR, Feriha (1978). *Genel Psikoloji*, İnkilap Kitabevi, İstanbul.

BAYRAKTAR, Fatih (2007). “Olumlu Ergen Gelişiminde Ebeveyn/Akran İlişkilerinin Önemi”, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, Cilt:14, Sayı:3, s. 157-166.

BAYYİĞİT, Mehmet (2011). *Gençlik ve Din (Üniversite Gençliği Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma)*, Yediveren Kitap, Konya.

BERGER, Peter (1993). *Dinin Sosyal Gerçekliği*, çev. A. Coşkun, İnsan Yayınları, İstanbul.

BERGER, Peter (2005). *Kutsal Şemsiye*, çev. A. Coşkun, Rağbet Yayınları, İstanbul.

BİLEN, Mürüvvet (1983). *Ailede, Kurumlarda ve Toplumda Sağlıklı İnsan İlişkileri*, Teknik Basım Sanayi Matbası, Ankara.

BİLGİN, Nuri (1988). *Sosyal Psikolojiye Giriş*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir.

BİLGİN, Nuri (1994). *Sosyal Bilimlerin Kavşağında Kimlik Sorunu*, Ege Yayıncılık, İzmir.

BİLGİN, Nuri (1995). *Sosyal Psikolojiye Giriş*, İzmir Kitaplığı, İzmir.

BİLGİN, Nuri (1996). *İnsan İlişkileri ve Kimlik*, Sistem Yay., İstanbul.

BİLGİN, Nuri (2003). *Sosyal Psikoloji Sözlüğü*, Bağlam Yayıncılık, İstanbul.

BİLGİN, Nuri (2007). *Kimlik İnşası*, Aşina Kitaplar, İzmir.

BİLGİN, Vejdi (2003). “Popüler Kültür ve Din: Dindarlığın Değişen Yüzü”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, Cilt: 12, Sayı:1, s. 193-214.

BİLGİSEVEN, Âmiran Kurtkan (1982). *Genel Sosyoloji*, Filiz Kitabevi, İstanbul.

- BOZKURT, Veysel (2012). *Değişen Dünya'da Sosyoloji*, Ekin Basım Yayın, Bursa.
- EL-BUHÂRÎ, Ebû Abdillâh Muhammed ibn İsmail (1325/1907). *El-Câmiu's-Sahîh*, C. I-VIII, Dâru't-Tıbatî'l-Âmire, İstanbul.
- BURCU, E. (1998). “Gençlik Teorilerinin Sınıflandırılmasına İlişkin Bir Çalışma”, *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, Cilt:1, Sayı: 1-2, s. 105-136.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, Ankara.
- CLOUSE, Bonnidell (2000). “Ergenlerde Ahlak Gelişimi ve Cinsellik”, çev. Turgay Gündüz, *T.C. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, Cilt: 9, Sayı: 9, s. 715-753.
- CLOUTIER, Richard (1982). “Theories de l'adolescence”, *Psychologie de l'Adolescence*, Geaten Morin Editeur, Quebec, çev. Bekir Onur, s. 875-904.
- COŞKUN, Ali (2003). “Din ve Kimlik”, *M. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24, s. 5-23.
- COŞTU, Yakup (2009). “Dine Normatif ve Popüler Yaklaşım: Bir dini Yönelim Ölçeği Denemesi”, *HÜİFD*, Cilt:8, 15, s. 119-139.
- ÇAPCIOĞLU, İhsan (2008). “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre ile İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık”, *TSA*, Yıl: 12, Sayı: 3, s. 49-64.
- ÇAYIR, Celal (2012). “Sosyo-Psikolojik Açından Dini Sosyalleşme Üzerine Bir Araştırma”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:14, Sayı:2, s. 87-132.
- ÇAYIR, Celal (2014). “Ergenlerin Dini İnanç, Şüphe ve Dini Tutumları Üzerine Bir Araştırma”, *Bilimname*, Cilt:2, Sayı:27, s. 59-88.
- ÇELİK, Celaleddin (2003). “Kurumsallaşma ve Cemaatleşme Arasında Göçmen Kimliği”, *Marife*, Yıl:3, Sayı:2, Güz, s. 235-247.
- ÇETİN, Ümit Fahri (2010). *Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi (Isparta Örneği)*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- DAŞKIRAN, İbrahim (2009). *Gençliğin Kimlik Oluşumunda Din, Aile Ve Medyanın Etkisi: Kahramanmaraş Lise Gençliği Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.
- DAVIS, Fred (1997). *Moda, Kültür ve Kimlik*, çev. Özden Arıkan, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

DEMEZ, Gönül (2009). “Ergen Kimliğinde Düşler ve Kâbuslar: Taksim-Beyoğlu Civarında Yaşayan Gençlikte Kimlik ve Melezlik”, *Kimlikler Lütfen Türkiye Cumhuriyeti’nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili*, Edit., Gönül Pultar, Odtü Yayıncılık, Ankara, s. 323-336.

DEMİRTAŞ, H. Andaç (2003). “Sosyal Kimlik Kuramı, Temel Kavram ve Varsayımlar”, *İletişim Araştırmaları*, 1(1), s. 123-144.

DERMAN, Orhan (2008). “Ergenlerde Psikososyal Gelişim”, *İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Adölesan Sağlığı II. Sempozyum Dizisi*, No:63, s. 19-21.

DOĞAN, Şahin (2010). “Dini Tutumların Oluşmasına Etki Eden Sosyo-Kültürel Faktörler”, *Toplum Bilimleri*, Temmuz – Aralık, 4 (8), s. 107-126.

DÖNMEZER, Sulhi (1994). *Toplumbilim*, Beta Basım Yayım, İstanbul.

DURKHEİM, Emile (2005). *Dini Hayatın İlk Biçimleri*, çev. Fuat Aydın, Ataç Yayınları, İstanbul.

EBÛ DAVÛD, Süleyman b. El-Eş’as es-Sicistânî (trz.). *es-Sünen*, C. I-IV, Nşr. Muhammed Muhuddîn Abdülhamid, Mısır.

EKŞİ, Aysel (1982). *Gençlerimiz ve Sorunları*, Baskı Atölyesi, İstanbul.

ERBİL, Nülüfer - DİVAN, Zeynep - ÖNDER, Perihan (2006). “Ergenlerin Benlik Saygısına Ailelerinin Tutum ve Davranışlarının Etkisi”, Temmuz-Ağustos-Eylül, Yıl:8, Cilt:3, Sayı:10, ISSN: 1303-0256, s. 7-15.

EREN, Selim (2007). “İnanç ve Sosyo Kültürel Çevre Etkileşimi”, *C. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XI, s. 129-152.

ERYILMAZ, Ali (2009). “Ergenlik Döneminde Stres ve Başa Çıkma”, *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Aralık, Cilt:VI, Sayı:II, s. 20-37.

ESEN, Muammer (2011). “Kur’an’da Akıl- İman İlişkisi”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52:2, s. 85-96.

EŞER, Hatice (2006). “Üniversite Öğrencilerinde Dini İnanç ve Benlik Saygısı İlişkisi”, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s. 491-528.

FAY, Brian (2012). *Çağdaş Sosyal Bilimler Felsefesi*, çev. İsmail Türkmen, Ayrıntı Yay., İstanbul.

FIRAT, Erdoğan (1977). *Üniversite Öğrencilerinde Allah İnancı ve Din Duygusu*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

FİCHTER, Joseph (1990). *Sosyoloji Nedir?*, çev. Nilgün Çelebi, Selçuk Üniversitesi Basım Evi, Konya.

FİDAN, Serdal (2011). *Küreselleşme Sürecinde Türkiye’de Gençliğin Kimlik Algısı (Üniversite Gençliği Üzerine Bir Araştırma)*, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

FREEDMAN, J.L. - SEARS, D.O. - CARLSMİTH, J.M. (1998). *Sosyal Psikoloji*, çev. Ali dönmez, İmge Kitabevi, Ankara.

GASSET, Ortega Y. (2014). *İnsan ve ‘Herkes’*, çev. Neyire Gül Işık, Metis Yay., İstanbul.

GİDDENS, Anthony (2000). *Sosyoloji*, hazırlayan: H. Özel-C. Güzel, Ayraç Yayınları, Ankara.

GİDDENS, Anthony (2004). *Modernliğin Sonuçları*, çev. Ersin Kuşdil, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

GÖCEN, Gülüşan (2006). "Dinî İnanç ve İbadetin Kendini Gerçekleştirme İle İlişkisi (Uludağ Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma)", *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Değerler Eğitimi Merkezi, İstanbul, s.559-609.

GRAF, Peter (2002). “Kişinin Yeniden Algılanmasına Davet Olarak İnsan İmgelerinin Krizi”, çev. Cavidan Çöktü İmren, *Yeni Bir Geleceğe Açılırken İnsan ve Din Sempozyumu, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, Adana, s. 211-226.

GÜL, Serdar Kenan - GÜNEŞ, İsmail Dinçer (2009). “Ergenlik Dönemi Sorunları ve Şiddet”, *Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11, Sayı:1, s. 79-101.

GÜNAY, Ünver (1981). “Türkiye’de Dini Sosyalleşme”, *Türkiye I. Din Eğitimi Semineri*, İlahiyat Vakfı Yayınları, Ankara, s. 192-199.

GÜNAY, Ünver (2006). “Dindarlığın Sosyolojisi”, *Dindarlığın Sosyolojisi*, Edit. Ünver Günay, Celaleddin Çelik, Karahan Kitabevi Yayınları, Adana.

GÜNAY, Ünver (2010). *Din Sosyolojisi*, İnsan Yayınları, İstanbul.

GÜNEY, Melike (1998). “Ergenlik Dönemi Depresyonları”, *Psikiyatri Dünyası*, s. 41-44.

GÜRSES, İbrahim (2010). *Dindarlık ve Kişilik*, Emin Yayınları, Bursa.

GÜRSU, Orhan (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.

GÜVENÇ, Bozkurt (1994). *İnsan ve Kültür*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

GÜVENÇ, Bozkurt (2009). “Kültür, Kimlik ve Kimlikler”, *Kimlikler Lütfen Türkiye Cumhuriyeti’nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili*, Edit., Gönül Pultar, Odtü Yayıncılık, Ankara, s. 31-38.

HANÇERLİOĞLU, Orhan (1986). *Toplumbilim Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

HAYTA, Akif (2006). “İbadetler ve Ruh Sağlığı”, *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, DEM Yay., İstanbul, s. 137-179.

HERVIEU-LÊGER, Danièle (2009). “Sekülerleşme, Gelenek ve Dindarlığın Yeni Şekilleri: Bazı Teorik Öneriler”, *Din Sosyolojisi Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*, Edit., Bünyamin Solmaz-İhsan Çapcıoğlu, çev. Halil Aydınalp, Çizgi Kitabevi, Konya, s. 109-124.

HORTAÇSU, Nuran (1991). *İnsan İlişkileri ve Kimlik*, İmge Yay., Ankara.

HORTAÇSU, Nuran (2007). *Toplumsal Kimlik ve Gruplararası İlişkiler*, İmge Kitabevi, Ankara.

HÖKELEKLİ, Hayati (1985). “Dinî Kişiliğin Kuruluşunda İradenin Rolü”, *Diyanet Dergisi*, XIX, Sayı:2, Ankara, s. 16-28.

HÖKELEKLİ, Hayati (1986). “Ergenlik Çağı Davranışlarına Din Eğitiminin Etkisi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, Yıl:1, Cilt:1, Sayı:1, s. 35-51.

HÖKELEKLİ, Hayati (1987). “Ergenlerin Sosyal İlişki ve İlgilerine Din Eğitiminin Etkisi-İmam Hatip Lisesi ve Genel Lise Öğrencileri Arasında Mukayeseli Bir Araştırma”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, Yıl:2, Cilt:2, Sayı:2, s. 43-58.

HÖKELEKLİ, Hayati (2004). “Dindarlık Olgusu”, *Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri*, Kurav Yay., İstanbul, s. 259-263.

HÖKELEKLİ, Hayati (2006). “Gençlik ve Din”, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, DEM yayımları, İstanbul, s. 9-31.

HÖKELEKLİ, Hayati - ÇAYIR, Celal (2006). “Gençlerin Din Değiştirip Hıristiyan Olmasında Etkili Olan Psiko-Sosyal Etkenler”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 15, Sayı:1, s. 23-46.

HÖKELEKLİ, Hayati (2010). “Din, Dindarlık ve Boyutları”, *Anadolu Üniversitesi Ön Lisans Programı Din Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, Eskişehir, s. 24-44.

HÖKELEKLİ, Hayati (2013). *Din Psikolojisi*, Türkiye Diyanet Vakfı, Ankara.

HUCK, S. W. (2008). *Reading statistics and research*, Boston: Allyn & Bacon.

İBN HALDUN (2004). *Mukaddime*, çev. Halil Kendir, Cilt:1, Yenişafak Kültür Armağanı, Ankara.

İLHAN, Süleyman (2013). “Akışkan Toplumda Kimlik İnşası: Geçişken, Eklektik, Ben Odaklı Kimlikler”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Fırat University Journal of Social Science*, Cilt:23, Sayı:2, Elazığ, s. 233-246.

İMANCEER, Dilek (2003). “Çağdaş Kimliğin Yapılanma Süreci ve Televizyon”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Yıl:6, Sayı:23, Doğu Batı Yayınları, Ankara, s. 237-254.

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1988). *İnsan ve İnsanlar*, Evrim Basım Yayın, İstanbul.

KALA, Ali (2006). *18-25 Yaş Arası Gençlerin Dini Tutum ve Davranışları*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.

KARA, Bülent (2014). “Yeni Sosyalleşme Sürecinde Online Topluluklar: Niğde Örneği”, *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, Cilt:3 Sayı:9, s. 43-61.

KARACA, Faruk (2010). “Dindarlığın Etkileri, *Anadolu Üniversitesi Ön Lisans Programı Din Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, Eskişehir, s. 70-92.

KARADUMAN, Sibel (2010). “Modernizmden Postmodernizme Kimliğin Yapısal Dönüşümü”, *Journal of Yasar University*, 17(5), s. 2886-2899.

KARASAR, N. (1986). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Bilim Yayınları, Ankara.

KARAŞAHİN, Hakkı (2007). *Bir Batı Anadolu Kasabasında Dini Hayat-Gördes Örneği*, Birleşik Yayınevi, Ankara.

KARAŞAHİN, Hakkı (2013). “Gençlik ve Din”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Edit., Niyazi Akyüz-İhsan Çapcıoğlu, Grafiker Yayınları, Ankara, s. 237-252.

KASAPOĞLU, Abdurrahman (2006). “Gelişim Psikolojisi Açısından Kur'an'da "Bülüğ" Olgusu”, *C. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, X/2, s. 269-291.

KASTORYANO, Rıva (2000). *Kimlik Pazarlığı Fransa'da ve Almanya'da Devlet ve Göçmen İlişkileri*, çev. Ali Berktay, İletişim Yayınları, İstanbul.

KAYA, Mevlüt (1997). “Ailede Anne-Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9 (9), s. 193-204.

KAYA, Mevlüt (1998). *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum: Bazı Çevre Faktörlerinin Dini Tutum Üzerindeki Etkisi*, Etüt Yayınları, Samsun.

KAYA, Mevlüt - AYDIN, Cüneyd (2011). “Üniversite Öğrencilerinin Dini İnanç İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:30, s. 15-42.

KAYIKLIK, Hasan (2002). “Bireysel Dindarlığın Psikolojik Kaynakları”, *Dini Araştırmalar*, Mayıs-Ağustos, Cilt:5, Sayı:13, s. 27-40.

KAYIKLIK, Hasan (2003). “Allport'a göre Dinî Yaşayışa Gelişimsel Bir Açılım”, *Dini Araştırmalar*, Ocak-Nisan, Cilt:5, Sayı:15, s. 121-138.

- KAYIKLIK, Hasan - YAPICI, Asım (2005). “Gençlerde Dinsel Hayatın “Öteki”ne Yönelik Tutumlara Etkisi: Çukurova Üniversitesi Örneği”, *Ç. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:5, Sayı:1, Ocak-Haziran, s. 5-38.
- KAYIKLIK, Hasan (2006). “Değişen Dünyada Birey, Din ve Dindarlık”, *Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi*, Edit: Ünver Günay ve C. Çelik, Karahan Yayınları, Adana, s. 157-174.
- KAYPAKOĞLU, Serdar (1994). “Toplumsallaşma Sürecinde Kitle İletişimi”, *Marmara İletişim Dergisi*, Sayı:5, Ocak, s. 85-121.
- KAVAS, Erkan (2013). “Demografik Değişkenlere Göre Dinî Tutum”, *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı:38, s. 1-20.
- KEHRER, Günter - ROBERTSON, Roland - DURKHEİM, Emile (1996). *Din Sosyolojisi*, çev. M. Emin Köktaş-Abdullah Topçuoğlu, Vadi Yayınları, Ankara.
- KELLNER, Douglas (2001). “Popüler Kültür ve Postmodern Kimliklerin İnşası”, çev. Gülcan Seçkin, *Doğu Batı*, Sayı:15, s. 195-226.
- KENTEL, Ferhat (1993). “Dinin Anlamı, Anlamları ya da Yeniden Rüyaya Doğru”, *Bilgi ve Hikmet*, Sayı:1, s. 50-58.
- KESKİN, Y. Mustafa (2004). “Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, IV, Sayı: 2, s. 7-21.
- KILAVUZ, M. Akif (2005). “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:14, Sayı:2, s. 41-58.
- KILAVUZ, M. Akif (2006). “Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi (Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)”, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit., Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s.251-305.
- KILIÇBAY, Mehmet Ali (2003). “Kimlikler Okyanusu”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Yıl:6, Sayı:23, Doğu Batı Yayınları, Ankara, s. 161-165.
- KIMTER, Nurten (2012). “Ergenlerde Benlik Saygısı ve Öznel Dindarlık Algısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:9, Sayı:17, s. 439-468.
- KIZILÇELİK, Sezgin - ERJEM, Yaşar (1992). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Günay Ofset, Konya.
- KİRMAN, M. Ali (2004). *Din Sosyolojisi Terimleri Sözlüğü*, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- KNELLER, George F. (1977). “Kültür, Kişilik ve Eğitim”, çev. Mahmut Tezcan, *A.Ü. Eğitim Fak. Dergisi*, Ankara, 10 (1-4), s. 257-279.

KOÇ, Mustafa (2002). *Ergenlik Döneminde Dua ve İbadet Psikolojisinin Ruh Sağlığı Üzerindeki Etkileri*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa.

KOÇ, Mustafa (2004). “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:17, s. 231-256.

KOÇ, Mustafa (2005). “Ergenlik Psikolojisi Bilimsel Çalışmaları”, *Akademik Araştırmalar Dergisi*, s. 21-46.

KOÇ, Mustafa (2008). *Yetişkinlik Döneminde Dindarlık İle Benlik Kavramı Değişkenleri Arasındaki İlişki*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Bursa.

KOÇ, M. Bahaddin (2011). *Dindar Ailelerin Çocuklarında Karşı Cins Arkadaşlık Algısı (Lise Son Sınıf Öğrencisi Gençler Üzerine Bir Araştırma)*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

KORLAELÇİ, Murtaza (1999). “Milli Kültürde Dinin Rolü”, *A. Ü. İlahiyat Fak. Dergisi*, Ankara, s. 217-225.

KORLAELÇİ, Murtaza (trz). “Kahramanmaraş'ın Kurtuluşunda Manevi Değerlerin Rolü”, *Kahramanmaraş Sempozyumu*, s. 677-687.

KÖKTAŞ, M. Emin (1993). *Türkiye’de Dini Hayat: İzmir Örneği*, İşaret Yay., İstanbul.

KRECH, David - CRUTCHFIELD, Richard S. (1970). *Sosyal Psikoloji Nazariye ve Problemler*, çev. Erol Güngör, Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul.

KRECH, David - CRUTCHFIELD, Richard S. (1980). *Sosyal Psikoloji*, çev. Erol Güngör, Ötüken Yayınları, İstanbul.

KULA, Naci (2001). *Kimlik ve Din*, Ayışığı Kitapları, İstanbul.

KULA, Naci (2006). “Gençlik Döneminde Kimlik ve Din (Lise Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma)”, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit. Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s. 33-81.

KULAKSIZOĞLU, Adnan (1989). “Ergen-Aile Çatışmaları ile Annenin Tutumları Arasındaki İlişki ve Ergenin Problemleri”, *M.U. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:1, s. 71 – 87.

KULAKSIZOĞLU, Adnan (2015). *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

KURT, Abdurrahman (2009). “Dindarlığı Etkileyen Faktörler”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:18, Sayı:2, s. 1-26.

KURT, Abdurrahman (2012). *Din Sosyolojisi*, Sentez Yayıncılık, İstanbul.

- KÜÇÜKALP, Emine (2004). *Ahlaki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Bursa.
- KÜÇÜKALP, Emine (2006). “Ahlaki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki (Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)”, *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Edit. Hayati Hökelekli, Dem Yayınları, İstanbul, s. 447-489.
- KÜÇÜKSİLLE, E. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Edit., Şeref Kalaycı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- MACİT, Mustafa (2013). “Yoksulluk ve Din”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Edit., Niyazi Akyüz-İhsan Çapcıoğlu, Grafiker Yayınları, Ankara, s. 553-567.
- MARDİN, Şerif (2015). *Din ve İdeoloji*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- MARSHALL, Gordon (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. Osman Akınhay-Derya Kömürçü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- MEHMEDOĞLU, A. U. (2006). “Gençlik, Değerler ve Din”, Edit., Y. Mehmedoğlu- A. U. Mehmedoğlu, *Küreselleşme, Ahlak ve Değerler*, Litera Yayınları, İstanbul, s.251-319.
- MEHMEDOĞLU, Yurdagül (2001). *Erişkin Bireyin Kendilik Bilinci ve Din Eğitimi*, Rağbet Yayınları, İstanbul.
- MUHAMMED GAZÂLÎ (1974). *İhyau Ulûmud-Din*, çev. A. Serdaroğlu, I-IV, Bedir Yayınları, İstanbul.
- NUMÂNÎ, Mevlânâ Şibli (2008). *Son Peygamber Hazret-i Muhammed Sîretü'n-Nebî*, çev. Yusuf Karaca, İz Yayıncılık, İstanbul.
- OK, Üzeyir (2009). “Dini Şemalar Ölçeğinden İnanç veya Dünya Görüşü Şemaları Ölçeğine”, *C. Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 33 (2), s. 149-155.
- OK, Üzeyir (2011). “Dini Tutum Ölçeği: Ölçek Geliştirme ve Geçerlik Çalışması”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt:8, Sayı:2, s. 528-549.
- OKUMUŞ, Ejder (2006). “Gösterişçi Dindarlık”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, VI, Sayı:2, s. 17-35.
- OKUMUŞ, Ejder (2012). *Toplumsal Değişme ve Din*, İnsan Yayınları, İstanbul.
- OKUMUŞ, Ejder (2014). “Din ve Sosyalleşme”, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 9/11 Fall 2014, Ankara, s. 429-454.
- ONAT, Hasan (2002). “Küreselleşme ve Din”, *Yeni Bir Geleceğe Açılırken İnsan ve Din Sempozyumu*, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Adana, s. 73-98.
- ONAY, Ahmet (2004). *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*, DEM Yayınları, İstanbul.

ORHAN, Filiz (2014). *Ergenlerin Dini Kimlik Kazanmalarına Sosyal Öğrenmenin Etkisi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

ÖZBAY, Haluk - ÖZTÜRK, Emine (1995). *Gençlik, Yeni Yüzyıl Cep Kitapçıkları*, İstanbul.

ÖZLER, İbrahim (2007). *Camilerin Zihniyet Değişimindeki Rolü (Erzurum Örneği)*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum.

ÖZOĞLU, S.Ç. (1976). “Psikolojik Danışmada Benlik Kavramı”, *A. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:8, s. 1-4.

ÖZTÜRK, Yücel (2007). “Tarih ve Kimlik”, *Sakarya Üniversitesi Akademik İncelemeler Dergisi*, Cilt:2, Sayı:1, Sakarya, s. 1-25.

ÖZÜDOĞRU ERDOĞAN, Halide Nur (2014). “Ergenlik Döneminin Dinî ve Toplumsal Gelişimi”, *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl:14, Cilt:14, Sayı:1, s. 153-165.

PARLAK, İ. (1999). *Türkiye’de Gençlik ve Siyaset (H.Ü. Beytepe Kampüsü Örneği)*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

PEKER, Hüseyin (2012). “Kur’an’a Göre Dindarlığın Boyutları”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (2), s. 41-49.

RIIS, Ole (2009). “Modern Toplumda Din Araştırmaları Alanındaki Son Gelişmeler”, *Din Sosyolojisi Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*, Edit., Bünyamin Solmaz-İhsan Çapcıoğlu, çev. Bünyamin Solmaz-İhsan Çapcıoğlu, Çizgi Kitabevi, Konya, s. 157-178.

SATILMIŞ, Demet (2009). “35,5 ya da Karşıyakalı Olmak: Kimlik Oluşumunda Aidiyet Eksenini”, *Kimlikler Lütfen Türkiye Cumhuriyeti’nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili*, Edit., Gönül Pultar, Odtü Yayıncılık, Ankara, s. 337-347.

SAYIN, Esmâ (2014). *Namaz ve Karakter Gelişimi*, Nesil Yay., İstanbul.

SEKMENLİ, Tarık - SARİBEYOĞLU PEMPE, Sevdâ (2012). “Ergen ve Aile”, *Vefa Lisesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Servisi Bilgilendirme Notu*, s. 1-21.

SELLERS, Ron (2009). “Din Hakkında Dokuz Küresel Eğilim”, *Din Sosyolojisi Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*, Edit., Bünyamin Solmaz-İhsan Çapcıoğlu, çev., Bünyamin Solmaz, s. 179-192.

SET, Turan - DAĞDEVİREN, Nezih - AKTÜRK, Zekeriya (2006). “Ergenlerde Cinsellik”, *Genel Tıp Dergisi*, 16 (3), s. 137-141.

SEZEN, Yümni (1988). *Sosyoloji Açısından Din*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul.

SEZEN, Yümni (2004). “Dindarlık Olgusu”, *Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri*, Kurav Yay., İstanbul, s. 237-238.

SHERKAT, Darren E. – ELLISON, Christopher G. (2009). “Din Sosyolojisinde Son Gelişmeler ve Gündemdeki Tartışmalar”, *Din Sosyolojisi Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*, Edit., Bünyamin Solmaz-İhsan Çapcıoğlu, çev., İhsan Çapcıoğlu, Çizgi Kitabevi, Konya, s. 211-243.

SOLMAZ, Bünyamin (1996). “Dinin Toplum ve Kültür Üzerindeki Etkileri”, *İlahiyat Dergisi*, Sayı:6, s. 125-145.

SOLMAZ, Bünyamin (2011). “Modernlik ve Modernleşme Kuramlarına Yöneltilen Eleştiriler”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 32, s. 35-58.

SOLMAZ, Bünyamin - ŞAHİN, Adem (2012). “Ergenlerde Dindarlık ve Sosyal Benlik”, *Marife*, Yaz, s. 145-158.

SOLMAZ, Bünyamin (2013). “Eğitim ve Din”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Edit., Niyazi Akyüz-İhsan Çapcıoğlu, Grafiker Yayınları, Ankara, s. 357-378.

SOSYAL BİLİMLER ANSİKLOPEDİSİ (1990). Cilt:2, Sezgin Ciltçilik ve Neşriyat, İstanbul.

SOYAK, Ercan (2013). *Popüler Dindarlık Düzeyinin Din Sosyolojisi Açısından İncelenmesi (Battalgazi Örneği)*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Malatya.

STEINBERG, Laurence (2007). *Ergenlik*, Edit. Figen Çok, İmge Kitabevi, Ankara.

SÜRGEVİL, Olca (2008). “Farklılık Kavramına ve Farklılıkların Yönetimine Temel Olan Sosyo-Politik Kuramlar ve Yaklaşımlar”, *Balıkesir Üniversitesi SBE Dergisi*, Cilt:11, Sayı:20, Aralık, s. 111-124.

SÜTÇÜOĞLU, Bilgen (2009). “Türkiye’de Ulusal Kimliğin Tanımını Değiştirme Çabası: Devlet Katında Nazım Hikmet’in Değişen İmgesi”, *Kimlikler Lütfen Türkiye Cumhuriyeti’nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili*, Edit., Gönül Pultar, Odtü Yayıncılık, Ankara, s. 273-288.

ŞAHİN, Adem (2001). *Üniversite Öğrencilerinde Dini Hayat: Fakülteler Arası Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Konya.

ŞAHİN, Adem (2005b). “Ergenlerde Dindarlık-Benlik Saygısı İlişkisi”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:19, Konya, s. 187-197.

ŞAHİN, Adem (2007). “Ergenlerde Dindarlık, Algılanan Anne-Baba Dindarlığı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki”, *Marife Dergisi*, Yıl:7, Sayı:1, Bahar, s. 221-247.

- ŞAHİN, Adem (2008). “Ergenlerde Dindarlık ve Empati”, *Marife Dergisi*, Yıl:8, Sayı:1 Bahar, s. 149-166.
- ŞAHİN, M. Cem (2005). “Türkiye’de Gençliğin Toplumsal Kimliği ve Popüler Tüketim Kültürü”, *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:25, Sayı:2, s. 157-181.
- ŞENGÜN, Mustafa (2006). “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Düşünce Ve Yargıları Samsun İli Örneği”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, VI, Sayı:4, s. 297-316.
- ŞENTEPE, Ayşe - GÜVEN, Metin (2015). “Kişilik Özellikleri ve Dindarlık İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Araştırma”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Haziran, Cilt:XVII, Sayı:31, s. 27-44.
- TAN, Mine (1981). *Toplumbilime Giriş Temel Kavramlar*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara.
- TAPLAMACIOĞLU, Mehmet (1962). “Yaşlara Göre Dinî Yaşayışın Şiddet ve Kesafeti Üzerinde Bir Anket Denemesi”, *AÜİF Dergisi*, Cilt:10, s. 149-150.
- TAŞ, Kemalettin (2013). “Sosyolojik Din Tanımları”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Edit., Niyazi Akyüz-İhsan Çapcıoğlu, Grafiker Yayınları, Ankara, s. 37-42.
- TAYLAN, Necip (1980). *İlim-Din (İlişkileri, Sâhaları, Sınırları)*, Çağrı Yay., İstanbul.
- TDV (1994). Cilt:9, İstanbul.
- TEHÂNEVÎ, Mevlânâ Eşref Alî (2013). ‘*Hayâtü’l-Müslimîn*’-Hayatı Müslümanca Yaşamak, çev. Fahrüddin Sakallı, İslami Neşriyat, Konya.
- TEZBAŞARAN, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*, Türk Psikologlar Derneği, Ankara.
- TEZCAN, Mahmut (trz.). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- TEZEL ŞAHİN, Fatma - CEVHER, Fatma Nilgün (2007). “Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış”, *ICANAS 38/38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara, s. 775-789.
- TOPUZ, İlhan (2003). *Dinî Gelişim Seviyeleri İle Dinî Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Bursa.
- TOPUZ, İlhan (2011). “Dindarlık Tipolojilerini Belirleme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması-Gazali’nin Anlayışına Göre”, *Marife*, Kış, s. 175-189.

TOURAINÉ, Alain (1995). *Modernliğin Eleştirisi*, çev. Hülya Tufan, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

TUĞLACI, Pars (1981). *İngilizce-Türkçe Sözlük*, İnkılâp ve Aka Kitabevleri Anka Ofset, İstanbul.

TUNA, Meryem (2008). *İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesinde Popüler Kültürün Rolü (Isparta Örneği)*, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta.

TÜRK GENÇLİĞİ 98 (1999). *Suskun Kitle Büyüteç Altında*, Konrad –Adenauer-Vakfı, Ankara.

TÜRKBAĞ, Ahmet Ulvi (2003). “Kimlik, Hukuk ve Adalet Sorunu”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, Yıl:6, Sayı:23, Doğu Batı Yayınları, Ankara, s. 213-220.

TÜRKKAN, Zeynep (2011). *Kimliğin Oluşumunda ve Korunmasında Dinin Rolü*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

USTA, Niyazi (2013). “Ekonomi ve Din”, *Din Sosyolojisi El Kitabı*, Edit., Niyazi Akyüz-İhsan Çapcıoğlu, Grafiker Yayınları, Ankara, s.533-543.

UYSAL, Veysel (1995). “İslamî Dindarlık Ölçeği Üzerine Bir Pilot Çalışma”, *İslamî Araştırmalar*, Cilt:8, Sayı:3-4, s. 263-271.

UYSAL, Veysel (2006). *Geleneksellik-Çağdaşlık Bağlamında Türkiye’de Dindarlık ve Kadın*, D.E.M. Yayınları, İstanbul.

ÜLKEN, Hilmi Ziya (1969). *Sosyoloji Sözlüğü*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

VATANDAŞ, Celalettin (2010). *Ulusal Kimlik ve Türk Ulusçuluğunun Doğuşu*, Açılım Kitap, İstanbul.

VERGOTE, Antoine (1978). “Çocuklukta Din”, çev. Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:22, s. 315–329.

VERGOTE, Antoine (1999). “Ergenlikte Din”, çev. Erdoğan Fırat, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:XXIV, s. 583-592.

YALMAN, Nur (2009). “Kimlik ve Bilinç”, *Kimlikler Lütfen Türkiye Cumhuriyeti’nde Kültürel Kimlik Arayışı ve Temsili*, Edit., Gönül Pultar, Odtü Yayıncılık, Ankara, s. 39-49.

YALT, A. Rıza (1984). *Grand Dictionnaire Français-Ture*, Serhat Yayıncılık, İstanbul.

YANIK, Celalettin (2013). “Etnisite, Kimlik ve Milliyetçilik Kavramlarının Sosyolojik Analizi”, *Kaygı*, 20, s. 225-237.

YAPAREL, Recep (1977). “Dinin Tarifi Mümkün Mü?”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, IV, s. 403-417.

YAPICI, Asım (2006). “Yeni Bir Dindarlık Ölçeği ve Üniversiteli Gençlerin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyi: Çukurova Üniversitesi Örneği”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (1), s. 65-115.

YAPICI, Asım (2009). “Modernleşme-Sekülerleşme Sürecinde Türk Gençliğinin Anlam Dünyasında Dinin Yeri (Çukurova Üniversitesi Örneği)”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9 (2), s. 1-99.

YAPICI, Asım (2012). “Modernleşme-Sekülerleşme Sürecinde Türk Gençliğinde Dinî Hayat: Meta-Analitik Bir Değerlendirme”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), s. 1-40.

YAPICI, Şenay (2010). “Türk Toplumunda Aile ve Eğitim İlişkisi”, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/4 Fall*, s. 1544-1570.

YAVUZ, Kerim (2002). “Günümüz İnsanları ve Dinî Görüntüler”, *Yeni Bir Geleceğe Açılırken İnsan ve Din Sempozyumu, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi*, Adana, s. 147-157.

YAVUZER, Haluk (2002). *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.

YEŞİLÇAYIR, Celal (2014). “Thomas Hobbes’un Geleneksel Siyaset Felsefesine Karşı Çıkışı”, *Mavi Atlas GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Bahar, Sayı:2, s. 62-72.

YILDIRIM, Ergün (1995). *Türkiye’nin Modernleşmesi ve İslam*, İnsan Yayınları, İstanbul.

YILDIZ, Murat - ÇAPAR, Betül (2010). “Orta Öğretim Öğrencilerinde Benlik Saygısı İle Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, Cilt:10, Sayı:1, s. 103-131.

YİĞİT, Ayşegül (2006). “Çocuğun Gelişim Özellikleri Ve İletişim İlkeleri Doğrultusunda Ailede Din Eğitimi”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:22, Sayı: 22, s. 179-203.

YORULMAZ, Murat (2012). “Din ve Kimlik İlişkisi Bağlamında Türkiye’de Kimlik Arayışları-Yapısal Bir İçerik Analizi”, *Elektronik Siyaset Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Haziran, Cilt:3 Sayı:2, s. 59-74.

ZEL, Uğur (2001). *Kişilik ve Liderlik*, Seçkin Yay., Ankara.

ZUCKERMAN, Phil (2006). *Din Sosyolojisine Giriş*, çev. İ. Çapçioğlu-H. Aydınalp, Birleşik Kitabevi, Ankara.

EKLER

EK-1: Anket Formu

Değerli Öğrenciler;

Elinizdeki anket formu, Necmettin Erbakan Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Sosyolojisi Bilim Dalında, lise öğrencilerinin çeşitli konulardaki görüş ve düşüncelerini araştırmak amacıyla yapılmakta olan yüksek lisans araştırmasına bilgi toplamak amacıyla uygulanmaktadır. Bu, bir test veya sınav değildir. Önemli olan kişisel görüşlerinizdir. Ankete vereceğiniz cevaplar, sadece ilmî bir araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak ve değerlendirmeler gizli tutulacaktır. **Bu nedenle adınızı, soyadınızı vb. kimlik bilgilerinizi yazmayınız.**

Lütfen her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyup, size göre en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Sağlıklı bir sonuç için bütün sorulara cevap vermeniz gerekmektedir. **Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.** Araştırma sonuçlarının güvenilir ve geçerli olması, soruları samimiyetle cevaplamanıza bağlıdır. İlmi yaklaşım dışında başka bir amaç taşımayan bu araştırmaya göstermiş olduğunuz ilgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Feyza Nur KALECİ
Necmettin Erbakan Üniversitesi

DİNİ GELİŞİM SEVİYELERİ ÖLÇEĞİ

Bu bölümde sizden, maddelerde ifade edilen yargılara katılıp katılmadığınızı ya da maddelerde ifade edilen davranışları hangi sıklıkta yaptığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altına çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Allah vardır, O'ndan başka ilah yoktur. Hazreti Muhammed, Allah'ın kulu ve peygamberidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. İbadetleri gereği gibi yerine getirmek için yeterli bilgiye sahibim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Tabiattaki her şeyin son derece düzenli olması karşısında Allah'ın kudretine hayranlık duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Müslümanların kutsal kitabı Kur'an'ı Kerim, ayet ve sûrelerden meydana gelmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. İbadet ederken Allah'ın huzurunda bulunduğumu düşünerek duygulanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Ölümünden sonra ahiret hayatı vardır; insanlar dünyada iken yaptıkları iş ve davranışların tüm karşılığını ahirette alacaklardır. Bazıları cennetle mükâfatlandırılacak, bazıları ise cehennemle cezalandırılacaktır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

7. Ramazan ayında orucumu aksatmadan tutarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Günlük hayatımda, yapacağım işlerde Allah'ın nasıl davranmamızı istediğini düşünerek karar veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. İslâm'da kadınların başlarını örtmeleri gerekli değildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Dua, hayatımda önemli bir yere sahiptir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Dini görevlerimi yerine getiremediğimde ya da dince günah sayılan bir iş yaptığımda, tövbe etmek benim için önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Dinde yasak edildiği için içki içmekten kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Kur'an'ı Kerim Allah tarafından gönderilen kutsal kitap olup, ayetlerinin hepsi gerçektir ve bir tek harfi dahi değişmeden günümüze ulaşmıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Dînî inancıma göre doğru sözlü olmak gerektiğinden, doğru söylemeye gayret ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Domuz eti yemek, faiz, falcılık, büyücülük büyük günahlardandır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Düzenli olarak Kur'an'ı Kerim okurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Dua ettiğimde Allah'ın dualarımı kabul edeceğini ümit ederek ferahlık duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Büyük bir camiye girdiğimde her zaman yaşamadığım manevi bir hava hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Toto, loto, piyango, iddia, at yarışları vb. şans oyunları oynamanın dinen yasak olduğunu bildiğim için, şans oyunları oynamıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Hazreti Ali, Hazreti Muhammed'in Hazreti Hatice'den doğan oğludur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Kâbe, Hazreti Muhammed'in kabrinin bulunduğu yerdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Kadın-erkek ilişkilerinde dinin belirlediği ölçülere uyulmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Allah'ı, melekleri, cennet ve cehennemi çok yakınımda hissettiğim zamanlar oluyor ve bu tür duygular beni dini hayata daha da bağlıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Ölümü hatırlatan bir durumla karşılaştığımda, ahirette başıma gelebilecek şeyleri düşünerek bir ürperti ve heyecan duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

DİN-KİMLİK İLİŞKİSİ ÖLÇEĞİ

Bu bölümde sizden, maddelerde ifade edilen yargılara katılıp katılmadığınızı ya da maddelerde ifade edilen davranışları hangi sıklıkta yaptığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altına çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Din, toplumu bir arada tutan en önemli kimlik bileşenidir (öğesidir).	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Bana göre din, hayatta karşılaşılan bütün sorunlara cevap verebilen ve insanlığın gelişme ve kurtuluşuna yol gösteren tek hakikattir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Gelecekle ilgili bir sürü problem zihnimi alt üst ederken bir de dinin hayatıma karışmasına katlanamıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Dini inançları olmayan bir kimse, bana göre organlarından biri eksik olan insan gibidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Sosyal çevrem tarafından iyi bir Müslüman olarak görülmem hoşuma gider.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Çağdaş dünyada insanlığın karşılaştığı önemli sorunların çoğu, dini değerlerin ve inançların ciddiye alınmamasından kaynaklanmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Bağımsızlığımı kısıtladığı için dine saygı duymuyorum ve dini inancın gerekli olmadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Dini inançları olmayan insanların ahlaklı bir hayat sürdürebileceklerine inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Dünyada sıkıntı altında kalan Müslümanların durumu beni üzer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Dini kuralların tam uygulanması halinde, toplumdaki haksızlıkların ve adaletsizliklerin büyük oranda ortadan kalkacağına inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. İslâm dininin, çağdaşlaşmaya, modernleşmeye, yeni icat ve keşiflere kapalı olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Tvde yayınlanan pek çok ahlak dışı film, dizi ve magazin türü programlar ile gazete ve dergilerde yayınlanan fotoğraflar, yazılar vb. kimliğim üzerinde tahribata neden oluyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Dini inanç ve bilgilerimin hayatıma bir gaye ve anlam kazandırdığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Dine zaman ayırmaktansa, eğlenerek hayattan zevk almayı tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Dini inançlarım kendime ve başkalarına güven duymamı sağladı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Dinin emir ve yasaklarına dikkat eden bir insan saygıdeğer kabul edilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Dini inançlarım olmasaydı ne yaptığı belli olmayan, kendi başına buyruk, istediği gibi davranan birisi olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

18. Din gibi eski zamanlara ait inanışların, bugün hiçbir geçerliliğinin kalmadığını düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Tv, radyo, internet vb. kitle iletişim araçlarında izlediğim/dinlediğim dine aykırı programlar, dini inançlarımla çatıştığından üzüldüm ve suçluluk hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Dindar nesiller yetiştirmek gerektiğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Anne-babamla dinî konularda aynı görüşü paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Evli olmayan kız veya erkeklerin özel yaşamlarında serbest hareket etmelerini (flört etmelerini) dini açıdan uygun bulmuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Din adamları ve dini liderlerin, insanlar üzerinde etki sahibi olmaları toplum açısından iyidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. İzlediğim Tv dizilerinde/filmlerinde beğendiğim kahramanların yaşam tarzına ulaşmak isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Toplumsal sorunların çözümü için dindar insanların sayısı artmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Eğer toplumda bir güven bunalımı varsa, bu eksiklik dini değerlerin yaygınlaşmasıyla giderilebilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. İnsanın akıl ve mantığının, dinin esaretinden kurtulması gerektiğine inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Daha dindar bir insan olabilmek için, dindar insanları kendime dost ve arkadaş olarak seçiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

1. En çok kime benzemek istersiniz? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz).

1.	Ünlü bir sanatçı/artiste	5.	Anneme
2.	Öğretmenlerime	6.	Babama
3.	Dini bir lidere	7.	Başka (Belirtiniz).....
4.	Siyasi bir lidere		

2. Kimlik olarak kendinizi aşağıdakilerden hangisiyle tanımlarsınız? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz).

1.	Etnik kimlik (Türk, Kürt vs.)	4.	T.C. vatandaşı
2.	Dini kimlik (Müslüman vs.)	5.	Dünya vatandaşı
3.	Mezheb (Alevi, Sünni vs.)	6.	Başka (Belirtiniz).....

3. Cinsiyetiniz:

1.	Kız	2.	Erkek
----	-----	----	-------

4. Sınıfınız :

1.	10. Sınıf	2.	11. Sınıf	3.	12. Sınıf
----	-----------	----	-----------	----	-----------

5.Yaşınız:

6. Okuduğunuz Lise Türü:

1.	Anadolu Lisesi	2.	Anadolu İmam Hatip Lisesi	3.	Meslek Lisesi
----	----------------	----	---------------------------	----	---------------

7. Annenizin eğitim durumu nedir?

1.	Okur-yazar değil (Hiç okula gitmemiş)	4.	Lise mezunu
2.	Okur-yazar (İlkokul mezunu)	5.	Üniversite mezunu
3.	İlköğretim/Ortaokul mezunu	6.	Lisansüstü mezunu

8. Babanızın eğitim durumu nedir?

1.	Okur-yazar değil (Hiç okula gitmemiş)	4.	Lise mezunu
2.	Okur-yazar (İlkokul mezunu)	5.	Üniversite mezunu
3.	İlköğretim/Ortaokul mezunu	6.	Lisansüstü mezunu

9. Ailenizin aylık gelir durumu nedir?

1.	800 TL'den az	4.	3001-5000 TL
2.	801-1500 TL	5.	5001-10000 TL
3.	1501-3000 TL	6.	10001 TL den fazla

10. Anne-babanızın birliktelik durumu nedir?

1.	İkisi de sağ ve birlikte yaşıyor.	4.	İkisi de öldü.
2.	Annem öldü, babam yaşıyor.	5.	İkisi de hayatta fakat ayrı yaşıyor
3.	Babam öldü, annem yaşıyor.		

11. Size göre ailenizin dindarlık düzeyi aşağıdakilerden hangisine uymaktadır? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz).

1.	Çok dindar	4.	Dine ilgisiz
2.	Dindar	5.	Dine karşıt
3.	Az dindar	6.	Başka (Belirtiniz).....

12. Arkadaş seçiminizde en etkili olan faktör aşağıdakilerden hangisidir? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz).

1.	Dindar olması	4.	Hoş sohbet ve şakacı olması
2.	Zengin olması	5.	Dış görünüşünün iyi olması
3.	Çalışkan ve akıllı olması	6.	Başka (Belirtiniz).....

13. Namazı hangi sıklıkla kılarıyorsunuz? (Sadece bir seçenek işaretleyiniz).

	1.	Günde 5 vakit
	2.	Günde 2-3 vakit
	3.	3-5 günde bir
	4.	Cuma'dan Cuma'ya
	5.	Bayram'dan Bayram'a
	6.	Kılmıyorum

14. Sahip olduğunuz kimliğiniz üzerinde en etkili olan iki faktör aşağıdakilerden hangisidir? (Lütfen önem sırasına göre ilgili kutucuğu 1, 2 şeklinde belirtiniz).

	1.	Din		5.	Etnik aidiyet
	2.	Aile		6.	Siyaset
	3.	Arkadaş çevresi		7.	Başka (Belirtiniz).....
	4.	Kitle iletişim araçları			



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	FEYZA NUR KALECİ	İmza:	
Doğum Yeri:	KARATAY		
Doğum Tarihi:	27.05.1991		
Medeni Durumu:	Bekar		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Yer	Yıl
İlköğretim	İbrahim Yapıcı İ.Ö.O	Konya	1997-2004
	Adnan Hadiye Sürmegöz İ.Ö.O.		2004-2005
Lise	Mahmut Sami Ramazanoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi	Konya	2005-2009
Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi	Konya	2009-2013
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı/Din Sosyolojisi Bilim Dalı	Konya	2013-2016
İş Deneyimi:	2014-... Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmeni, Hacı Fehime Güleç Ortaokulu, Şahinbey/Gaziantep		
İlgi Alanları:			
Aldığı Ödüller:	TUBİTAK-2013 YÜKSEK LİSANS TEŞVİK BURSUSU		
Tel:			
Adres			
Ekleme istediğiniz hususlar			