

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DOKTORA TEZİ

89304

İLAHİYAT TIP VE MÜHENDİSLİK FAKÜLTELERİNDE  
OKUYAN ÖĞRENCİLERDE DİNİ HAYATIN BOYUTLARI  
ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR ARAŞTIRMA

89304

Adem ŞAHİN

Danışman  
Prof. Dr. Erdoğan FIRAT

İZMİR - 1999

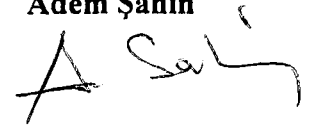
T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Doktora Tezi olarak Sunduğum “İlahiyat, Tıp ve Mühendislik Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerde Dini Hayatın Boyutları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma” adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

**Tarih**

...../...../1999

**Adem Şahin**



## TUTANAK

D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsünün 28/10/1999 tarih ve .....21..... sayılı toplantısında oluşturulan jüri tarafından, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin ...21..... maddesine göre Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Adem ŞAHİN'in "İlahiyat, Tıp ve Mühendislik Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerde Dini Hayatın Boyutları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma" konulu tezi incelenmiş ve aday 26/11/1999 tarihinde, saat 14.30'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan çalışmasını savunmasından sonra ...90...dakika süre içerisinde gerek tez konusu ve gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin ..Başarılı olduğuna oy ...birliği..... ile karar verildi.

  
BAŞKAN

Prof. Dr. Erdogan FIRAT

ÜYE

Prof. Dr. Hayati NÖRELEKLI



ÜYE

Doç. Dr. Recep YAPARLIL





## ÖZET

Bu araştırmanın amacı farklı alanlarda öğrenim gören üniversite öğrencilerini dînî hayat ve boyutları açısından karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle, dindarlık ve dindarlığın boyutları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiler, daha sonra tesbit edilen bu ilişkilerin öğrenim alanları açısından nasıl gerçekleştiği ele alınmıştır.

Araştırmanın örneklem grubu, Selçuk Üniversitesine bağlı İlâhiyat, Mühendislik, Tıp Fakülteleri ile Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümlerinin bütün sınıflarından tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 898 öğrenciden oluşturulmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Dokuz Eylül Üniversite İlâhiyat Fakültesinden bir grup öğretim üyesinin geliştirdiği Dînî Hayat Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada ulaşılan bulgular, dindarlıkla öğrenim alanı ( $r=-.14$ ,  $P<.01$ ), ailenin dindarlık düzeyi ( $r=.20$ ,  $P<.01$ ), din eğitimi alma ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ) ve din eğitiminin türü ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ); dindarlığın inanç boyutu ile öğrenim alanı ( $r=-.07$ ,  $P<.05$ ) ve din eğitimi alma ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ); Davranış boyutu ile yaş ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ), öğrenim alanı ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ), ailenin dindarlık düzeyi ( $r=-.06$ ,  $P<.01$ ), sosyal çevre ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ), din eğitimi alma ( $r=-.16$ ,  $P<.01$ ) ve din eğitiminin türü ( $r=-.08$ ,  $P<.01$ ); Duygu boyutu ile cinsiyet ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ), sınıf ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ), din eğitimi alma ( $r=-.12$ ,  $P<.01$ ) ve din eğitiminin türü ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ); Bilgi boyutu ile yaş ( $r=.10$ ,  $P<.01$ ), öğrenim alanı ( $r=-.23$ ,  $P<.01$ ), sınıf ( $r=.13$ ,  $P<.01$ ), ailenin dindarlık düzeyi ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) ve din eğitimi alma ( $r=-.13$ ,  $P<.01$ ) arasında anlamlı ilişkiler tesbit edilmiştir.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi, Tukey HSD, Fisher LSD ve T testlerinin sonuçları, demografik değişken gruplarının dindarlık ve dindarlığın boyutları açısından anlamlı farklılıkların olduğunu ve benzer ilişkilerin öğrenim alanlarında da gerçekleştiğini göstermiştir.

## ABSTRACT

The aim of this study to make a comparison between the university students at the different faculties from the point of religious life and its dimensions. For this purpose, first of all, it has been researched relationship between religiosity and demographic variables (such as gender, age, marital status, family religiosity, taking religious education, kind of religious education, desire to choose academic field) and then it has been also looked up how these relations occurred according to the different academic fields.

The sampling group of the study (n=898) has been randomly selected from the pool of freshmen, sophomore, junior and senior students who study at several faculties and departments of the Selcuk University such as Divinity, Engineering, Medicine, Sociology and Psychological Consultation and Guidance in Education.

The instrument used for gathering data was Religious Life Inventory which was constructed and developed by a group of member of Divinity Faculty of Dokuz Eylül University.

The results reached at the end of this study can be mentioned as follows :

1) There are significant relationships between religiosity and academic field ( $r=-.14$ ,  $P<.01$ ), family religiosity ( $r=.20$ ,  $P<.01$ ), taking religious education ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ) and kind of religious education ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ).

2) There are significant relationships between ideological dimension of religiosity and academic field ( $r=-.07$ ,  $P<.05$ ), taking religious education ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ )

3) There are significant relationships between ritualistic dimension of religiosity and age ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ), academic field ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ), family religiosity ( $r=-.06$ ,  $P<.01$ ), social environment ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ), taking religious education ( $r=-.16$ ,  $P<.01$ ) and kind of religious education ( $r=.08$ ,  $P<.01$ ).

4) There are significant relationships between experimental dimension of religiosity and gender ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ), grade ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ), family religiosity ( $r=.16$ ,  $P<.01$ ), taking religious education ( $r=-.12$ ,  $P<.01$ ) and kind of religious education ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ).

5) There are significant relationships between intellectual dimension of religiosity and age ( $r=.10$ ,  $P<.01$ ), academic field ( $r=-.23$ ,  $P<.01$ ), grade ( $r=.13$ ,  $P<.01$ ), family religiosity ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) and taking religious education ( $r=-.13$ ,  $P<.01$ ).

The results of One Way ANOVA, Tukey HSD, Fisher LSD and T tests have indicated that as far as the religiosity and its dimensions are concerned there have been significant differences between demographic variable groups. Also the analysis which were applied to determine how these relationships occurred in the fields of education have indicated that there have been significant differences between the educational groups.

## ÖNSÖZ

Üniversite öğrencilerinde dîni hayat, bir yönden eğitimi diğer yönden dini ilgilendirmesi, buna ilave olarak insan hayatının en hareketli, gelişmeleri en çabuk yansıtan gençlik döneminden bireyleri kapsamaya sebebiyle önem arz etmektedir. Konu, farklı bilim dallarında değişik bağlamlarda ele alınagelmiştir. Bunlardan bazılarında eğitimin dîni hayata etkisi üzerinde durulurken, diğer bazılarında dinin eğitimle ilgili tercihlerde tesirinin olup olmadığı araştırılmıştır.

Konunun, Batı'da yüzyılın başından itibaren psikologların ilgi alanına girdiği ve bugün oldukça geniş bir literatürün olduğu görülmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmalar ise az sayıda araştırma ile sınırlı kalmıştır. Önemli bir konu olması ve yapılan çalışmaların azlığı, bizi bu araştırmanın yapılmasına yönlendirmiştir.

Araştırmanın proje safhasında, din eğitimini temsilen ilâhiyat, teknik eğitimi temsilen mühendislik ve tıp eğitimini temsilen tıp fakültesi öğrencilerinden örneklem alınması planlanmış ve problem cümlesinde bu üç öğrenim alanına yer verilmişti. Ancak teorik çerçeve oluşturulurken konuyla ilgili çalışmalarda sosyal bilimler eğitiminin de dikkate alındığı görülmüş, bunun üzerine problem cümlesinde yer almamakla birlikte, sosyal bilimler eğitimini temsilen sosyoloji ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğrencilerinin de örnekleme dahil edilmesi uygun görülmüştür.

Bu çalışmayı yöneten, maddî ve manevî yardımlarını her zaman benden esirgemeyen hocam Sayın Prof. Dr. Erdoğan FIRAT'a, tezle ilgili konularda yakın ilgi ve desteğini gördüğüm hocalarım Sayın Doç. Dr. Recep YAPAREL ve Doç. Dr. Bünyamin SOLMAZ'a, bazı İngilizce makale ve kitapların temininde yardımcı olan araştırma görevlisi arkadaşım Sayın Abdulhalim KOÇKOZU'ya, zaman zaman eleştiri ve tavsiyeleriyle teze katkıda bulunan öğretim üyesi ve araştırma görevlisi arkadaşlarıma ve uygulamaların yapıldığı fakültelerin idarecileri ve öğrencilerine teşekkürlerimi sunarım.

**Adem ŞAHİN**

## İÇİNDEKİLER

|                         |      |
|-------------------------|------|
| ÖNSÖZ.....              | i    |
| İÇİNDEKİLER.....        | ii   |
| KISALTMALAR.....        | vi   |
| TABLolar LİSTESİ .....  | vii  |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....   | xiii |
| GRAFİKLER LİSTESİ ..... | xiii |

## GİRİŞ

|  |    |
|--|----|
| 1. TEMEL KAVRAMLAR.....  | 1  |
| 1.1.DİNİ HAYAT KONUSUNA DİN PSİKOLOJİSİNİN<br>YAKLAŞIMI.....   | 1  |
| 1.2. DİNİN TANIMI VE ÖLÇÜLMESİ.....  | 5  |
| 1.2.1. İnanç Boyutu (The İdeological Dimension) .....  | 8  |
| 1.2.2. İbadet Boyutu (The Ritualistic Dimension).....  | 9  |
| 1.2.3. Duygu Boyutu (The Experimental Dimension).....  | 10 |
| 1.2.4. Bilgi Boyutu (The Intellectual Dimension) .....   | 10 |
| 1.2.5. Etki Boyutu (The Consequential Dimension).....  | 11 |
| 1.3. ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE DİNİ HAYAT.....   | 14 |
| 1.3.1.Üniversite Öğreniminin Öğrencilerin Dini Tutum ve<br>Davranışlarının Şekillenmesindeki Rolü..... | 15 |
| 1.3.2.Farklı Alanlarda Öğrenim Görmenin Dini Hayat Profili<br>Üzerindeki Etkisi.....                   | 17 |
| 1.3.3.Üniversite Öğrencilerinde Dini Hayatı Konu Edinen<br>Araştırmalar.....                           | 22 |
| 1.3.3.a. Batı'da Yapılan Çalışmalar .....  | 22 |
| 1.3.3.b. Türkiye'de Yapılan Çalışmalar .....   | 30 |

## 1. BÖLÜM

### ARAŞTIRMA

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 1. Araştırmanın Problemi..... | 35 |
| 2. Araştırmanın Amacı.....    | 35 |



|   |           |
|---|-----------|
| 3. Araştırmanın Hipotezleri .....                         | 35        |
| 4. Araştırmanın Önemi.....                                | 36        |
| 5. Araştırmanın Sınırları .....                           | 37        |
| 6. Sayıtlar .....   | 38        |
| <b>A. YÖNTEM .....</b>                                    | <b>39</b> |
| 1. Araştırmanın Modeli.....                               | 39        |
| 2. Evren ve Örneklem .....                                | 39        |
| 3. Veri Toplama Araçları .....                            | 46        |
| <b>B. İŞLEM.....</b>                                      | <b>49</b> |
| 1. Uygulama.....  | 49        |
| 2. Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler..... | 49        |

## II. BÖLÜM BULGULAR

|   |           |
|---|-----------|
| <b>A. BİRİNCİ AŞAMA.....</b>  | <b>50</b> |
| 1. DİNDARLIKLA İLGİLİ BULGULAR .....  | 50        |
| 1.1. Dindarlığın Bağımsız Değişkenlerle Olan Korelasyonları .....   | 50        |
| 1.2. Dindarlıkla Korelasyonları Anlamlılık Düzeyine Ulaşan Bağımsız Değişkenler (Öğrenim Alanı, Ailenin Dindarlık Düzeyi, Din Eğitimi Alma, Din Eğitiminin Türü, Öğrenim Alanını Tercih Durumu) Arasındaki İlişkilere Dair Analizler.....   | 52        |
| 1.3. Dindarlığın Boyutlarıyla Korelasyon Katsayıları Anlamlılık Düzeyine Ulaşan Bağımsız Değişkenler (yaş, cinsiyet, öğrenim alanı, sınıf, ailenin dindarlık düzeyi, sosyal çevre, öğrenim alanını tercih durumu, din eğitimi alma, din eğitiminin türü) Arasındaki ilişkilere Dair Bulgular..... | 55        |
| <b>B. İKİNCİ AŞAMA .....</b>  | <b>65</b> |
| 1. ÖĞRENİM ALANLARIYLA İLGİLİ BULGULAR.....   | 65        |
| 1.1.Öğrenim Alanları İle Dindarlık Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....   | 65        |

|   |    |
|---|----|
| 1.2.Öğrenim Alanları İle Dindarlığın Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....                                       | 66 |
| 1.3.Dindarlıkla Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin Öğrenim alanları Açısından Analizi .....                        | 68 |
| 1.3.1.Dindarlıkla Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi .....          | 68 |
| 1.3.2.Dindarlıkla Din Eğitimi Alma Arasındaki İlişkinin Öğrenim alanları Açısından Analizi .....                            | 71 |
| 1.3.3.Dindarlıkla Din Eğitiminin Türü Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....                          | 72 |
| 1.3.4.Dindarlıkla Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi .....               | 74 |
| 1.4.Dindarlığın Boyutları ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....           | 75 |
| 1.4.1.Dindarlığın Boyutları ile Yaş Bağımsız Değişkeni Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi .....        | 75 |
| 1.4.2. Dindarlığın Boyutları ile Cinsiyet Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....                      | 77 |
| 1.4.3. Dindarlığın Boyutları ile Sınıf Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....                         | 78 |
| 1.4.4.Dindarlığın Boyutları ile Ailenin Dindarlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi .....      | 81 |
| 1.4.5.Dindarlığın Boyutları ile Sosyal Çevre Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....                   | 88 |
| 1.4.6.Dindarlığın Boyutları ile Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişkinin Öğrenim alanları Açısından Analizi ..... | 90 |
| 1.4.7.Dindarlığın Boyutları ile Din Eğitimi Alma Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi.....               | 91 |
| 1.4.8.Dindarlığın Boyutları ile Din Eğitiminin Türü Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi .....           | 93 |

### III. BÖLÜM

#### BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

|  |     |
|--|-----|
| 1. Dindarlıkla Öğrenim Alanı Arasındaki İlişki .....   | 98  |
| 1.1.Dindarlıkla Sınıf Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması.....                     | 101 |
| 1.2.Dindarlıkla Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişki ve Öğrenim Alanlarındaki Yansıması .....         | 103 |
| 1.3.Dindarlıkla Cinsiyet Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması.....                  | 104 |
| 1.4.Dindarlıkla Yaş Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması .....                      | 108 |
| 1.5.Dindarlıkla Medenî Durum Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması .....             | 113 |
| 1.6.Dindarlıkla Sosyo-Ekonomik Düzey Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması .....     | 114 |
| 1.7.Dindarlıkla Sosyal Çevre Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması .....             | 117 |
| 1.8.Dindarlıkla Ailenin Dindarlık Düzeyi Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması ..... | 119 |
| 1.9.Dindarlıkla Din Eğitimi Arasındaki İlişki ve Öğrenim Alanlarındaki Yansıması.....                            | 125 |
| <br>   |     |
| SONUÇ .....  | 131 |
| KAYNAKLAR.....   | 139 |
| EK .....   | 149 |

## KISALTMALAR

|                 |   |                                     |
|-----------------|---|-------------------------------------|
| <b>Bil.</b>     | : | Bilgi                               |
| <b>Bkz.</b>     | : | Bakınız                             |
| <b>Çev.</b>     | : | Çeviren                             |
| <b>D.E.Ü.</b>   | : | Dokuz Eylül Üniversitesi            |
| <b>D.H.Ö.</b>   | : | Dini Hayat Ölçeği                   |
| <b>D.İ.B.Y.</b> | : | Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları |
| <b>Dav.</b>     | : | Davranış                            |
| <b>der.</b>     | : | Dergi                               |
| <b>Derl.</b>    | : | Derleyen                            |
| <b>diğ.</b>     | : | Diğerleri                           |
| <b>Duy.</b>     | : | Duygu                               |
| <b>Fak.</b>     | : | Fakülte                             |
| <b>M.Ü.</b>     | : | Marmara Üniversitesi                |
| <b>Müh.</b>     | : | Mühendislik                         |
| <b>Nakl.</b>    | : | Nakleden                            |
| <b>O.M.Ü.</b>   | : | Ondokuz Mayıs Üniversitesi          |
| <b>Ort.</b>     | : | Ortaöğretim                         |
| <b>PDR.</b>     | : | Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik |
| <b>S.</b>       | : | Sahife                              |
| <b>S.Ü.</b>     | : | Selçuk Üniversitesi                 |
| <b>s=</b>       | : | Sayı                                |
| <b>Sos.</b>     | : | Sosyoloji                           |
| <b>tdpu.</b>    | : | Toplam Dindarlık Puanı              |
| <b>trsz.</b>    | : | Tarihsiz                            |
| <b>Yay.</b>     | : | Yayınları                           |
| <b>Yuk.</b>     | : | Yukarı                              |

## TABLolar LİSTESİ

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Tablo 1-  | Batı'da Üniversite Öğrencilerinde Dini Hayat Konusunu İnceleyen Araştırmalar ve Bulguları .....  | 28 |
| Tablo 2-  | Dini Hayat Ölçeğinin Bilinen Gruplar Tekniğiyle Hesaplanması .....   | 48 |
| Tablo 3-  | Değişkenler Arası Korelasyonlar .....  | 50 |
| Tablo 4-  | Değişkenler Arası Korelasyonlar .....  | 51 |
| Tablo 5-  | Ailenin Dindarlık Düzeyi Açısından Deneklerin Ortalama Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi .....  | 52 |
| Tablo 6-  | Dindarlık Ortalama Puanları Açısından Ailenin Dindarlık Düzeyine Uygulanan Tukey HSD Testi Sonucu .....  | 53 |
| Tablo 7-  | Öğrenim Görülen Alanı Tercih Durumu Açısından Deneklerin Ortalama Dindarlık Puanları ve T Testi Sonuçları .....  | 53 |
| Tablo 8-  | Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Ortalama Dindarlık Puanları ve T Testi Sonucu .....   | 53 |
| Tablo 9-  | Din Eğitiminin Türü Açısından, Deneklerin Dindarlık Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi .....  | 54 |
| Tablo 10- | Dindarlık Ortalama Puanları Açısından Farklı Din Eğitimi Gruplarına Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu .....   | 54 |
| Tablo 11- | Bağımsız Değişkenlerin Dindarlığın Boyutlarıyla Korelasyonları .....   | 55 |
| Tablo 12- | Yaş Bağımsız Değişkeni Açısından Dindarlığın Bilgi ve Davranış Boyutu Puanlarının Dağılımları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans analizleri ve Tukey HSD Testi Sonuçları ..... | 56 |
| Tablo 13- | Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Duygu Boyutu Ortalama Puanları ve T-Testi Sonuçları .....   | 57 |
| Tablo 14- | Sınıf Bağımsız Değişkenine Göre Duygu ve Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Dağılımları Arasındaki Farklılığa Dair Varyans Analizi ve Fisher-LSD Testi Sonuçları .....                          | 57 |

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Tablo 15- | Ailenin Dindarlık Düzeyi Açısından Deneklerin Davranış, Duygu ve Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Dağılımları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..... | 58 |
| Tablo 16- | Dindarlığın Davranış Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu.....   | 59 |
| Tablo 17- | Dindarlığın Duygu Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu.....  | 59 |
| Tablo 18- | Dindarlığın bilgi Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu .....   | 59 |
| Tablo 19- | Sosyal Çevre Açısından Deneklerin Davranış Boyutu Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları.....   | 60 |
| Tablo 20- | Öğrenim Alanını İsteyerek Tercih Etme Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Davranış Boyutu Ortalama Puanları ve T-Testi Sonuçları .....   | 61 |
| Tablo 21- | Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin İnanç, Davranış, Duygu ve Bilgi Boyutları Ortalama Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair T-Testi Sonuçları.....             | 61 |
| Tablo 22- | Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından, Dindarlığın Davranış ve Duygu Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları.....                          | 62 |
| Tablo 23- | Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişken Gruplarının Dindarlığın Davranış Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalamalarının Farklılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu .....                               | 63 |
| Tablo 24- | Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Gruplarının Dindarlığın Duygu Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalamalarının Farklılığına Dair .....  | 63 |
| Tablo 25- | Öğrenim Alanları Açısından Dindarlık Ortalama Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu .....  | 65 |
| Tablo 26- | Öğrenim Alanı Grupları Açısından Deneklerin Dindarlık Ortalama Puanlarına Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu.....  | 65 |
| Tablo 27- | Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlığın İnanç, Davranış ve Bilgi Boyutları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları.....  | 66 |

|  |    |
|--|----|
| Tablo 28- Öğrenim Alanı Gruplarının İnanç Boyutu Puanlarının Ortalamaları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu .....   | 67 |
| Tablo 29- Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Puanlarının Ortalamalarındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu .....  | 67 |
| Tablo 30- Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonuçları .....  | 68 |
| Tablo 31- Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları ..... | 69 |
| Tablo 32- Mühendislik, Sosyoloji ve PDR Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları .....             | 70 |
| Tablo 33- Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....                                    | 71 |
| Tablo 34- Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımların Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları .....        | 72 |
| Tablo 35- PDR Öğrenim Alanı Grubunun Dindarlık Ortalama Puanının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Fisher LSD Testi Sonucu.....                              | 73 |
| Tablo 36- Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları Tukey-HSD Testi Sonucu.....                       | 74 |
| Tablo 37- Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Öğrenim Alanını İsteyerek Tercih Etme Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....               | 75 |
| Tablo 38- Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Puanlarının Yaş Grupları Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları .....          | 76 |
| Tablo 39- Tıp Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Yaş Grupları Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Fisher LSD Testi Sonuçları .....                        | 76 |

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Tablo 40- | Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları.....  | 77 |
| Tablo 41- | Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları .....                       | 78 |
| Tablo 42- | İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu.....  | 79 |
| Tablo 43- | Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları .....                       | 79 |
| Tablo 44- | İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu .....  | 80 |
| Tablo 45- | Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları.....   | 80 |
| Tablo 46- | Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları ..... | 81 |
| Tablo 47- | Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonuçları .....                 | 82 |
| Tablo 48- | Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonucu .....                      | 82 |
| Tablo 49- | PDR Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailelerin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonucu.....                           | 83 |
| Tablo 50- | Tıp Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailelerin, Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonuçları .....                            | 83 |
| Tablo 51- | Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair varyans Analizi Sonuçları .....    | 84 |



|           |   |    |
|-----------|---|----|
| Tablo 52- | Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkeni Göre Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları .....                               | 85 |
| Tablo 53- | Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey – HSD Testi Sonucu.....                     | 85 |
| Tablo 54- | PDR Öğrenim alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu .....                            | 86 |
| Tablo 55- | İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonucu .....                             | 86 |
| Tablo 56- | Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları ..... | 87 |
| Tablo 57- | Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu.....                     | 88 |
| Tablo 58- | Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Puanlarının Sosyal Çevre Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları .....                   | 89 |
| Tablo 59- | PDR Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Sosyal Çevre Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonucu.....  | 89 |
| Tablo 60- | Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Öğrenim Alanını Tercih Durumu Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....                          | 90 |
| Tablo 61- | Öğrenim Alanı Gruplarının İnanç Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....  | 91 |
| Tablo 62- | Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....                                       | 92 |
| Tablo 63- | Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları .....  | 92 |

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Tablo 64- | Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları.....  | 93 |
| Tablo 65- | Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları..... | 94 |
| Tablo 66- | Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu .....                   | 95 |
| Tablo 67- | Öğrenim Alanı Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları.....                | 96 |
| Tablo 68- | Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu .....                      | 96 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|           |  |    |
|-----------|--|----|
| Şekil 1-  | Örneklemin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....                               | 39 |
| Şekil 2-  | Örneklemin Cinsiyetine Göre Dağılımı .....                                 | 40 |
| Şekil 3-  | Örneklemin Medeni Durumuna Göre Dağılımı .....                             | 41 |
| Şekil 4-  | Örneklemin Öğrenim Alanlarına Göre Dağılımı .....                          | 41 |
| Şekil 5-  | Örneklemin Sınıfa Göre Dağılımı.....                                       | 42 |
| Şekil 6-  | Örneklemin Sosyo-Ekonomik Düzey Gruplarına Göre Dağılımı .....             | 42 |
| Şekil 7-  | Örnekleme Göre Ailelerin Dindarlık Düzeyleri.....                          | 43 |
| Şekil 8-  | Örneklemin Sosyal Çevre Değişkenine Göre Dağılımı .....                    | 44 |
| Şekil 9-  | Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alanları Tercihlerindeki İstek Durumu..... | 44 |
| Şekil 10- | Örneklemin Din Eğitimi Alma Konusundaki Durumu.....                        | 45 |
| Şekil 11- | Alınan Din Eğitiminin Türü.....  | 45 |

## GRAFİKLER LİSTESİ

|           |   |    |
|-----------|---|----|
| Grafik 1- | Farklı alanlarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı ..... | 40 |
|-----------|---|----|

# GİRİŞ

## 1. TEMEL KAVRAMLAR

### 1.1. DİNİ HAYAT KONUSUNA DİN PSİKOLOJİSİNİN YAKLAŞIMI

Bilimsel metodun din alanına uygulanması heyecan verici sonuçlar doğurmuştur. Geçen yüzyıl boyunca bir çok bilim dalı ortaya çıkmış ve bunlardan her biri din hakkındaki bilgi haznemize önemli katkılarda bulunmuşlardır. Din Psikolojisi, din sosyolojisi, din fenomenolojisi, dinler tarihi vb. bilim dalları bunlardan hemen ilk anda sayılabileceklerden bir kaçıdır. Din psikolojisi ve kardeş olan bilim dallarından her birisi, gelişim süreçleri içerisinde bir dereceye kadar kendilerini ifade edecek metod ve ölçeklere ulaşmışlardır (Price, 1959, s.266). Onların kaydettikleri gelişmeler, dinle ilgili araştırmaların, Teolojinin uğraş alanından daha geniş bir alana yayılmasını sağlamıştır. Şunu iyice belirtmek gerekir ki, bu disiplinler ne Teolojinin düşmanı, ne yardımcıları ve ne de ikinci sınıf bilim dallarıdır. Onlar ancak, kompleks bir yapı arzeden dinin ve dîni hayatın araştırılmasında önemli mesai arkadaşlarıdır (Crapps, 1986, s. 406).

Din psikolojisi, bahsedilen bilim dallarında olduğu gibi yapı, metod ve hedefleri bakımından farklılıklar arzeden bilim ve dinin çakıştığı alanda ortaya çıkmış bilimsel bir disiplindir. Bunlardan bilim, insan merkezlidir ve insana dışardan gelen duyu tecrübelerini temel alarak hareket eder. Amacı sebepleri ortaya çıkarmaktır. Metodlar üzerine kurulmuştur. Objeleri olaylardır ve fizik bünyemize güzel bir hayat yaşatmayı hedefler. Din ise ancak içsel bir tecrübe (internal experience) olarak dünya ile ilgilidir. Bilimin özünde sebeplere inmek var iken, dinin özünde iman vardır. Vahiy üzerine kurulmuştur. Objeleri değerlerdir ve bilimin tersine ruhlarımıza güzel bir hayat yaşatmayı hedefler (Clark, 1961, s. 29).

Peki bu iki zıt alan din psikolojisi zemininde nasıl uzlaşacaktır ? Bu uzlaşma, dinin teolojik bir sistem olarak değil, insanın inançlarının, tutumlarının, ifadelerinin ve içsel tecrübelerinin bir fenomeni olarak ele alınabilmesiyle mümkündür. İşte o zaman din, sosyal bilimler için ve daha dar kapsamda din psikolojisi için konu olabilecektir (Clark, 1961, s.29, Hood ve diğ., 1996, s.2).

Din psikolojisinin herhangi bir dîni yorumun doğruluğunu kanıtlama, çürütme ya da ona değer biçme gibi bir problemi yoktur. O, ne teoloji ve ne de felsefedir. Eğer bir takım felsefi ve teolojik yorumlar psikolojik araştırmalara temel kabul edilip

onlardan sonuç çıkarma yoluna gidilecek olunursa, o zaman din psikolojisinin sınırlarının dışına çıkmış ve bir felsefeci veya teolog gibi hareket edilmiş olunur. Aslında bilimsel bir çalışma alanı olan psikolojinin dinle irtibatı ona bir çok sınırlılıklar getirmiştir. Onun dîni davranışlarla ilgili açıklamaları tamamen bilimin temel kavramları doğa kanunları doğrultusundadır. Allah'a atıfta bulunarak açıklama yapma hakkı din psikolojisine bir astronomi veya biyolojiden daha fazla verilmiş değildir (Price, 1959, s.266-267). Allah'ın dîni fenomenin oluşumunda dışardan müdahalesinin olduğu veya psikolojik kanunlar içinde içkin olduğu veyahut, İslam literatüründe geçtiği şekliyle, sünnetullah'ın psikolojik dünyamız için de geçerli olduğu düşüncesi son bağlamda doğru olabilir. Fakat bu, teolojik bir açıklamadır ve din psikolojisinin ilgi alanının dışında değerlendirilmesi gerekir. Bununla birlikte psikolojinin bilimsel kavramlarla yaptığı sebep belirten açıklamaları, dinin, Allah ve Allah'ın dîni fenomenlerin oluşumundaki rolünü anlatan açıklamalarını devre dışı bırakmaz. Din psikolojisinin Teoloji ve Felsefeye son verebileceğini düşünmek hatalı bir düşüncedir (Flournoy, tsz. 14-25; Price, 1959, 267; Scobie, 1975; , s. 27-28; Ieuba, 1912, s.240-243; Pratt, 1924, s. 37-41)

Empirik bir bilim dalı olan din psikolojisinin konusu, insanların şuurlu olarak yaptıkları davranışlardır. Burada şuurlu davranışlar (conscious processes) kavramının altının özellikle çizilmesi gerekmektedir. Çünkü normalde dîni olarak kabul edilen bir davranış, bireyin iç dünyasında şuurlu olarak yapılan bir davranış olmaktan daha çok, bilincinde olmadan yapılagelen geleneksel bir faaliyet olarak yer buluyor olabilir (Smart, 1971, s.427). Yani amellerle niyetler bazen birbiriyle örtüşmeyebilir. Ülkemizde geleneksel olarak icra edilen mevlid törenlerini örnek alalım. Mevlid törenine gidenlerin hepsi aynı duygu ve düşüncelerle o toplantıya iştirak etmiyor olabilir. Birisi için bu olay, yenilen yemeklerden, mevlidhanların okudukları biraz da uzun havaya kaçan mevlid nağmesinden ve ayıp olmasın diye gelen insanların bir an önce gitmek istediklerini gösteren sabırsızlıklardan ibaret olabilir. Diğer birisi için aynı tören, gözlerden yaşlar akacak kadar derin duyguların yaşandığı, hatta Hz. Peygamberle beraber bulunduğu bir zaman olabilir. Peki bu durumda dîni olanla dîni olmayan davranışları nasıl ayırıp değerlendireceğiz ? Scobie, bu durumun gözönünde bulundurularak araştırmanın dîni yönünün herkesçe kabul edilen davranışlara yoğunlaştırılmasını önerir. Bu öneriye göre "Psikolojik din araştırmalarının alanı, esas

olarak ferdin bağı olduğu din veya kutsal olarak kabul ve muamele ettiği şeyle kurduğu ilişki çerçevesindeki davranışları” olacaktır (Scobie, 1975, s. 29-30). Bu durumda problem halledilmiş olmamaktadır. Bu sefer de dîni aktiviteye katılanların olayı yaşadıkları yoğunluk gündeme gelmektedir. Bu zor problemi aşmak için önümüzde iki seçenek vardır. 1) Araştırmayı objektif olanla sınırlandırmak, yani, zahiri olarak dîni aktivitelerde bulunanları bir anlamda dindar olarak kabul etmek ve daha sonra dindar insan tiplerini incelemek 2) Kişinin dîni davranışları hakkında subjektif düzeyde hüküm vermek. İkincisi bilimsel çalışmanın özüne aykırı olduğu için, mecburen birinci öneriye meyletmek zorundayız. Argyle (1958) konuyla ilgili olarak “hakiki mü’min ile geleneksel dindarın ayırdedilmesinin gerekliliğini vurgular (Nak. Scobie, 1975, s. 30-31). Görünen odur ki, bu açmaz durum din alanında araştırma yapanların önünde uzun süre problem olarak kalacaktır.

Din alanında yapılan çalışmalarda karşılaşılan bir diğer problem, dil problemidir. Dil, Tanrı ile kullar arasındaki iletişimin kurulmasında yegane vasıta. Din psikoloğunun, dinin insan davranışına etkisini tesbit edebilmesi için din tarafından kullanılan dilin dindara ne anlam ifade ettiğini bilmesi gerekmektedir. Burada araştırmamızın genel akışının dışına çıkmamak kaydıyla din dili – laik dil tartışmasına kısaca değinmenin faydalı olacağı düşüncesindeyiz.

Tanrılı dinler bağlamında konu edildiği zaman din dili, en geniş kapsamıyla “Tanrı hakkında konuşmak” olarak tanımlanır. Bu tanım, Tanrı’ya inanan birisinin bir ifadesinin eninde sonunda Tanrı’nın var olduğunu dile getiren önermenin doğruluğuna dayanacağı varsayımı gözönünde tutularak geliştirilmiştir (Koç, 1995, s. 12). Hiçbir din gelmiş olduğu topluma özel bir de dil getirmiş değildir. Geldiği toplumda bulunan mevcut dil iletişim vasıtası olarak kullanılmıştır. Ancak, mevcut dilin hem toplumda iletişim vasıtası olarak kullanılması ve hem de ilahî mesajı ileten bir araç fonksiyonu görmesi bazı problemlere yol açmıştır. Burada zorluk, dindarın günlük dilde kullandığı dille, dinin kullandığı dil arasındaki farkı teşhis edememesinden kaynaklanmaktadır. Suruş (1995, konuyu “biz-zat” ve “bi’l-âraz” bağlamında işlerken şöyle bir tesbitte bulunur : “Tabiat ötesi (metafizik), tabiat (fizik) alanına girdiğinde tabîi olur; yani tabiatın renk ve tozu tabiat ötesine bulaşır. Tabiat ötesi olan vahiy de tabiat alemine girdiği vakit tabiatın rengine bürünür ve bu alemin değişik tarzlarıyla ortaya çıkar. Artık önceki tek renkliliği ve monotonluğundan eser kalmamış bir tek dil değişik dillere

dönüşmüştür. Arapça, Türkçe, Fince gibi diller haline gelerek tabiat ötesi şekil ve renkten çıkmış; üzerinde tabiatın beşeriyet renk ve tozunu almıştır.” (s.59).

Din psikolojisi açısından dil konusunda problemin bir kısmı da aynı kelimenin hem din ve hem de psikolojide farklı anlam ve vurguyla kullanılması sebebiyle ortaya çıkmaktadır. Scobie (1975) konuyla ilgili olarak “bağımlılık” kelimesini örnek verir. Bağımlılık kelimesi psikolojide duygusal hamlık, yetersizlik, başkalarının yardımına muhtaç olma gibi negatif anlamlara işaret ederken, teolojide, yaratılan olarak yaratana bağımlılığın kabulü, hayatta iken ve öldükten sonra Allah’ın takdirini kabul etme gibi pozitif anlamlara işaret etmektedir. Bir takım inançlara esnek olmayan bir şekildeki bağımlılık psikolojide “katılık” olarak değerlendirilirken, dinde bu durum üstün bir davranış şekli olan metanet olarak kabul edilip takdir görebilmektedir (s. 28).

Konuyla ilgili olarak karşılaşılan diğer bir problem ise, dîni kavramların kişinin dîni davranışı içindeki önemi ve bireye ne anlam ifade ettiğinin kestirilmesidir. Scobie, bu konuda Hıristiyanlık’taki “baba” kavramını örnek verir. O’na göre burada baba, beşer olarak babayı değil, baba ile Tanrı arasındaki koruma ve himaye gibi vasıflardaki benzerliği ifade etmektedir. (s. 28) İslâm literatüründeki Allah’ın eli, Allah’ın evi vb. kavramların da bu bağlamda yani analogik olarak değerlendirilmesi, problemi büyük ölçüde aşmamıza yardımcı olacaktır. Burada psikoloğun yapması gereken şey bu analoginin maksadını bulmaktır.

Objektiflik de din psikolojisi alanında tartışılan önemli problemlerden birisidir. İnsanı konu edinen diğer bilim dallarında olduğu gibi, din psikolojisinde de alanın özelliğinden kaynaklanan bu problem, bizleri de bu konuda değerlendirmelerde bulunmaya zorlamaktadır. Hem araştıran hem de araştırılan insan olunca, teorik olarak süje ile obje arasında duygusal ve düşünsel yakınlıkların veya ayrılıkların olabileceği öngörülür. Hele konu din olursa bu problem daha bariz bir şekilde açığa çıkmaktadır (Hökelekli, 1988, s. 110). Dinin insanların duygu ve düşünceleri üzerinde diğer etkenlerden daha derin tesirleri olması sebebiyle bu alanda objektifliğin sağlanabilmesinin bir hayli zor olduğu kabul edilmektedir. Ancak, bilimselliğin gerçekleştirilebilmesi için de problemin bir şekilde aşılması gerekmektedir.

Acaba araştırma örneklemiyle farklı inançlardan veya aynı inançtan olan bir araştırmacı nasıl objektif olacaktır ? Probleme çözüm olarak bazıları, araştırmanın

sadece dışardan gözlenebilen davranışlarla sınırlandırılması önerisinde bulunmuşlardır. Ancak dîni hayat sadece gözlenebilen davranışlardan ibaret değildir. Özellikle din söz konusu olduğunda içsel tecrübe çok daha fazla önem arz etmektedir. Bu durumda önerilen çözüm, insanların kişisel önyargılarının olabileceği gerçeğini de kabul ederek, “Ekzistansiyel bir düşünce düzeyine ulaşmak, araştırılan olaydan kendimizi soyutlamak değil, onun içinde düşünmektir” (Scobie, 1975, s. 27). Yani ne araştırma yaptığımız konuyu kendimize mal etmek ve ne de kuru bir gözlemlerle yetinmek bilakis hem olayı yaşayan kadar olmasa bile ona yakın bir şekilde yaşamak, hem de yaşananları rapor etmek. Din psikolojisi literatüründe objektifliğin sağlanması ve daha sağlıklı bilgiler toplanması amacıyla değişik metodlar geliştirilmiştir. Ancak, araştırmanın sınırlılığı sebebiyle burada metodlar konusuna girilmeyecektir.\*

Din psikolojisi çalışmalarında karşılaşılan problemlerden birisi de dinin tanımlanması ve ölçülmesi meselesidir. Araştırma deseni içindeki önemine binaen konunun, araştırmanın bundan sonraki kısmında “dîni hayatın boyutları” başlığı altında müstakil olarak ele alınması uygun görülmüştür.

## 1.2. DİNİN TANIMI VE ÖLÇÜLMESİ

Dünya üzerinde yaşayan insanların dörtte üçünün şu veya bu şekilde bir dine bağlı olduğu söylenebilir. Bu insanlardan her biri için din, ister günümüzün kompleks yapı arzeden toplumlarında yaşasın isterse daha homojen bir yapı arzeden geçmişin ilkel dediğimiz toplumlarında yaşamış olsun farklı farklı anlamlar kazanır. Kaldı ki, tek bir dîni geleneğe bağlı insanlar açısından bakıldığında da durum bundan daha farklı değildir (Glock, 1972, s. 38).

Hemen hemen bütün insanlık tarafından ortaklaşa paylaşıldığı görülen dîni davranış hakkındaki bilgilerimizin bu yaygın paylaşımın aksine oldukça sınırlı bir düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sınırlılık sadece konuyla ilgili yapılan araştırmaların eksikliğinden kaynaklanan bir netice olmayıp, din alanının çok geniş olmasından da kaynaklanmaktadır. Esas problem ise, bu geniş alanda yapılan çalışmaların bulgularının yerli yerinde oturtulup değerlendirilebileceği yeterlilikte bir kavramsal çerçevenin oluşturulamamasıdır (Glock, 1972, s. 38; Scobie, 1975, s. 7).

---

\* Bu konuda bkz. Armaner, 1980, s. 46-69.



Kavramsal bir çerçevenin oluşturulamamasının en önemli nedenlerinden birisi, dinin tanımı konusunda bir konsensüse ulaşılamamasıdır. Her din araştırmacısı kendi alanına ve yaptığı çalışmaya uygun gördüğü bir tanım geliştirmekte ve bu tanım doğrultusunda hareket ederek neticeye ulaşmaya çalışmaktadır. Değişik bilim dallarında çalışan yüzlerce araştırmacı ve bu araştırmacılar sayısındaki tanımlar arasından bir ortak paydaya gitmenin zorlukları, netice itibariyle din alanında kapsayıcı bir teorik çerçevenin oluşturulmasını engellemektedir (Yaparel, 1987, s. 403-417). Acaba din belirli davranışlar, tecrübeler ve tutumlardan mı ibarettir, yoksa insanın bütün davranışları, tecrübeleri ve tutumlarını kapsayan bir gücü mü ifade etmektedir ? Veya din, diğer davranışlardan ayrılmış kendi içinde bütünlük arzeden bir şey mi, yoksa sadece insanoğlunun hayatı içinde irtibata geçen, birbirine benzemeyen tamamen farklı fenomenlerden müteşekkil bir şey midir ? Burada, gerek konunun genişliği ve gerekse araştırmanın dışına çıkılabileceği endişesiyle dinin tanımı konusuna fazla girmeden daha çok dinin ölçülmesi üzerinde yoğunlaşmak istiyoruz. Bununla birlikte yaptığımız çalışmanın din alanında yapılan bir çalışma olması, bize de araştırma sürecinde yol alırken bir tanıma ihtiyaç hissettirmiştir. Ancak gerek tanım geliştirmenin zorluğu ve gerekse neticede mevcutlarından daha farklı bir sonuca ulaşamayacağımız kanısıyla, yeni bir tanım geliştirmek yerine, araştırma popülasyonumuzun kültürel arka planını da dikkate alarak Mehmet Aydın (1992)'in geliştirdiği din tanımını almayı uygun gördük. Ona göre, "kitaplı dinler açısından bakıldığında din, ferdî ve içtimaî yanı bulunan, fikir ve tatbikat açısından sistemleşmiş olan, inananlara bir yaşam tarzı sunan, onları belli bir dünya görüşü etrafında toplayan bir kurumdur" (s.7). Bu tanım, İslam dininin de içinde bulunduğu üç büyük kitaplı dine görebileceğimiz üç ana boyutu; inanç, ibadet ve ahlak boyutlarını ve ayrıca dinin subjektif ve objektif vechelerini de vurgulaması sebebiyle bize göre fonksiyonel görülmüştür.\*

Dinin tanımlanması konusu, dinin ölçülmesiyle de yakından ilgilidir. İlk dönem psikoloji çalışmalarında din tek boyutlu olarak ele alınmaktaydı. Daha sonraları ölçme tekniklerinin gelişmesi daha kompleks araştırmalarının yapılabilmesini olanaklı kıldı. Bu doğrultuda dîni hayatı daha detaylı ve parçacı bir anlayışla araştırmaya imkan veren çok boyutlu araştırma deseni önerileri kabul görmeye başladı.

---

\* Muhtelif din tanımları ve daha geniş bilgi için bkz. Leuba (1912), s. 339-361; Yaparel, 1987, s. 403-417)

Dînin tek boyutlu olarak ele alındığı araştırmaların çoğunda sadece dîni inançlarla değil, genelde başka konularla birlikte dîni inançla ilgilenildiğini görmekteyiz. Mesela Ferguson'un 1944'de "Thurstone Tutum Ölçeği" kullanarak yapmış olduğu bir araştırmada, diğer tutumlarla birlikte dinle ilgili tutum maddeleri de anketin bir bölümünü oluşturmakta idi. Ferguson yaptığı istatistiksel işlemler neticesinde tutum maddeleri arasından üçünü diğerlerinden izole etmeyi başarmıştır. Bu maddeler, Hümanizm (ölüm cezası, suçlulara muamele ve savaşla ilgili tutumlarla ilgilendirerek), dindarlık (Ortodoks veya muhafazakar bakış açılarıyla ilgilendirerek; Allah evrim teorisi ve doğum kontrolü hakkındaki tutumları ölçerek) ve milliyetçilik (vatanseverlik, komünizm, hukuk ve sansürle ilgili tutumlarla ilgilendirerek) kavramlarıdır (Nakl. Scobie, 1975, s.58).

Dittes (1969)'e göre tek boyutlu ya da çok boyutlu araştırma deseninin seğilmesinde araştırma örnekleminin özelliklerinin de belirleyici bir etkisinin olduğu görülmektedir. Eğer örnekleme geniş ve homojen olmayan bir yapıya sahip ise, araştırmada dîni hayat tek boyutlu olarak ele alınagelmiştir. Şayet araştırma örneklemi dar ve sınırlı bir yapı arz ediyorsa çok boyutlu olarak ele alınması tercih edilmiştir. İkincisinde amaç, araştırma örnekleminin dîni davranışlarını daha derinlemesine incelemektir ( Nakl. Scobie, 1975 s. 61).

Kruskal ve Wish (1978), çok boyutlu ölçümle yapılan işi, şehirler arasındaki uzaklığı haritadan göstermeye benzetir. Bilindiği gibi haritadan iki şehir arasındaki uzaklığın kilometre cinsinden ölçümünü yapmak için önce, bu iki şehir arasındaki uzaklık ölçülür ve daha sonra gerçek uzaklığa ulaşılır (mesela 1 cm 50 km gibi), çok boyutlu ölçümünde ise bu işlemin tersi yapılır. Önce rakamlar verilir, sonra bu rakamlardan ölçülenin haritası çıkarılır. Şüphesiz sosyal bilimlerde çok boyutlu ölçüm harita örneği kadar basit değildir. Çünkü veriler daha çok hata içerebilir ve araştırmacıların da ölçtükleri olayın bütün boyutlarını tam olarak bilmeleri mümkün değildir (s. 7).

Dînin çok boyutlu olarak ele alınması gerektiği fikri, daha yüzyılın başlarında bilim adamlarınca dile getirilmeye başlanmıştır. Bu konuda öncülerden sayılan Maret (1906)'e göre, dinin düşünce, duygu ve davranışdan oluşan, birbiriyle bağlantılı bir yapısının olduğunu vurgulayan çok boyutlu bir anlayışa ihtiyaç vardır (Nakl. Fulkner ve De Jong, 1966, s. 606). Yine William James'in (1901) dinin tecrübe, fiil ve duygu

yönlerine olan vurgusu da çok boyutluluk düşüncesinin bir yansıması olarak kabul edilebilir. 1960'lı yıllara gelindiğinde, bu yıllarda dine olan ilginin de oluşturduğu canlılıkla, araştırmalarda daha basit olan tek boyutlu ölçümden kompleks bir yapı arzeden çok boyutlu araştırma desenine doğru bir kaymanın oluşmaya başladığı görülür (Himmelfarb, 1975, s. 606; Meadow, Kahoe, 1984, s. 301-313).

Çok boyutluluk konusunda araştırmalarını yoğunlaştıran bilim adamlarının, daha sonra boyutların sayısı üzerinde tartışmalarını yoğunlaştırdıkları görülmektedir. Lenkski (1961) dîni hayatın gerçekte dört boyutu olduğunu iddia ederken, Fukuyama (1960) beş; King (1967), dokuz; King ve Hunt (1969) onbir boyut üzerinde durdular. Bu konuda yapılan en meşhur çalışmalar ise Glock (1972)'un bizzat kendisinin ve Stark'la birlikte (1965) yapmış oldukları çalışmalarıdır.

Glock'a (1972) göre, dünyadaki dinler incelendiğinde gerek bu dinler arasında ve gerekse aynı dinin değişik gelenekleri arasında gözle görülür farklılıkların olduğu görülür. Ancak bütün farklılıklarına rağmen bu dinler arasında, dindarlığın özü gereği tezahür etmek durumunda olan ortak paydalar vardır. İşte, bütün dünya dinlerinde olduğu kabul edilen bu ortak paydalar, dindarlığın boyutları olarak düşünülebilir. Glock yaptığı incelemeler neticesinde dindarlığın inanç, bilgi, davranış, duygu ve etki olmak üzere beş boyutunun olduğunu, bunları temel alarak gerçekleştirilen ölçümlerin dîni hayatı daha şumullü olarak açıklayabileceğini kabul eder. Araştırmamızda da Glock'un öne sürdüğü bu boyutlardan dördü (inanç, davranış, duygu, bilgi) temel alınarak geliştirilen "Dîni Hayat Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın bundan sonraki kısmında, inanç boyutunda başlayarak bu boyutların açıklamasına geçilecektir.

### **1.2.1. İnanç Boyutu (The Ideological Dimension)**

Dinin objektif vechesi açısından bakıldığında, merkezde, inanılması gereken bir inançlar manzumesinin olduğu görülür. Bu inançlar manzumesinin merkezinde ise insanüstü kutsal bir yaratıcının -en azından Hristiyanlık, Yahudilik ve İslamda- var olduğuna dair inanç vardır. Bu yaratıcının varlığının delili yine kendisine olan imandır. Her din, kendi Tanrı kavramının içini teolojisi paralelinde doldurur ve inananlarından kendilerine bildirilen şekilde Tanrılarını kavramlaştırmalarını ister. Neticede, her ne kadar Tanrı her birey için tecrübeleri ve kavrayışı doğrultusunda farklı farklı içselleştirilse de teorik bazda ortak bir Tanrı kavramına ulaşılır (Özcan, 1992, s. 80).

Burada, bütün dünya dinlerinde inanç boyutunun aynı şekilde oluştuğunu, şekillendiğini söylemenin mümkün olmadığını da ifade etmemiz gerekir. Aynı tür yapılanma görülse bile, bazılarında bu yapının bir bölümüne vurgu daha fazla iken, diğer bir bölümüne olan vurgu daha zayıf olabilir. Mesela Tanrı kavramı olmayan Jainizm ve Hinduizmde Tanrı'yla ilgili inançlara rastlayamaz iken; ahlaki boyutun daha çok vurgulandığını, ön plana çıkarıldığını görmekteyiz.

İnanç boyutu farklı şekillerde incelenegelmiştir. Bir kısım bilim adamı, kurumsallaşmış dinlerin inanç anlayışından hareket ederken diğer bir kısmı ise geleneksel doktrinlerin ötesinde bir anlayış geliştiren dîni inancın tanımı açısından konuya yaklaşmaktadırlar. Bunların yanısıra inancın fonksiyonel önemi üzerinde duranlar da vardır. Dîni inancın daha iyi anlaşılabilmesi için, bunlardan bir tanesini seçmek yerine, araştırmalarda mümkün olduğunca hepsinin gözönünde bulundurulmasında fayda vardır (Glock, 1972, s. 43). Ancak inanç boyutunda araştırmacıların dikkatinin genelde inancın, inanan için ne ifade ettiğinden çok gelenek etkisindeki insanın neye inandığı noktasında yoğunlaştığı görülür (Glock, 1972, s. 46) Bu problemi aşmak için önerilen ideal çözüm yolu ise bireye dahil olduğu kültürün empoze ettiği inançlar doğrultusunda cevap vermek yerine, mümkün olduğunca, bir birey olarak neye inandığını sormaktır (Hallahmi, Argyle, 1997, s. 41).

### 1.2.2. İbadet Boyutu (The Ritualistic Dimension)

İbadet, içsel dünyada kabul gören inancın objektif dünyada tezahür etmesi, tabir yerinde ise inancın objektifleşmesidir (Fırat, 1977, s. 25).

Hemen hemen her dinde veya dinlerin muhtelif geleneklerinde, bir takım ritüellerin olduğu gözlenir. Farklılıklarına rağmen bu ritüellerin ortak paydaları, bir yaratıcıya veya kutsal kabul edilen bir varlığa yönelmiş olmalarıdır. Altında yatan temel motiv ise yaratıcıya daha yakın olma veya gazabından korunma duygusudur (Scobie, 1975, s. 80).

İbadet farklı şekillerde incelenegelmiştir. Bu konuda çalışmaların bir kısmı insanların dîni aktivitelerine katılma sıklığına önem verirken; bazıları belirli bir davranış yapısı içinde – mesela dua- değişkenleri değerlendirme yoluna gitmektedirler. Üçüncü bir yaklaşım türü ise araştırmayı kişinin yapmış olduğu dîni davranışın onun için ifade ettiği anlam üzerinde yoğunlaştırmaktadır. İbadet boyutunda da Din Psikolojisinin

üzerinde durduğu konu inanç boyutunda olduğu gibi bireyin geleneksel dindarlık doğrultusunda yapıp ettiklerinden daha çok, dindarın bilinçli olarak yaptığı, objektif davranışlarıdır. Bununla birlikte geleneksel davranışlar da dindarlık hakkındaki değerlendirmelerimize katkıda bulunabilir (Glock, 1972, s.46; Hallahmi, 1997).

### **1.2.3. Duygu Boyutu (The Experimental Dimension)**

Dîni duygu kavramı din psikolojisi literatürüne erken dönemlerde girmiş olmasına rağmen, yeterli gelişmenin kaydedilemediği bir konu olagelmiştir. Stanley Hall, daha 1880'lerde yaptığı çalışmalarda dîni ihtida (conversion) konusunu işlemiş, O'nu iki öğrencisi Starbuck ve Leuba takip etmiştir. William James'in ünlü klasiği "The Varieties of Religious Experience" adlı kitabında dîni tecrübe konusu ağırlıklı olarak ele alınmış; din psikolojisi alanında referans kaynağı olmuştur.

William James'e (1902) göre, din araştırmacısının iki şeyi birbirinden ayırdetmesi gerekir. Bunlar, dinin objektif ve subjektif yönleridir. Ona göre birinci önceliğin dinin subjektif yönüne verilmesi gerekir. Dinin objektif yönü olan teolojik sistemler, felsefeler ve kiliseye ait organizasyonlar ikinci derecede önemli şeylerdir. O, şöyle der : "Din, bizim için bireyin kendi yalnızlığı, tek başınlığı, yani biricikliği içinde kutsalla temas kurduğu andaki tecrübeleri, fiilleri ve duygularını ifade etmektedir" (s. 32) James'e göre, birçok filozof ve psikolog dîni duyguyu tek bir duyguya münhasır kılmaktadırlar. Halbuki, dîni duygu birçok duygunun ortaklaşa ifade edildiği kolektif bir kavramdır. Biz, korkudan, sevgiden, huşudan, hazdan ve daha birçok duygudan, önüne "dîni" kavramını getirerek bahsedebiliriz. Bunlar, yapı itibariyle normal duygulardan ayrı bir özellik ihtiva etmezler. Sadece yöneldikleri obje, ki bu kutsaldır, onlara dîni bir renk vermektedir.

Sonuç olarak, dindarlığın duygu boyutunun diğer boyutlarla çok yakın bir ilgisinin olduğunu ve dindarlığın geniş konteksi içinde değerlendirildiğinde daha sağlıklı neticeler alınabileceğini söyleyebiliriz. Dîni duyguyla beraber ele almadan diğer boyutları değerlendiremeyeceğimiz gibi, bu boyutları da dikkate almadan, dîni duyguyu tam olarak anlayamayız. Aslında dindarlığın boyutları, daha geniş anlamda düşünüldüğünde ayrı ayrı bağımsız yapılar değil, birleştiklerinde dîni hayatı oluşturan köşe taşlarıdır.

### **1.2.4. Bilgi Boyutu (The Intellectual Dimension)**

Bütün dinlerde dindarın inandığı dinle ilgili bir bilgi birikimine sahip olması gerektiği kanaati vardır. İşte bu ortak kabul, bilgi boyutunun temelini oluşturmaktadır.

Dîni bilgi konusunu araştırmadaki amaç, dindarlığın diğer boyutlarıyla da irtibatlandırılarak hangi dîni bilgilerin ne oranda bilindiğinin tesbit edilmesidir. Bilgi boyutu dindarlığın diğer boyutlarıyla, özellikleri de inanç boyutuyla ilgilendirilmeden sağlıklı bir şekilde değerlendirilemez. Mesela ateist birisinin bir dindardan daha fazla dîni bilgiye sahip olmasının bizim için bir önemi yoktur.

Dîni bilgi boyutunun değerlendirilmesine, ne ölçmek istediğimizi sorarak başlayabiliriz. Bunun yolu ise örneklemin inandığı din konusunda neleri bildiğini sormaktır. Bu amaca ulaşmak için sorular her dinde olduğu kabul edilen iki ana konudan; dinin bizzat özünü teşkil eden inanç esasları, ibadetler vb. ve dinin tarihi ile ilgili bilgilerden oluşturulur. Yapılan test neticesinde, bazı insanların yüksek bazılarının ise düşük puanlar aldıkları görülür. Bilgi boyutundan yüksek puan alanların dîni hayatın diğer boyutlarından da yüksek puanlar alacakları, düşük puan alanların ise büyük ihtimalle diğer boyutlardan da dîni bilgi boyutundaki puanlarının paralelinde düşük puanlar alacakları öngörölmüştür (Glock, 1972, s. 51)

#### **1.2.5. Etki Boyutu (The Consequential Dimension)**

Etki boyutu, dinin davranış üzerindeki etkisiyle ilgilidir ve bireyin sahip olduğu inancın günlük yaşantısı üzerindeki etkisinin ölçülmesi ile anlaşılabilir (Scobie, 1975, s. 66).

Din psikoloji literatüründe, etki boyutunun iki farklı yönden; hem din ve hem de çevre açısından ele alınageldiğini görmekteyiz. Çevre tarafından yaklaşıldığında temel soru acaba çevre koşulları ve psikolojik süreçlerin dîni inancın oluşmasında etkisi var mıdır ? sorusudur. Burada varsayım, kişinin dîni inançlarının oluşumunda çevresel koşulların ve yaşanan psikolojik süreçlerin etkili olduğu şeklinde dir.

Sosyal bilimlerde çevre kavramı, ailenin davranışları -bunun içine bir dine veya mezhebe bağlılık, aile ve çocuk arasındaki ilginin düzeyi, aile içi ilişkiler vb. birçok konu girer- eğitim, cinsiyet, yaş, sosyal ve ekonomik faktörlerin etkilerini ifade eder (Argyle, Hallahmi, 1975, s. 30-80). Tez konumuzla da yakın ilgisi olduğu için özellikle eğitimin, dîni davranışın şekillenmesindeki fonksiyonu, gelecek bölümlerde daha detaylı tartışılacaktır.

Etki boyutunda, konuya diğer uçtan yaklaşıldığında ise “acaba din, insan davranışında bir farklılık meydana getirmekte midir ? sorusuna cevap arandığı görülür

(Argyle, Hallahmi, 1975, s.2). Glock'a (1972) göre bir din, sosyal hayatla ne kadar iç içe ise, kişinin günlük aktiviteleri de o oranda dinin etkisi altındadır (s. 52).

Bireysel ve toplumsal hayat üzerindeki etkilerinde gözlenen farklılıklarla birlikte bu konuda ulaşılan ortak payda dîni etkinin bir dine bağlılıktan kaynaklanmış olmasıdır. Kişinin bir dine bağlanmasının bazı getirileri ve yükümlülükleri vardır. Dindar, dine bağlanmakla ödüllendirme dediğimiz bir takım getiriler elde ederken, dinin de kendisine yüklediği bazı sorumlulukları üstlenir. Ödüllendirme, hemen o anda veya gelecekte elde edilecekler olmak üzere iki türdür. Anında ödüllendirmeye, düşüncede bir huzura erme (peace of mind) endişe, can sıkıntısı, stresten kurtulma ve kendini daha iyi hissetme (Frankel, Hewitt, 1994, s. 71) gelecekte elde edilecek ödüllere ise, mağfirete, kurtuluşa erme, ahiret hayatı ile ilgili vaatler, kendisine değer verilen bir topluluğun üyesi olma duygu ve düşünceleri örnek olarak verilebilir (Scobie, 1975, s. 111).

Dîni etkinin nasıl araştırılacağı konusuna gelince, Glock (1972)'a göre, yapılan araştırmaların çoğunun ödül – sorumluluk eğrisinin daha çok sorumluluk tarafında yoğunlaştığı, ödül tarafında ise daha az yoğunluğun olduğu görülmektedir (s.52). Ancak, her iki yönde de daha çok çalışmanın yapılmasına ihtiyaç vardır. O'na göre esas üzerinde önemle durulması gereken şey, dinin, zihin sağlığına nasıl ve hangi yolla katkıda bulunduğu; ahlak anlayışı, diğergam davranışları (altruistic behavior) ve hayata atıldığında verdiği kararlar üzerindeki etkisi olmalıdır.

Dîni hayatın boyutları ile ilgili açıklamalara burada son vererek, boyutlar konusunda ki tartışma ve eleştirilere geçebiliriz.

### **Tartışma :**

Öncelikle, İslam düşüncesi geleneğinde de dîni hayatın çok boyutlu olduğu fikrini destekleyen bazı tartışma ve sınıflandırmaların olduğunu belirtmemiz gerekmektedir. Mesela ilmihal kitaplarında dinin itikat, ibadet ve muamelat şeklinde alt bölümlerde sınıflandırılarak ele alınması, bir ihtiyaçtan doğmuştur. Burada itikat Glock'un tasnifindeki ideolojik boyuta, ibadetin ritualistik boyuta, muamelat kısmının da etki boyutuna aşağı yukarı uygun düştüğünü kabul edebiliriz. Yine literatürde karşılaştığımız, "ameller imandan bir cüz müdür, değil midir?" Tartışmalarını da etki

boyutu bağlamında yapılmış tartışmalara bir örnek olarak gösterebiliriz (Akseki, trsz. s.55)

Glock ve Stark'ın dîni hayatın çok boyutlu olarak ele alınması yönündeki görüşleri, Batı bilim çevresinde oldukça geniş yankı uyandırmış bu görüşü destekler mahiyette bir çok çalışma yapılmıştır. King (1967), King ve Hunt (1972) lenski (1961), Fulkner ve De Jong (1966) Himmerfarb (1975), Brown (1964), Stahlberg (1978), O'connel (1975) ve Roof (1979)'un çalışmaları konuyla ilgili klasik örneklerdendir.

Bu arada dîni hayatın çok boyutluluğu düşüncesini kabul etmeyenler de çıkmıştır. Bunlardan Clayton ve Gladden (1971) "The Five Dimension of Religiosity : Toward Demythologizing A Sacred Artifact Dindardılığın Beş Boyutu : Yapay bir kutsalın mitolojiden Arındırılması" adlı makalelerinde, aslında dinin bir tek boyutunun olduğunu, onun da inanç boyutu olduğunu ileri sürdüler. Onlara göre, Batı bilim çevresinde Glock ve Stark'ın geliştirdiği dinin çok boyutlu olarak ele alınabileceği görüşü, ilim adamlarınca yeterli eleştiri süzgecinden geçirilmeden, sanki aksi isbat edilemeyecek güçte bilimsel bir gerçek gibi kabul edilmiştir. Zamanla bu kabul o kadar yaygınlaşmıştır ki, çok boyutluluk konusunu eleştirmek, sanki kutsal bir şeyi eleştirmek gibi kabul edilmeye başlamıştır (s. 135-143). Clayton ve Gladden, dinin tek boyutlu olduğunu göstermek amacıyla, Fulkner ve De Jong'un (1966)'un çalışmalarında kullandığı çok boyutluluk ölçeğini üniversite öğrencilerine uyguladılar. Yaptıkları faktör analizleri ve korelasyonlar neticesinde dinin esasında tek boyutlu olduğunu onun da inanç boyutu olduğunu tesbit ettiler. Onlara göre, Glock ve Stark, çalışmalarını Hıristiyan denekler üzerinde yapmışlar ve ulaştıkları neticeleri, başka din mensupları üzerinde çalışma yapmadan genellemişlerdir. Halbuki yapılması gereken, başka din ve kültürlerin özelliklerine de uygun ölçekler, testler geliştirerek uygulamak ve ondan sonra bir genellemeye gitmektir.\* Kaldı ki, klasik Hıristiyan geleneği içinde yaşadığı halde, dindarlığını geleneksel Hıristiyan paradigmasının dışında kalarak, ama yine de Hıristiyan olarak bulanlar vardır. Bütün bu problemler aşılmadan, genellemelere gitmek araştırmacıları hem yanıltır hem de yetersiz neticelere götürür.

Bizim yaptığımız araştırmada da gerek Clayton ve Gladden'in bahsi geçen makaledeki eleştirileri, gerekse ülkemizde bu alanda daha önce yapılan çalışmaların

---

\* Kùltürler arası farklılıklar için bkz. Joh W.BERRY (1992), Cross-Cultural Psychology



(Fırat, 1977, Taplamacıoğlu, 1962 ve Mutlu, 1989) bulguları ve ulaştıkları sonuçlar da değerlendirilerek, m¼mk¼n olduğunca kendi k¼lt¼r arka planımızı dikkate alan, aynı zamanda da Batı'da yapılmış çalışmaların ulaştığı bilimsel seviyeden ayrılmaksızın geliştirilmeye çalışılan bir dindarlık ¼leđi ¼rnekleme grubuna uygulanmıştır.

Clayton ve Gladdenin eleştirilerine gelince, bize g¼re dinin çok boyutlu olarak ele alınması, ¼ncelikle bir ihtiyaçtan ve istatistik bilimin ulaştığı seviyeden doğan bir neticedir. Aslında bizim, boyutların sayısı ¼zerindeki tartışmalara değil, çok boyutluluk olgusuna dikkatimizi y¼nlendirmemiz gerekmektedir. Bazıları ¼, bazıları on boyutta dindarlığı ¼lmeye çalışılabilir. ¼nemli olan, dindarlığın spek¼lasyondan uzak, g¼venirlik ve geçerliliği tesbit edilen bilimsel gerçeklere dayanan objektif testlerle ¼l¼lmesidir (Mutlu, 1989, s. 199).

Araştırmanın buraya kadar olan kısmında bilimsel bir araştırma alanı olarak din psikolojisinin din fenomenine yaklaşımı, psikoloji-din ilişkisi ve dinin tanımı ve ¼l¼lmesi ile ilgili olarak tek boyutluluk –ok boyutluluk tartışmalarına yer verilmiştir. Gelecek b¼l¼mde ise ¼niversite gençliğinde d¼n¼ hayat konusu ele alınacaktır. Bu konu bağlamında, ¼niversite ¼đreniminin tutum ve davranışların şekillenmesindeki rol¼. farklı alanlarda ¼đrenim g¼rmenin d¼n¼ hayat profili ¼zerindeki etkisi ve son olarak gerek Batı'da ve gerekse ¼lkemizde ¼niversite gençliğinde d¼n¼ hayat konusunu ele alan çalışmaların bulgularına yer verilecektir.

### 1.3. ¼NİVERSİTE ¼ĐRENCİLERİNDE D¼N¼ HAYAT

Yapılan araştırmalar, dinin, ¼niversite ¼đrencilerinin çoğunluğunda ilgi konusu olduğunu g¼stermiřtir. Gordon W. Allport bir çalışmasında (1969) ¼niversite ¼đrencilerine, “Hayatın gerçek anlamına ulaşmak için bazı inanç veya d¼n¼ y¼neliř şekillerine ihtiyaç hissediyor musunuz?” sorusunu sormuştu. Sorudan da anlaşılacağı ¼zere burada, herhangi bir dinin adı zikredilmeden, ¼đrenciler tamamen serbest bırakılarak, kendileri için dinin ne oranda belirleyici olduğu veya dinle ne oranda ilgilerinin olduğunun tesbiti amaçlanmaktaydı. Bu soruya her on ¼đrenciden yedisi olumlu cevap verdi. Allport'a g¼re alınan cevaplardan her on ¼đrenciden yedisinin de kesinlikle dindar, kilise m¼davimi veya geleneklerine bağlı olduğu şeklinde bir sonuç çıkartılması yanlış olur. Burada sadece şu tesbitte bulunulabilir : Bu ¼đrencilerin on

tanısından en az yedisi, kendilerini gerçekten dindar veya potansiyel dindar olarak kabul etmektedirler (s. 41).

Jacob (1957) ve Goldsen (1960) de daha önce yaptıkları çalışmalarda Allport'un ulaştığı sonucu destekler mahiyette bulgular elde etmişlerdir (Nakl. Parker, 1971, s. 751). Bu iki bilim adamının ayrı ayrı yapmış oldukları çalışmalarda da öğrencilerin % 60 ve % 90 oranları arasında bir bölümünün, dine inanma ihtiyacı hissettikleri tesbit edilmiştir. Şayet bu çalışmalarda öğrencilere, teolojik bir sisteme inanıp inanmadıkları sorulmuş olsaydı, bu kadar büyüklükte bir yığılmanın olmayacağı aşıkardı.

Dine ihtiyaç hissetmede görülen yüksek oran, objektif dini sistemlere bağlılığa yönelidikçe küçülür. Şöyle ki, bazen aynı dinin değişik geleneklerine bağlı bireyler arasında bile teolojik tartışmalar neticesinde birbirlerini dinsizlikle itham edecek seviyeye ulaşmış ayrılıklar ortaya çıkabilmektedir. Ancak din psikolojisi için dinin objektif yönü bir ölçüye kadar ilgi konusu olsa da önemli olan bireyin subjektif dünyasında yaşanan dindir.

Bireyin subjektif dünyası çok değişik faktörlerin etkisi altındadır. Çevremiz bizi her yönden kuşatmaktadır. İnsanoğlu, hiçbir şeyle etkileşimde bulunulmayan bir vakum içinde yaşamamakta, bilakis devamlı surette hayatına yeni anlamlar katacak tecrübelerle karşı karşıya kalmaktadır. Bu sebeple kişinin doğuştan getirdiği bireysel özelliklerinin yanısıra bir o kadar veya daha da fazla etkiye sahip olan çevre ve eğitimin bireyin duygu, düşünce tutum ve davranışlarının şekillenmesindeki belirleyiciliğinin de vurgulanması gerekmektedir (Ballantine, 1993, s. 25, Brown, 1998, s. 8). Yaptığımız çalışmada da bir eğitim kurumu olan üniversitede öğrenim gören öğrencilerden örneklem alınması, eğitimin fonksiyonel yönünün dini hayat bağlamında irdelenmesini gerektirmiştir.

### **1.3.1. Üniversite Öğreniminin Öğrencilerin Dîni Tutum ve Davranışlarının Şekillenmesindeki Rolü**

Üniversite öğrenimi herşeyden önce bireye bir meslek edindirme, ekonomik imkanlar kazandırmaya yöneliktir. Bu sebeple tutum değiştirme ya da oluşturmanın amaçları arasında bulunup bulunmadığı tartışılabilir. Bununla birlikte, bir formel eğitim

aracı olarak üniversite eğitiminin de bireylerde gerçekleştirmeyi planladığı bir takım amaçlarının olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Beaton, 1975 s. 365).

Formel eğitimin amaçlarından birincisi, toplumun bütünlük ve devamlılığını sağlamaktır. Üniversite öğrenimi, bu hedefi toplumun değerlerini yeni kuşaklara aktarmak suretiyle gerçekleştirir. Diğer taraftan, öğrencilere kendi toplumu veya yaşadığı grubun dışındaki toplum ve grupların değerlerini de tanıtarak onlarla karşılaşmasını sağlar. Böylelikle birey, kendi dışında da bir dünyanın olduğunu, tek başına olmadığını farkına varır. Onlarla irtibat, değişik sosyo-ekonomik düzeylerden ve inançlardan insanlarla iletişimde bulunmasını sağlar. Bu ilişki, her zaman bire bir olmayabilir. Bazen aynı çatı altında bir araya gelmek, aynı anfiide ders görmek bile öğrencilerin birbirleriyle etkileşimine yol açabilir (Eserpek, 1981, s.8).

Üniversite ortamı, öğrencilerin devam ettiği bölüme uygun roller kazanmasını da sağlar. Her eğitim kurumunda, kurumun temel öğeleri olarak statüler, bu statülerin birbirlerine karşı hak ve yükümlülükleri ve birbirleriyle ilişkilerini belirleyen normlar vardır. Bu normlar formel ya da informel olabilir. Öğrenciler yazılı kurallar doğrultusunda hareket ederken, yazılı olmayan bir takım normları da öğrenir ve onlara göre davranırlar. Böylelikle iki yönlü bir etkileşime girmiş olurlar. Bu etkileşim süreci değişik konularda olduğu gibi inanç, tutum ve davranışlar konusunda da dolaylı da olsa öğrencilerin homojen ya da homojenliğe yakın bir çizgide buluşmalarını sağlar (Markie, 1992, s. 134-149; Goldman, 1993, s. 219).

Öğrencilerin değişik konularda olduğu gibi dîni hayat konusunda homojen bir yapıya ulaşmasında öğrenim alanlarının da katkısı vardır. Yapılan araştırmalar, sosyal bilimler alanında öğrenim gören öğrencilerle uygulamalı bilimler alanında öğrenim gören öğrencilerin dîni konuları algılama ve değerlendirmelerinde farklılıklar olduğunu göstermektedir. Eserpek (1981)'e göre "sosyal bilimlerde öğrenim, sosyal olgunun göreceliği nedeniyle bireye eleştiri yapma, kesinlikten kaçınma ve olasılıklara öncelik verme yönünde bir alışkanlık kazandırmayı amaçladığından, bu alanda öğrenim gören öğrencilerde mevcut değerleri olduğu gibi kabul etme yerine, bunların doğruluğunu tartışma yönünde tutum değişikliği olasılığını artırmaktadır" (s.40). Bunun sonucu olarak sosyal bilimler alanında öğrenim gören öğrenciler inanç tutum ve davranışlarında daha az tutucu ve liberal; uygulamalı bilim dalları dediğimiz mühendislik ve kısmen tıp dallarındaki öğrenciler ise branşlarının özellikleri doğrultusunda daha tutucu

olmaktadırlar (Hallahmi, Argyle, 1997, s.182). Burada, öğrencilerin dîni hayatlarının şekillenmesinde sadece üniversite eğitiminin etkili olduğunun iddia edilmediğinin belirtilmesi gerekmektedir. Öğrenim görülen fakülte'deki normlar, eğitim programları, öğretim üyelerinin tutumlarının yanı sıra öğrencilerin doğuştan getirdikleri özellikler, ailelerin ve arkadaş çevresinin etkisi gibi daha bir çok faktörün de bu konuda rol oynadığı gözardı edilmemelidir (Goldman, 1992, sh. 218-231, Erickson, 1992, 137-140).

Araştırmanın bundan sonraki kısmında araştırma deseni içindeki önemine binaen üniversite eğitimi – davranış ilişkisi farklı alanlarda öğrenim görenlerin dîni hayatın şekillenmesine etkisi bağlamında daha geniş bir şekilde ele alınacaktır.

### **1.3.2. Farklı Alanlarda Öğrenim Görenlerin Dîni Hayat Profili Üzerindeki Etkisi**

“Acaba farklı fakülte ve bölümleri tercih eden öğrenciler dîni hayat yönünden farklılıklar göstermekte midir ? Ya da “farklı alanlarda öğrenim görenlerin öğrencilerin dîni kişiliklerinin oluşmasında bir etkisi var mıdır ?” soruları ilk dönemlerden itibaren din psikolojisi alanında çalışanlar için ilgi konusu olagelmıştır (Hallahmi, Argyle 1975, s. 36). Bazı bilim adamları (Greeley, 1965; Thalheimer, 1965) öğrenim alanına seçmede bireyin dindarlığının etkili olduğunu savunurken, bazıları (Stark, 1963) dindarlığın şekillenmesinde öğrenim alanının etkili olduğu yönünde bulgular elde etmişlerdir (Nakl. Lehman ve Shriver, 1968, s. 178).

Leuba daha 1934’de yaptığı bir çalışmada bu konudaki çalışmalara öncülük eden bulgular elde etmiştir. O, alanında kendini ispatlamış bilim adamlarının oluşturduğu bir grubu örneklem olarak gerçekleştirdiği araştırma neticesinde, fizik bilimleri alanında çalışan bilim adamlarının Allah’a ve ahiret gününe sosyal bilimler alanında çalışanlardan daha yüksek oranlarda inandıklarını tesbit etmiştir (Nakl. Scobie, 1975, s. 139). Akademisyenleri örneklem alan bu çalışmaya daha sonraları üniversite öğrencilerini örneklem alan araştırmalar da eklenmiş ve benzer bulgulara ulaşılmıştır. Ancak bu bulgulara dayanılarak daha önce de ifade ettiğimiz üzere farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilerin dindarlıkları arasındaki farklılıkların tamamen üniversite eğitiminin neticesinde ortaya çıktığının ileri sürülmesi yanlış olur. Onlarda, daha üniversiteye başlamadan önce, öğrenim görecekları bölümlerle ilgili ulaşan duygular ve

bilgiler doğrultusunda bir takım önyargılar oluşur. Oluşan imaj doğrultusunda, üniversite öğrencisi, istediği fakülte ya da bölüme kayıt yaptırdığı takdirde inanç ve istekleri doğrultusunda bir eğitim alabileceğini, inanç ve isteklerin fakülte ya da bölümün yapısıyla örtüşeceğini varsayar. Böylece benzer düşünce ve tutumlara sahip bireyler aynı bölümde toplanmış olurlar. Ancak öğrencilerin fakülte ya da bölümleri tercihlerinde etkili olan dîni ve dîni olmayan faktörleri kesin çizgilerle ayırmanın mümkün olmadığını da kabul etmek durumundayız. Bazen bunlardan sadece birisi etkili iken bazen her ikisi de rol oynayabilmektedir.

Mesela, bir öğrenci kabiliyetli olduğu ve kazanabileceğini bildiği halde, öğrenim harcının yüksekliği nedeniyle, özel bir üniversitede istediği bölüme kayıt yaptıramadığı için yaşadığı bölgeye yakın bir devlet üniversitesini seçebilmektedir. Ya da, dîni inanç ve pratikleri konusunda daha rahat hareket edebilmek, zorluklarla karşılaşmamak için puanı tutmasına, ailesinin yaşadığı bölgeye yakınlık vb. bir çok avantajı olmasına rağmen bu konuda problemle karşılaşabileceği bir üniversiteye seçmek yerine, ailesinden uzakta olan ama dîni açıdan hassas olduğu konularda rahat edebileceği bir başka üniversiteyi tercih edebilmektedir. Bununla birlikte, dîni olmayan faktörlerin etkisiyle yapılan tercihlerde de bu faktörlerle başka yönlerden ilişkisi sebebiyle – dinin dolaylı da olsa etkili olabileceğini kabul edenler de vardır (Feldman, 1969, s. 132).

Acaba üniversite eğitimi boyunca geçen süreçte öğrencilerin başlangıçta gösterdikleri bazı farklılıklar, aldıkları eğitimle birlikte nasıl bir değişiklik portresi çizmektedir? Bazı bilim adamları başlangıçtaki farklılıkların zaman içinde direncinden düşüşler göstereceğini savunurken, bazıları farklılıkların aynı seviyede devam edeceğini iddia etmişlerdir. Üçüncü bir grup ise, başlangıçtaki bu farklılıkların daha da güçlenen bir şekilde arttığı görüşünü desteklemişlerdir (Feldman, 1969 b, s.56-61).

Literatürde bu görüşlerden herbirini destekler mahiyette bulgulara ulaşan araştırmalara ulaşmak imkan dahilindedir. Ancak, bir değerlendirmede bulunacak olursak, üniversite ve fakültelerin toplum ve bilim çevresinde oluşmuş olan imajların, bu imajın etki alanına giren tipteki öğrencilerin buraları tercihlerinde önemli bir etken olduğu dolayısıyla, birbirine yakın kişilik yapısına sahip öğrencilerin oluşturduğu bir bölümde eğitim programı, okul yönetimi ve öğretim elemanlarının kasıtlı ya da kasıtsız olarak sergiledikleri davranış modellerinin bölümünün yeknesaklığına katkıda

bulunduğu görüşünün (Argyle, Hallahmi, 1975, s. 36) diğerlerinden daha çok kabul gördüğünü söyleyebiliriz.

Poppleton ve Pilkington (1963) "The Measurment of Religious Attitudes in A University Population" adlı çalışmalarında İngiliz üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin dîni hayatlarını ölçmek üzere geliştirdikleri bir ölçeği, tesbit ettikleri örneklem grubuna uyguladılar. Daha sonra ölçekten elde ettikleri toplam puanların sınıf, cinsiyet ve mezhep değişkenleri ile ilişkilerini istatistiksel analizlere tabi tuttular.

Elde ettikleri bulgulara göre, karşılaştırmalar için seçilen güzel sanatlar (bu grubun içine mimarlık, hukuk ve sosyoloji girmektedir) tıp, dişçilik, teorik bilimler ve uygulamalı bilimlerde okuyan öğrenciler arasındaki farklılıklar, ikinci sınıfta belirginleşmektedir. Bu farklılık, güzel sanatlar ve teorik bilimler (pure science) öğrencilerinin diğer bilim dallarında öğrenim gören öğrencilerle yapılan karşılaştırmalarında daha da belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Birinci yılda alınan puanların ortalamaları; güzel sanatlarda 83, teorik bilimlerde 100, tıp ve dişçilikte 86 ve uygulamalı bilimlerde 88 iken, ikinci sınıfa gelindiğinde, tıp ve dişçilikte öğrenim görenlerde 105, uygulamalı bilimlerde 95, teorik bilimlerde 79, güzel sanatlarda 74.5 olarak gerçekleşmiştir. Teorik bilimler ve güzel sanatlarda öğrenim gören öğrencilerin dîni inanç ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarında ikinci yılda bir düşüş gözlenmekte, ancak son sınıfa gelindiğinde bu düşüklük, uygulamalı (82.5) ve teorik bilimlerde (78.5) gözlenirken, güzel sanatlarda okuyan öğrencilerin puan ortalamaları (104.5), tıp ve dişçilikte okuyan öğrencilerin puan ortalamalarına (112) yaklaşmaktadır. Sınıf bağımsız değişkeni açısından ulaşılan bir diğer sonuç, tıp fakültesi öğrencilerinin öğrenimlerinin son iki yılında diğer alanlardaki öğrencilere oranla daha çok dindarlaştıklarıdır. Cinsiyet açısından puanların dağılımına bakıldığında ise, kızların (104.5) erkeklere (83.3) oranla ölçekten daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir (s.20-36).

Lehman ve Shriver (1968) bu alanda yapılmış olan çalışmalarda izlenen metodların dışına çıkarak konuya yeni bir yaklaşım tarzı geliştirdiler. Onlara göre daha önce yapılan çalışmalar, ilim tahsil etmenin kişiyi dinsiz yaptığı tezini test etmek için akademisyen olanlarla olmayanları karşılaştırma amacını gütmekteydi. Kendilerinin yaptığı çalışma ise, akademisyenlerle akademisyen olmayanları karşılaştırmak yerine, akademisyenler arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmayı amaç edinmektedir (171-182).

“Bilimsel Uzaklık” (Scholarly Distance) adını verdikleri bu yeni yöntemde Lehman ve Shriver, bilim dallarını dinle ilgi düzeylerine göre üç farklı kategoriye ayırmaktadırlar. Bu kategorilerden ilki, “düşük düzeyde uzaklık” (low distance) kategorisidir ve sosyoloji, psikoloji, tarih, din ve sosyal çalışmalar gibi dini tek başına bir çalışma objesi olarak ele alabilen bilim dallarını kapsamaktadır. İkinci kategori “orta düzeyde uzaklık” (moderate distance) kategorisidir. Bu kategori, zaman zaman dinle bir faktör olarak ilgilenen fakat, dini bizzat bir araştırma objesi olarak ele almayan eğitim, ekonomi, politik bilimler, mimari, dizayn ve modern diller gibi bilim dallarını içine almaktadır. Üçüncü kategori ise “yüksek düzeyde uzaklık” (high distance) kategorisidir. Bu kategoriye giren bilim dalları için dinin bilimsel olarak ele alınması diye bir konu yoktur. Bunlar fizik, kimya, ziraat, inşaat mühendisliği gibi dallardır.

Lehman ve Shriver, araştırmaları neticesinde fizik, kimya gibi araştırma alanına dinin girmediği bilim dallarında (high distance) çalışan bilim adamlarının, akademik çalışma alanının dini kapsadığı psikoloji, sosyoloji vb. gibi bilim dallarında (low distance) çalışanlardan daha dindar oldukları, eğitim ve ekonomi alanında çalışanların ise uygulanan ölçekten orta düzeyde puanlar aldıkları tesbit etmişlerdir.

Dini hayatın boyutları açısından bakıldığında ise, çalışma alanları dinden uzak olanların inanç, davranış ve tecrübe boyutundan daha yüksek bilgi boyutundan daha düşük puanlar aldıkları saptanmıştır. Elde edilen bulgular, ailenin dindarlığı ile öğrenim alanları dindarlığı arasındaki ilişkilerin özellikle davranış, tecrübe ve inanç boyutlarında anlamlık kazandığı; ailesi dindar olanların yüksek düzeyde uzaklık “(high distance) kategorisine giren bilim dallarını (Fizik, kimya, mühendislik vb.) tercih etmeye daha meyilli olduklarını göstermektedir.

Lehman ve Shriver’a göre sosyal bilimler alanında çalışanların tabiat bilimleri alanında çalışanlara göre daha az dindar olmaları da yine “bilimsel alan uzaklığı” kavramıyla açıklanabilir. Buna göre araştırma konusu insan ve davranışı olan sosyal bilimcilerin eleştirel düşüncüyü (critical thinking) kültür, gelenekler ve inançlar alanına yöneltmiş olmaları, onlarda toplumdaki fertlerin paylaştığı inançlar ve geleneklere karşı bir tecessüs ve onları reddetmeye yönelik bir yatkınlığın ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Buna karşılık din alanından uzak bir alanı kendilerine konu edinen tabiat bilimcileri, din ve bilim dallarını birbirine karıştırmama konusunda daha avantajlıdır. Yani, sabahtan akşama kadar işinin adamı, akşamdan sabaha kadar dininin adamı

olabilirler. Fakat dîni konularda araştırma yapan kişiler, kendi yaşadığı, kabul ettiği inançlarla toplumsal çevrede ya da kitaplarda sunulan dinsel inanç ve davranış modellerini devamlı tartışma ve değerlendirmelere tabi tutarlar. Yani inandığı veya içinde yaşadığı toplumun inandığı ve yaşattığı inanç ve gelenekler, onlar için devamlı bir irdeleme ve araştırma konusudur (Argyle, Hallahmi, 1975, s. 93).

Kariyer yapma ve din ilişkisi, mezhepler bağlamında da oldukça geniş bir şekilde ele alınmıştır. Protestan ahlakının kapitalizmin doğuşu üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğunu savunan Max Weber (1985)'in bu alanda başlattığı tartışmaların da etkisiyle, farklı Hıristiyan mezheplerine bağlı olan kişilerin farklı düşünce ve kişilik yapılarına sahip oldukları hipotezini sınavan çok sayıda çalışma yapılmıştır. Esasen bilim-din bağlamında yapılan çalışmaların bir çoğunun, dinin bilime karşı olduğu, dolayısıyla bilim alanında çalışma yapanların dindarlıklarının da zayıf olacağı şeklindeki hipotezin doğruluğunu ispatlamak üzere yapıldığını burada ifade etmekte fayda vardır.

Max Weber (1987)'e göre “düşünceler özel psikik nitelikleri pekiştirirler. Bu pekiştirmeler, alışkanlığa dayanan (dolayısıyla toplumca denetlenen) davranışlar yoluyla özel bir kişilik tipi yaratırlar. Bu kişilik tipi, bir kez örgütler (mezhepler) tarafından belirlenip korunduktan ve ayıklandıktan sonra artık belli davranış kalıpları içinde hareket eder. Bu kalıpların yönelişi dinseldir, ama öngörülmedik ekonomik sonuçlara, yani kârların üretken işletmelere sürekli yeniden yaratıldığı sistemli, günlük işleyişiyle kapitalizme yol açar” (s.378).

Bu düşünce doğrultusunda Weber, katoliklerin düşük ekonomik seviyeye sahip olmaları ve çoğunlukla klasik diller ve insanbilim alanlarında eğitimi tercih etmelerini, buna karşılık, protestanların yüksek düzeyde ekonomik imkanlara sahip olmaları ve çocuklarını daha çok işletme ve teknik alanlarda kariyer yapmaya yönlendirmelerini bağlı oldukları mezheplerin sosyal ve etik öğretilerinin bir neticesi olarak görür (1985, sh. 27-63)

Bu görüşlerin etkisiyle, Batı bilim çevresinde geleneksel Hristiyan dogmatizmi Katoliklik'le özdeşleştirilerek dinin, dolayısıyla Katolikliğin bilime karşı olduğu, bu sebeple Katoliklerin diğer mezhep bağlılarına göre daha az oranda üniversiteye gittikleri, lisans üstü eğitim yaptıkları, üniversite eğitimi alanların fizik, kimya gibi bilim dallarını daha az oranda seçtikleri ve bu bilim dallarında kariyer yapmayı planlayanların oranlarının daha az olduğu şeklindeki hipotezler bir çok araştırmada denenmiş lehte ve aleyhte bulgular elde edilmiştir. Wagner ve ark. (1959), Greeley



(1967), Datta (1967), Hartnet ve Peterson (1968), Nudelman (1968) Rıgney ve Hoffman (1993), Dillon (1996)'ın çalışmaları bunlardan hemen ilk anda örnek verilebileceklerdendir. Bu araştırmalar her ne kadar üniversite öğrencilerini örnek almış olsalar da araştırmamızın konusuyla doğrudan ilgisi olmaması sebebiyle bulguları üzerinde durulmayacak, sadece isimleri zikredilmekle yetinilecektir.

### 1.3.3. Üniversite Öğrencilerinde Dini Hayatı Konu Edinen Araştırmalar

Daha önce de belirttiğimiz üzere üniversite öğrencileri, bütün dünyada ve Türkiye'de çok kolay ulaşabilmeleri ve diğer toplumsal gruplara göre daha güvenilir bilgiler toplanabilmesi sebebiyle sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda sıklıkla örneklem alınagelmiştir. Hoge (1974), üniversite öğrencilerinin bu yönünü vurgulamak için "onlar bizim beyaz farelerimizdir" der. Bu olgu yapılan çalışmaların çokluğuyla da kendini göstermektedir. Feldman ve Newcomb (1969) "The Impact of College on Students" adlı çalışmalarında, 1969 yılına kadar yapılmış olan ve sadece üniversite tecrübesinin öğrenciler üzerindeki etkisinin incelendiği binden fazla araştırmanın listesini vermektedirler (Nakl. Hoge, 1974. s. 185).

Araştırmanın bu bölümünde üniversite öğrencilerinde dini hayat konusunu inceleyen çalışmalardan önemli gördüğümüz bazıları gerek Türkiye'de ve gerekse Batı'da bu alanda ulaşılan merhaleyi göstermek amacıyla tanıtılacaktır.\*

Araştırmalar tanıtılırken, yapılış tarihleri esas alınarak sıralanacak, kimler tarafından, nerede yapıldığı, türü, veri toplama amaçları ve bulgularına dair bilgilere yer verilecektir. Batı'da yapılanların bulguları. Hristiyanlığın inanç esasları (Tanrı, kutsal kitap, aslı günah, dua) temel alınarak gerçekleştirilmesi ve yaptığımız çalışmanın bulgularıyla karşılaştırmalara fazlaca olanak sağlamaması sebebiyle genel hatlarıyla verilecektir. Türkiye'de yapılanların bulguları ise daha ayrıntılı şekilde aktarılacaktır.

#### 1.3.3.a. Batıda Yapılan Çalışmalar

Gençliği konu edinen çalışmaların ilk örneklerinin Batı'da, 1900'lü yılların başlarında gerçekleştirildiğini görmekteyiz. Stanley Hall'ın 1881'de çocuk ve gençlik

\* Üniversite öğrencilerinde dini hayat konusunu ele alan çalışmalardan daha önce bulgularını aktardıklarımıza tekrardan kaçınmak için bu bölümde yer verilmemiştir. Tanıtımını yapacağımız Edwards ve Ark (1928), Griffin (1929), Dudycha (1933), Bugelski (1940), Gilliland (1940), Arsenian (1943), Brown ev löw (1951), Gates (1953), Rossman (1960), Ferman (1961), Lehman, (1962)'in çalışmaları ile ilgili bilgileri aktrtırılırken, ilk elden ulaşamamız sebebiyle, Clyde A. Parker (1971)'in "Changes in Religious Beliefs of College Students" adlı makalesinin ekler kısmında verdiği araştırma özetlerinden faydalanılmıştır.

psikolojisi üzerine gerçekleştirdiği çalışmalar, din psikolojisi alanında konuyla ilgili yapılmış klasik örneklerdendir. Hall'in ulaştığı sonuçlar, 15-25 yaş arası gençlere uyguladığı anketlere dayanmaktaydı. Yine Starbuck (1899)'ın yapmış olduğu araştırmalarda da, 14-25 yaş arası gençlerin dîni hayatları konu edilmişti. Starbuck da çalışmasında gençlere anket yoluyla sorular sormuş ve elde ettiği verilere dayanarak, dîni tezahürleri psişik fenomenler olarak açıklamayı hedeflemişti (Nakl. Armaner, 1981, s. 19-20).

Üniversite gençliğinin dîni hayatlarını konu edinen ilk sistematik çalışmaların ise 1928 ve 1929 yıllarında yayınlandığını görmekteyiz. Edwards ve arkadaşlarının 1928 yılında yayınladıkları "Undergraduates" isimli çalışmaları, 23 Üniversite ve kolejlin son sınıf öğrencilerini kapsamaktaydı. Araştırmanın amacı, kampüs ortamının üniversite öğrencileri üzerindeki etkilerini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak 1924 yılı boyunca, belirlenen çeşitli üniversite ve kolejler, yükseköğrenime devam eden öğrencilerin dini görüş ve tecrübelerinin formel ve informel eğitimden etkilendiğine işaret eden bulgular elde etmek için araştırmacılar tarafından araştırma alanı haline getirildi. Ulaşılan sonuca göre, kampüs ve üniversite tecrübesi, öğrencilerin inanç ve davranışlarında bir çok değişikliğe sebep olmaktadır. Ancak bu değişikliğin inancın hangi yönüyle ilgili olduğuna dair belirginlik yoktur.

Griffin, 1929'da yaptığı çalışmada son sınıf öğrencilerinden oluşan 33 kişilik bir örneklem grubuna anket ve görüşme teknikleri uygulamıştı. Elde ettiği bulgulara göre, öğrencilerin dîni hayatlarındaki değişiklik lise yıllarında oluşmaya başlamaktadır. Üniversite eğitimi, oluşmaya başlayan bu değişim trendine katkıda bulunmakta, yeni bir yapılanmanın oluşmasında etkili olmaktadır.

Buffola Üniversitesi'nde Bugelski (1940) tarafından yapılan çalışmada da Üniversite eğitiminin dîni hayatın şekillenmesinde etkili olduğu sonucuna varıldı. 124 erkek ve 97 kızdan oluşan örneklem grubuna uygulanan kanaat testinin neticesine göre, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar geçen süreçte tutuculuktan (conservatizm) liberalizme doğru önemli bir değişimin olduğu, bu liberal eğilim trendinin öğrencilerin mezuniyetlerinden sonra da devam ettiği görüldü. Gözlenen değişim trendi, kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla daha büyük oranda idi. Bu bulgulara ilave olarak, dini hayatta değişikliklerin meydana gelmesinde akademik çalışma alanlarının da belirleyici bir faktör olabileceği tesbit edildi.

Sınıflar arasında karşılaştırmaya gidilmek suretiyle yapılan çalışmalardan bir diğeri Gilliland (1940)'ın yapmış olduğu “The Attitude of College Students Toward God and the Church” adlı çalışmasıdır. 349 Üniversite öğrencisi denek alınarak gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak “Thurstone Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Gilliland da birinci sınıftan dördüncü sınıfa geçen süre içinde öğrencilerin dini hayatlarında küçük fakat tutarlı değişiklerin meydana geldiğini tesbit etti. Elde edilen bulgular, dördüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara oranla davranış ve tutumlarında kilisenin etkisine daha az açık olduklarını, ayın şekilde üniversite eğitiminin de öğrencilerin dini düşüncelerine etkisinin çok az olduğunu gösterdi.

Arsenian'ın (1943) uyguladığı “Allport – Vernon Değer Testi”ne birinci ve dördüncü sınıflar arası öğrencilerin verdikleri cevaplar da üniversite eğitiminin öğrencilerin dinî hayatlarında değişiklikler meydana getirdiğini ortaya koydu. Daha önce naklettiğimiz araştırma bulgularının aksine, öğrencilerin % 66'sı dine karşı tutumlarında daha olumlu bir yaklaşım içine girdiklerini, buna karşılık % 12'si tutumlarında soğukluk yaşamaya başladıklarını bildirdiler.

Bir diğer kesitsel çalışma Brown ve Löw (1951) tarafından Denver Üniversitesinde 662 denekle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada da birinci sınıftan başlamak üzere bütün sınıflardan oluşturulan örnekleme “İnanç Envanteri” uygulandı. Envanterden elde edilen sonuçlar, puanların ortalamasının birinci sınıftan ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfa doğru düştüğünü, ancak bu düşüşün ikinci sınıftan sonra çok önemli bir seviyeye ulaşmadığını göstermektedir.

Gates (1953) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında Allport'un “Dinî İnanç Envanteri” kullanıldı. Araştırmada birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan oluşturulan 1402 üniversite öğrencisi örnekleme olarak alındı. Uygulanan tutum envanterinden en yüksek puanı birinci sınıf öğrencileri aldılar. Buna karşılık ikinci sınıflar ve diğerlerinin ortalamaları birinci sınıflarınkinden daha düşüktü. Öğrenciler, dinî hayatlarındaki değişikliklerin esasen 15 yaşından itibaren oluşmaya başladığını; bu değişim sürecinin oluşmasında en etkili faktörlerin aile, arkadaş çevresi ve kilise olduğunu bildirdiler. Onlara göre, üniversite eğitiminin onların dini hayatlarının şekillenmesinde fazla bir etkisi olmamış, olanlarda ise nadiren ve daha düşük dindarlık seviyesi yönünde olmuştur.

Rossmann (1960)'ın Harvard Üniversitesi'nde yapmış olduğu çalışmalarda elde ettiği bulgular da üniversite eğitiminin öğrencilerin dîni hayatlarında değişmelere yol açtığı hipotezini destekler mahiyettedir. Araştırmada Harvard ve Redcliffe öğrencilerinden tesadüfî örneklem yöntemiyle oluşturulan bir denek grubuna anket uygulanmış ve elde edilen sonuçlar, öğrencilerinin dîni hayatlarında öğrenim hayatları boyunca değişim meydana geldiğini göstermiştir. Araştırmada örneklem alınan 319 öğrenciden % 61'i geleneksel dindarlığa karşı reaksiyonel bir tutuma sahipken, % 35'i imanlarında bir güçlenme olduğunu ifade ettiler. Ayrıca kendisinde geleneksel dindarlığa karşı tutum geliştiğini ifade edenlerden % 82'si ile yeniden canlanma meydana geldiğini ifade edenlerin % 41'i dîni hayatlarındaki bu değişikliklerin üniversiteye başlamadan önce oluşmaya başladığını bildirdiler. Araştırma neticesinde Rossmann, üniversitede okuyan öğrencilerin dîni hayatlarında öğrenimleri boyunca olumlu ya da olumsuz yönde bir hareketlilik olduğu, ancak bu hareketliliğin oluşmasında üniversite eğitiminin yanısıra öğrencilerin içinde buldukları yaş döneminin psikolojisi, arkadaş grubunun etkisi vb. gibi faktörlerin de etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Üniversite eğitiminin öğrencilerin dîni hayatlarının şekillenmesinde önemli bir etkisinin olmadığını ileri sürenlerin birisi de Ferman'dır. Doktora tezi olarak yaptığı çalışmada Ferman (1961), "Öğrenci Değerleri Çalışması" (student Values Study) ölçeğini, 1950'de 2.758, 1952'de 1571 öğrenciye uyguladı. Bunlar arasından değerlendirme kriterlerine uygun gördüğü 944 anket formunu test-tekrar test (test-retest) işlemi için baz aldı. Uzun süreli araştırma niteliği gösteren (longitudinal) bu çalışma neticesinde de ulaşılan sonuçlar şu şekilde idi : 1- Dîni değerlerde meydana gelen ilk liberalleşme eğilimleri öğrencilerin üniversiteye gelmelerinden önce başlamaktadır. 2- Üniversite tecrübesinin öğrencilerin dîni değerlerinin değişimindeki etkisi önemsenecek bir seviyede değildir. 3- Öğrencilerin dîni hayatlarındaki değişiklik eğilimleri, üniversite eğitiminin bir sonucu değil, bilakis üniversite öncesi dönemin tesiriyledir.

Lehmann (1962) da Ferman'ın bulgularına yakın sonuçlar elde ettiği çalışmasında, birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden öğrenime devam edenlerle okulu terk edenleri dîni hayatları açısından karşılaştırdı. Araştırmada ölçüm aracı olarak "İnanç Envanteri" (Inventory of Belief) "Kritik Düşünme Testi" (Test of Critical Thinking) ve "Ayrımsal Değerler Envanteri" (Differential Values Inventory) kullanıldı.

Elde edilen bulgulardan, Hıristiyanlık için önemli kabul edilen kutsal kitap, dua, insan, Tanrı, günah ve ölümsüzlük kavramlarında birinci sınıftan ikinci sınıfa, mutlaklıktan rölatifliğe doğru giden değişiklikler meydana geldiği; ancak bu değişikliklerin çok küçük boyutlarda olduğu sonucuna varıldı. Okula devam edenlerle bırakanlar arasında bir karşılaştırma yapıldığında ise gerek cinsiyet ve gerekse eğitim süresi açısından iki grubun yukarıda geçen kavramları benimsemelerindeki benzerlikleri, farklılıklarından daha yüksek seviyedeydi. Ulaşılan bir diğer bulgu ise, üniversite eğitiminin öğrencilerin dîni inançlarında daha liberalleşme ya da daha çok netleşmeye, billurlaşmaya (absolute) doğru bir değişim meydana getirdiğine dair kesin verilerin bulunmadığıydı.

Hastings ve Hoge'un (1986) Williams Callege'de yaptıkları çalışma, 1948 ve 1984 yılları arasında geçen süreçte öğrencilerin dîni hayatlarında meydana gelen değişiklikleri tesbit etmeyi amaçlamaktaydı. Uzunlamasına (longitudinal) araştırma niteliği gösteren çalışma, 1948 yılından başlamak üzere, 1967, 74, 79 ve 84 yıllarında tekrarlanan uygulamalara dayanmaktaydı. Araştırma neticesinde öğrencilerin, 1948 ve 1967 yılları arasında dîni tutum ve davranışlarında liberalizm ve bireyselcilik yönünde bir değişimi benimsemişken 1974 yılından sonra gelenekselciliğe meylettikleri görüldü. Araştırmacılara göre tesbit edilen bu değişim trendinin düz bir çizgi takip etmeyip zigzaglı bir seyir etmesini basit bir sekularizasyon teorisiyle açıklamak çok zordur. Bunun sebebi, dîni tutumların, diğer tutumlarla birlikte, büyük bir değerler konteksi içinde gidip gelmesidir (Hastings, Hoge, 19856, 376).

Fulkner ve De Jong (1966) Glock'un öne sürdüğü dini hayatın çok boyutluluğu tezini sınamak üzere üniversite öğrencilerini örneklem alan bir araştırma yaptılar. Araştırmadan elde edilen bulgular, üniversite öğrencilerinde dîni hayatın boyutları arasında en belirgin olanın inanç boyutu olduğunu ve üniversite öğrencilerinin temel inançlar konusunda geleneksel dindarlıktan gözle görülür bir sapmada bulunmadıklarını göstermekteydi.

Dini hayatın boyutlarının birbirleriyle olan ilgi düzeylerine gelince bütün boyutların birbiriyle pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu tesbit edilmiştir. Tesbit edilen bu ilişkilerin korelasyon katsayılarının en yüksek düzeyde inanç ve bilgi (0.58) boyutları arasında en düşük düzeyde ise tecrübe ve etki boyutları arasında (0.36) olduğu görülmektedir. Yüksekten düşüğe doğru ilk üç korelasyon katsayısı inanç – bilgi (0.58), inanç-davranış (0.57) ve inanç-duygu (0.49) boyutları arasında gerçekleşmiştir. Diğer

taftan, boyutlar arasındaki en düşük korelasyon katsayıları etki boyutunun diğer boyutlarla korelasyonlarında (davranış-etki,  $r=0.43$ ; bilgi-etki,  $r=0.40$ ; inanç-etki,  $r=0.39$ ; duygu-etki,  $r=0.36$ ) görülmektedir.

Bağımsız değişkenlerin dîni hayatın boyutlarıyla ilişkisini tesbit etmek üzere cinsiyet, değişik mezheplere bağlılık ve ailenin dîni bağlılığı ile boyutların korelasyonuna bakıldığını görmekteyiz. İstatistiksel işlemler neticesinde, kızların boyutlardan aldıkları puanların erkeklere göre az da olsa daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılık duygu boyutundan alınan puanlarda daha çok belirginleşmektedir. Aile ile çocuk arasındaki korelasyonlarda da hipotezleri destekler doğrultuda ilişkiler tesbit edilmiştir. Elde edilen bulgular, anne babası kilise müdavimi olan çocukların etki boyutundan daha yüksek puanlar aldıklarını; ailesi herhangi bir kiliseye bağlılık göstermeyen çocukların ise özellikle ibadet ve etki boyutlarından aldıkları puanların diğer boyutlarla korelasyon katsayılarının düşük olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu bulgular, bireyin dini hayatının şekillenmesinde ailenin ne kadar önemli olduğunu açık bir şekilde göstermektedir.

Tablo 1. Batı'da Üniversite Öğrencilerinde Dini Hayat Konusunu İnceleyen Araştırmalar ve Bulguları

| Araştırma   | Sayı | Araştırma Türü  | Araç   | Genel Bulgular  |
|---|------|---|--|---|
| Edwards (23 Kolej) (1928),<br>Erkek; 437, Kız : 237.                                    | 674  | Kesitsel (Sadece Son Sınıf Öğrencileri)   | Anket  | Bulgular değişiklik olduğunu göstermektedir. Ancak değişenlerin ne olduğuna dair belirsizlik yok.   |
| Griffin (Reed) 1929   | 33   | Kesitsel (Bütün son sınıf öğrencileri)  | Anket,<br>mülakat                                      | Değişim lise yıllarında başlamaktadır. Üniversite eğitimi dini hayatta başlayan bu değişiklik trendine katkıda bulunmaktadır.   |
| Bugelski (Buffalo Üniversitesi),<br>1940<br>Erkek = 124<br>Kız = 97                     | 221  | Uzun süreli (longitudinal)<br>1.test, birinci sınıflar<br>2.test, dördüncü sınıflar<br>3.test, mezuniyetten sonra | Kanıt testi  | Birinci sınıflan dördüncü sınıfa geçen sürede tutuculuktan, liberalizme doğru belligin bir değişim var. Bu değişim, kızlarda erkeklere oranla daha büyüktür. Tutum değişikliklerinde akademik çalışma alanı önemli bir faktör olabilmektedir.   |
| Gillilant (Northwestern), 1940.   | 349  | Kesitsel :<br>Birinci sınıf : 59<br>İkinci sınıf : 158<br>Üçüncü sınıf : 76<br>Dördüncü sınıf : 56                | Thurstone<br>tutum ölçeği                              | Birinci sınıflan dördüncü sınıfa küçük fakat tutarlı değişiklikler meydana gelmektedir. Dördüncü sınıflar tutum ve davranışlarında kilisenin etkisine diğer sınıflara göre daha az açıktır. Genel sonuç, öğrencilerin dini fikirleri üzerinde üniversite eğitiminin çok az etkisi olduğu şeklindedir.   |
| Arsenian (Springfield), 1943<br>Birinci Sınıf = 132<br>Dördüncü sınıfa tekrar test = 76 | 76   | Kesitsel (Birinci sınıf- dördüncü sınıf)  | Allport-<br>Vernon<br>Değerler<br>Testi                | Küçük fakat önemli değişiklikler tesbit edildi. Öğrencilerin % 66'sı üniversiteye geldikten sonra dine karşı daha olumlu tutumlara sahip olmaya, % 12'si ise dine karşı bir soğukluk yaşamaya başladıklarını bildirdiler.   |
| Brown (Denver Üniversitesi)<br>(1951)   | 662  | Kesitsel (Birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıflar)   | Dini inançlar<br>Envanteri                             | Dini inanç envanterinden alınan puanların ortalamaları, birinci sınıflan dördüncü sınıfa doğru bir düşüş göstermektedir.  |
| Gates (Bradley), (1953)   | 1042 | Kesitsel (Birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıflar)   | Allportun<br>Dini<br>inançlarla<br>İlgili<br>Envanteri | Tutum envanterinden en yüksek puanı birinci sınıflar aldılar. Üniversite öğrencilerinin dini hayatlarına üniversite tecrübelerinin bir etkisi yoktur. Olanlarda ise, nadiren daha az dindarlık yönünde olmuştur. Değişimin esasen 15 yaşından sonra başladığı, aile, arkadaş çevresi ve kilise, en çok etkili olan faktör olduğu görülmüştür. |
| Rossmann (Harvard), (1960)  | 319  | Kesitsel (Harvard, Redcliffe öğrencilerden tesadüf örneklem yoluyla seçilen öğrenciler)                           | Öğrenci<br>Değerleri<br>Çalışması                      | Öğrencilerin büyük bölümü değişime yönünde götüş bildirdiler. Öğrencilerin 195'i geleneksel dindarlığa bir tepki, 112'si imanlarında bir güçlenme olduğunu; bu 195 öğrenciden 160'ı ve 112 öğrenciden 46'sı bu değişimin üniversiteye gelmeden önce başladığını belirttiler.  |
| Ferman (Cornell), (1961)  | 944  | Uzun süreli<br>1.test 1950, 2758 öğrenci<br>2.test, 1952, 1571 öğrenci  | Öğrenci<br>değerleri<br>çalışması                      | 1) Dini değerlerde ilk liberalleşme eğilimleri öğrencilerin üniversiteye gelmelerinden önce başlamaktadır.<br>2) Üniversite tecrübelerinin etkisi, önemsenerek seviyede değildir.<br>3) Öğrencilerin dini hayatındaki değişiklik eğilimleri üniversite öncesi dönemin tesiriyedir.  |

| Araştırma  | Sayı  | Araştırma Türü  | Araç  | Genel Bulgular   |
|--|-------|---|---|--|
| Lehmann (Michigan State), (1962)<br>Erkek = 645<br>Kız = 439 | 1.084 | Uzun süreli (birinci sınıf -- ikinci sınıf)           | İnanç envanteri<br>kritiksel<br>düşünce testi,<br>ayrimsal<br>değerler<br>envanteri | Dini ile ilgili sekiz kavramda (Kutsal kitap, dua, insan, Allah, günah ve ölümsüzlük) birinci sınıftan ikinci sınıfa mutlaklıktan rülatifliğe doğru değişiklikler meydana geldiği tesbit edildi. Okula devam edenlerle, bırakanlar karşılaştırıldığında, gerek cinsiyet ve gerekse eğitim stresi değişkenleri açısından aralarındaki benzerlikler farklılıklarından daha büyüktü. Üniversite tecrübesinin öğrencilerin dini inançlarından daha libelleşme ve nelleşmeye yönelik bir değişim meydana getirdiğine dair kesin veriler bulunamadı. |
| Fulkner ve De Jong (1966)                                    |       | Kesitsel (Birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıflar) | Dini hayat ölçüğü   | En yüksek korelasyon inanç boyutu ile diğer boyutlar arasında, en düşük korelasyon ise etki boyu ile diğer boyutlar arasında tesbit edildi. Kızların dini hayat ölçüğünden erkeklerle göre daha yüksek puan aldıkları saptandı. Aile dindarlığı ile öğrencilerin dindarlıklarını arasında yüksek korelasyonlar olduğu görüldü. Ölçeği oluşturan her boyutun diğerleriyle ilişkili, ancak ölçüğün bütünlüğü içinde diğerinin yerine geçmeyecek anlamlı bir bütünlüğe sahip olduğu görüldü.  |
| Hastings ve Hoge (1986)                                      | 362   | Uzunlamasına 1948-84 yılları arası                    |   | 1948 ve 1967 yılları arasında dini tutum ve davranışlarda liberal ve bireyselleşme, 1974 yılından sonra dini tutum ve davranışlarda gelenekselci tutum ve davranışlar yönünde eğilimler tesbit edildi.   |



### 1.3.3.b. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de üniversite öğrencileri üzerine yapılmış sistematik ilk araştırma Fırat’ın (1977) “Üniversite Öğrencilerinde Allah İnancı ve Din Duygusu” adlı doktora çalışmasıdır. Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde Allah inancı ve din duygusu konusundaki genel eğilimleri ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda, Hacettepe O.D.T.Ü. ve Ankara Üniversitesi öğrencilerinden tesadifi örneklem yoluyla oluşturulan denek grubuna, Allah inancı ve din duygusu ile ilgili cümlelerden oluşturulan bir anket uygulandı.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir :

1)Üniversite öğrencilerinin büyük çoğunluğunun Allah’ın varlığı konusunda ilgilendiği ve bu konuyla ilgili sorulara büyük oranda (%95) cevap verdikleri görülmüştür.

2) Öğrencilerin bir kısmının üniversiteden önceki inançlarının değiştiği görülmüştür. Bu değişme rasyonel inanç, inançsızlık, inanç aleyhtarlığı ve ilgisizlik yönünde olmuştur.

3) Allah’ın varlığı konusundaki kararın oluşmasında, öğrencilerin zihni gelişimlerinin etkisi birinci sırayı almaktadır. Bunu ailenin ve okunan kitapların etkisi izlemektedir.

4) Allah inancı, öğrencileri motive edici bir saik olarak bazı değerlendirmeler yapma ve davranışlarda bulunda yönünde etkilemektedir.

5) Kızların erkeklere göre dîni yönden daha az duygulu oldukları görülmüştür.

6) Öğrencilerin 18-21 yaş grubunda rasyonel inanç, agnostiklik ve inançsızlıkta, 22-25 yaş grubunda Kararsızlık ve inançsızlıkta, 26 yaş ve yukarısında ise rasyonel ve irrasyonel inanç yönünde yoğunlaştıkları görülmüştür.

7) Sosyal çevre olarak köy ve kent farklılığının Allah inancı ve din duygusu konusunda etkileyici bir faktör olduğu tesbit edilmiştir.

8) Maddi imkanlar değişkeni açısından bakıldığında, gelirler azaldıkça irrasyonel inanç artacağı varsayılmışken bunun zıddına rasyonel inancın arttığı görülmüştür.

9) Resmî din öğrenimi görenlerde rasyonel inanç ve inançsızlık, özel din öğrenimi görenlerde diğerlerine oranla irrasyonel inançta, hem resmi din hem özel din öğrenimi görenlerde rasyonel inançta, hiç din öğrenimi görmeyenlerde kararsızlık, agnostiklik ve inançsızlıkta yoğunlaşma görülmektedir. Ayrıca hiç din eğitimi görmeyenlerde, görenlere oranla din duygusu yönünden dikkat çekecek ölçüde zayıflık göze çarpmaktadır.

10) Öğrenim alanlarının, Allah inancı ve din duygusu konusunda etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrenim alanları açısından bakıldığında, fen konularında öğrenim görenlerde rasyonel inançta birikme görülmüştür. Sosyal konularda öğrenim görenlerde kararsızlık ve ilgisizlikte yoğunlaşma görüleceği varsayılmışken ulaşılan bulgular rasyonel inanç ve inançsızlıkta yoğunlaşmanın diğer alternatiflere göre daha fazla olduğunu göstermiştir. Öğrenim alanları açısından ulaşılan diğer bir bulgu ise fen konularında öğrenim gören öğrencilerde dînî pratikleri yerine getirme ve bunlardan etkilenme, dînî bayramlara ve diğer kutsal günlere ilgi, tabiat olaylarının nedenlerini Allah'ın kudretine bağlama ve İslâmiyet'e inananlardan başkasının yanlış yolda olduğunu kabul etme gibi konularda olumlu cevap verenlerin oranının sosyal konularda öğrenim görenlere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bayyigit (1987) tarafından doktora tezi olarak Konya'da yapılan çalışmada da, din sosyolojisi alanında yapılmış olmakla birlikte, hem Selçuk Üniversitesi öğrencilerini örneklem almış olması ve hem de Psikoloji ve Sosyolojinin ortaklaşa inceledikleri bazı konuları ele almış olması sebebiyle bizim için önem arz etmektedir. Araştırmacı tarafından yapılan ön tetkikler neticesinde 954 erkek ve 612 kız öğrenci tarafından doldurulan anketler değerlendirmeye uygun bulunmuş ve neticede şu bulgulara ulaşılmıştır :

1- Ankete katılan gençlerin hemen hemen tamamına yakınının Allah inancı konusundaki kararlarını olumlu yönde ve rasyonel inancın hakim olduğu şekilde belirledikleri görülmüştür.

2- Üniversite öğrenimi, öğrencilerin Üniversiteye gelmeden önceki inanç durumlarında önemli bir farklılaşmaya sebep olmamaktadır. Tesbit edilen küçük orandaki farklılaşmanın ise daha çok inançsızlık yönünde olduğu ve bunun da öğrenim görülen alan ve çevre faktörlerinden kaynaklandığı görülmüştür.

3- Öğrencilerin inanç ve tutumlarının oluşmasında en önemli faktör ailenin etkisidir.

4- Öğrencilerin ibadetler konusundaki tutumları olumludur. Bununla birlikte, ibadetlerin yerine getirilmesi hususunda bir ilgisizlik söz konusudur.

5- Öğrenim alanları açısından bakıldığında hemen hemen bütün konulardaki tutum ve davranışlarda İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en yüksek puanlara ulaştıkları, onları fen bilimleri öğrencileri, daha sonra sosyal bilimler öğrencileri ve son sırada sağlık bilimleri öğrencilerinin takip ettiği görülmektedir. Bu konuda elde edilen diğer bir bulgu, üniversite öğretiminin değişim yönünde en çok fen bilimleri ve sağlık bilimleri öğrencilerini etkilemiş olmasıdır.

6- Cinsiyet faktörünün dîni inanç ve tutumların farklılaşmasında kızlar tarafında çok az bir fazlalık olmakla birlikte belirgin bir rol oynamadığı görülmüştür.

7-Üniversite öncesinde yaşanan bölge açısından bakıldığında, küçük yerleşim bölgelerinden gelenlerin diğerlerine göre ibadet ve dîni hükümleri uygulama konusunda belirgin bir şekilde daha olumlu ve bilinçli yönde değişim gösterdikleri görülmüştür. Bunun yanında büyük şehirler ile Konya'lı öğrencilerin inanç, tutum ve davranışlarında önemli değişiklikler olmadığı tespit edilmiştir.

8- Üniversite öncesi alınan din eğitiminin niteliğinin, öğrencilerin dîni inanç ve tutumlarında farklılıklara yol açtığı gözlenmiştir. Allah'a inanç konusunda, hem resmi hem özel din öğrenimi görenler irrasyonel inanca sahipken, hiç din eğitimi görmeyenlerin kararsızlık ve inançsızlıkta yoğunlaştıkları tespit edilmiştir.

9- Bir değişken olarak ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin de üniversite öğrencilerinin tutum ve davranışlarında etkili olduğu, üniversite öğrencilerinde genelde rasyonel inanç hakim olmakla birlikte, fakir aile çocuklarının irrasyonel inanç ve inançsızlıkta, zengin aile çocuklarının ise kararsız tutumda diğerlerine göre daha fazla yoğunlaştıkları görülmüştür.

Yıldız (1998) tarafından İzmir'de gerçekleştirilen araştırmada ise Dokuz Eylül Üniversitesi öğrencileri örneklem alınmıştır. Araştırma, gerek üniversite öğrencilerinin dîni hayatlarını konu edinmesi ve gerekse araştırmamızda veri toplama aracı olarak kullandığımız dîni hayat ölçeğini kullanmış olması sebebiyle bizim için önem arz etmektedir.

Araştırmanın örneklem grubu, D.E.Ü'ne bağlı ilahiyat, güzel sanatlar, tıp, hukuk, eğitim ve mühendislik fakültelerinin birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğrenciler arasından tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 360 erkek ve 195 kız denekten oluşturulmuştur.

Dini hayatı çok boyutlu olarak ele alması sebebiyle daha önceki çalışmalardan daha farklı bir araştırma desenine sahip olan çalışmanın bulgularına bakıldığında, bağımlı değişken olarak dindarlığın, sosyo- ekonomik düzey değişkeni dışındaki tüm değişkenlerle (yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim alanının türü ve ölüm kaygısı)  $P<.01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyonlarının olduğu gözlenmiştir.

Dindarlıkla cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, erkek öğrencilerin dindarlık ortalama puanlarının, kız öğrencilerin ortalama puanlarından anlamlı şekilde ( $t= 2.61, P<.01$ ) daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Dindarlıkla yaş değişkeni arasında  $P<.01$  güvenilirlik ( $r=.16$ ) düzeyinde anlamlı korelasyon tesbit edilmiştir. Yapılan analizler bu ilişkinin 16-22 yaş grubu ile 23-28 yaş grubu deneklerin dindarlık puanlarının farklılığından ( $p<.05$ ) kaynaklandığını göstermiştir.

Dindarlıkla medeni durum arasında ( $F_{4550}= 5.33$ )  $P<.001$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı ilişki olduğu tesbit edilmiştir. Bu ilişki, evlilerin ortalama dindarlık puanının, bekarların ortalama puanından anlamlı bir şekilde daha yüksek olmasından ( $t=3.50, P<.001$ ) kaynaklanmaktadır.

Dindarlıkla öğrenim alanlarının türü bağımsız değişkeni arasında  $P<.01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=.24$ ) tesbit edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi neticesinde ( $F=35.88, P<.001$ ) bu ilişkinin öğrenim alanı gruplarının dindarlık ortalama puanlarının farklılığından kaynaklandığı, Tukey HSD- testi neticesinde ise en yüksek dindarlık puanına İlahiyat Fakültesi, en düşük dindarlık puanına Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin ulaştıkları görülmüştür. İlahiyat Fakültesi grubunu yüksekten düşüğe Tıp ve Hukuk Fakülteleri takip etmektedirler. Araştırmada tesbit edilen diğer bir bulgu ise, tüm fakültelerin birinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin dindarlık ortalama puanlarının ( $\bar{x}= 42.27$ ) dördüncü sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarından ( $\bar{x}= 45.39$ ) daha düşük olduğu ve iki grup arasındaki farkın ( $t=2.05$ )  $P<.04$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı olduğudur.

Buraya kadar bulgularını aktardığımız çalışmalara teknik açıdan baktığımızda, iki araştırma dışındaki (Fulkner; De Jong 1996 ve Yıldız, 1998) diğer çalışmaların örneklemin bağlı olduğu dinin inanç esaslarını temel olarak geliştirilen ve dini tek boyutlu olarak ölçmeyi amaçlayan ölçeklere dayandığı, Fulkner ve De Jong ile Yıldız (1998)'in çalışmalarının ise çok boyutlu araştırma deseni esas alınarak gerçekleştirildiği görülmektedir.

Araştırmalarda dikkat çeken diğer bir yön ise, üniversite öğreniminin öğrencilerin dîni hayatlarının şekillenmesine etkisini tesbit etmek için sınıflar arasında kesitsel (cross-Sectional) ve belli zaman aralıklarında tekrarlanan uzunlamasına (longitudinal) olmak üzere iki tür yöntemin tercih edilmesidir. Sınıflar arasında karşılaştırmalar yapmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmalarda da iki türlü yolun izlendiği görülmektedir. Bunlardan birincisi, bütün sınıflardan öğrencilerin oluşturduğu bir örneklem grubuna bir defada anket uygulaması şeklindedir. İkincisi ise, birinci sınıftan başlamak üzere, her yıl tekrarlayarak son sınıfa gelinceye kadar aynı anketi aynı örneklem grubuna tekrarlayarak uygulamaktır. Böylece dîni hayatın nasıl bir değişikliğe uğradığı tesbit edilmiş olmaktadır.

# I. BÖLÜM

## ARAŞTIRMA

### 1. Araştırmanın Problemi

Çok kolay ulaşılabilmeleri ve diğer sosyal gruplara göre daha güvenilir cevaplar alınabilmesi sebebiyle bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de değişik konularda yapılan sosyal bilim çalışmalarında Üniversite öğrencilerinden sıkça örneklem alınagelmıştır. Bu çalışmaların bazılarında din konusunun bir başlık altında birkaç paragrafta veya birkaç sayfada ele alındığı görülür. Bazılarında ise dîni hayat konu bağlamında ele alınması gerekirken hiç değinilmemiş, sanki yok kabul edilmiştir. Üniversite öğrencilerinde dîni hayat konusunun müstakil bir problem olarak ele alındığı çalışmalar ise bir elin parmak sayısını geçmeyecek kadar azdır. Amacı tasvir olan bu çalışmalarda da, genelde, islam dîni temel alınarak geliştirilen anketler uygulanmıştır. Yaptığımız bu araştırmada ise farklı alanlarda öğrenim gören öğrencilerin dîni hayatları, çok boyutlu araştırma deseni temel alınarak incelenmektedir.

### 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, farklı alanlarda öğrenim gören üniversite öğrencilerini dîni hayat açısından karşılaştırmayı hedeflemektedir. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle genel olarak üniversite öğrencilerinin dindarlıkları üzerinde durulacak, daha sonra öğrenim alanları dindarlık açısından karşılaştırılacak ve son olarak da demografik özellikler ve dîni hayat arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiği tesbit edilecektir.

### 3. Araştırmanın Hipotezleri

Yukardaki amaçlar doğrultusunda, araştırmada test edilecek hipotezler şunlardır :

- 1) Üniversite eğitiminin öğrencilerin dindarlıkları üzerinde etkisi vardır.
- 2) Dindarlıkla öğrenim görülen alan arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dîni içerikli eğitim veren İlahiyat Fakültesi öğrencileri en dindar, sosyal bilimler eğitimi veren Sosyoloji ve PDR öğrencileri ise en az dindar gruplardır. Teknik eğitim veren Mühendislik ve Tıp eğitimi veren Tıp Fakültesi grupları ise İlahiyattan sonra en dindar grupları oluşturmaktadırlar.

3) Dindarlıkla öğrenim aşamaları arasında anlamlı bir ilişki vardır. 1. sınıflarla 2. sınıflar ve 1. sınıflar ile son sınıfların dindarlık puanları arasında anlamlı farklar vardır. Sınıflar ilerledikçe dindarlık puanları da anlamlı bir şekilde artmaktadır.

4) Dindarlıkla öğrenim görülen bölümü tercih durumu arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bölümlerini isteyerek tercih edenlerin dindarlık puanları diğerlerine göre daha yüksektir.

5) Dindarlıkla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Kızlar, erkeklerden daha dindardırlar.

6) Dindarlıkla yaş değişkeni arasında anlamlı bir korelasyon vardır. Yaş ilerledikçe dindarlık da yükselmektedir.

7) Dindarlıkla medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Evliler diğer gruplara göre daha dindardır.

8) Dindarlıkla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki vardır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar diğer gruplara göre daha dindardırlar.

9) Dindarlıkla sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki vardır. Küçük yerleşim birimlerinden gelenler büyük yerleşim birimlerinden gelenlerden daha dindardır.

10) Dindarlıkla ailenin dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ailesinin dindarlık düzeyi yüksek olanlar diğer gruplara oranla daha dindardırlar.

11) Dindarlıkla din eğitimi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Din eğitimi alanlar almayanlara, özel din eğitimi olarak kabul edebileceğimiz aileden ve kuran kursundan din eğitimi alanlar, resmi eğitim kurumlarından din eğitimi alanlara göre daha dindardırlar.

#### **4. Araştırmanın Önemi**

Üniversite öğrencileri, bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de toplumun en dinamik, gelişmeleri en çabuk yansıtan kesimidir. Onlar yakın gelecekte başta sosyal, kültürel, ekonomik alanlar olmak üzere daha bir çok alanda Türkiye'nin geleceğinin belirleyicileri, yönlendiricileri olacaklardır. Bu özellikleri sebebiyle diğer sosyal gruplar içerisinde onların farklı bir konumu vardır. Üniversite öğrencilerini araştırmak, aslında toplumu, toplumun geleceğini araştırmaktır.

Araştırmayı önemli kılan ikinci yön, üniversite öğrencilerinde dîni hayat konusunu, dîni hayatın çok boyutluluğunu kabul eden bir anlayışla ele almış olmasıdır. Bunun için Türkiye’de ilk defa D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerince geliştirilen “Dîni Hayat Ölçeği” ölçüm aracı olarak kullanılmıştır. Bu ve benzeri çalışmalar, Türk kültürü esas alınarak geliştirilen bu ölçeğin gelecekte daha da mükemmelleştirilmesine katkıda bulunacaktır.

Bizim için araştırmayı önemli kılan bir diğer özellik ise, araştırmamanın, Konya gibi dindarlık konusunda hassasiyeti bilinen ve bu yöndeki toplumsal etkileşimin ileri düzeyde olduğu kabul edilen bir bölgede yapılmış olmasıdır. Bu durumun araştırmamanın bulgularında kendini göstereceğine inanmaktayız.

### **5. Araştırmanın Sınırları**

Bu araştırma Selçuk Üniversitesi’ne bağlı değişik fakülte ve bölümlerde öğrenim gören 898 öğrenci ile sınırlıdır. Araştırmanın maliyet ve zaman açısından kısıtlı olması bizi böyle bir sınırlama yapmaya sevketmiştir. Eğer mümkün olsaydı diğer bölümlerden ve değişik üniversitelerden de örneklem alınabilir, böylece araştırma bütün Türkiye’deki üniversite öğrencilerine genellenebilirdi. Bununla birlikte, aynı enstitü ve bilim dalında yine üniversite öğrencileri örneklem alınarak gerçekleştirilen ve bizden kısa bir süre önce araştırma raporu kabul edilen Yıldız’ın (1998) araştırması, bu sınırlılığın bir bölümüyle de olsa aşmamıza yardımcı olacaktır.

Araştırmanın diğer bir sınırlılığın ise kesitsel olmasıdır. Araştırma bu yönüyle, 1,2,3,4,5 ve 6. sınıf öğrencilerin dîni hayatın boyutları açısından karşılaştırılmasına imkan vermektedir. Şayet uzun süreli izleme şeklinde olmuş olsaydı, aynı örneklem grubu üniversitede öğrenim gördüğü 4 veya 5 yıl boyunca izlenebilir veya Batı’da yapıldığı gibi 5, 10 veya 20 yıl gibi aralıklarla tekrarlanmak suretiyle zamanla meydana gelen değişiklikler tesbit edilebilirdi.

Araştırmada Mühendislik Fakültesi örnekleme, bu fakülteyedeki öğretim üyelerinin de fikri alınarak mühendislik eğitimini en iyi temsil edeceği düşünülen fizik, kimya, endüstri ve makine bölümlerinden alınmıştır. Şayet bu yola gidilmemiş olsaydı her biri ayrı bir fakülte büyüklüğündeki 11 bölümün tümünden örneklem alınması gerekirdi ki bu durumda araştırmanın genel kurgusu içinde mühendislik grubunun diğer öğrenim alanlarına göre daha fazla yer alması zorunluluğu ortaya çıkacaktı. Bu sebeple



örneklem alınan bu bölümler ayrı ayrı değil, hepsi birlikte mühendislik örneklemini olarak değerlendirmeye alınmıştır.

## 6. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan “**Dini Hayat Ölçeği**” dindarlığı ölçmek için geçerli bir araçtır.

2. Araştırmanın örneklemini evreni temsil etmektedir.

3. Denekler, ölçekleri hiçbir etki altında kalmadan, içten ve samimi olarak doldurmuşlardır.

4. Araştırmada örneklem alınan Mühendislik Fakültesi, fen bilimleri eğitimi; Tıp fakültesi, tıp bilimleri; İlahiyat Fakültesi, din eğitimi; Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü, sosyal bilimler eğitimi veren fakülteleri temsil etmektedirler.

5. Mühendislik Fakültesi fizik, kimya, makina ve endüstri mühendisliği bölümlerinden alınmıştır. Bu bölümlerden fizik ve kimya bölümleri teorik, makina ve endüstri bölümleri ise uygulamalı mühendislik eğitimini temsil etmektedirler.

## A. YÖNTEM

### 1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada empirik metod seçilmiş olup, amaç ve hipotezler bölümünde verilmiş olan hipotezlerin sınanması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, uygulanan dînî hayat ölçeğinden elde edilen veriler değişik istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

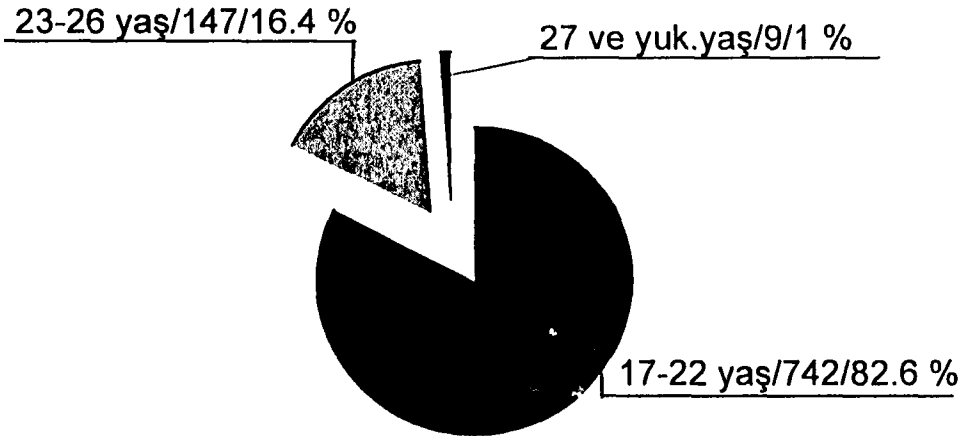
Bu bağlamda ilk aşamada dindarlık bağımlı değişkeni ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin yönü, daha sonra anlamlı bulunan ilişkilerin hangi gruplar arasındaki farklılıktan doğduğu ve hangi anlamlılık düzeyinde olduğu ve son aşamada bu ilişkilerin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiği tesbit edilecektir.

### 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni genel anlamda Türkiye'deki üniversite öğrencileri, dar anlamda Konya'da öğrenim gören Selçuk Üniversitesi öğrencilerinin oluşturduğu gruptur. Araştırmanın örneklemini Selçuk Üniversitesine bağlı İlahiyat, Mühendislik ve Tıp Fakülteleri, Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümüne devam eden birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü sınıflar ile İlahiyat Fakültesinden hazırlık sınıfı, Tıp Fakültesinden beş ve altıncı sınıflara devam eden öğrencilerden tesadüf örneklem yöntemiyle seçilmiş 898 öğrenciden oluşmaktadır.

Şekil - 1. Örneklemin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

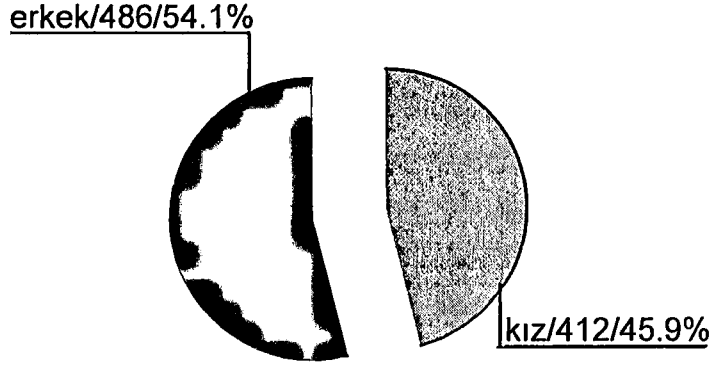
(s= 898)



Araştırmada örneklem aldığımız öğrencilerin % 82.6'sı (s=742) 17-22 yaş grubundan, % 16.4'ü (s=147) 23-26 yaş grubundan ve % 1'i (s=9) ise 27 yaş ve yukarısı yaş grubundandır.

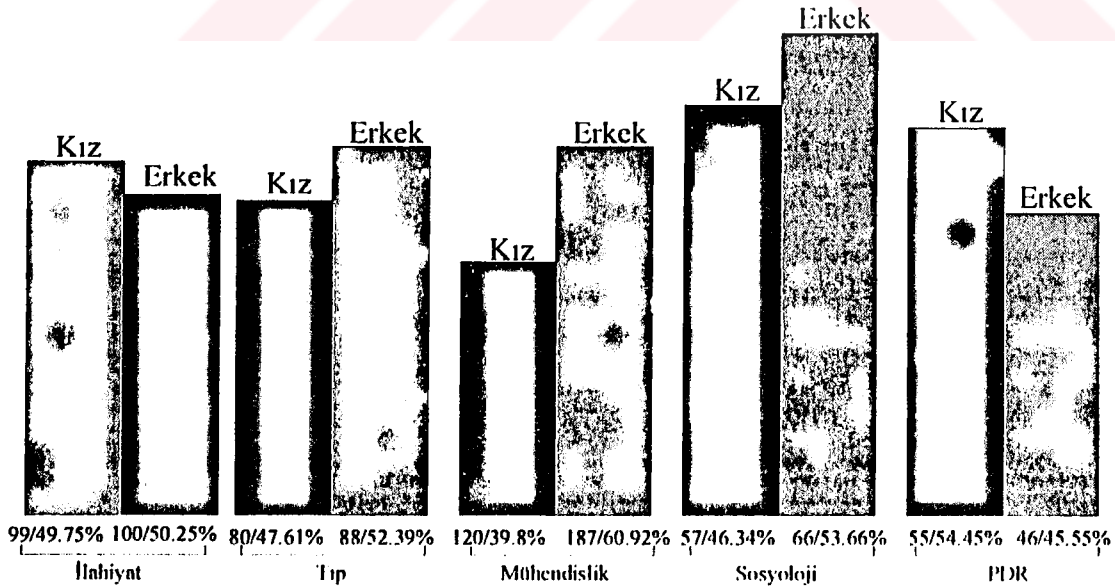
Şekil - 2. Örneklem Cinsiyetine Göre Dağılımı

(s=898)



Şekil 2'de de görüleceği üzere örneklem grubunun, % 45.9'u (s=412) kız, % 54.1'i (s=486)'sı erkektir.

Grafik – 1. Farklı Alanlarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

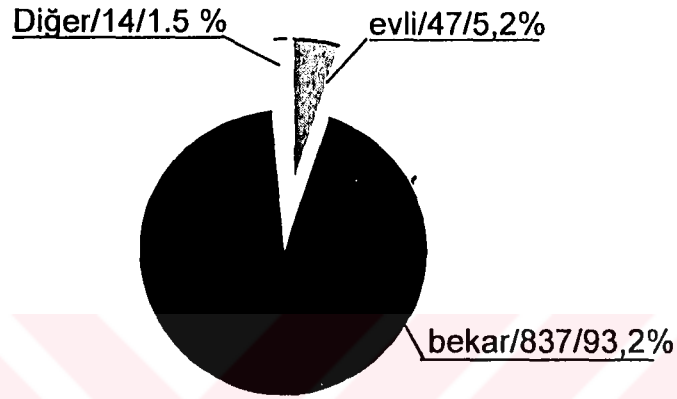


Kız ve erkek öğrencilerin fakültele göre dağılımı ise şöyledir : İlahiyat Fakültesi, % 50.25 (s=100) kız, % 49.75 (s=99) erkek; Tıp Fakültesi, % 47.61 (s=80)

kız, % 52.39 erkek (s=88); Mühendislik Fakültesi, % 39.08 (s=120) kız, % 60.92 (s=187) erkek; Sosyoloji Bölümü, % 46.34 (s=57) kız, % 53.66 (s=66) erkek ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü\* % 54.45 (s=55) kız, % 45.55 (s=46) erkek şeklindedir.

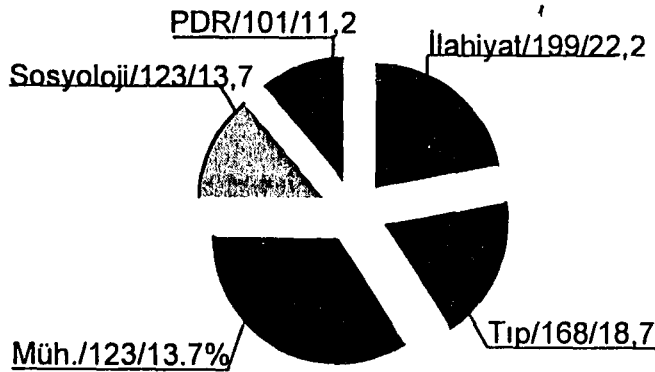
**Şekil 3. Örneklem Medeni Durumuna Göre Dağılımı**

(S=898)



Deneklerin % 5.2'si (s=47) evli % 93.2'si (s=837) bekindir. Boşanmış, eşinden ayrı ve diğer şıklarını işaretleyenlerin oranı ise toplam olarak % 1.5 (s=14)'dur. Bekarların oranının bu kadar yüksek çıkması, araştırmanın üniversite öğrencilerini örneklem almasından kaynaklanmaktadır.

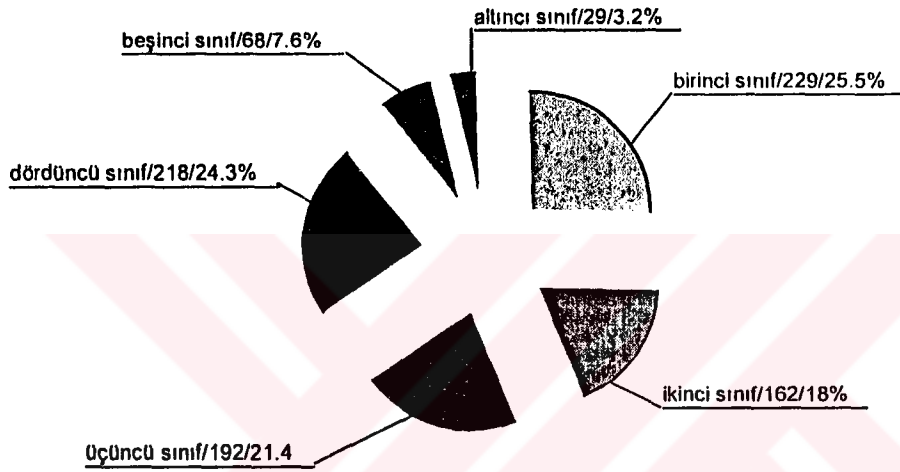
**Şekil 4. Örneklem Öğrenim Alanlarına Göre Dağılımı**



\* Araştırma bundan sonra PDR şeklinde kısaltılmış olarak geçecektir.

Araştırma örnekleminin % 22.2'si (s=199) İlahiyat Fakültesi, % 18.7'si (s=168) Tıp Fakültesi, % 34.2'si (s=307) Mühendislik Fakültesi, % 13.7'si (s=123) Sosyoloji Bölümü ve % 11.2'si (s=101) PDR Bölümü öğrencilerini temsil etmektedir. Mühendislik fakültesi öğrencilerinin diğer fakülte öğrencilerine göre daha yüksek oranda temsil edilmesi, örneklemin teorik (fizik-kimya) ve uygulamalı (Endüstri, Makine) teknik eğitimi temsilen her biri ayrı bir fakülte büyüklüğündeki dört bölümden alınmış olması sebebiyledir.

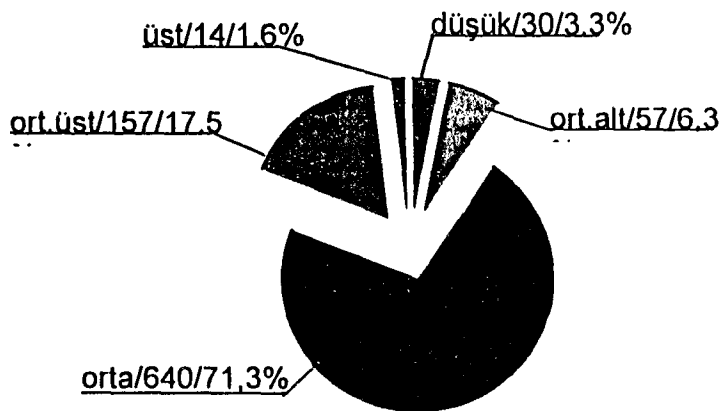
**Şekil 5. Örneklemin Sınıfa Göre Dağılımı**



Örneklemin % 25.5'i (s=299) birinci sınıf, % 18'i (s=162), ikinci sınıf, % 21.4'ü (s=192) üçüncü sınıf, % 24.3'ü (s=128) dördüncü sınıf, % 7.6'sı (s=68) beşinci sınıf (s=68) ve % 3.2'si (s=29) altıncı sınıf öğrencisidir.

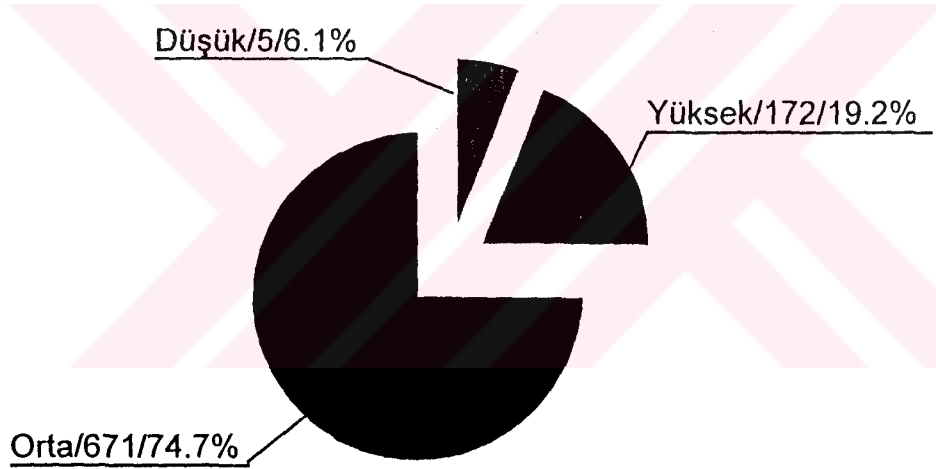
**Şekil 6. Örneklemin Sosyo-Ekonomik Düzey Gruplarına Göre Dağılımı**

(s=898)



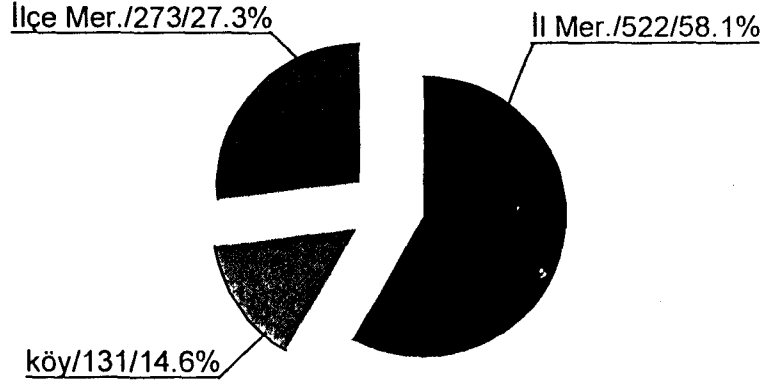
Öğrencilerin sosyo-ekonomik seviyelerini tesbit etmek için rakamlar vermek yerine “düşük”le “üst” ekonomik seviye seçenekleri arasından kendilerine uyan birini seçmeleri istenmiştir. Burada amaç, kendimizce tesbit ettiğimiz rakamlara göre örnekleme kategorize etmek yerine, onların gerçekten kendilerini hangi seviyede gördüklerini tesbit etmektedir. Bu doğrultuda elde edilen bulgulardan örneklem grubunun % 3.3’nün (s=30) düşük, % 6.3’nün (s=57) ortanın altı, % 71.3’nün (s=640) orta, % 17.5’nin (s=157) ortanın üstü ve % 1.6’sının (s=14) üst ekonomik seviyeye sahip oldukları görülmektedir. Daha önce yapılmış çalışmaların çoğunda olduğu gibi bizim araştırmamızda da öğrencilerin büyük oranda *orta* sosyo-ekonomik düzeyi işaretleme eğilimini yansıttıkları görülmüştür.

Şekil 7. Örnekleme Göre Ailelerinin Dindarlık Düzeyleri



Deneklerin % 6.1’i (s=5) ailelerinin dindarlık seviyelerini “düşük” olarak görmektedirler. Buna karşılık % 19.2’si (s=172) “yüksek” ve % 74.7’si (s=671) “orta” seviyede kabul etmektedir. Sosyo-ekonomik düzey değişkeninde olduğu gibi, örneklemin ailelerinin dindarlık düzeylerini değerlendirmelerinde de *orta* seçeneğinde daha çok yığılmanın olduğu görülmüştür.

**Şekil 8. Örneklemin Sosyal Çevre Değişkenine Göre Dağılımı**

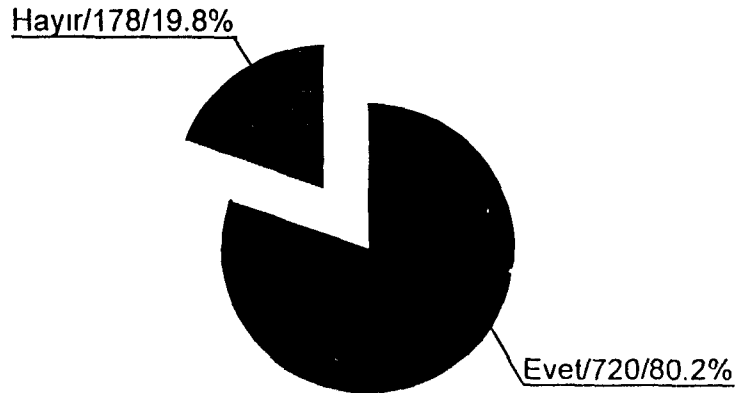


Bireylerin içinde yaşadıkları sosyal çevrenin onların duygu, düşünce ve davranışlarının oluşmasında etkili olduğu hipotezi daha önce yapılan araştırmalarda da denenmiştir. Biz de dinî hayatla kişinin yaşadığı çevre arasında bir ilişkinin olup olmadığını tesbit için “hayatınızın en uzun süresi nerede geçti?” sorusunu sorduk.

Anket uygulaması neticesinde öğrencilerin yarıdan fazlasının % 58.1, (s=522) hayatlarının en uzun dönemlerini il merkezinde, bir başka deyişle şehir kültürünün en baskın şekilde hissedilebileceği yerlerde, buna karşılık % 27.3’ü (s=273) ilçe merkezi ve % 14.6’sı (s=131) köy ve kasaba gibi küçük yerleşim merkezlerinde geçirmişlerdir.

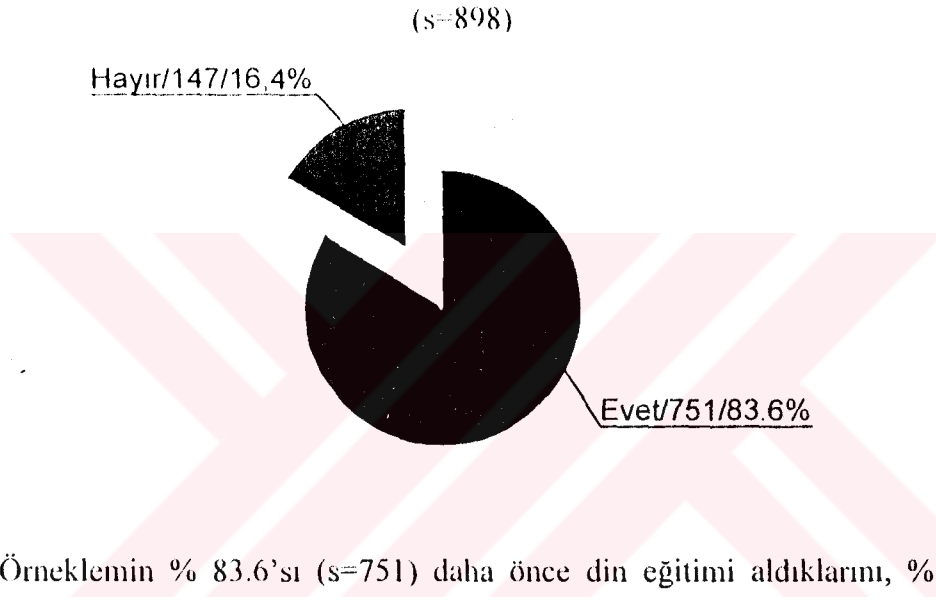
**Şekil 9. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alanları Tercihlerindeki İstek Durumu**

(s=898)



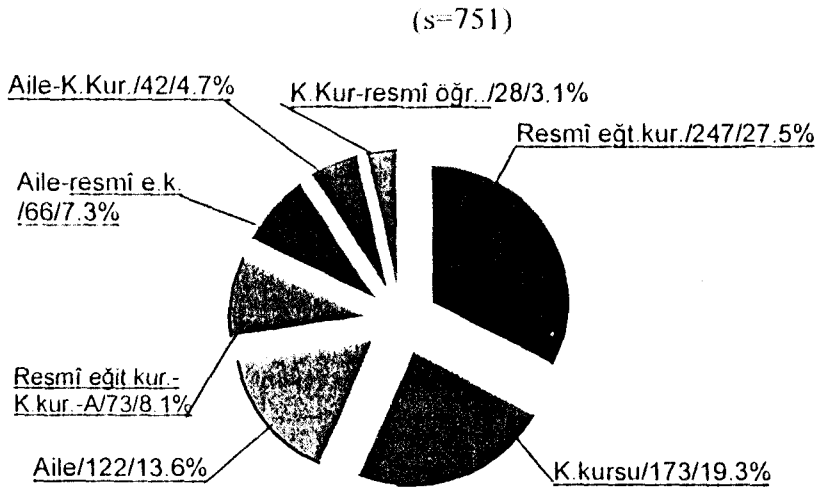
“Acaba öğrencilerin öğrenim gördükleri alanı tercihlerindeki istek durumu ile dinî hayatları arasında bir ilişki var mıdır ?” sorusu, bu değişkenin araştırmaya alınmasında etkili olmuştur. Anket uygulaması neticesinde ulaşılan bulgulara göre, öğrencilerin % 80.2’si (s=720) öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Geri kalan % 19.8’lik (sayı=178) grup ise öğrenim gördükleri alanı isteyerek seçmediklerini bildirmişlerdir.

**Şekil 10. Örneklem Din Eğitimi Alma Konusundaki Durumu**



Örneklem % 83.6’sı (s=751) daha önce din eğitimi aldıklarını, % 16.4’ü (s=147) ise hayatlarının herhangi bir döneminde dinî eğitim almadıklarını bildirmişlerdir.

**Şekil 11. Alman Din Eğitiminin Türü**





Din Eğitimi aldığını belirten öğrencilerden “nereden” sorusuna cevap verenlerin % 27.5’i (s=247) resmî eğitim kurumlarındaki din derslerinden cevabını vermişlerdir. Bu konuda ikinci büyük yığılma % 19.3’le (s=173) Kur’an Kursu eğitiminde görülmektedir. Kur’an Kursu eğitimini ise Aile % 13.6, (s=122) takip etmektedir. Bunların yanısıra, resmî okullar, Kur’an Kursu ve aile değişkeninin üçünü birden işaretleyenlerin oranı % 8.1 (s=73)’i bulmaktadır. Bu grubu aile ve resmî eğitim kurumları (% 7.3, s=66) ve Aile – Kur’an Kursu, % 4.7, s=42) seçeneklerini birlikte işaretleyenler takip etmektedir. Kur’an kursu ve resmi eğitim kurumlarını beraber işaretleyenlerin oranı ise % 3.1 (s=28)’dir.

### 3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Din Psikolojisi A.B.D. öğrenim elemanları tarafından geliştirilmiş olan “**Dînî Hayat Ölçeğinden**”<sup>\*</sup> faydalanılmıştır.

Davranış, bilgi ve tutum ölçekleri, birimlerin incelenen bir değişken hakkındaki bilgilerini, beğenilerini, kabullerini, tutumlarını sayısal biçimde belirlemeye yönelik geliştirilmiş ölçme araçlarıdır. Bu ölçme araçları genelde bir eğilimi ortaya çıkarmak için çok sayıda soru içeren ve her sorunun seçeneklerine atfedilen puanlar aracılığı ile fenomeni ölçmeye çalışan araçlardır. Thurstone Aralıklı Ölçeği, Thurstone Ayırma Ölçeği, Likert Ölçeği, Osgood Ölçeği ve Q tipi ölçek gibi araştırmanın niteliğine göre geliştirilmiş ölçekler mevcuttur.

D.H.Ö., likert tipi bir ölçek olup, bireylerin dînî hayat konusundaki durumlarını belirlemeyi hedefleyen bir ölçektir. Likert tipi ölçeklerde k sayıda sorunun her biri için farklı sayıda seçenekler belirlenir. Seçenekler sıralı biçimde ardışık olarak dizilirler. Seçenekler -2, -1, 0, +1, +2 gibi ya da 0,1,2,3,4,5 gibi sıralı sayısal değerlerle puanlandırılır ve uygulama sonunda tüm sorulara verilen cevaplar toplanır. Toplam puan bireyin konu hakkındaki davranış, bilgi ve tutum puanıdır. Her birey puanına göre toplam ölçek skalası üzerinde bir noktada yer alır. Böylece bireyin konu ile ilgili davranış pozisyonu belirlenmiş olur (Özdamar, 1997, s. 104).

D.H.Ö., dînî hayatın Glock tarafından öne sürülen dört boyutunu ölçmek için geliştirilen bir ölçek olup, 31’i asıl, 66’sı dolgu olmak üzere 97 maddeden meydana

---

\* Araştırmanın bundan sonraki kısmında D.H.Ö. olarak geçecektir.

gelmektedir. Ölçeğin inanç boyutu 4, duygu boyutu 7, davranış boyutu 10 ve bilgi boyutu 10 asıl maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 0, en yüksek puan 69 olup, araştırmada toplam dindarlık puanı veya dindarlık puanı olarak değerlendirilecektir.

Ölçeğin inanç boyutu, katılıyorum (2), kararsızım (1), katılmıyorum (0) seçeneklerini içermekte olup, alınabilen en yüksek puan 8, en düşük puan 0'dır.

Duygu boyutu, hiç (0), biraz (1), çok (2), pek çok (3) seçenekleri üzerinde işaretlenebilmekte olup, itemlerde ifade edilen duygu veya tecrübelerin şiddet ve derecesini ölçmektedir. Bu boyuttan en az 0, en çok 21 puan alınabilmektedir.

Davranış boyutunda ise maddeler, ölçülmek istenen dîni davranışın sıklık derecesine göre, hiç (0), bazen (1), çoğu zaman (2), her zaman (3) şeklinde işaretlenebilmekte olup, en az alınacak olan puan 0, en yüksek alınacak puan 30'dur.

D.H.Ö.'de ölçülen son boyut, bilgi boyutudur. Bilgi boyutunda seçenekler doğru ve yanlış şeklinde oluşturulmuş ve her doğru cevap için 1 puan takdir edilmiştir. Bu boyuttan alınabilen en az puan 0, en yüksek puan ise 10'dur.

**Ölçeğin Güvenirliği :** Ölçeğin güvenirliliği ile ilgili olarak daha önce Yıldız (1998) tarafından yarıya bölme (spilt – half) tekniği uygulanmış ve sonuçta korelasyon katsayısının (Pearson – moment – çarpım,  $r=86$ ),  $P<.01$  güvenirlilik düzeyine ulaştığı tesbit edilmiştir. Yıldız (1998) tarafından seçilen ikinci yol ise ölçeğin homojen bir yapıya sahip olup olmadığını araştırmaktır. Bunun için ölçeğin boyutları arasındaki korelasyonlara bakılmış ve sonuçta ölçeği oluşturan boyutların toplam dindarlık puanı ve birbirleriyle olan korelasyonlarının  $P <.01$  düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, her bir boyutun diğerleriyle ilişkili olduğu kadar, ölçeğin bütünlüğü içinde de anlamlı bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Biz de ikinci tekniği uyguladığımızda, ölçeğin boyutları arasında  $P<.01$  düzeyinde anlamlı korelasyon olduğunu gördük. Gerek Yıldız ve gerekse bizim ulaştığımız sonuçlar ölçeğin güvenirliliğini göstermektedir (Bkz. Tablo 4)

**Ölçeğin Geçerliliği :** Ölçeğin geçerliliğini tesbit için “bilinen gruplar tekniği” uygulanmıştır. Ölçekten en yüksek puanı alan İlahiyat Fakültesi grubu ile dindarlık puanı en düşük seviyede çıkan Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji bölümü grubu arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile test edilmiştir. Yapılan uygulama sonucunda iki

öğrenim grubu arasındaki farkın  $P < .000$  düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Daha önce Yıldız (1998) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

**Tablo 2. Dini Hayat Ölçeğinin Bilinen Gruplar Tekniğiyle Hesaplanması**

| Öğrenim Alanı      | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|--------------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat Fakültesi | 199  | 60.32    | 5.286          | 4.99*    |
| Sosyoloji Böl.     | 123  | 55.98    | 10.292         |          |

\* $P < .000$

Bu sonuçlar, ölçüm aracı olarak kullandığımız D.H.Ö.'nün dini hayatı ölçmede güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir.



## B. İŞLEM

### 1. Uygulama

Anket uygulaması 1995-96 öğretim yılı güz yarı döneminde Selçuk Üniversitesi'ne bağlı İlahiyat, Mühendislik, Tıp Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümleri'nde gerçekleştirilmiştir. Demografik özellikler ve D.H.Ö.'den oluşan anket, fakültelerin tüm sınıflarında, uygulanmıştır.

Uygulamaya 951 öğrenci katılmış, katılan öğrencilerin 35'i anketi doldurmadan iade etmiş, 18 anket formu ise yeterli görülmediği için değerlendirmeye alınmamıştır.

Anket uygulamaları büyük oranda araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte bazı fakültelerde ders hocalarının yardımına başvurulmuş, önceden uygulama ile ilgili bilgiler verilerek anketin dersin başında veya sonunda yapılması istenmiştir. Ayrıca Tıp Fakültesinde bazı sınıfların anket uygulaması için halkla ilişkiler uzmanından yardım alınmıştır.

Anketler uygulanırken öğrencilerden anket formlarının ilk sayfasındaki uyarıları okumaları istenmiş, ayrıca daha sağlıklı bilgilere ulaşılabilmesi için formlara isimlerini yazmamaları uyarısında bulunulmuştur.

Anket uygulamaları Tıp Fakültesi 5.ve 6. sınıflar hariç ders saatleri içinde yapılmış, uygulama için 20-25 dakika süre takdir edilmiştir. Tıp Fakültesi 5 ve 6. sınıflar öğrencilerine ise uygulama yerlerinde ulaşılmıştır.

### 2. Veri Analizinde Kullanılan İstatistiksel İşlemler

Bir önceki sayfada özelliklerini verdiğimiz D.H.Ö., araştırmanın bu aşamasında sayısal değerlere dönüştürülmüştür. Bunun için önce her boyutun puanları belirlenmiş, daha sonra toplam puanların hesaplanmasına geçilmiştir.

Veri analizinde kullanılan istatistik işlemler; seçilen ölçeğin tipi ve araştırma hipotezleri dikkate alınarak seçilmiştir. Bu doğrultuda istatistiksel işlemlerde Pearson Product-moment korelasyon katsayısı formülü (Pearson Product Moment Correlation Coefficients), t-testi, tek-yönlü varyans analizi (One Way Anova), Tukey-HSD çoklu karşılaştırma testi ve Fisher LSD testi kullanılarak yapılmıştır. Fisher LSD testi Tukey HSD testi ile sonuç alınmayan işlemlerde uygulanmak için tercih edilmiştir.

## II. BÖLÜM

### BULGULAR

#### A. BİRİNCİ AŞAMA

#### 1. DİNDARLIKLA İLGİLİ BULGULAR

##### 1.1. Dindarlığın Bağımsız Değişkenlerle Olan Korelasyonları

Bu bölümde bağımlı değişken olarak aldığımız dindarlıkla\* yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim alanı, sınıf, sosyo-ekonomik düzey, ailenin dindarlık düzeyi, hayatın en uzun süresinin geçtiği sosyal çevre, öğrenim görülen alanı isteyerek seçme, din eğitimi alma ve din eğitiminin türü bağımsız değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığına bakılacaktır.

Dindarlık bağımlı değişkeninin bağımsız değişkenlerle olan korelasyon katsayılarına baktığımızda, öğrenim alanı, ailenin dindarlık düzeyi, din eğitimi alma, din eğitiminin türü ve öğrenim görülen alanı isteyerek tercih etme değişkenleriyle olan korelasyonlarının anlamlı olduğu; buna karşılık yaş, cinsiyet, medeni durum, sınıf, sosyo-ekonomik düzey ve en uzun yaşanan sosyal çevre bağımsız değişkenleriyle olan korelasyon katsayılarının anlamlı olmadığı görülmüştür.

Tablo 3. Değişkenler Arası Korelasyonlar

|            | YAŞ      | CINSİYET | M.DURUM | ÖĞR.ALANI | SINIF   | SOS.EK.D |
|------------|----------|----------|---------|-----------|---------|----------|
| YAŞ        | 1.0000   |          |         |           |         |          |
| CINSİYET   | .1068**  | 1.000    |         |           |         |          |
| M.DURUM    | .0411    | .0420    | 1.000   |           |         |          |
| ÖĞR. ALANI | -.1837** | .0043    | .0816*  | 1.0000    |         |          |
| SINIF      | -.4374** | -.0935** | -.0728* | -.2064**  | 1.0000  |          |
| SOS.EK.D   | -.0020   | -.1871** | .0051   | -.0334    | .1186** | 1.0000   |
| AL.DIN.D.  | .362     | .0491    | -.0003  | -.0320    | -.0011  | .1301**  |
| SOS.ÇEVRE  | .0227    | -.1268** | -.0179  | .0722**   | .709*   | .2492**  |
| TERCIH D.  | .0494    | .542     | .1031** | .0261     | .0444   | .0022    |
| DINEGITA   | -.0014   | .295     | .0592   | .0779*    | .0159   | .0174    |
| DINEĞİTTÜR | .1217**  | -.0019   | -.0012  | -.0245    | .0063*  | .0056    |
| TOPDPU     | .0385    | -.0630   | -.0139  | -.1400**  | .0449   | .0276    |

\* P<.05

\*\*P<.01

\* Dindarlık, araştırmada inanç, davranış, duygu ve bilgi boyutları puanlarının toplamından oluşan toplam dindarlık puanını ifade etmektedir.

Dindarlığın, bağımsız değişkenlerle anlamlılık düzeyine ulaşan korelasyon katsayıları şu şekildedir :öğrenim alanı,  $r=-.14$ ; ailenin dindarlık düzeyi,  $r=.20$ ;din eğitimi alma,  $r=-.17$ ; din eğitiminin türü,  $r=.09$ ; öğrenim görülen alanı tercih durumu,  $r=-.07$ .

Bu değişkenlerden öğrenim alanı, ailenin dindarlık düzeyi, din eğitimi alma din eğitiminin türü değişkenleri ile olan ilişkiler  $P < .01$ , öğrenim alanını tercih durumu değişkeniyle olan ilişki beklenen yönde ve  $P < .05$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 4 – Değişkenler arası Korelasyonlar**

|             | AL.DİN.D. | SOSYAL ÇEVRE | TERCİH DURUMU | DİNEGİTA | DİN EĞİT. TÜRÜ | İNANÇ   |
|-------------|-----------|--------------|---------------|----------|----------------|---------|
| AL.DİN.D.   | 1.0000    |              |               |          |                |         |
| SOSYAL ÇEV. | .1065**   | 1.0000       |               |          |                |         |
| TERCİH D.   | -.0471    | -.0172       | 1.0000        |          |                |         |
| DİNEGİTA    | -.1934**  | .0146        | .0577         | 1.0000   |                |         |
| DİNEĞİTTÜR. | .1284**   | .0839*       | .0137         | -.1817** | 1.0000         |         |
| İNANÇ       | .0485     | .0010        | -.0038        | -.0900** | .0470          | 1.0000  |
| DAVRAN.     | .1901**   | -.0671*      | -.969**       | -.1685** | .0895**        | .2522** |
| DUYGU       | .1691**   | -.0025       | -.507         | -.1295** | .0699*         | .2492** |
| BİLGİ       | .0964**   | -.0372       | -.0626        | -.1309** | .0483          | .2295** |
| TOPDPU      | .2085**   | -.0600       | -.0789*       | -.1798** | .0967**        | .3539** |

\* $P < .05$

\*\* $P < .01$

|        | DAVRAN  | DUYGU   | BİLGİ   | TOPDPU |
|--------|---------|---------|---------|--------|
| DAVRAN | 1.0000  |         |         |        |
| DUYGU  | .4496** | 1.0000  |         |        |
| BİLGİ  | .3406** | .1036** | 1.0000  |        |
| TOPDPU | .8744** | .7037** | .4686** | 1.0000 |

\*  $P < .05$

\*\* $P < .01$

Dindarlık bağımlı değişkeninin, bağımsız değişkenlerle anlamlılık düzeyine ulaşmayan korelasyon katsayıları ise, yaş,  $r = .03$ ; cinsiyet,  $r = -.06$ ; medeni durum,  $r = -.01$ ; sınıf,  $r = .04$ ; sosyo-ekonomik düzey,  $r = .02$ ; sosyal çevre,  $r = -.06$  şeklindedir.

Bu bulgular, öğrenim alanı, ailenin dindarlık düzeyi, öğrenim görülen alanı tercih durumu, din eğitimi alma ve din eğitiminin türü ile ilgili hipotezlerimizi desteklerken yaş, cinsiyet, medeni durum, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey ve sosyal

çevre ile ilgili hipotezleri desteklememektedir. Bununla birlikte, yaş, cinsiyet, sınıf ve sosyal çevre ile olan korelasyonların yönünün ilgili hipotezlerde öngörülen şekilde gerçekleştiği görülmektedir.

### 1.2. Dindarlıkla Korelasyonları Anlamlılık düzeyine Ulaşan Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilere Dair Analizler

Araştırmada bu aşamaya kadar, dindarlık bağımlı değişkeniyle bağımsız değişkenlerin korelasyonları ve bu korelasyonların yönü tesbit edilmeye çalışıldı. Bu kısımda ise tesbit edilen anlamlı ilişkilerin tahliline geçilecek ve ilişkinin hangi gruplar arasında ve hangi güvenilirlik düzeyinde olduğu tesbit edilmeye çalışılacaktır. Bu amaçla iki grubu bulunan cinsiyet, din eğitimi alma ve devam edilen bölümü tercih durumu değişkenlerinin analizinde t testi, bunların dışındaki çok gruplu değişkenlerin analizinde ise **Tek Yönlü Varyans Analizi** (One way Anova) ve **Tukey-HSD testi** (Tukey Gerçekten Önemli Fark Testi) uygulanacaktır. Tukey HSD testi ile test edilemeyen daha zayıf ilişkiler ise Fisher LSD testi (Fisher En Az Önemli Fark Testi) ile analiz edilmeye çalışılacaktır. Bu bağlamda ele alınacak ilk bağımsız değişken “ailenin dindarlık düzeyi”dir.

**Tablo 5. Ailenin Dindarlık Düzeyi Açısından Deneklerin Ortalama Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi**

| Değişken Adı             | Kaynağı       | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|--------------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| AILENİN DINDARLIK DÜZEYİ | Gruplar Arası | 2               | 3517.4752    | 1758.7376    | 22.38    | .0000 |
|                          | Gruplar İçi   | 895             | 70321.6116   | 78.5716      |          |       |
|                          | Toplam        | 897             | 73839.0869   |              |          |       |

Ailenin dindarlık düzeyi değişkeni, deneklere sorulan “Sizce ailenizin dindarlık düzeyi nedir?” sorusuna verilen cevaplardan oluşmaktadır. Tablo 5’de de görüleceği üzere ailenin dindarlık düzeyi gruplarının dindarlık puanlarının ortalamaları arasındaki farkın ( $F_{2,895}=22.38$ )  $P<0000$  düzeyinde anlamlı olduğu tesbit edilmiştir. Bu sonuç, değişik dindarlık düzeyindeki ailelerin çocuklarının dindarlık ortalama puanlarının farklılığından kaynaklanmaktadır. Peki, bu anlamlı farklılık hangi gruplar arasında gerçekleşmiştir ?

**Tablo 6. Dindarlık Ortalama Puanları Açısından Ailenin Dindarlık Düzeyine Uygulanan Tukey HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 54.78        |                          |      |        |
| Orta                     | 56.52        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 61.31        | *                        | *    |        |

\* P<.05

Bu sorunun cevabını bulmak için uygulanan Tukey HSD testi sonucuna göre farklılık, ailelerinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak kabul eden deneklerin dindarlık puanlarının ortalamasıyla ( $\bar{x}=61.31$ ) “orta” ( $\bar{x}=56.52$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=54.78$ ) kabul edenlerin ortalamaları arasındadır ve P<.05 düzeyinde anlamlıdır.

**Tablo 7. Öğrenim Görülen Alanı Tercih Durumu Açısından Deneklerin Ortalama Dindarlık Puanları ve T Testi Sonuçları**

| Değişken | Frekans | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|----------|---------|----------|----------------|----------|
| Evet     | 720     | 57.69    | 8.972          | 2.37*    |
| Hayır    | 178     | 55.89    | 9.357          |          |

P<.01

Dindarlıkla bağımsız değişkenler arasındaki ilişki incelenirken, dindarlıkla devam edilen bölümü tercih durumu değişkeni arasında P<.05 güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=-.07$ ) tesbit edilmişti. Uygulanan t-testi de üniversite de devam ettiği branşı isteyerek tercih edenlerin ortalama puanları ( $\bar{x}=57.69$ ) ile isteyerek tercih etmeyenlerin dindarlık ortalama puanları ( $\bar{x}=55.89$ ) arasındaki farkın P<.01 güvenilirlik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir ( $t=2.37$ )

**Tablo 8. Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Ortalama Dindarlık Puanları ve T Testi Sonucu**

| Değişken | Frekans | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|----------|---------|----------|----------------|----------|
| Evet     | 750     | 58.06    | 8.338          | 5.47*    |
| Hayır    | 148     | 53.66    | 11.483         |          |

\* P<.000



Din eğitimi alma ile öğrencilerin dindarlıkları arasında anlamlı bir ilişki ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ) vardır (Bkz. Tablo 4). Elde edilen bulgulardan din eğitimi alanların dindarlık puanlarının ortalamasının ( $\bar{x}=58.06$ ) din eğitimi almayanların dindarlık ortalama puanlarından ( $\bar{x}=53.66$ ) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Uygulanan t testi, iki grup arasındaki farkın  $P<.000$  düzeyinde anlamlı olduğunu ( $t=5.47$ ) göstermektedir.

**Tablo 9. Din Eğitiminin Türü Açısından, Deneklerin Dindarlık Ortalama Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi**

| Değişken Adı        | Kaynağı       | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P   |
|---------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-----|
| DİN EĞİTİMİNİN TÜRÜ | Gruplar Arası | 6               | 1670.2491    | 278.3749     | 4.0482   | 000 |
|                     | Gruplar İçi   | 744             | 51161.4712   | 68.7654      |          |     |
|                     | Toplam        | 750             | 52831.7204   |              |          |     |

Dindarlıkla alınan din eğitiminin türü arasında da anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) daha önce tesbit edilmişti (bkz. Tablo 4). Yapılan tek yönlü varyans analizi, değişik türden din eğitimi alan grupların puanları arasındaki farkın ( $F_{6,744}=4.04$ )  $P<.000$  düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

**Tablo 10. Dindarlık Ortalama Puanları Açısından Farklı Din Eğitimi Gruplarına Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu**

|                                    | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |    |   |    |     |
|------------------------------------|--------------|---------------------|----|-----|----|---|----|-----|
|                                    |              | I                   | II | III | IV | V | VI | VII |
| I. Resmî Eğitim Kurumları          | 56.15        |                     |    |     |    |   |    |     |
| II. Kur'an Kursu – Resmî Eğt. Kur. | 56.96        |                     |    |     |    |   |    |     |
| III. Aile                          | 58.49        |                     |    |     |    |   |    |     |
| IV. Kur'an Kursu                   | 58.76        | *                   |    |     |    |   |    |     |
| V. Aile-Resmî Eğit. Kur.           | 58.92        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VI. Aile-K. Kursu-Resmî Eğt. Kur.  | 59.93        | *                   |    |     |    |   |    |     |
| VII. Aile – Kur'an Kursu           | 60.85        | *                   |    |     |    |   |    |     |

$P<.05$

Uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre din eğitimi gruplarından en yüksek puana ailesinden ve kur'an kursundan din eğitimi alanlar (60.85) en düşük puana ise sadece resmî eğitim kurumlarından din eğitimi alanlar ( $\bar{x}=56.15$ ), ulaşmışlardır. Aile ve kur'an kursundan din eğitimi alanları yüksekten düşüğe Aile-Kur'an kursu – resmî

eğitim kurumları ( $\bar{x}=59.93$ ), aile-resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=58.92$ ), kur'an kursu ( $\bar{x}=58.76$ ), aile ( $\bar{x}=58.49$ ) ve kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=56.96$ ) grupları takip etmiş ancak istatistiksel ağıdan farklılık en dūřuk puanı olan resmî eğitim kurumları ile kur'an kursu, aile-kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ve aile-kur'an kursu din eğitimi grupları arasında geręekleřmiřtir.

Dindarlıkla öğrenim alanı arasındaki ilişkiye araştırmanın gelecek bölümünde “öğrenim alanlarıyla ilgili bulgular” başlığı altında ele alınacak olduğu için burada yer verilmeyecektir.

### 1.3. Dindarlığın Boyutlarıyla Korelasyon Katsayıları Anlamlılık Düzeyine Ulaşan Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında, dindarlığın boyutları ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri ele alınacaktır. Bu amaçla, öncelikle bağımsız değişkenlerle dindarlığın boyutları arasındaki korelasyonlar tesbit edilecek daha sonra, anlamlılık düzeyine ulaşmış ilişkilerin analizine geçilecektir.

**Tablo 11. Bağımsız Değişkenlerin Dindarlığın Boyutlarıyla Korelasyonları**

|               | İNANÇ    | DAVRAN   | DUYGU    | BİLGİ    |
|---------------|----------|----------|----------|----------|
| YAŞ           | -.0189   | .0655*   | -.0538   | .1016**  |
| CINSİYET      | .0082    | -.0258   | -.0936** | .0177    |
| M. DURUM      | .0153    | -.0366   | .0346    | .0032    |
| ÖĞRENİM ALANI | -.0728*  | -.1743** | .0628    | -.2374** |
| SINIF         | -.0181   | .0581    | -.0660*  | .1328**  |
| SOS.EK.D.     | .0046    | .0112    | .0616    | .0056    |
| AL.DİN.D.     | .0485    | .1901**  | .1691**  | .0964**  |
| SOS.ÇEVRE     | .0010    | -.0671*  | -.0025   | -.0372   |
| TERCİH DURUMU | -.0038   | -.0969** | -.0507   | -.0626   |
| DİNEGİTA      | -.0900** | -.1685** | -.1295** | -.1309** |
| DİN.EĞİT.TUR  | .0470    | .0895**  | .0699*   | .0483    |

\*P<.05 \*\*P<.01

Tablo 11'de de görüldüğu üzere bağımsız değişkenlerden yaşın dindarlığın boyutlarından davranış ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.10$ ,  $P<.01$ ); cinsiyetin duygu ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ); öğrenim alanının inanç ( $r=-.07$ ,  $P<.05$ ), davranış ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ) ve bilgi ( $r=-.23$ ,  $P<.01$ ); sınıfın duygu ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.13$ ,  $P<.01$ ); ailenin dindarlık

düzeyinin davranış ( $r=.19, p<.01$ ), duygu ( $r=.16, P<.01$ ) ve bilgi ( $r=.09, P<.01$ ); hayatın en uzun döneminin geçtiği sosyal çevrenin davranış ( $r=-.06, P<.05$ ); devam edilen bölümü isteyerek tercihin davranış ( $r=-.09, P<.01$ ); din eğitimi almanın inanç ( $r=-.09, P<.01$ ), davranış ( $r=-.16, p<.01$ ), duygu ( $r=-.12, P<.01$ ) ve bilgi ( $r=-.13, P<.01$ ); din eğitiminin türünün davranış ( $r=.08, P<.01$ ) ve duygu ( $r=.06, P<.05$ ) boyutlarıyla anlamlı korelasyonları tesbit edilmiştir. Bu ilişkilerin yönleri, yaş, cinsiyet, öğrenim alanı, sınıf, ailenin dindarlık düzeyi, sosyal çevre, öğrenim alanını tercih durumu ve din eğitimi alma bağımsız değişkenleri ile ilgili hipotezleri desteklemekte, din eğitiminin türü ile ilgili hipotezi desteklememektedir.

**Tablo 12. Yaş Bağımsız Değişkeni Açısından Dindarlığın Bilgi ve Davranış Boyutu Puanlarının Dağılımları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizleri ve Tukey HSD Testi Sonuçları**

| Boyut    | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P    |
|----------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|------|
| Bilgi    | Gruplar Arası | 2               | 28.5125      | 14.2562      | 4.6682   | .009 |
|          | Gruplar İçi   | 895             | 2733.2336    | 3.0539       |          |      |
|          | Toplam        | 897             | 2761.7461    |              |          |      |
| Davranış | Gruplar Arası | 2               | 137.1145     | 68.5572      | 2.0492   | .12  |
|          | Gruplar İçi   | 895             | 29942.8866   | 33.4557      |          |      |
|          | Toplam        | 897             | 30080.0011   |              |          |      |

| Yaş Grupları     | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |       |              |
|------------------|--------------|---------------------|-------|--------------|
|                  |              | 17-22               | 23-26 | 24 ve yukarı |
| 17-22            | 8.24         |                     |       |              |
| 23-26            | 8.68         | *                   |       |              |
| 24 ve yukarı yaş | 9.11         |                     |       |              |

\* $P<.05$

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda yaş gruplarının davranış boyutundaki farklılaşmalarının anlamlı olmadığı ( $F_{2,895}=2,04, P>.05$ ), buna karşılık bilgi boyutundaki farklılaşmalarının anlamlı olduğu ( $F_{2,895}=4.66, P<.009$ ) saptanmıştır.

Bu farklılaşmanın hangi yaş grupları arasında olduğunu tesbit için uygulanan Tukey-HSD testi, farklılaşmanın 23-26 yaş grubu ( $\bar{x}=8.68$ ) ile 17-22 yaş grubu ortalama puanları ( $\bar{x}=8.24$ ) arasında ve  $P<.05$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bağımsız değişkenlerden cinsiyetle, dîni hayatın sadece duygu boyutunun anlamlı korelasyonunun olduğu ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ) tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 11).

**Tablo 13. Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Duygu Boyutu Ortalama Puanları ve T-Testi Sonuçları**

| Değişken | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|----------|------|----------|----------------|----------|
| Kız      | 412  | 16.65    | 3.272          | 2.81*    |
| Erkek    | 486  | 16.00    | 3.560          |          |

\* $P<.005$

Uygulanan T-testi sonucu, kızların duygu boyutundan aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{x}=16.65$ ) erkeklerin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=16.00$ ) daha yüksek ve iki grup arasındaki farkın  $P<.005$  düzeyinde anlamlı olduğunu ( $t=2.81$ ) göstermektedir.

Sınıf bağımsız değişkeni ile dîni hayatın duygu ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.13$ ,  $P<.01$ ) boyutları arasında anlamlı korelasyonlar tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11).

**Tablo 14. Sınıf Bağımsız Değişkenine Göre Duygu ve Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Dağılımları Arasında ki Farklılığa Dair Varyans Analizi ve Fisher-LSD Testi Sonuçları**

| Boyut | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P   |
|-------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-----|
| Duygu | Gruplar Arası | 3               | 64.3577      | 21.4526      | 1.7959   | .14 |
|       | Gruplar İçi   | 797             | 9520.3339    | 11.9452      |          |     |
|       | Toplam        | 800             | 9584.6916    |              |          |     |
| Bilgi | Gruplar Arası | 3               | 21.7407      | 7.2469       | 2.2724   | .07 |
|       | Gruplar İçi   | 797             | 2541.7649    | 3.1892       |          |     |
|       | Toplam        | 800             | 2563.5056    |              |          |     |

| Sınıf       | Ort. Puan | 1. sınıf | 2. sınıf | 3. sınıf | 4. sınıf |
|-------------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. sınıflar | 8.03      |          |          |          |          |
| 2. sınıf    | 8.20      |          |          |          |          |
| 3. sınıf    | 8.32      |          |          |          |          |
| 4. sınıflar | 8.46      | *        |          |          |          |

\* $P<.05$

Uygulanan varyans analizi neticesinde duygu boyutu ortalama puanının sınıflara göre dağılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tesbit edilememiş, buna karşılık, bilgi boyutu puanlarının sınıflara göre dağılımları arasında  $P<.07$

güvenirlilik düzeyinde anlamlı farklılık olduğu ( $F_{3,797} = 2.27, P < .07$ ) görülmüştür. Bu farklılığın hangi sınıflar arasında ve hangi düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak için uygulanan LSD testi sonucuna göre bilgi boyutundan en yüksek puanı dördüncü sınıflar ( $\bar{x} = 8.46$ ) almışlar, onları üçüncü sınıflar ( $\bar{x} = 8.32$ ), ikinci sınıflar ( $\bar{x} = 8.20$ ) ve birinci sınıflar ( $\bar{x} = 8.03$ ) takip etmişler ancak, puanlar arasında farklılıklar istatistiksel olarak sadece dördüncü sınıflarla birinci sınıflar arasında ve  $P < .05$  seviyesinde gerçekleşmiştir.

Sınıfla ilgili analizlerde, fakülteler arasında birlik olması için sadece birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflar dikkate alındığını burada belirtmek gerekmektedir. İlahiyat fakültesi hazırlık sınıfı üniversite öğreniminin ilk yılı etkilenme açısından önemli olduğu için birinci sınıf olarak kabul edilmiş, bu sebeple İlahiyat 4. Sınıflar ile Tıp Fakültesi 5.ve 6.sınıflar analize dahil edilmemiştir. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde öğrenim alanları ile ilgili analizlerde bu sınıflar analize alınacaktır.

Daha önce yapılan istatistiksel işlemlerde, ailenin dindarlık düzeyi ile dindarlığın davranış ( $r = .19, P < .01$ ), duygu ( $r = .16, P < .01$ ) ve bilgi ( $r = .09, P < .01$ ) boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 11).

**Tablo 15. Ailenin Dindarlık Düzeyi Açısından Deneklerin Davranış, Duygu ve Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Dağılımları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Tek Yönlü Varyans analizi Sonuçları**

| Değişken Adı | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|--------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| Davranış     | Gruplar Arası | 2               | 1217.0704    | 608.5352     | 18.8696  | .0000 |
|              | Gruplar İçi   | 895             | 28862.9307   | 32.2491      |          |       |
|              | Toplam        | 897             | 30080.0011   |              |          |       |
| Duygu        | Gruplar Arası | 2               | 305.3147     | 152.6574     | 13.2219  | .0000 |
|              | Gruplar İçi   | 895             | 10333.5049   | 11.5458      |          |       |
|              | Toplam        | 897             | 10638.8196   |              |          |       |
| Bilgi        | Gruplar Arası | 2               | 45.3230      | 22.6615      | 7.4664   | .0006 |
|              | Gruplar İçi   | 895             | 2716.4231    | 3.0351       |          |       |
|              | Toplam        | 897             | 2761.7461    |              |          |       |

Uygulanan varyans analizi sonucunda, dindarlığın her üç boyutundan alınan puanların ailenin dindarlık düzeyi grupları açısından farklılaşmasının anlamlı olduğu görülmüştür (sırasıyla  $F_{2,895} = 18.86, P < .0000$ ;  $F_{2,895} = 13.22, P < .0000$ ;  $F_{2,895} = 7.46, P < .0006$ ).

**Tablo 16. Dindarlığın Davranış Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 23.56        |                          |      |        |
| Orta                     | 24.43        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 27.27        | *                        | *    |        |

\* P<.05

Davranış boyutu açısından farklılaşmanın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini tesbit etmek için uygulanan Tukey-HSD testi sonucu, bu farklılaşmanın ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak kabul eden grup ( $\bar{x}=27.27$ ) ile “orta” ( $\bar{x}=24.43$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=23.56$ ) kabul eden gruplar arasında ve P<.05 düzeyinde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 17. Dindarlığın Duygu Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey – HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |       |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|-------|--------|
|                          |              | Orta                     | Düşük | Yüksek |
| Düşük                    | 15.05        |                          |       |        |
| Orta                     | 16.12        |                          |       |        |
| Yüksek                   | 17.37        | *                        |       |        |

\*P<.05

Duygu boyutundan da en yüksek ortalama puana ailesinin dindarlık düzeyi “yüksek” olan grup ( $\bar{x}=17.37$ ) ulaşmışken, onları “orta” ( $\bar{x}=16.12$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=15.05$ ) grupları takip etmektedir. Tukey HSD testi sonucunda, davranış boyutunda olduğu gibi duygu boyutunda da dindarlık düzeyi “yüksek” grupta, “orta” ve “düşük” grupları arasındaki farklılaşmanın P<.05 düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

**Tablo 18. Dindarlığın Bilgi Boyutu Açısından Ailelerin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |       |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|-------|--------|
|                          |              | Orta                     | Düşük | Yüksek |
| Orta                     | 8.20         |                          |       |        |
| Düşük                    | 8.40         |                          |       |        |
| Yüksek                   | 8.77         | *                        |       |        |

Bilgi boyutunda ise, davranış ve duygu boyutunda ulaşılan bulgulardan daha değişik bir sonuçla karşılaşmış, deneklerin aileleri için kabul ettikleri dindarlık düzeyi ile aldıkları puanların örtüşmediği görülmüştür. Bu boyutta da en yüksek ortalamaya yine ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak kabul eden öğrenciler ulaşmış iken ( $\bar{x}=8.77$ ) onları “düşük” ( $\bar{x}=8.40$ ) ve “orta” seviyede ( $\bar{x}=8.20$ ) kabul edenler takip etmektedirler. Tukey-HSD testi, “yüksek” ve “orta” seviyede kabul edilen dindar ailelerin puanları arasındaki farklılaşmanın  $P<.05$  düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Üniversiteye başlamadan önce yaşanan sosyal çevre ile dindarlığın sadece davranış boyutu arasında  $P<.05$  düzeyinde anlamlı ilişki ( $r=-.06$ ) tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11)

**Tablo 19. Sosyal Çevre Açısından Deneklerin Davranış Boyutu Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi ve LSD Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P   |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-----|
| SOSYAL           | Gruplar Arası | 2               | 149.4100     | 74.7050      | 2.2339   | .10 |
| ÇEVRE            | Gruplar İçi   | 895             | 29930.5912   | 33.420       |          |     |
|                  | Toplam        | 897             | 30080.0011   |              |          |     |

|                     |              | Ailenin Dindarlık Düzeyi |              |            |
|---------------------|--------------|--------------------------|--------------|------------|
| Sosyo-Ekonomik Düz. | Ort. Puanlar | İl merkezi               | İlçe merkezi | Köy-kasaba |
| İl Merkezi          | 24.67        |                          |              |            |
| İlçe Merkezi        | 24.96        |                          |              |            |
| Köy – Kasaba        | 25.86        | *                        |              |            |

\*  $P<.05$

Ancak uygulanan varyans analizi, bu ilişkinin sosyal çevre gruplarının puanlarından kaynaklandığına dair araştırmada kabul ettiğimiz güvenilirlik düzeyinde bulgu vermemiştir. Bununla birlikte sosyal çevre grupları arasındaki farklılık konusunda bir fikir vereceği düşüncesiyle uyguladığımız LSD testi sonucunda, en yüksek davranış puanına ( $\bar{x}=25.86$ ) köy kasaba gibi küçük yerleşim birimlerinde yaşayanların, en düşük puana ise il merkezleri gibi büyük yerleşim bölgelerinde yaşayanların ( $\bar{x}=24.67$ ) ulaştıkları ve bu iki grup arasındaki farkın anlamlı ( $P<.05$ ) olduğu tesbit edilmiştir.

Daha önce yapılan istatistikî işlemlerde öğrenim görülen alanını tercih durumu bağımsız değişkeniyle, dindarlığın davranış boyutu arasındaki korelasyon katsayısının ( $r=-.09$ )  $P<.01$  güvenilirlik düzeyine ulaştığı tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 11).

**Tablo 20. Öğrenim Alanını İsteyerek Tercih Etme Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin Davranış Boyutu Ortalama Puanları ve T-Testi Sonuçları**

| Değişken | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|----------|------|----------|----------------|----------|
| Evet     | 720  | 25.20    | 5.684          | 2.91*    |
| Hayır    | 178  | 23.79    | 6.091          |          |

\*  $P<.004$

Bu aşamada, öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih eden grup ile, istemeyerek tercih ettiği halde öğrenime devam eden grubun ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığına bakılacaktır. Grupların davranış boyutundan aldıkları puanların ortalamaları karşılaştırıldığında isteyerek tercih edenlerin puanlarının ( $\bar{x}=25.20$ ) istemeyerek tercih edip devam edenlerin puanlarından ( $\bar{x}=23.79$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu iki grup arasındaki farklılaşma yapılan t-testi neticesine göre  $P<.004$  güvenilirlik düzeyinde ( $t=2.91$ ) anlamlıdır.

Din eğitimi alma bağımsız değişkeni ile dîni hayatın boyutları arasında  $P<.01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı ilişkiler tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11). Tablo 21’de bu anlamlı korelasyonların hangi gruplar arasındaki farklılıktan ortaya çıktığına dair t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 21. Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Deneklerin İnanç, Davranış, Duygu ve Bilgi Boyutları Ortalama Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair T-Testi Sonuçları**

| Boyut  | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|--------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İNANÇ  | Evet        | 750  | 7.94     | .438           | 2.70*    |
|        | Hayır       | 148  | 7.81     | .883           |          |
| DAVRAN | Evet        | 750  | 22.35    | 5.339          | 5.12**   |
|        | Hayır       | 148  | 22.72    | 7.092          |          |
| DUYGU  | Evet        | 750  | 16.49    | 3.222          | 3.91**   |
|        | Hayır       | 148  | 15.29    | 4.274          |          |
| BİLGİ  | Evet        | 750  | 8.42     | 1.682          | 3.95**   |
|        | Hayır       | 148  | 7.81     | 2.011          |          |

\*\* $P<.000$  \*  $<.007$



İnanç boyutu ile ilgili bulgulara bakıldığında, din eğitimi alanların puanlarının ortalamasının ( $\bar{x}=7.94$ ), din eğitimi almayanlara göre ( $\bar{x}=7.81$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu iki grup arasındaki fark, uygulanan t-testi sonucuna göre ( $t=2.70$ )  $P<.007$  düzeyinde anlamlıdır. Davranış boyutunda da din eğitimi alanların ortalamaları ( $\bar{x}=25.35$ ) din eğitimi almayanlardan ( $\bar{x}=22.72$ ) daha yüksektir ve iki grup arasındaki fark ( $t=5.12$ )  $p<.000$  düzeyinde anlamlıdır. Aynı şekilde, duygu ve bilgi boyutlarında da din eğitimi alanların ortalama puanları (sırasıyla,  $\bar{x}=16.49$ ,  $\bar{x}=8.42$ ), din eğitimi almayanların puanlarının ortalamasından (sırasıyla,  $\bar{x}=15.29$ ,  $\bar{x}=7.81$ ) daha yüksektir ve iki grup arasındaki fark  $P<.000$  düzeyinde anlamlıdır.

**Tablo 22. Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından, Dindarlığın Davranış ve Duygu Boyutu Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Boyut    | Kaynağı       | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P    |
|----------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|------|
| DAVRANIŞ | Gruplar Arası | 6               | 613.2891     | 102.2148     | 3.5306   | .001 |
|          | Gruplar İçi   | 744             | 21539.7629   | 28.913       |          |      |
|          | Toplam        | 750             | 22153.0519   |              |          |      |
| DUYGU    | Gruplar Arası | 6               | 180.7489     | 30.1248      | 2.9417   | .007 |
|          | Gruplar İçi   | 744             | 7619.0008    | 10.2406      |          |      |
|          | Toplam        | 750             | 7799.7497    |              |          |      |

Değişik türden din eğitimi almış grupların dindarlığın davranış ve duygu boyutundaki puanlarının ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığını incelemek için uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre, davranış boyutundaki farklılaşmanın ( $F_{6,744}=3.53$ )  $P<.001$ , duygu boyutundaki farklılaşmanın ( $F_{6,744}=2.94$ ) ise  $P<.007$  düzeyinde anlamlı olduğu tesbit edilmiştir. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tesbit için uygulanan Tukey-HSD testi sonuçları tablo 23 ve 24'de verilmiştir.

**Tablo 23. Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişken Gruplarının Dindarlığın Davranış Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalamalarının Farklılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu**

|                                    | Ortalama Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |
|------------------------------------|------------------|---------------------|----|-----|
|                                    |                  | I                   | II | III |
| I. Resmî Eğit. Kur.                | 24.14            |                     |    |     |
| II. Kur'an Kursu – Resmî Eğt. Kur. | 25.39            |                     |    |     |
| III. Kur'an Kursu                  | 25.62            |                     |    |     |
| IV. Aile                           | 25.68            |                     |    |     |
| V. Aile-K.Kursu – Resmî Eğt. Kur.  | 26.38            | *                   |    |     |
| VI. Aile – Resmî Eğt. Kur.         | 26.39            | *                   |    |     |
| VII. Aile – Kur'an Kursu           | 26.71            |                     |    |     |

Elde edilen bulgulara göre davranış boyutunda en yüksek puana aile ve kur'an kursundan din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=26.71$ ) ulaşmışlardır. Onları aile ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=26.39$ ), aile, kuran kursu ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=26.38$ ), aile ( $\bar{x}=25.68$ ), kur'an kursu ( $\bar{x}=25.62$ ), kur'an kursu ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=25.39$ ) ve sadece resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=24.14$ ) takip etmişlerdir. İstatistiksel açıdan anlamlı farklılık ise en düşük davranış puanına ulaşmış olan resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar ile aile – resmî eğitim kurumları ve aile-kur'an kursu – resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar arasında gerçekleşmiştir.

**Tablo 24. Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Gruplarının Dindarlığın Duygu Boyutundan Aldıkları Puanların Ortalamalarının Farklılığına Dair**

|  | Ortalama Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |
|--|------------------|---------------------|----|-----|
|  |                  | I                   | II | III |
| I. Resmî Eğitim kurumları                    | 15.98            |                     |    |     |
| II. Aile - Resmî Eğitim kurumları            | 16.12            |                     |    |     |
| III. Aile                                    | 16.51            |                     |    |     |
| IV. Kur'an kursu                             | 16.78            |                     |    |     |
| V. Kur'an kursu - Resmî Eğitim kurumları     | 16.92            |                     |    |     |
| VI. Aile-Kur'an kursu - Resmî Eğt. Kurumları | 16.98            |                     |    |     |
| VII. Aile – Kur'an kursu                     | 17.78            | *                   |    |     |

P<.05

Dindarlığın duygu boyutunda yine en yüksek puana aile ve kuran kursundan din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=17.78$ ) en düşük puana ise resmî öğretim kurumlarında din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=15.98$ ) ulaşmışlar ve istatistiksel açıdan farklılık da bu iki grubun puanları arasında gerçekleşmiştir. Diğer grupların puanları ise yüksekten düşüğe. aile – kur'an kursu – resmî eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.98$ ; kur'an kursu – resmî eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.92$ ; kur'an kursu,  $\bar{x}=16.78$ ; aile=16.51; aile-resmî eğitim kurumları  $\bar{x}=16.12$  şeklinde gerçekleşmiştir.



## B. İKİNCİ AŞAMA

### 1. ÖĞRENİM ALANLARIYLA İLGİLİ BULGULAR

Araştırmanın bu aşamasında öğrenim alanı bağımsız değişkeni gruplarını oluşturan İlahiyat, Tıp, Mühendislik Fakülteleri ile Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümlerine devam eden öğrencilerin dindarlıkları arasında farklılık olup olmadığı, varsa hangi güvenilirlik düzeyinde ve hangi değişkenler açısından olduğu tesbit edilmeye çalışılacaktır.

#### 1. 1. Öğrenim Alanları İle Dindarlık Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Daha önce yapılan istatistiksel işlemlerde öğrenim alanları ile toplam dindarlık puanı arasında  $P < .01$  düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r = -.14$ ) tesbit edilmişti (bkz. Tablo 3). Bu ilişkinin öğrenim alanları arasındaki farklılıktan doğup doğmadığını tesbit etmek için uygulanan varyans analizi sonucu tablo 25’de verilmiştir.

**Tablo 25. Öğrenim Alanları Açısından Dindarlık Ortalama Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılık Düzeyine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucu**

| Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| Gruplar Arası | 4               | 2362.6945    | 590.6736     | 7.3797   | .0000 |
| Gruplar İçi   | 893             | 71476.3923   | 80.0408      |          |       |
| Toplam        | 897             | 73839.0869   |              |          |       |

Uygulanan varyans analizi, öğrenim alanı gruplarının dindarlık puanları arasında  $P < .0000$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

**Tablo 26. Öğrenim Alanı Grupları Açısından Deneklerin Dindarlık Ortalama Puanlarına Uygulanan Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Öğr. Alanları | Ort. Puanlar | Öğrenim Alanları |     |     |      |          |
|---------------|--------------|------------------|-----|-----|------|----------|
|               |              | Sosyoloji        | PDR | Tıp | Müh. | İlahiyat |
| Sosyoloji     | 55.98        |                  |     |     |      |          |
| PDR           | 56.16        |                  |     |     |      |          |
| Tıp           | 56.41        |                  |     |     |      |          |
| Mühendislik   | 56.83        |                  |     |     |      |          |
| İlahiyat      | 60.32        | *                | *   | *   | *    |          |

$P < .05$

Öğrenim alanı gruplarının dindarlık ortalama puanlarına bakıldığında, en yüksek dindarlık puanına ilahiyat fakültesi öğrencilerinin ( $\bar{x}=60.32$ ), en düşük ortalama puana ise Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü öğrencilerinin ( $\bar{x}=55.98$ ) ulaştıkları görülmektedir. İlahiyat Fakültesi öğrencilerini, yüksek düşüğe doğru, Mühendislik ( $\bar{x}=56.83$ ); Tıp ( $\bar{x}=56.41$ ) ve PDR ( $\bar{x}=56.16$ ) öğrencileri takip etmektedir. Uygulanan Tukey-HSD testi neticesinde ilahiyat fakültesi öğrenci grubunun dindarlık ortalama puanının diğer fakülte ve bölümlerin ortalama puanlarından  $P<.05$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği tesbit edilmiştir.

## 1.2. Öğrenim Alanları ile Dindarlığın Boyutları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Öğrenim alanları bağımsız değişkeninin dindarlığın boyutlarından inançla ( $r=-.07$ )  $P<.05$ . davranış ve bilgi boyutlarıyla (sırasıyla  $r=-.17$ ,  $r=-.23$ )  $p<.01$  düzeyinde anlamlı ilişkileri tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11).

Bu ilişkilerin öğrenim alanı grupları arasındaki farklılıktan doğup doğmadığını tesbit için uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

**Tablo 27. Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlığın İnanç, Davranış ve Bilgi Boyutları Puanları Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Boyut    | Kaynağı       | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|----------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İNANÇ    | Gruplar Arası | 4               | 3.1622       | 79.06        | 2.7463   | .02   |
|          | Gruplar İçi   | 893             | 257.0649     | .2879        |          |       |
|          | Toplam        | 897             | 260.2272     |              |          |       |
| DAVRANIŞ | Gruplar Arası | 4               | 1385.8929    | 346.4732     | 10.7827  | .0000 |
|          | Gruplar İçi   | 893             | 28694.1082   | 32.1323      |          |       |
|          | Toplam        | 897             | 30080.0011   |              |          |       |
| BİLGİ    | Gruplar Arası | 4               | 199.1170     | 49.7793      | 17.3466  | .0000 |
|          | Gruplar İçi   | 893             | 2562.6291    | 2.8697       |          |       |
|          | Toplam        | 897             | 2761.7461    |              |          |       |

Varyans analizi sonuçları, öğrenim alanı gruplarının dindarlığın inanç boyutundaki farklılaşmalarının ( $F_{4,893}=2.74$ ),  $P<.02$  düzeyinde, davranış ( $F_{4,893}=10.78$ ) ve bilgi ( $F_{4,893}=17.34$ ) boyutlarındaki farklılaşmalarının ise  $P<.0000$  düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

**Tablo 28. Öğrenim Alanı Gruplarının İnanç Boyutu Puanlarının Ortalamaları arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Öğr. Alanları | Ort. Puanlar | Öğrenim Alanları |     |     |      |          |
|---------------|--------------|------------------|-----|-----|------|----------|
|               |              | Sosyoloji        | PDR | Tıp | Müh. | İlahiyat |
| Sosyoloji     | 7.79         |                  |     |     |      |          |
| Mühendislik   | 7.91         |                  |     |     |      |          |
| Tıp           | 7.91         |                  |     |     |      |          |
| PDR           | 7.93         |                  |     |     |      |          |
| İlahiyat      | 8.00         | *                |     |     |      |          |

\*P<.05

Uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre inanç boyutundan en yüksek ortalamaya İlahiyat Fakültesi öğrenci grubu ( $\bar{x}=8.00$ ) ulaşmıştır. İlahiyat Fakültesi grubunu yüksekten düşüğe doğru, PDR ( $\bar{x}=7.93$ ), Tıp ( $\bar{x}=7.91$ ), Mühendislik (7.91) ve Sosyoloji grupları ( $\bar{x}=7.79$ ) takip etmektedirler. Burada bölümlerin inanç puanındaki sıralamaları ile, toplam dindarlık puanlarındaki sıralamaları arasında dikkate değer bir farklılığın olduğu göze çarpmaktadır. Toplam dindarlık puanında, İlahiyat grubunu yüksekten düşüğe Mühendislik, Tıp Fakültesi ve PDR öğrencileri takip etmişken, inanç boyutunda sıralama PDR, Tıp ve Mühendislik grubu şeklinde gerçekleşmiştir. Bununla birlikte öğrenim alanlarının inanç puanları arasındaki farklılaşma, toplam dindarlık puanında olduğu gibi yine sadece ilahiyat ve sosyoloji grupları arasında anlamlılık (P<.05) kazanmaktadır.

**Tablo 29. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Puanlarının Ortalamalarındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Öğr. Alanları | Ort. Puanlar | Öğrenim Alanları |     |      |     |          |
|---------------|--------------|------------------|-----|------|-----|----------|
|               |              | Sosyoloji        | PDR | Müh. | Tıp | İlahiyat |
| Sosyoloji     | 23.99        |                  |     |      |     |          |
| PDR           | 24.06        |                  |     |      |     |          |
| Mühendislik   | 24.29        |                  |     |      |     |          |
| Tıp           | 24.54        |                  |     |      |     |          |
| İlahiyat      | 27.23        | *                | *   | *    | *   |          |

\*P<.05

Davranış boyutunda da en yüksek puan ortalamasına İlahiyat Fakültesi grubu ulaşmışken ( $\bar{x}=27.23$ ) en düşük ortalama puanı yine Sosyoloji Bölümü öğrencileri ( $\bar{x}=23.99$ ) almışlardır. İlahiyat grubu yüksekten düşüğe Tıp ( $\bar{x}=24.54$ ), Mühendislik

( $\bar{x}$ =24.29) ve PDR grupları ( $\bar{x}$ =24.06) takip etmiştir. Ancak istatistiksel açıdan farklılık İlahiyat grubu ile diğer öğrenim alanı grupları arasında gerçekleşmiştir.

**Tablo 30. Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Puanı Arasındaki Farklılığın Anlamlılığına Dair Tukey-HSD Testi Sonuçları**

| Öğr. Alanları | Ort. Puanlar | Öğrenim Alanları |     |     |      |          |
|---------------|--------------|------------------|-----|-----|------|----------|
|               |              | Sosyoloji        | PDR | Tıp | Müh. | İlahiyat |
| Sosyoloji     | 7.87         |                  |     |     |      |          |
| PDR           | 7.96         |                  |     |     |      |          |
| Tıp           | 8.05         |                  |     |     |      |          |
| Mühendislik   | 8.39         |                  |     |     |      |          |
| İlahiyat      | 9.15         | *                | *   | *   | *    |          |

\*P<.05

Bilgi boyutunda da yüksekten düşüğe doğru ortalama puanların sıralaması davranış boyutunda olduğu gibi. İlahiyat ( $\bar{x}$ =9.15). Mühendislik ( $\bar{x}$ =8.39). Tıp ( $\bar{x}$ =8.05). PDR ( $\bar{x}$ =7.96) ve Sosyoloji ( $\bar{x}$ =7.87) şeklinde gerçekleşmiştir. Bu boyutta İlahiyat Fakültesi grubunun puanı ile diğer fakülte ve bölümlerinin tümünün puanları arasındaki fark istatistiksel olarak P<.05 düzeyinde anlamlıdır.

### 1.3. Dindarlıkla Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Daha önce yapılan istatistiksel işlemler neticesinde dindarlıkla ailenin dindarlık düzeyi ( $r = .20$ ), din eğitimi alma ( $r = -.17$ ), din eğitiminin türü ( $r = .09$ ) değişkenleri arasında  $p < .01$  ve öğrenim alanını tercih durumu değişkeni ( $r = -.07$ ) arasında P<.05 güvenilirlik düzeyinde anlamlı ilişkiler olduğu tesbit edilmişti (Bkz. Tablo 4). Araştırmanın bu aşamasında dindarlık bağımlı değişkeni ile anlamlı korelasyonu tesbit edilen bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler öğrenim alanları açısından analiz edilecektir.

#### 1.3.1. Dindarlıkla Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Araştırmanın birinci aşamasında dindarlık ortalama puanlarının ailenin dindarlık düzeyi grupları açısından dağılımlarının ( $f_{2,895} = 22.38$ )  $p < .0000$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği tesbit edilmişti (Bkz. Tablo 5). Bu aşamada bir

adım daha ileri gidilerek farklı dindarlık düzeyindeki ailelerin çocuklarının dindarlık puanlarının öğrenim alanı gruplarındaki dağılımları analiz edilecektir.

**Tablo 31. Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 2               | 57.4426      | 28.7213      | 1.0283   | .35   |
|                  | Gruplar İçi   | 196             | 5474.3262    | 27.9302      |          |       |
|                  | Toplam        | 198             | 5531.7688    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 2               | 2132.3370    | 1066.1685    | 12.8927  | .0000 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 25139.5196   | 82.6958      |          |       |
|                  | Toplam        | 306             | 27271.8567   |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 232.5370     | 116.2685     | 1.3215   | .06   |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 14517.5344   | 87.9851      |          |       |
|                  | Toplam        | 167             | 14750.0714   |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 1253.9785    | 626.9892     | 6.4483   | .002  |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 116673.9890  | 97.2331      |          |       |
|                  | Toplam        | 122             | 12921.9675   |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 2               | 1266.2519    | 633.1260     | 6.3940   | .002  |
|                  | Gruplar İçi   | 98              | 9703.8867    | 99.0193      |          |       |
|                  | Toplam        | 100             | 10970.1386   |              |          |       |

Bu amaçla uygulanan varyans analizleri neticesinde elde edilen bulgular, ilahiyat ( $F_{2,196} = 1.02$ ) ve Tıp Fakültelerine ( $F_{2,165}=1.32$ ) devam eden öğrencilerin ortalama dindarlık puanlarının ailenin dindarlık düzeyi bağımsız değişkeni açısından dağılımlarında anlamlı bir farklılık olmadığını, buna karşılık Mühendislik grubunun ( $F_{2,304}=12.89$ )  $P<.0000$ , Sosyoloji ( $F_{2,120} = 6.44$ ) ve PDR gruplarının ( $F_{2,98}=6.39$ ) dağılımlarının ise  $P<.002$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Anlamlı bulunan farklılıkların hangi dindarlık düzeylerindeki aileler arasında olduğunu tesbit için uygulanan Tukey-HSD Testi Sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.



**Tablo 32. Mühendislik, Sosyoloji ve PDR Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey – HSD Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ortalama | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|---------------|--------------------------|----------|--------------------------|------|--------|
|               |                          |          | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Mühendislik   | Düşük                    | 53.06    |                          |      |        |
|               | Orta                     | 55.80    |                          |      |        |
|               | Yüksek                   | 62.26    | *                        | *    |        |
| Sosyoloji     | Orta                     | 54.34    |                          |      |        |
|               | Düşük                    | 56.80    |                          |      |        |
|               | Yüksek                   | 62.56    |                          | *    |        |
| PDR           | Düşük                    | 49.10    |                          |      |        |
|               | Orta                     | 55.65    |                          |      |        |
|               | Yüksek                   | 63.00    | *                        | *    |        |

Tukey-HSD testleri sonucunda elde edilen bulgular, farklılığın, mühendislik ve PDR gruplarında deneklerce dindarlık düzeyi “yüksek” kabul edilen (Müh.  $\bar{x}$  = 62.26 PDR,  $\bar{x}$ =63.00) aileler ile “düşük” (Müh.,  $\bar{x}$ =53.06; PDR,  $\bar{x}$  = 49.10) ve “orta” (Müh.,  $\bar{x}$ =55.80; PDR.  $\bar{x}$ =55.65) kabul edilen aileler arasında ve  $P<.05$  güvenirlilik düzeyinde olduğunu göstermektedir. Sosyoloji grubunda ise ailenin dindarlık düzeyleri arasındaki farkın, aynı güvenirlilik düzeyinde fakat, “yüksek” ( $\bar{x}$ =62.56) ve “orta” ( $\bar{x}$ =54.34) grupları arasında olduğu tesbit edilmiştir. Sosyoloji grubunda, deneklerin “orta” kategoride belirttikleri aile dindarlık düzeyinin, “düşük” düzeyden daha düşük ortalama puana ulaşmış olması dikkat çekmektedir.

Daha önce ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından deneklerin ortalama dindarlık puanlarına uygulanan Tukey-HSD testi, dindarlık düzeyleri arasındaki farkın “yüksek” ( $\bar{x}$ =61.31) grup ile “orta” ( $\bar{x}$ =56.52) ve “düşük” ( $\bar{x}$ =54.78) grupları arasında olduğunu göstermişti. (Bkz. Tablo 6) Öğrenim alanları dikkate alınarak uygulanan analizler neticesinde ise, İlahiyat ve Tıp fakültesi öğrencilerinin, ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından ortalama dindarlık puanlarının farklılık göstermediği, buna karşılık, mühendislik, PDR ve kısmen Sosyoloji gruplarında daha önce uygulanan analizlerin sonuçları paralelinde bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

Bu bulgulara dayanarak, dindarlık ortalama puanlarının ailenin dindarlık düzeyi grupları açısından farklılık göstermesinde mühendislik, PDR ve kısmen de sosyoloji gruplarının etkili olduğu, buna karşılık İlahiyat ve Tıp gruplarının etkili olmadığı söylenebilir.

### 1.3.2. Dindarlıkla Din Eğitimi Alma Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Araştırmanın birinci aşamasında dindarlıkla din eğitimi alma bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r=-.17$ ,  $p<.01$ ) tesbit edilmiş ve uygulanan t testi sonucunda din eğitimi alanlarla ( $\bar{x}=58.06$ ) almayanların ( $\bar{x}=53.66$ ) ortalama puanları arasındaki farkın ( $t=5.47$ )  $p<.000$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştü (bkz. Tablo 4,8).

**Tablo 33. Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 184  | 60.38    | 5.345          | .50      |
|               | Hayır       | 15   | 59.66    | 4.608          |          |
| Tıp           | Evet        | 141  | 56.73    | 8.796          | 1.06     |
|               | Hayır       | 27   | 54.62    | 12.118         |          |
| Mühendislik   | Evet        | 238  | 57.61    | 8.769          | 2.72**   |
|               | Hayır       | 69   | 54.14    | 11.115         |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 99   | 57.50    | 9.153          | 3.48***  |
|               | Hayır       | 24   | 49.70    | 12.401         |          |
| PDR           | Evet        | 88   | 57.14    | 9.687          | 2.51*    |
|               | Hayır       | 13   | 49.53    | 13.389         |          |

\*P <.01      \*\* P<.007      \*\*\*P<.001

Öğrenim alanları dikkate alınarak yapılan analizlerde ise din eğitimi alanlarla almayanların ortalama dindarlık puanlarının, İlahiyat ve Tıp gruplarında farklılık göstermediği buna karşılık Mühendislik, Sosyoloji ve PDR gruplarında anlamlı farklılıklar gösterdiği tesbit edilmiştir. Uygulanan t-testi sonuçları Sosyoloji örnekleminde dîni eğitim alanlarla ( $\bar{x}=57.50$ ) almayanların ( $\bar{x}=49.70$ ) dindarlık ortalama puanları arasındaki farkın ( $t=3.48$ )  $P <.001$ , Mühendislik örnekleminde (alanlar,  $\bar{x}=57.61$ ; almayanlar,  $\bar{x}=54.14$ ;  $t=2.72$ )  $p<.007$  ve PDR örnekleminde

(alanlar,  $\bar{x}$ =57.14; almayanlar,  $\bar{x}$ =49.53;  $t=2.51$ )  $P<.01$  düzeylerinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu bulgulara dayanarak, din eğitimi alanlarla almayanlar arasında daha önce tesbit edilen ilişkinin iki grup arasındaki farklılıktan doğduğu, bu farklılığın oluşmasında sosyoloji, Mühendislik ve PDR alanlarında öğrenim gören öğrencilerin dindarlık ortalama puanlarının etkili olduğu, buna karşılık, İlahiyat ve Tıp gruplarının din eğitimi alma açısından homojenlik gösterdiği, dolayısıyla, etkili olmadığı söylenebilir.

### 1.3.3. Dindarlıkla Din Eğitiminin Türü Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Din Eğitiminin türü ile dindarlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=09$ ,  $P<.01$ ) araştırmanın birinci aşamasında tesbit edilmişti (bkz. Tablo 4). Daha sonra yapılan varyans analizi ve Tukey-HSD testi sonuçları, bu anlamlı ilişkinin değişik din eğitimi gruplarının puanları arasındaki farktan doğduğunu ve farklılığın, aile-kuran kursu. aile – Kur'an Kursu – Resmî eğitim kurumları ve kuran kursu grupları arasında gerçekleştiğini ( $P<.05$ ) göstermişti (Bkz. Tablo 9.10).

**Tablo 34. Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımların Anlamlılığına Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 6               | 137.3238     | 22.8873      | .7993    | .57   |
|                  | Gruplar İçi   | 178             | 5096.8708    | 28.6341      |          |       |
|                  | Toplam        | 184             | 5234.1946    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 6               | 2111.4966    | 351.9161     | 5.0446   | .0001 |
|                  | Gruplar İçi   | 231             | 16114.7093   | 69.7606      |          |       |
|                  | Toplam        | 237             | 18.226.2059  |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 6               | 192.8879     | 32.1480      | .3824    | .88   |
|                  | Gruplar İçi   | 135             | 11348.3586   | 84.0619      |          |       |
|                  | Toplam        | 141             | 11541.2465   |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 6               | 649.3515     | 108.2252     | 1.3168   | .25   |
|                  | Gruplar İçi   | 92              | 7561.3960    | 82.1891      |          |       |
|                  | Toplam        | 28              | 8210.7475    |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 6               | 1173.1402    | 195.5234     | 2.2501   | .04   |
|                  | Gruplar İçi   | 80              | 6951.7103    | 86.8964      |          |       |
|                  | Toplam        | 86              | 8124.8506    |              |          |       |

Araştırmanın bu aşamasında uygulanan varyans analizlerinin sonuçları, dindarlık ortalama puanlarının din eğitiminin türü bağımsız değişkeni gruplarına göre dağılımları arasındaki farkın PDR ( $F_{6,80}=2,25$ ,  $P<.04$ ) ve Mühendislik ( $F_{6,231}=5.04$ ,  $P<.0001$ ) gruplarında anlamlı, buna karşılık, İlahiyat ( $F_{6,135}=0.79$ ,  $P>.05$ ) Tıp ( $F_{6,135}=0.38$ ,  $P>.05$ ) ve Sosyoloji ( $F_{6,92}=1.31$ ,  $P>.05$ ) gruplarında anlamlı olmadığını göstermektedir.

Bu sonuçlara dayanarak dindarlıkla din eğitimi grupları arasındaki ilişkinin, PDR ve Mühendislik gruplarının etkisiyle ortaya çıktığını, buna karşılık İlahiyat, Tıp ve Sosyoloji gruplarının alınan din eğitiminin türü açısından ortalama dindarlık puanlarının homojen bir yapıda olduğu söylenebilir.

**Tablo 35. PDR Öğrenim Alanı Grubunun Dindarlık Ortalama Puanının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Fisher LSD Testi Sonucu**

|                                  | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |    |   |    |     |
|----------------------------------|--------------|---------------------|----|-----|----|---|----|-----|
|                                  |              | I                   | II | III | IV | V | VI | VII |
| I. Resmî Eğit. Kur.              | 53.09        |                     |    |     |    |   |    |     |
| II. K. Kursu – Resmî Eğt. Kurumu | 53.83        |                     |    |     |    |   |    |     |
| III. Kur'an Kursu                | 58.35        |                     |    |     |    |   |    |     |
| IV. Aile-K.K.–Resmî Eğt. Kurumu  | 58.60        |                     |    |     |    |   |    |     |
| V. Aile – Kur'an Kursu           | 61.00        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VI. Aile                         | 61.81        | *                   |    |     |    |   |    |     |
| VII. Aile – Resmî Eğt. Kurumu    | 61.91        | *                   |    |     |    |   |    |     |

\*  $P<.05$

PDR grubunda uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre en yüksek puana ailesinden ve resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=61.91$ ), onları aile ( $\bar{x}=61.81$ ), aile ve kuran kursu ( $\bar{x}=61.00$ ), aile, Kur'an Kursu, resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=58.60$ ), Kuran Kursu ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=53.83$ ) ve sadece resmî eğitim kurumlarından ( $\bar{x}=53.09$ ) din eğitimi almış olanlar takip etmiş, ancak istatistiksel açıdan farklılık en düşük puanı almış olan resmî eğitim kurumlarında din eğitimi almış olanlar ile en yüksek puanı almış olan aile ve resmî eğitim kurumlarından birlikte ve ailesinden din eğitimi aldığını belirtenler arasında tesbit edilmiştir.

**Tablo 36. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Dindarlık Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları Tukey HSD Testi**

**Sonucu**

|                                    | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |    |   |    |     |
|------------------------------------|--------------|---------------------|----|-----|----|---|----|-----|
|                                    |              | I                   | II | III | IV | V | VI | VII |
| I. Kur'an Kursu –Resmî Eğt. Kurumu | 49.00        |                     |    |     |    |   |    |     |
| II. Resmî Eğitim Kurumu            | 54.65        |                     |    |     |    |   |    |     |
| III. Kur'an Kursu                  | 47.96        |                     |    |     |    |   |    |     |
| IV. Aile                           | 58.48        |                     |    |     |    |   |    |     |
| V. Aile – Resmî Eğitim Kurumu      | 58.81        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VI. Aile – Kur'an Kursu            | 61.21        |                     | *  |     |    |   |    |     |
| VII. Aile-K. K.-Resmî Eğt. Kurumu  | 63.80        | *                   | *  |     |    |   |    |     |

\*P<.05

Mühendislik grubunda ise en yüksek puana aile, Kuran kursu ve resmî eğitim kurumlarının her üçünden de din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=63.80$ ) ulaşmış, onları aile ve Kur'an kursu ( $\bar{x}=61.21$ ), aile ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=58.81$ ), aile ( $\bar{x}=58.48$ ), Kur'an kursu ( $\bar{x}=47.96$ ), resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=54.65$ ) ve kuran kursu ve resmî eğitim kurumlarından ( $\bar{x}=49.00$ ) din eğitimi almış olanlar takip etmiş, ancak istatistiksel açıdan farklılık, kuran kursu ve resmî eğitim kurumları ile aile, kuran kursu ve resmî eğitim kurumları grupları; resmî eğitim kurumları ile aile, kuran kursu, resmî eğitim kurumlarının her üçünden birlikte din eğitimi almış olanlar ve aile ve kur'an kursundan din eğitimi almış olanlar arasında gerçekleşmiştir.

**1.3.4. Dindarlıkla Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi**

Araştırmanın birinci aşamasında dindarlıkla öğrenim alanını tercih durumu bağımsız değişkeni arasında P<.05 güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=-.07$ ) tesbit edilmişti (Bkz. Tablo 3).

Daha sonra bu ilişkiyi analiz için uygulanan t testi sonucunda üniversitede devam ettiği branşı isteyerek tercih edenlerin dindarlık ortalama puanları ile istemeyerek tercih ettiği halde devam edenlerin puanları arasında P<.01 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğu ortaya ( $t=2.37$ ) çıkmıştır. (Bkz. Tablo 7)

**Tablo 37. Öğrenim Alanı Gruplarının Dindarlık Ortalama Puanlarının Öğrenim Alanını İsteyerek Tercih Etme Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 176  | 60.49    | 5.437          | 1.24     |
|               | Hayır       | 23   | 59.04    | 3.784          |          |
| Tıp           | Evet        | 229  | 26.93    | 9.483          | .30      |
|               | Hayır       | 78   | 56.56    | 9.369          |          |
| Mühendislik   | Evet        | 130  | 57.06    | 8.914          | 1.74     |
|               | Hayır       | 38   | 54.07    | 10.701         |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 93   | 55.94    | 10.907         | -.07     |
|               | Hayır       | 30   | 56.10    | 8.256          |          |
| PDR           | Evet        | 92   | 56.85    | 9.985          | 2.16*    |
|               | Hayır       | 9    | 49.11    | 13.252         |          |

\*P<.03

Öğrenim alanları dikkate alınarak yapılan analizlerde de PDR hariç diğer alanlarda, iki grubun dindarlık ortalama puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı; Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümünü isteyerek tercih edenlerin dindarlık ortalama puanları ( $\bar{x}=56.85$ ) ile istemeyerek tercih edenlerin puanları ( $\bar{x}=49.11$ ) arasındaki farkın ise P<.03' güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

#### 1.4. Dindarlığın Boyutları İle Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkilerin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

##### 1.4.1. Dindarlığın Boyutları ile Yaş Bağımsız Değişkeni Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Bağımsız değişkenlerden yaşın dîni hayatın davranış boyutu ( $r=.06$ ) ile P <.05 bilgi boyutu ( $r=.10$ ) ile P<.01 güvenirlilik düzeyinde anlamlı ilişkisi tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 11). Araştırmanın birinci aşamasında yapılan tek yönlü varyans analizi neticesinde, yaş gruplarının davranış boyutundaki farklılaşmalarının anlamlı olmadığı ( $F_{2,892} = 2.04, P>.05$ ) buna karşılık bilgi boyutundaki farklılaşmaların P<.009 güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğu ( $F_{2,895}=4.66$ ) ve bu farklılaşmanın 17-22 yaş grubu ( $\bar{x}=8.24$ ) ile 23-26 yaş grubu ( $\bar{x}=8.68$ ) arasında ve P<.05 güvenirlilik düzeyinde gerçekleştiği tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 12).

**Tablo 38. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Yaş Grupları Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P   |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-----|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 2               | 25.8913      | 12.9457      | 1.1170   | .32 |
|                  | Gruplar İçi   | 196             | 2271.4755    | 11.5892      |          |     |
|                  | Toplam        | 198             | 2297.3668    |              |          |     |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 2               | 5.1704       | 2.5852       | .2089    | .81 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 3762.9273    | 12.3781      |          |     |
|                  | Toplam        | 306             | 3768.0977    |              |          |     |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 176.0788     | 88.0394      | 2.6298   | .07 |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 5523.7069    | 33.4770      |          |     |
|                  | Toplam        | 167             | 5699.7857    |              |          |     |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 188.6253     | 94.3126      | 2.2129   | .11 |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 5114.3666    | 42.6197      |          |     |
|                  | Toplam        | 167             | 5302.9919    |              |          |     |
| PDR              | Gruplar Arası | 1               | 5.8321       | 5.8321       | .1237    | .72 |
|                  | Gruplar İçi   | 99              | 4666.6828    | 47.1382      |          |     |
|                  | Toplam        | 100             | 4672.5149    |              |          |     |

Öğrenim alanları dikkate alınarak yapılan varyans analizleri neticesinde, bilgi boyutu puanlarının yaş gruplarına göre dağılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tesbit edilememiştir. Davranış boyutunda ise, sadece Tıp Fakültesi öğrencilerinin yaş grupları arasında ( $F_{2,165}=2.62$ )  $P<.07$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Tıp eğitimi gören öğrencilerin davranış boyutundan aldıkları puanların hangi gruplar arasında farklılaştığını tesbit etmek için uygulanan Tukey HSD testinden sonuç alınamamıştır. Uygulanan LSD Testi sonucu tablo 39'da verilmiştir.

**Tablo 39. Tıp Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Yaş Grupları Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Fisher LSD Testi Sonuçları**

| Yaş Grupları   | Ortalama | Yaş Grupları   |       |       |
|----------------|----------|----------------|-------|-------|
|                |          | 27 ve Yukarısı | 17-22 | 23-26 |
| 27 ve Yukarısı | 21.50    |                |       |       |
| 17-22          | 23.83    |                |       |       |
| 23 - 26        | 25.86    |                | *     |       |

\*  $P<.05$

LSD testi sonucuna göre Tıp grubunda davranış boyutundan 17-22 yaş grubunun aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{x}=23.83$ ) ile 23-26 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{x}=25.86$ ) arasındaki fark  $P<.05$  güvenirlilik düzeyinde anlamlıdır.

#### 1.4.2.Dindarlığın Boyutları ile Cinsiyet Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Cinsiyet bağımsız değişkeninin dîni hayatın sadece duygu boyutu ile anlamlı korelasyonu ( $r=-.09$ ,  $P<.01$ ) tesbit edilmiştir (bkz. Tablo 11). Uygulanan t testi sonucunda bu ilişkinin, kızlarla erkeklerin duygu puanı ortalamaları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı ve iki cinsiyet grubu arasındaki farkın  $P<.005$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmıştır (Bkz. Tablo 13).

**Tablo 40. Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Kız         | 100  | 16.04    | 2.745          | .37      |
|               | Erkek       | 99   | 15.88    | 2.938          |          |
| Tıp           | Kız         | 120  | 16.66    | 3.402          | 3.01*    |
|               | Erkek       | 187  | 15.03    | 3.607          |          |
| Mühendislik   | Kız         | 81   | 16.00    | 3.075          | .47      |
|               | Erkek       | 87   | 15.82    | 3.645          |          |
| Sosyoloji     | Kız         | 57   | 16.40    | 3.484          | .37      |
|               | Erkek       | 66   | 16.15    | 4.051          |          |
| PDR           | Kız         | 55   | 16.52    | 3.167          | .16      |
|               | Erkek       | 46   | 16.41    | 3.975          |          |

\* $P < .003$

Öğrenim alanlarında ayrı ayrı uygulanan t testleri sonucunda ise sadece Tıp fakültesinde cinsiyet gruplarının duygu boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu tesbit edilmiştir. Bu farklılık, kızların ortalama duygu puanlarının ( $\bar{x}=16.66$ ) erkeklerin puanlarından ( $\bar{x}=15.03$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar, Tıp Fakültesi öğrencilerinin duygu boyutundaki farklılaşmaları dışında, diğer öğrenim alanı gruplarının dîni hayatın duygu boyutundan aldıkları puanların cinsiyet açısından homojen olduğunu göstermektedir.



### 1.4.3. Dindarlığın Boyutları ile Sınıf Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Sınıf bağımsız değişkeni ile dindarlığın duygu ve bilgi boyutları arasında anlamlı korelasyonlar (sırasıyla  $r=-.06$ ,  $P<.05$ ;  $r=.13$ ,  $P<.01$ ) tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11) Araştırmanın birinci aşamasında uygulanan varyans analizleri neticesinde duygu boyutu puanlarının sınıflara göre dağılımları arasında ki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış, ( $F_{3,797} = 1.79$ ,  $P>.05$ ) buna karşılık bilgi boyutu puanları arasındaki farklılığa dair güvenilirlik düzeyi  $P=.07$  olarak tesbit edilmiştir. Bu güvenilirlik düzeyi LSD testi için yeterli görülmüş ve sonuçta farklılığın birinci sınıflar ile dördüncü sınıflar arasında ve  $P<.05$  güvenilirlik düzeyinde olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 14)

**Tablo 41. Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımların Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P    |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 4               | 110.1026     | 27.5256      | 3.60     | .007 |
|                  | Gruplar İçi   | 194             | 1482.6512    | 7.6425       |          |      |
|                  | Toplam        | 198             | 1592.7538    |              |          |      |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 3               | 47.9937      | 15.9979      | .45      | .714 |
|                  | Gruplar İçi   | 303             | 10659.6220   | 35.1803      |          |      |
|                  | Toplam        | 306             | 10707.6156   |              |          |      |
| Tıp              | Gruplar Arası | 5               | 75.0134      | 15.0027      | 1.16     | .327 |
|                  | Gruplar İçi   | 162             | 2081.6295    | 12.8496      |          |      |
|                  | Toplam        | 167             | 2156.6429    |              |          |      |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 3               | 35.2832      | 11.7611      | .81      | .486 |
|                  | Gruplar İçi   | 119             | 1712.8631    | 14.3938      |          |      |
|                  | Toplam        | 122             | 1748.1463    |              |          |      |
| PDR              | Gruplar Arası | 3               | 27.7697      | 9.2566       | .73      | .535 |
|                  | Gruplar İçi   | 97              | 1225.4184    | 12.6332      |          |      |
|                  | Toplam        | 100             | 1253.1881    |              |          |      |

Araştırmanın bu aşamasında uygulanan tek yönlü varyans analizlerinin sonuçları, duygu boyutundan alınan ortalama puanların sınıflara göre dağılımları arasındaki farkın sadece İlahiyat Fakültesi grubunda ( $F_{4,194}=3.60$ ,  $P<.007$ ) anlamlı olduğunu, buna karşılık diğer öğrenim alanlarının sınıfları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını, yani homojen olduğunu göstermektedir. İlahiyat Fakültesindeki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tesbit için uygulanan Tukey-HSD testi sonuçları ise tablo 42'de verilmiştir.

**Tablo 42. İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Sınıflar | Ort.  | Sınıflar |          |          |          |          |
|----------|-------|----------|----------|----------|----------|----------|
|          |       | 4. sınıf | 1. sınıf | 2. Sınıf | 3. sınıf | Hazırlık |
| 4. sınıf | 14.60 |          |          |          |          |          |
| 1. sınıf | 15.63 |          |          |          |          |          |
| 2. sınıf | 16.31 | *        |          |          |          |          |
| 3. sınıf | 16.39 | *        |          |          |          |          |
| Hazırlık | 16.72 | *        |          |          |          |          |

Uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre İlahiyat grubunda sınıflar arasındaki farklılık, dördüncü sınıflar ile hazırlık, iki ve üçüncü sınıflar arasında gerçekleşmiştir. Duygu boyutundan en yüksek ortalama puanı hazırlık sınıfı öğrencileri almışken ( $\bar{x}=16.72$ ) en düşük puan ortalamasına dördüncü sınıflar ( $\bar{x}=14.60$ ) ulaşmıştır. Dördüncü sınıflarla anlamlı farklılığı tesbit edilen ikinci sınıfların ortalama puanları  $\bar{x}=16.31$ , üçüncü sınıfların  $\bar{x}=16.39$ 'dur. Birinci sınıfların puan ortalaması ise  $\bar{x}=15.63$ 'dür.

**Tablo 43. Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 4               | 28.0408      | 7.102        | 5.1882   | .0005 |
|                  | Gruplar İçi   | 194             | 262.1300     | 1.3512       |          |       |
|                  | Toplam        | 198             | 290.1709     |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 3               | 13.5629      | 4.5210       | 1.3409   | .26   |
|                  | Gruplar İçi   | 303             | 1021.6032    | 3.3716       |          |       |
|                  | Toplam        | 306             | 1035.1661    |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 5               | 8.3440       | 1.6688       | .5518    | .73   |
|                  | Gruplar İçi   | 162             | 489.9358     | 3.0243       |          |       |
|                  | Toplam        | 167             | 198.2798     |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 3               | 27.1693      | 9.0564       | 2.7634   | .04   |
|                  | Gruplar İçi   | 119             | 390.0014     | 3.2773       |          |       |
|                  | Toplam        | 122             | 417.1707     |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 3               | 9.8312       | 3.2771       | 1.0188   | .38   |
|                  | Gruplar İçi   | 97              | 312.0103     | 3.2166       |          |       |
|                  | Toplam        | 100             | 321.8416     |              |          |       |

Bilgi boyutunda da sınıflar arasındaki farklılığın sadece İlahiyat ( $F_{4,194} = 5.18$ ,  $P < .0005$ ) ve Sosyoloji grubunda ( $F_{3,119} = 2.76$ ,  $P < .04$ ) anlamlılık kazandığı tesbit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi sınıflar arasında gerçekleştiğini tesbit için uygulanan Tukey-HSD testlerinin sonuçları tablo 44 ve 45’de verilmiştir.

**Tablo 44. İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Sınıflar | Ort. | Sınıflar |          |         |         |         |
|----------|------|----------|----------|---------|---------|---------|
|          |      | Hazırlık | 3. sınıf | 1.sınıf | 4.sınıf | 2.sınıf |
| Hazırlık | 8.47 |          |          |         |         |         |
| 3. sınıf | 9.07 |          |          |         |         |         |
| 1.sınıf  | 9.27 | *        |          |         |         |         |
| 4.sınıf  | 9.34 | *        |          |         |         |         |
| 2.sınıf  | 9.55 | *        |          |         |         |         |

Uygulanan Tukey HSD Testi sonucuna göre İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin dîni hayatın bilgi boyutundan aldıkları puanlar arasındaki anlamlı farklılık, hazırlık sınıfı ile birinci, ikinci ve dördüncü sınıflar arasında gerçekleşmiştir. Bilgi boyutundan en düşük ortalama puanı ( $\bar{x} = 8.47$ ) hazırlık sınıfı öğrencileri almışlarken, en yüksek ortalama puana ikinci sınıf öğrencileri ( $\bar{x} = 9.55$ ) ulaşmışlardır. Diğer sınıfların ortalama puanları ise, yüksekten düşüğe doğru dördüncü sınıflar,  $\bar{x} = 9.34$ ; birinci sınıflar,  $\bar{x} = 9.27$  ve üçüncü sınıflar,  $\bar{x} = 9.07$  şeklinde gerçekleşmiştir.

**Tablo 45. Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanının Sınıf Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları**

| Sınıflar | Ortalama | Sınıflar |         |         |         |
|----------|----------|----------|---------|---------|---------|
|          |          | 2.sınıf  | 1.sınıf | 3.sınıf | 4.sınıf |
| 2.sınıf  | 7.50     |          |         |         |         |
| 1.sınıf  | 7.72     |          |         |         |         |
| 3.sınıf  | 7.74     |          |         |         |         |
| 4.sınıf  | 8.86     | *        |         |         |         |

Sosyoloji grubunda bilgi boyutundan en düşük puanı ikinci sınıflar ( $\bar{x} = 7.50$ ) almışlardır. Onları düşükten yükseğe doğru birinci sınıflar ( $\bar{x} = 7.72$ ), üçüncü sınıflar ( $\bar{x} = 7.74$ ) ve dördüncü sınıflar ( $\bar{x} = 8.86$ ) takip etmişlerdir. Uygulanan Tukey-HSD testi, ortalama puanlar arasındaki farklılığın ikinci sınıflar ile dördüncü sınıflar arasında ve  $P < .05$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, duygu

boyutunda İlahiyat grubunun, bilgi boyutunda da İlahiyat grubu ile birlikte sosyoloji grubunun dışındaki öğrenim alanlarının öğrenim aşamaları açısından puanlarının homojenlik gösterdiğini, yani sınıfların değişmesiyle duygu ve bilgi boyutu puanlarında bir değişikliğin meydana gelmediğini göstermektedir.

#### 1.4.4. Dindarlığın Boyutları ile Ailenin Dindarlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Dini hayatın boyutlarıyla anlamlı korelasyonu tesbit edilen değişkenlerden birisi de ailenin dindarlık düzeyidir. Ailenin dindarlık düzeyinin dîni hayatın davranış ( $r=.19$ ), duygu ( $r=.16$ ) ve bilgi ( $r=.09$ ) boyutlarıyla  $P < .01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı ilişkileri vardır (Bkz. Tablo 11). Yapılan tek yönlü varyans analizleri, tesbit edilen ilişkilerin boyutlardan alınan puanların ailenin dindarlık düzeyi grupları arasındaki farklılaşmasından kaynaklandığını göstermiştir (bkz. Tablo 15). Varyans analizleri ile saptanan anlamlı farklılaşmalar uygulanan Tukey-HSD testleri sonucuna göre davranış ve duygu boyutlarında “yüksek” grupla “düşük” ve “orta”; bilgi boyutunda ise “yüksek” grupla “orta” dindarlık grupları arasındadır (Bkz. Tablo 16,17,18). Araştırmanın bu aşamasında öğrenim alanlarında ayrı ayrı uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 2               | 4.6607       | 2.3303       | .1992    | .81   |
|                  | Gruplar İçi   | 6               | 2292.7062    | 11.6975      |          |       |
|                  | Toplam        | 198             | 2297.3668    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 3               | 193.3784     | 96.6892      | 8.2226   | .0003 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 3574.7193    | 11.7589      |          |       |
|                  | Toplam        | 306             | 3768.0977    |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 209.2823     | 104.6411     | 3.1447   | .04   |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 5490.5034    | 33.2758      |          |       |
|                  | Toplam        | 167             | 5699.7857    |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 522.6990     | 261.3495     | 6.5607   | .002  |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 4780.2929    | 39.8358      |          |       |
|                  | Toplam        | 122             | 5302.9919    |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 2               | 534.4574     | 267.2287     | 6.3287   | .002  |
|                  | Gruplar İçi   | 98              | 4138.0575    | 42.2251      |          |       |
|                  | Toplam        | 100             | 4672.5149    |              |          |       |

Uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre ailenin dindarlık düzeyi gruplarının davranış boyutundan aldıkları ortalama puanlar, öğrenim alanlarından Mühendislikte ( $F_{2,304}=8.22$ )  $P<.0003$ ; Sosyoloji ( $F_{2,120}=6.56$ ) ve PDR'de ( $F_{2,98}=6.32$ )  $P<.002$  ve Tıp'ta ( $F_{2,165}=3.14$ )  $P<.04$  güvenirlilik düzeylerinde anlamlı farklılık göstermektedir. İlahiyat grubunda ise ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tesbit edilememiştir.

**Davranış 47. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonuçları**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 22.81        |                          |      |        |
| Orta                     | 23.70        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 27.17        | *                        | *    |        |

$P<.05$

Uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre Mühendislik Fakültesi grubundaki anlamlı farklılık "yüksek" dindarlık düzeyi grubunun ortalaması ( $\bar{x}=27.17$ ) ile "orta" ( $\bar{x}=23.70$ ) ve "düşük" ( $\bar{x}=22.81$ ) dindarlık düzeyi gruplarının ortalamaları arasındadır.

**Tablo 48. Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |       |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|-------|--------|
|                          |              | Orta                     | Düşük | Yüksek |
| Orta                     | 22.87        |                          |       |        |
| Düşük                    | 27.40        |                          |       |        |
| Yüksek                   | 27.86        | *                        |       |        |

\* $P<.05$

Sosyoloji grubunda, dindarlık düzeyi grupları ile davranış boyutu ortalama puanlarının dağılımları arasında bir tenakuz görülmektedir. Ailelerinin dindarlık düzeyini "orta" olarak kabul edenlerin bu boyuttan aldıkları puanların ortalaması düşük seviyede çıkarken, "düşük" olarak kabul edenlerin ortalaması "orta" seviyededir.

Dindarlık düzeyleri arasındaki farklılık da “yüksek” dindarlık düzeyi ( $\bar{x}=27.86$ ) ile “orta” dindarlık düzeyleri ( $\bar{x}=22,87$ ) arasında ve  $P<.05$  güvenilirlik düzeyinde tesbit edilmiştir.

**Tablo 49. PDR Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailelerin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 18.80        |                          |      |        |
| Orta                     | 23.92        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 28.06        | *                        |      |        |

\* $P<.05$

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünde ise “düşük” ( $\bar{x}=18.80$ ) dindarlık düzeyi ile “yüksek” ( $\bar{x}=28.06$ ) dindarlık düzeyleri arasında tesbit edilen anlamlı farklılık,  $P <.05$  güvenilirlik düzeyindedir.

**Tablo 50. Tıp Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Ailelerin, Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonuçları**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 22.25        |                          |      |        |
| Orta                     | 24.11        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 26.57        |                          | *    |        |

\* $P<.05$

Tıp Fakültesi grubunun davranış boyutu ortalama puanın ailenin dindarlık düzeylerinden hangileri arasında farklılaştığını tesbit için uygulanan Tukey-HSD testinden sonuç alınamamıştır. Bunun üzerine uyguladığımız LSD testi, davranış boyutundaki farklılığın “yüksek” dindarlık düzeyi ( $\bar{x}=26.57$ ) ile “orta” ( $\bar{x}=24.11$ ) dindarlık düzeyi arasında olduğunu göstermiştir.

Elde edilen bu bulgulardan, ailenin dindarlık düzeyi gruplarının davranış boyutu puanlarının farklılaşmasında, ilahiyat Öğrenimi alan deneklerin etkisinin

olmadığı, buna karşılık Mühendislik, Sosyoloji, PDR ve kısmen de Tıp Fakültesi grubunun etkili olduğu anlaşılmaktadır.

**Tablo 51. Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 2               | 41.5706      | 20.7853      | 2.6263   | .07   |
|                  | Gruplar İçi   | 196             | 1551.1832    | 7.9142       |          |       |
|                  | Toplam        | 198             | 1592.7538    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 3               | 582.2234     | 291.1117     | 8.7402   | .0002 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 10125.3922   | 33.3072      |          |       |
|                  | Toplam        | 306             | 10707.6156   |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 27.6284      | 13.8142      | 1.0706   | .34   |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 2129.0144    | 12.9031      |          |       |
|                  | Toplam        | 167             | 2156.6429    |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 143.6017     | 71.8009      | 5.3698   | .005  |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 1604.5446    | 13.3712      |          |       |
|                  | Toplam        | 122             | 1748.1463    |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 2               | 83.4215      | 41.7107      | 3.4944   | .03   |
|                  | Gruplar İçi   | 98              | 1169.7667    | 11.9364      |          |       |
|                  | Toplam        | 100             | 1253.1881    |              |          |       |

Ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından deneklerin duygu boyutundan aldıkları puanların ortalamaları arasında  $P < .0000$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğu daha önce yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda tesbit edilmişti (bkz. Tablo 15).

Öğrenim alanları dikkate alınarak yapılan tek yönlü varyans analizleri neticesinde, ailenin dindarlık düzeyi gruplarının duygu boyutu ortalama puanlarının Mühendislik'te ( $F_{2,304}=8.74$ )  $P < .0002$ ; Sosyoloji'de ( $F_{2,120}=5.36$ )  $P < .005$ ; PDR'de ( $F_{2,98}=3.49$ )  $P < .03$  ve İlahiyatta ( $F_{2,196}=2.62$ )  $P < .07$  güvenilirlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Farklılık tesbit edilemeyen tek öğrenim alanı grubu ise Tıp Fakültesidir.

**Tablo 52. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Değişkenine Göre Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 15.18        |                          |      |        |
| Orta                     | 16.46        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 18.30        | *                        | *    |        |

\*P<.05

Uygulanan Tukey-HSD Testi sonucunda elde edilen bulgular, Mühendislik grubunda ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak kabul edenlerin duygu boyutundan aldıkları ortalama puanlar ( $\bar{x}=18.30$ ) ile “orta” ( $\bar{x}=16.46$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=15.18$ ) kabul edenlerin ortalama puanları arasında P <.05 güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

**Tablo 53. Sosyoloji Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 13.20        |                          |      |        |
| Orta                     | 15.95        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 18.21        | *                        | *    |        |

\*P<.05

Sosyoloji bölümünde de tesbit edilen anlamlı farklılık, ailelerini “yüksek” düzeyde dindar kabul edenlerle ( $\bar{x}=18.21$ ) “düşük” ( $\bar{x}=13.20$ ) ve “orta” ( $\bar{x}=15.95$ ) düzeyde dindar kabul edenlerin ortalama puanları arasında gerçekleşmiştir. Mühendislik grubu ile sosyoloji grubunun puanları karşılaştırıldığında, mühendislik grubunun ortalama puanlarının sosyoloji grubunun ortalama puanlarına göre oldukça yüksek olduğu görülmektedir.



**Tablo 54. PDR Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının , Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonuçları**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 14.70        |                          |      |        |
| Orta                     | 16.33        |                          |      |        |
| Yüksek                   | 18.25        | *                        |      |        |

\*P<.05

PDR öğrencilerinin de duygu boyutundan aldıkları puanların ailelerinin dindarlık düzeylerine göre dağılımları arasında anlamlı farklılıklar tesbit edilmiştir. Tukey-HSD testi ile aralarında anlamlı farklılıklar tesbit edilen gruplar, “yüksek” dindarlık düzeyinde kabul edilen ailelerle ( $\bar{x}=18.25$ ) “düşük” düzeyde kabul edilen aileler ( $\bar{x}=14.70$ ) dir.

İlahiyat grubunda duygu boyutu açısından ailelerin dindarlık düzeyleri arasındaki farklılığı tesbit için uygulanan Tukey-HSD testinden sonuç alınamamıştır. Bunun üzerine uygulanan LSD testi sonucu tablo 55’de verilmiştir.

**Tablo 55. İlahiyat Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |       |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|-------|--------|
|                          |              | Orta                     | Düşük | Yüksek |
| Orta                     | 15.68        |                          |       |        |
| Düşük                    | 16.18        |                          |       |        |
| Yüksek                   | 16.80        | *                        |       |        |

\*P<.05

İlahiyat Fakültesi grubunda, duygu boyutu ile ilgili diğer analizlerde karşılaşmadığımız bir sonuçla karşılaşmış, ailelerin dindarlık düzeyini “orta” olarak kabul eden deneklerin duygu boyutu ortalama puanları ( $\bar{x}=15.68$ ), “düşük” kabul edenlerin ortalamasından ( $\bar{x}=16.18$ ) daha düşük çıkmıştır. Uygulanan LSD testi de

gruplar arasındaki farklılığın “yüksek” ( $\bar{x}=16.80$ ) dindarlık düzeyi ile “orta” ( $\bar{x}=15.68$ ) dindarlık düzeyi arasında olduğunu göstermiştir.

Uygulanan İstatistiksel analiz neticesinde ailenin dindarlık düzeyi ile dindarlığın bilgi boyutu arasında  $P < .01$  düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=.09$ ) tesbit edilmişti (Bkz. Tablo 11). Uygulanan tek yönlü varyans analizi, bu ilişkinin, deneklerin bilgi boyutundan aldıkları puanların, ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından dağılımları arasındaki farklılıktan kaynaklandığını ( $F_{2,895}=7.46$ ,  $P<.0006$ ), tesbit edilen farklılığın ise “yüksek” grupla “orta” grup arasında – orta grup en düşük puanı almıştı – olduğunu göstermiştir (Bkz. Tablo 15,18).

**Tablo 56. Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P    |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 4               | 4.1650       | 2.0825       | 1.4271   | .24  |
|                  | Gruplar İçi   | 196             | 286.0059     | 1.4592       |          |      |
|                  | Toplam        | 198             | 290.1709     |              |          |      |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 2               | 36.9584      | 18.4792      | 5.6278   | .004 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 998.2077     | 3.2836       |          |      |
|                  | Toplam        | 306             | 1035.1661    |              |          |      |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 1.9053       | .9527        | .3167    | .72  |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 496.3744     | 3.0083       |          |      |
|                  | Toplam        | 167             | 498.2798     |              |          |      |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 11.3053      | 5.6526       | 1.6713   | .19  |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 405.8654     | 3.3822       |          |      |
|                  | Toplam        | 122             | 417.1707     |              |          |      |
| PDR              | Gruplar Arası | 3               | 10.4041      | 5.2020       | 1.6369   | .19  |
|                  | Gruplar İçi   | 98              | 311.4375     | 3.1779       |          |      |
|                  | Toplam        | 100             | 321.7416     |              |          |      |

Öğrenim alanı gruplarında ayrı ayrı uygulanan tek yönlü varyans analizleri neticesinde, duygu boyutu ortalama puanlarının ailenin dindarlık düzeyi gruplarına göre dağılımlarının sadece Mühendislik Grubunda ( $F_{2,304}=5.62$ ) ve  $P<.004$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık gösterdiği tesbit edilmiştir.

**Tablo 57. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Ailenin Dindarlık Düzeyi Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu**

| Ailenin Dindarlık Düzeyi | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |      |        |
|--------------------------|--------------|--------------------------|------|--------|
|                          |              | Düşük                    | Orta | Yüksek |
| Düşük                    | 7.43         |                          |      |        |
| Orta                     | 7.92         |                          |      |        |
| Yüksek                   | 8.75         | *                        | *    |        |

\*P<.05

Uygulanan Tukey HSD Testi sonucuna göre Mühendislik grubundaki farklılık: ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul edenlerin dîni hayatın duygu boyutundan aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{x}=8.75$ ) ile orta ( $\bar{x}=7.92$ ) ve düşük ( $\bar{x}=7.43$ ) kabul edenlerin ortalaması arasında ve P<.05 güvenilirlik düzeyinde anlamlıdır.

Elde edilen bu sonuçlar, Mühendislik dışındaki öğrenim alanı gruplarının bilgi boyutu ortalama puanlarının ailenin dindarlık düzeyi değişkeni açısından homojen olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, dindarlığın bilgi boyutu ile ailenin dindarlık düzeyi değişkeni arasındaki ilişkinin mühendislik grubunun etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir.

#### **1.4.5. Dindarlığın Boyutları ile Sosyal Çevre Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi**

Sosyal çevre bağımsız değişkeninin dîni hayatın sadece davranış boyutuyla anlamlı ilişkisinin olduğu ( $r=.06$ , P<.05), ancak bu ilişkinin sosyal çevre gruplarının davranış boyutu puanlarının farklılığından kaynaklanmadığı ( $F_{2,895}=2.23$ , P>.05) daha önce yapılan istatistiksel analizlerle tesbit edilmişti (Bkz. Tablo 19).

**Tablo 58. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Puanlarının Sosyal Çevre Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P   |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-----|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 2               | 53.6132      | 26.8066      | 2.3417   | .09 |
|                  | Gruplar İçi   | 196             | 2243.7536    | 11.4477      |          |     |
|                  | Toplam        | 198             | 2297.3668    |              |          |     |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 2               | 5.2343       | 2.6172       | .2114    | .80 |
|                  | Gruplar İçi   | 304             | 3762.8634    | 12.3778      |          |     |
|                  | Toplam        | 306             | 3768.0977    |              |          |     |
| Tıp              | Gruplar Arası | 2               | 41.7773      | 20.8887      | .6092    | .54 |
|                  | Gruplar İçi   | 165             | 5658.0084    | 34.2910      |          |     |
|                  | Toplam        | 167             | 5699.7857    |              |          |     |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 2               | 87.8064      | 43.9032      | 1.0102   | .36 |
|                  | Gruplar İçi   | 120             | 5215.1854    | 43.4599      |          |     |
|                  | Toplam        | 122             | 5302.9919    |              |          |     |
| PDR              | Gruplar Arası | 2               | 296.3289     | 148.1644     | 3.3180   | .04 |
|                  | Gruplar İçi   | 98              | 4376.1860    | 44.6550      |          |     |
|                  | Toplam        | 100             | 4672.5149    |              |          |     |

Öğrenim alanlarında ayrı ayrı uygulanan varyans analizleri neticesinde ise sadece PDR grubu deneklerinin davranış boyutundan aldıkları puanların sosyal çevre gruplarına göre dağılımları arasında anlamlı farklılık olduğu ( $F_{2,98}=3.31$ ,  $P<.04$ ) görülmüş, ancak bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tesbit etmek için uygulanan Tukey-HSD testinden sonuç alınamamıştır.

**Tablo 59. PDR Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanların Sosyal Çevre Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve LSD Testi Sonucu**

| Sosyal Çevre | Ort. Puanlar | Ailenin Dindarlık Düzeyi |              |            |
|--------------|--------------|--------------------------|--------------|------------|
|              |              | Köy-Kasaba               | İlçe Merkezi | İl Merkezi |
| İl Merkezi   | 22.58        |                          |              |            |
| İlçe Merkezi | 25.26        |                          |              |            |
| Köy - Kasaba | 26.93        |                          |              | *          |

Bunun üzerine uygulanan LSD testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşan farklılığın köy kasaba gibi küçük yerleşim birimlerinden gelenlerle ( $\bar{x}=26.93$ ) hayatının büyük bölümünü büyük şehirlerde geçirenlerin ortalama davranış puanları ( $\bar{x}=22.58$ ) arasında gerçekleştiği saptanmıştır. Sosyal çevre gruplarının

davranış puanı ortalamaları yüksekten düşüğe, köy-kasaba menşeli olanlar,  $\bar{x}=26.93$ ; ilçe merkezinden gelenler,  $\bar{x}=25.26$ ; il merkezi gibi büyük yerleşim merkezlerinde yaşayanlar,  $\bar{x}=22.58$  şeklinde gerçekleşmiştir.

#### 1.4.6. Dindarlığın Boyutları İle Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Öğrenim görülen alanı tercih durumu bağımsız değişkeni ile dîni hayatın sadece davranış boyutu arasında  $P<.01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=-.09$ ) tesbit edilmiştir (Bkz. Tablo 11). Daha önce uygulanan t testi, öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerle, etmeyenlerin ortalama davranış puanları arasında  $P<.004$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğunu göstermekteydi (bkz. Tablo 20).

**Tablo 60. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Öğrenim Alanını Tercih Durumu Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Tercih Durumu | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|---------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet          | 176  | 27.30    | 3.476          | .80      |
|               | Hayır         | 23   | 26.69    | 2.819          |          |
| Mühendislik   | Evet          | 229  | 16.74    | 3.530          | .12      |
|               | Hayır         | 78   | 16.69    | 3.469          |          |
| Tıp           | Evet          | 130  | 24.93    | 5.760          | 1.66**   |
|               | Hayır         | 38   | 23.15    | 5.989          |          |
| Sosyoloji     | Evet          | 93   | 24.07    | 6.943          | .25      |
|               | Hayır         | 30   | 23.73    | 5.464          |          |
| PDR           | Evet          | 92   | 24.65    | 6.384          | 2.83*    |
|               | Hayır         | 9    | 18.11    | 8.753          |          |

\*  $P<.006$

\*\*  $P<.09$

Araştırmanın bu aşamasında öğrenim alanlarına ayrı ayrı uygulanan t testi sonuçları, PDR öğrencilerinden bölümlerini isteyerek tercih edenlerin davranış puanları ortalaması ( $\bar{x}=24.65$ ) ile istemeden tercih edenlerin ortalaması ( $\bar{x}=18.11$ ) arasında  $P<.006$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık olduğunu, benzer bir sonucun kısmen de olsa Tıp Fakültesi grubunda da gerçekleştiğini göstermektedir. Tıp Fakültesi grubunda öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin davranış boyutu ortalama puanları ( $\bar{x}=24.93$ ) istemeyerek tercih edenlerin ortalama puanlarından ( $\bar{x}=23.15$ ) daha yüksektir ve iki grup arasındaki fark  $P<.09$  güvenilirlik düzeyinde anlamlıdır. Diğer

öğrenim alanı grupları ise bu değişken açısından homojen bir yapıdadırlar. Bu durumda, daha önce uygulanan istatistiksel analizlerde tesbit edilen farklılığın PDR ve kısmen de Tıp gruplarından kaynaklandığı söylenebilir.

#### 1.4.7. Dindarlığın Boyutları ile Din Eğitimi Alma Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Dini hayatın boyutlarıyla anlamlı ilişkisi tesbit edilen bir başka bağımsız değişken de din eğitimi almadır. Din eğitimi alma ile dindarlığın dört boyutu arasında  $P < .01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı ilişkiler vardır (bkz. Tablo 11). Bu ilişkiler din eğitimi alanlarla almayanların dört boyuttan da aldıkları puanların farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Tesbit edilen farklılıklar inanç boyutunda  $P < .007$ , davranış, duygu ve bilgi boyutlarında ise  $P < .000$  güvenilirlik düzeylerinde anlamlıdır (Bkz. Tablo 21)

Araştırmanın bu aşamasında öğrenim alanların da ayrı ayrı yapılan analizler neticesinde Mühendislik hariç bütün öğrenim alanı gruplarında din eğitimi alanlarla almayanların inanç boyutu ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Mühendislik grubunda ise din eğitimi alanların puanlarının ( $\bar{x}=7.94$ ) almayanların puanlarından ( $\bar{x}=7.82$ ) daha yüksek olduğu ve iki grup arasındaki farkın  $P < .07$  güvenilirlik düzeyinde anlamlılık kazandığı tesbit edilmiştir. T testi uygulamalarında en dikkat çekici sonuç İlahiyat grubunda tesbit edilmiş, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin tümü tam puan almış, dolayısıyla t değeri hesaplanamamıştır.

**Tablo 61. Öğrenim Alanı Gruplarının İnanç Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 184  | 8.00     | .000           |          |
|               | Hayır       | 15   | 8.00     | .000           |          |
| Mühendislik   | Evet        | 238  | 7.94     | .313           | 1.77*    |
|               | Hayır       | 69   | 7.82     | .822           |          |
| Tıp           | Evet        | 141  | 7.93     | .382           | 1.23     |
|               | Hayır       | 27   | 7.81     | .786           |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 99   | 7.83     | .934           | .89      |
|               | Hayır       | 24   | 7.62     | 1.439          |          |
| PDR           | Evet        | 88   | 7.9432   | .382           | .80      |
|               | Hayır       | 13   | 7.84     | .555           |          |

\*P < .07

**Tablo 62. Öğrenim alanı Gruplarının Davranış Boyutu ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 184  | 22.26    | 3.470          | .43      |
|               | Hayır       | 15   | 26.86    | 2.560          |          |
| Mühendislik   | Evet        | 238  | 17.04    | 3.225          | 2.94**   |
|               | Hayır       | 69   | 15.65    | 4.200          |          |
| Tıp           | Evet        | 141  | 24.83    | 5.612          | 1.53     |
|               | Hayır       | 27   | 22.96    | 6.825          |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 99   | 25.00    | 5.678          | 3.61*    |
|               | Hayır       | 24   | 19.83    | 8.412          |          |
| PDR           | Evet        | 88   | 24.67    | 6.256          | 2.35***  |
|               | Hayır       | 13   | 20.00    | 9.220          |          |

\*000 \*\* 004 \*\*\*02

Davranış boyutu ortalamalarının din eğitimi alma bağımsız değişkeni açısından farklılık gösterdiği öğrenim alanları mühendislik ( $t = 2.94$ ,  $P < .004$ ), sosyoloji ( $t = 3.61$ ,  $P < .000$ ) ve PDR ( $t = 2.35$ ,  $P < .02$ )'dir. Bu üç alanda da din eğitimi alanların davranış boyutu puan ortalamaları (Müh,  $\bar{x} = 17.04$ ; Sosyoloji,  $\bar{x} = 25.00$  PDR  $\bar{x} = 24.67$ ) din eğitimi almayanlara göre (Müh,  $\bar{x} = 15.65$ ; Sosyoloji  $\bar{x} = 19.83$ ; PDR,  $\bar{x} = 20.00$ ) daha yüksektir.

**Tablo 63. Öğrenim Alanı Gruplarının Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 184  | 15.97    | 2.821          | .23      |
|               | Hayır       | 15   | 15.80    | 3.121          |          |
| Mühendislik   | Evet        | 238  | 24.59    | 5.717          | 1.65     |
|               | Hayır       | 69   | 23.26    | 6.494          |          |
| Tıp           | Evet        | 141  | 15.89    | 3.472          | .59      |
|               | Hayır       | 27   | 15.44    | 4.228          |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 99   | 16.77    | 3.303          | 3.14*    |
|               | Hayır       | 24   | 14.16    | 4.878          |          |
| PDR           | Evet        | 88   | 16.75    | 3.242          | 2.06**   |
|               | Hayır       | 13   | 14.61    | 4.891          |          |

P < .002

\*P < .04

Duygu boyutundan alınan puanlar İlahiyat, Mühendislik ve Tıp Fakültesi gruplarında din eğitimi alma ya da almama açısından bir farklılık göstermemektedir. Buna karşılık Sosyoloji ve PDR grubunda din eğitimi alanlar (sırasıyla  $\bar{x}=16.77$ ,  $\bar{x}=16.75$ ) ile almayanların puanları (sırasıyla  $\bar{x}=14.16$ ,  $\bar{x}=14.61$ ) arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Farklılığa dair ilişkilerin güvenilirlik düzeyleri sosyoloji grubunda  $P<.002$ , PDR grubunda  $P<.04$  şeklinde gerçekleşmiştir.

**Tablo 64. Öğrenim Alanı Gruplarının Bilgi Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitimi Alma Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve T Testi Sonuçları**

| Öğrenim Alanı | Din Eğitimi | Sayı | Ortalama | Standart Sapma | t değeri |
|---------------|-------------|------|----------|----------------|----------|
| İlahiyat      | Evet        | 184  | 9.16     | 1.232          | .52      |
|               | Hayır       | 15   | 9.00     | .926           |          |
| Mühendislik   | Evet        | 238  | 8.25     | 1.637          | 3.69*    |
|               | Hayır       | 69   | 7.34     | 2.287          |          |
| Tıp           | Evet        | 141  | 8.39     | 1.735          | -.15     |
|               | Hayır       | 27   | 8.44     | 1.717          |          |
| Sosyoloji     | Evet        | 99   | 7.92     | 1.944          | .62      |
|               | Hayır       | 24   | 7.66     | 1.404          |          |
| PDR           | Evet        | 88   | 7.97     | 1.742          | .24      |
|               | Hayır       | 13   | 7.84     | 2.193          |          |

\* $P<.0000$

Bilgi boyutunda ise din eğitimi alanlarla almayanların sadece Mühendislik grubunda anlamlı farklılık gösterdiği tesbit edilmiştir. Uygulanan t testi sonucuna göre Mühendislik grubunda din eğitimi alanların bilgi boyutundan aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{x}=8.25$ ) din eğitimi almayanların ortalamasından ( $\bar{x}=7.34$ ) anlamlı olarak ( $t=3.63$ ,  $P<.000$ ) daha yüksektir. Bu bulgular, Mühendislik grubu dışındaki öğrenim alanı gruplarının dinî bilgi konusunda homojen bir yapıda olduğunu, din eğitimi alma yada almamanın bu homojenliğin değişmesinde etken olmadığını göstermektedir.

#### 1.4.8. Dindarlığın Boyutları ile Din Eğitiminin Türü Arasındaki İlişkinin Öğrenim Alanları Açısından Analizi

Araştırmanın ikinci aşamasında dindarlığın boyutlarıyla ilişkilerini irdedeceğimiz en son değişken “din eğitiminin türü”dür. Din eğitiminin türü ile dindarlığın davranış ( $r=.08$ ,  $P<.01$ ) ve duygu ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ) boyutları arasında anlamlı



ilişkiler tesbit edilmiştir. (bkz. Tablo 11). Daha önce uygulanan tek yönlü varyans analizleri ve Tukey HSD testleri neticesinde, davranış ve bilgi boyutlarındaki anlamlı ilişkinin din eğitimi gruplarının puanları arasındaki farklılıktan doğduğu (davranış,  $F_{6,744} = 3.53$ ,  $P < .001$ ; Duygu,  $F_{6,744} = 3.27$ ,  $P < .007$ ) anlaşılmıştı. Araştırmanın bu aşamasında varyans analizleri öğrenim alanı gruplarına ayrı ayrı uygulanacaktır.

**Tablo 65. Öğrenim Alanı Gruplarının Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Dair Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 6               | 46.7890      | 7.7982       | .6436    | .69   |
|                  | Gruplar İçi   | 178             | 2156.7570    | 12.1166      |          |       |
|                  | Toplam        | 184             | 2203.5459    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 6               | 234.5164     | 39.0861      | 4.0489   | .0007 |
|                  | Gruplar İçi   | 231             | 2229.9752    | 9.6536       |          |       |
|                  | Toplam        | 237             | 2464.4916    |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 6               | 125.4563     | 20.9094      | .6137    | .71   |
|                  | Gruplar İçi   | 135             | 4599.7056    | 34.0719      |          |       |
|                  | Toplam        | 141             | 4725.1620    |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 6               | 164.4181     | 27.4030      | .8416    | .54   |
|                  | Gruplar İçi   | 92              | 2995.5819    | 32.5607      |          |       |
|                  | Toplam        | 98              | 3160.0000    |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 6               | 351.5471     | 58.5912      | 1.5147   | .14   |
|                  | Gruplar İçi   | 80              | 3040.2690    | 38.0034      |          |       |
|                  | Toplam        | 86              | 3391.8161    |              |          |       |

Öğrenim alanlarında uygulanan tek yönlü varyans analizleri, din eğitiminin türü bağımsız değişkeni açısından İlahiyat, Tıp, Sosyoloji ve PDR gruplarının davranış boyutu puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini, farklılığın sadece Mühendislik grubunda ve  $P < .0007$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı olduğunu ( $F_{6,231} = 4.04$ ) göstermektedir.

**Tablo 66. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Davranış Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey HSD Testi Sonucu**

|                                    | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |    |   |    |     |
|------------------------------------|--------------|---------------------|----|-----|----|---|----|-----|
|                                    |              | I                   | II | III | IV | V | VI | VII |
| I. Kur'an Kursu –Resmî Eğt. Kur.   | 18.50        |                     |    |     |    |   |    |     |
| II. Resmî Eğitim Kur.              | 22.65        |                     |    |     |    |   |    |     |
| III. Kur'an Kursu                  | 25.10        |                     |    |     |    |   |    |     |
| IV. Aile                           | 25.10        |                     |    |     |    |   |    |     |
| V. Aile-Resmî Eğt. Kur.            | 25.25        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VI. Aile-Kur'an Kursu              | 26.84        |                     | *  |     |    |   |    |     |
| VII. Aile-K.Kursu –Resmî Eğt. Kur. | 28.23        | *                   | *  |     |    |   |    |     |

Bu farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini tesbit için uygulanan Tukey HSD testi sonucuna göre en yüksek puana aile, Kur'an Kursu ve resmî eğitim kurumlarının her üçünden de din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=28.23$ ), onları aile ve Kur'an Kursu ( $\bar{x}=26.84$ ), aile ve resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=25.25$ ), aile ( $\bar{x}=25.10$ ), Kur'an Kursu (25.10), Resmi öğretim kurumları ( $\bar{x}=22.65$ ) ve Kur'an kursu ve resmî öğretim kurumlarından ( $\bar{x}=18.50$ ) din eğitimi alanlar takip edilmiştir. Ancak istatistiksel açıdan farklılık, en düşük puanlara ulaşan Kur'an kursu ve resmî öğretim kurumlarından din eğitimi alanlar ile en yüksek puana ulaşan aile, Kuran kursu ve resmî öğretim kurumlarının her üçünden de din eğitimi almış olanlar arasında tesbit edilmiştir. Tesbit edilen bir diğer anlamlı farklılık ise resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar ile aile ve kuran kursu; aile, kuran kursu ve resmî eğitim kurumlarında din eğitimi almış olanlar arasında gerçekleşmiştir.

Duygu boyutunda İlahiyat, Tıp Sosyoloji ve PDR bölümlerinin ortalama puanlarının din eğitimi gruplarına göre dağılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tesbit edilememiştir. Buna karşılık mühendislik ( $F_{6,231}=4.79$ ) grubunda  $P<.0001$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır.

**Tablo 67. Öğrenim Alanı Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımlarının Anlamlılık Düzeyine Daire Varyans Analizi Sonuçları**

| Öğrenim Alanları | Kaynak        | Serbestlik Der. | Kareler Top. | Kareler Ort. | F Değeri | P     |
|------------------|---------------|-----------------|--------------|--------------|----------|-------|
| İlahiyat         | Gruplar Arası | 6               | 41.5916      | 6.9319       | .8669    | .52   |
|                  | Gruplar İçi   | 178             | 1423.4030    | 7.9966       |          |       |
|                  | Toplam        | 184             | 1464.9946    |              |          |       |
| Mühendislik      | Gruplar Arası | 6               | 857.9510     | 142.9918     | 4.7958   | .0001 |
|                  | Gruplar İçi   | 231             | 6887.5154    | 29.8161      |          |       |
|                  | Toplam        | 237             | 7745.6464    |              |          |       |
| Tıp              | Gruplar Arası | 6               | 123.7113     | 20.6185      | 1.7534   | .11   |
|                  | Gruplar İçi   | 135             | 1587.4718    | 11.7591      |          |       |
|                  | Toplam        | 141             | 1711.1831    |              |          |       |
| Sosyoloji        | Gruplar Arası | 6               | 87.5922      | 14.5987      | 1.3684   | .23   |
|                  | Gruplar İçi   | 92              | 981.5189     | 10.6687      |          |       |
|                  | Toplam        | 98              | 1069.1111    |              |          |       |
| PDR              | Gruplar Arası | 6               | 98.2662      | 16.3777      | 1.6337   | .14   |
|                  | Gruplar İçi   | 80              | 802.0097     | 10.0251      |          |       |
|                  | Toplam        | 86              | 900.2759     |              |          |       |

Daha önce uygulanan varyans analizinde duygu boyutu puanlarının ailenin dindarlık düzeyi gruplarına göre dağılımları arasında  $P < .007$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştü (bkz. Tablo 22). Yapılan son analizlerle, bu farklılığın mühendislik grubundan kaynaklandığı tesbit edilmiştir. Mühendislik öğrenim alanındaki farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tesbit için uygulanan Tukey-HSD testi sonucu ise tablo 68’de verilmiştir.

**Tablo 68. Mühendislik Öğrenim Alanı Grubunun Duygu Boyutu Ortalama Puanlarının Din Eğitiminin Türü Bağımsız Değişkeni Açısından Dağılımları ve Tukey-HSD Testi Sonucu**

|                                   | Ort. Puanlar | Din Eğitiminin Türü |    |     |    |   |    |     |
|-----------------------------------|--------------|---------------------|----|-----|----|---|----|-----|
|                                   |              | I                   | II | III | IV | V | VI | VII |
| I. Kur’an Kursu – Resmî Eğt. Kur. | 13.75        |                     |    |     |    |   |    |     |
| II. Resmî Eğt. Kur.               | 16.31        |                     |    |     |    |   |    |     |
| III. Kur’an Kursu                 | 16.89        |                     |    |     |    |   |    |     |
| IV. Aile                          | 17.07        |                     |    |     |    |   |    |     |
| V. Aile - Resmî Eğt. Kur.         | 17.31        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VI. Aile, Kur’an Kursu            | 18.57        |                     |    |     |    |   |    |     |
| VII. Aile,K.K. - Resmî Eğt. Kur.  | 19.23        | *                   |    |     |    |   |    |     |

Uygulanan Tukey-HSD testi sonucuna göre Mühendislik grubunda duygu boyutundan en yüksek puana aile, kuran kursu ve resmî eğitim kurumlarının her üçünden de din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=19.23$ ) en düşük puana ise Kur'an kursu ve resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=13.75$ ) ulaşmışlar ve istatistiksel açıdan farklılık bu iki grup arasında gerçekleşmiştir. Diğer din eğitimi gruplarının duygu boyutu puanları ise yüksekten düşüğe aile ve Kur'an kursu,  $\bar{x}=18.57$ ; aile ve resmî eğitim kurumları,  $\bar{x}=17.31$ ; aile,  $\bar{x}=17.07$ ; Kur'an kursu,  $\bar{x}=16.89$ ; resmî eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.31$  şeklinde gerçekleşmiştir. Ulaşılan bu bulgular, aile, Kur'an kursu ve resmî eğitim kurumlarının her üçünden de din eğitimi almış olan mühendislik fakültesi öğrencilerinin dîni duyguyu daha kesif bir şekilde yaşadıklarını, buna karşılık Kur'an kursu ve resmî öğretim kurumlarında din eğitimi almış olanların dîni duygu açısından daha zayıf olduklarını göstermektedir. Buna ilave olarak aile faktörünün din eğitiminin önemli bir parçası olduğu da mühendislik grubunda ulaşılan bir diğer bulgudur.

Mühendislik grubunun duygu boyutu puanlarının din eğitiminin türü bağımsız değişkenine göre dağılımlarının analizi ile birlikte, verilerin analizini tamamlamış bulunmaktayız. Araştırmanın bundan sonraki kısmında, bulguların değerlendirilmesine geçilecektir.

### III. BÖLÜM

#### BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde önce dindarlıkla öğrenim alanları arasındaki ilişkiler üzerinde durulacak, daha sonra dindarlıkla bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin öğrenim alanı gruplarında nasıl gerçekleştiği ele alınacaktır.

##### 1. Dindarlıkla Öğrenim Alanı Arasındaki İlişki

Daha önce de belirtildiği üzere araştırmamız, değişik alanlarda öğrenim gören üniversite öğrencilerini dîni hayatlarının, aldıkları eğitimin etkisiyle farklılaştığı hipotezini test etmek amacıyla gütmemektedir. Birinci bölümde konu ile ilgili literatür geniş bir şekilde ele alınmış ve neticede genel olarak üniversite öğreniminin, daha da özelleştirecek olursak değişik alanlarda öğrenim görenlerin, öğrencilerin dîni hayatlarında farklılaşmalara yol açtığına dair bulguların olduğu görülmüştür.\* Bu doğrultuda ilgili hipotezlerimizde “üniversite öğreniminin öğrencilerin dindarlıklarının şekillenmesinde etkisinin olduğu, değişik alanlarda öğrenim gören öğrencilerin dîni hayatlarında farklılıkların ortaya çıkacağı ve öğrenim alanlarından İlahiyatta öğrenim gören öğrencilerin en yüksek, Sosyoloji ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin ise en düşük dindarlık puanlarına ulaşacakları varsayılmıştı. Elde edilen bulgular ilgili hipotezlerimizi kısmen desteklemiştir.

Yapılan istatistiksel analizler neticesinde, dindarlıkla öğrenim alanları arasında  $P < .01$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı ilişki ( $r = -.14$ ) olduğu ve bu ilişkinin öğrenim alanı gruplarının dindarlık puanlarının farklılığından kaynaklandığı tesbit edilmiştir ( $F_{3,893} = 7.37$ ,  $P < .0000$ ). Farklılığın hangi öğrenim alanları arasında gerçekleştiğini tesbit için uygulanan Tukey HSD testi, İlahiyat Fakültesi grubunun dindarlık puanlarının diğer öğrenim alanı gruplarının puanlarından anlamlı şekilde ( $P < .05$ ) farklı olduğunu göstermektedir. Öğrenim alanı gruplarının puanlarına baktığımızda en yüksek dindarlık puanına İlahiyat ( $\bar{x} = 60.32$ ), en düşük puana ise Sosyoloji grubunun ( $\bar{x} = 55.98$ ) ulaştıkları, İlahiyat grubunu yüksekten düşüğe Mühendislik ( $\bar{x} = 56.83$ ), Tıp ( $\bar{x} = 56.41$ ) ve Eğitim Fakültesi PDR Bölümü ( $\bar{x} = 56.16$ ) öğrencilerinin takip ettikleri görülmektedir.

\* Konuyla ilgili olarak araştırmamızın giriş bölümünde geniş bilgi verildiği için burada bulgulara tekrar yer verilmeyecektir. Daha geniş bilgi için bkz. S.15-23.

Öğrenim alanlarının dindarlığın inanç ( $r=-.07$ ,  $P<.05$ ), davranış ( $r=-.17$ ) ve bilgi ( $r=-.12$ ) boyutlarıyla da anlamlı ilişkilerinin olduğu ve uygulanan varyans analizleri neticesinde öğrenim alanı gruplarının üç boyuttan da aldıkları puanların anlamlı farklılıklar gösterdiği tesbit edilmiştir (İnanç,  $F_{4,893}=2.74$ ,  $P<.02$ , davranış  $F_{4,893}=10.78$ ,  $P<.0000$ , Bilgi  $F_{4,893}=17.34$ ,  $P<.0000$ )

Uygulanan Tukey HSD testi sonuçları inanç boyutundaki farklılaşmanın tam puan alan İlahiyat grubu ( $\bar{x}=8.00$ ) ile en düşük puanı alan sosyoloji grubunun puanları ( $\bar{x}=7.79$ ) arasında olduğunu, İlahiyat grubunu puanlar açısından yüksekten düşüğe PDR ( $\bar{x}=7.93$ ), Tıp ( $\bar{x}=7.91$ ) ve Mühendislik ( $\bar{x}=7.79$ ) gruplarının takip ettiğini göstermiştir. Burada PDR grubunun toplam dindarlık puanının aksine İlahiyatın hemen ardından ikinci yüksek puanı alması ve Mühendislik grubunun da ikinci sıradan dördüncü sıraya düşmüş olması dikkat çekmektedir. Halbuki ilgili literatürde yer alan çalışmalarda Psikoloji öğrenimi gören öğrenciler ve bu alanda akademik kariyer yapan bilim adamlarının inanç bağlamında diğerlerinden daha zayıf oldukları sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. (Bkz. s.17-24).

Davranış ve bilgi boyutlarında da ilahiyat fakültesi grubunun ortalama puanlarının (Dav.,  $\bar{x}=27.23$ , bil.,  $\bar{x} = 9.15$ ) diğer öğrenim alanlarının puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu ( $P<.05$ ) tesbit edilmiştir. Tukey HSD testi sonuçları ilahiyat grubunu yüksekten düşüğe Tıp (dav,  $\bar{x}=24.54$ ; bil,  $\bar{x}=8.39$ ), Mühendislik (dav.,  $\bar{x}=24.29$ ; bil.,  $\bar{x}=8.05$ ), PDR (dav.,  $\bar{x}=24.06$ ; bil.,  $\bar{x}=7.96$ ) ve Sosyoloji gruplarının (dav,  $\bar{x}=23,99$ ; bil.,  $\bar{x}=7.87$ ) takip ettiğini göstermektedir.

Araştırmamızda ulaşılan bu bulgular, daha önce yapılan çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Lehman ve Shriver (1968), araştırma alanları dinden uzak konuları kapsayan bilim adamlarının daha dindar oldukları, buna karşılık dinin araştırma alanına girdiği bilim dallarında çalışan sosyal bilimcilerin, alanlarının onlara kazandırdığı formasyon sebebiyle daha az dindar oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde dindarlığın inanç davranış ve tecrübe boyutlarından da fizik, kimya gibi teknik bilimler alanında çalışanların daha yüksek, bilgi boyutundan daha düşük puanlar aldıklarını tesbit etmişlerdir.

Dini hayatla ölüm kaygısı arasındaki ilişkiyi değişik branşlardan üniversite öğrencilerini örneklem olarak inceleyen Yıldız (1998), öğrenim alanı gruplarının dindarlıklarının anlamlı şekilde farklı olduğunu tesbit etmiştir. Elde ettiği bulgulara göre en yüksek dindarlık puanına ilahiyat grubu ulaşmış, ilahiyat grubunu Tıp ve Hukuk grupları takip etmiştir. En düşük puanı ise Güzel Sanatlar fakültesi öğrencileri almışlardır (s.81).

Fırat (1977) Ankara'da üniversite öğrencilerinden örneklem olarak gerçekleştirdiği çalışmasında, değişik alanlarda öğrenim gören öğrencilerin, dini inanç ve pratiklerinin farklılıklar gösterdiğini tesbit etmiştir (s.93).

Bayyigit (1989) de Konya'da Selçuk Üniversitesi öğrencilerinden örneklem aldığı çalışmasında uygulanan ölçekten en yüksek puanları İlahiyat grubunun aldığını, onları fen bilimleri sosyal bilimler ve sağlık bilimleri öğrencilerinin takip ettiklerini tesbit etmiştir (s.176)

Acaba branşlar arasında tesbit edilen farklılık sadece öğrenim alanlarının etkisiyle mi ortaya çıkmaktadır ? Bu konuda ilgili literatürde geçen ve daha önce aktardığımız görüş ve bulguların yanısıra Türkiye'nin tarihi ve toplumsal gerçeklerinin de böyle bir farklılığa katkıda bulunabileceği düşünülebilir. Göle (1998)'ye göre Osmanlı'nın son dönemlerinden itibaren modernleşme ve sanayileşme bağlamında Türkiye'de mühendislerin devlet yönetiminde etkin bir ağırlıkları vardır. Maddî getirisinin yanısıra toplum içinde itibar sağlaması, merkeze yakın olma ve devlet yönetiminde söz sahibi olma yönünde avantaj sağlaması sebebiyle dindarlar için de mühendislik ve tıp gibi öğrenim alanları cazip branşlar olmuşlardır (s.8-10). Araştırmamızda Mühendislik ve Tıp öğrencilerinin uygulanan dindarlık ölçeğinden yüksek puanlar alması da bunun bir sonucu olarak düşünülebilir.

Aynı çözümlenmeyi sosyal bilimler alanı için de yapabiliriz. Sosyal bilimler alanı Cumhuriyet tarihi boyunca devamlı fen bilimlerinin gölgesinde kalmıştır. Maddî imkanlar açısından cazip olmamasının yanısıra ideolojik ve epistemolojik temellerin din dışı bir retoriğe sahip olmasının verdiği olumsuz imaj, dindar öğrencilerin sosyal bilimlerle ilgili branşları tercihlerinde isteksiz olmalarına yol açmış olabilir.\* Nitekim araştırmamızda öğrenim alanı tercih durumu ve dindarlık arasındaki ilişkilerin analizi

---

\* Bu tavrın tarihi ve sosyolojik temelleri için bkz. Hocaoglu, 1991, s. 65-76.

neticesinde diğer branşlarda öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin puanlarının daha yüksek iken sosyoloji bölümünü isteyerek tercih edenlerin puanlarının istemeyerek tercih edenlerin puanlarından daha yüksek olduğu tesbit edilmiştir. Bu sonuç, sosyoloji bölümünü tercih etmeye dindar öğrencilerin fazla istekli olmadıklarını göstermektedir.

### 1.1.Dindarlıkla Sınıf Arasındaki İlişki ve Öğrenim Alanlarındaki Yansıması

İlgili hipotezde dindarlıkla öğrenim aşamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, birinci sınıflarla ikinci sınıflar ve birinci sınıflar ile son sınıfların dindarlıkları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkacağı, sınıf ilerledikçe dindarlık puanlarının da anlamlı şekilde artacağı ifade edilmişti. Ulaşılan bulgular, hipotezin kısmen desteklendiğini göstermiştir.

Uygulanan istatistiksel analizler neticesinde dindarlıkla sınıf bağımsız değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tesbit edilememiş ( $r=.04$ ,  $P>.05$ ), buna karşılık sınıfın dindarlığın duygu ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.13$ ,  $P<.01$ ) boyutlarıyla anlamlı ilişkilerinin olduğu görülmüştür. Bu ilişkilerin öğrenim aşamaları arasındaki farklılıktan kaynaklanıp kaynaklanmadığının tesbiti için uygulanan varyans analizleri, duygu boyutundaki ilişkinin sınıfların puanları arasındaki farklılıktan kaynaklanmadığını, bilgi boyutundaki farklılaşmanın ( $F_{3,797}=2.27$ ) ise  $P<.07$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir.

Bu farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini tesbit için uygulanan Fisher LSD testi sonucuna göre bilgi boyutunda en yüksek puana dördüncü sınıflar ulaşmış ( $\bar{x}=8.46$ ), onları üçüncü sınıflar ( $\bar{x}=8.32$ ), ikinci sınıflar ( $\bar{x}=8.20$ ) ve birinci sınıflar ( $\bar{x}=8.03$ ) takip etmiş, ancak anlamlılık düzeyine ( $P<.05$ ) ulaşan farklılık, dördüncü sınıflar ile birinci sınıfların puanları arasında gerçekleşmiştir.

Gerek Batı'da ve gerekse ülkemizde üniversite öğrencilerini konu edinen diğer çalışmalarda da değişik öğrenim aşamalarındaki öğrencilerin dindarlıkları arasında farklılıkların olduğu tesbit edilmiştir. Araştırmamızın giriş bölümünde bu çalışmaların bulguları geniş şekilde ele alındığı için burada tekrar üzerinde durulmayacaktır.

---

\* Daha geniş bilgi için bkz. s..8-21.



Duygu ve bilgi boyutlarında tesbit edilen ilişkilerin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince, uygulanan tek yönlü varyans analizleri neticesinde duygu boyutunda sadece İlahiyat grubunun puanları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu farklılık, Tukey-HSD testi sonucuna göre, en yüksek puana ulaşan hazırlık sınıfı ( $\bar{x}=16.72$ ) ile, hazırlığı yüksekten düşüğe takip eden üçüncü sınıflar ( $\bar{x}=16.39$ ) ve ikinci sınıfların puanları ( $\bar{x}=16.31$ ) arasında gerçekleşmiştir. Duygu boyutundan en düşük puanları ise dördüncü sınıflar ( $\bar{x}=14.60$ ) ve birinci sınıflar ( $\bar{x}=15.63$ ) almışlardır.

Bilgi boyutunda uygulanan varyans analizleri neticesinde sadece İlahiyat ve Sosyoloji gruplarında anlamlı farklılıklar tesbit edilmiş (İlahiyat  $F_{4,198}=5.18$ ,  $P<.0005$ ; Sosyoloji,  $F_{3,119}=2.76$ ,  $P<.04$ ), diğer öğrenim alanı gruplarının puanları ise sınıflara göre dağılımları açısından homojenlik göstermiştir.

Uygulanan Tukey HSD testi sonucuna göre İlahiyat grubunun dînî hayatın bilgi boyutundan aldığı puanlar arasındaki anlamlı farklılık, en düşük puana ulaşan hazırlık sınıfı ( $\bar{x}=8.47$ ) ile, birinci sınıflar ( $\bar{x}=9.27$ ), dördüncü sınıflar ( $\bar{x}=9.34$ ) ve en yüksek puana ulaşan ikinci sınıfların puanları arasında gerçekleşmiştir.

Sosyoloji grubunda ise anlamlı farklılık, en düşük puana ulaşan ikinci sınıfların puanları ( $\bar{x}=7.50$ ) ile en yüksek puana ulaşan dördüncü sınıfların puanları ( $\bar{x}=8.86$ ) arasında gerçekleşmiştir.

Elde ettiğimiz bu bulgular, dînî duygu açısından İlahiyat fakültesi dışındaki diğer öğrenim alanı gruplarının puanlarında, sınıflarının değişmesine bağlı olarak bir değişiklik meydana gelmediğini, yani homojen olduğunu göstermiştir. İlahiyat Fakültesinde ise hazırlık sınıfı öğrencileri en duygusal grubu oluştururken, en az duygusal grubu dördüncü sınıflar oluşturmaktadır. Ancak bu durum bilgi boyutunda tam tersine dönmektedir. İlahiyat fakültesinde dînî bilgi açısından en zayıf grubu hazırlık sınıfı öğrencileri oluştururken, en yüksek puanlara ikinci ve dördüncü sınıflar ulaşmışlardır. Bu durumda İlahiyat fakültesi öğrencilerinin sınıf ilerledikçe kısmen de olsa dînî bilgilerinin arttığı buna karşılık dînî duygularında düşüş olduğu söylenebilir.

Sosyoloji bölümü öğrencilerinin de sınıfları ilerledikçe dînî bilgilerinde artma görülmektedir.

## 1.2. Dindarlıkla Öğrenim Alanını Tercih Durumu Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması

İlgili hipotezde, dindarlıkla öğrenim görülen alanı tercih durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olacağı varsayılmıştı.

Uygulanan istatistiksel analizler neticesinde dindarlıkla öğrenim görülen alanı tercih durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r=-.07$ ,  $P<.05$ ) ve bu ilişkinin, öğrenim alanını isteyerek tercih edenlerin dindarlık puanlarının ( $\bar{x}=57.69$ ), isteyerek tercih etmeyenlerin puanlarından ( $\bar{x}=55.89$ ) anlamlı şekilde ( $t=2.37$ ,  $P<.01$ ) daha yüksek olmasından kaynaklandığı tesbit edilmiştir.

Öğrenim alanını tercih durumu ile dindarlığın davranış boyutu arasında da  $P<.01$  güvenilirlik düzeyinde anlamlı korelasyon ( $r=-.09$ ) tesbit edilmiştir. Tesbit edilen bu ilişki de öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin davranış boyutu puanlarının ( $\bar{x}=25.20$ ), istemediği halde tercih edip öğrenime devam edenlerin puanlarından ( $\bar{x}=23.79$ ) anlamlı şekilde yüksek olmasından ( $t=2.91$ ,  $P<.04$ ) kaynaklanmıştır.

Dindarlıkla, öğrenim alanını tercih durumu arasındaki ilişkilerin öğrenim alanı gruplarında nasıl gerçekleştiğine gelince, uygulanan t testlerinin sonuçları, PDR dışındaki öğrenim alanı gruplarının dindarlık puanlarının öğrenim alanını tercih edip etmeme açısından homojenlik gösterdiğini, PDR öğrenim alanında ise isteyerek tercih edenlerin puanlarının ( $=56.85$ ), istemediği halde tercih edip devam edenlerin puanlarından ( $\bar{x}=49.11$ ) anlamlı şekilde ( $t=.216$ ,  $P<.03$ ) yüksek olduğunu göstermiştir.

Dindarlığın davranış boyutu ile öğrenim alanını tercih durumu bağımsız değişkeni arasındaki ilişkinin öğrenim alanı grupları açısından analizi neticesinde de Tıp ve PDR dışındaki öğrenim alanı gruplarının öğrenim alanını tercihte istekli olup olmama bakımından homojenlik gösterdiği, buna karşılık Tıp Fakültesi öğrencilerinden öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin puanlarının ( $\bar{x}=24.93$ ) istemediği halde tercih edip devam eden öğrencilerin puanlarından ( $\bar{x}=23.15$ ) anlamlı şekilde ( $t=1.66$ ,  $P<.0006$ ) daha yüksek olduğu tesbit edilmiştir. PDR öğrenim alanında da yine isteyerek tercih edenlerin puanlarının ( $\bar{x}=24.65$ ) istemeyerek tercih edip devam

edenlerin puanlarından ( $\bar{x}=18.11$ ) anlamlı şekilde ( $t=2.83$ ,  $P<.09$ ) yüksek olduğu görülmektedir.

Literatürde dindarlıkla ilgili olmasa da öğrenim alanını tercih durumu ve bazı değişkenler arasındaki ilişkilerin araştırıldığını görmekteyiz.

Dartan (1990), tercih durumu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında örnekleme aldığı eğitim fakültesi öğrencilerinden on ve daha sonraki tercihlili öğrenci grubunun, psikotizm, dışadönüklük ve nevrozizm boyutlarından oluşan Eysenck Kişilik Envanterinden daha yüksek puanlar aldıklarını tesbit etmiştir. Ona göre, ilgi duyduğu ve yetenekli olduğu mesleği ilk sıralarda tercih eden adayların seçmiş oldukları meslekte daha olumlu ve uyumlu kişilik özellikleri gösterebilecekleri söylenebilir. Bu sonucu dindarlıkla ilişkilendirerek biz de doğruluğu tartışılabilmele birlikte, öğrencilerin istediği branşı seçmelerinin kişilikleri üzerinde meydana getirdiği olumlu etkinin dîni hayatlarına da yansiyabileceğini düşünebiliriz. Nitekim bulgularımız da öğrenim alanlarını isteyerek tercih edenlerin puanlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

### **1.3. Dindarlıkla Cinsiyet Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması**

İlgili hipotezde dindarlıkla cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin kızların erkeklerden daha dindar olmasından kaynaklandığı varsayılmıştı. Araştırma neticesinde, kızların dindarlık puanlarının ortalamasının ( $\bar{x}=57.95$ ) erkeklerin puanlarından ( $\bar{x}56.81$ ) daha yüksek olduğu, ancak aralarındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $r=-.06$ ,  $P>.05$ ) tesbit edilmiştir. Buna karşılık, dindarlığın boyutları açısından bakıldığında, cinsiyetle duygu boyutu arasındaki ilişkinin  $P<.01$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğu ( $r=-.09$ ) görülmektedir. Bu ilişki, kızların dindarlığın duygu boyutundan aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{x}=16.65$ ) erkeklerin ortalamasından ( $\bar{x}=16.00$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. İki grup arasındaki farklılık ( $t=2.81$ )  $P<.005$  düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgulara dayanarak, cinsiyetle ilgili hipotezimizin kısmen desteklendiğini söyleyebiliriz.

Acaba bu sonuç, daha önce yapılan çalışmaların bulgularıyla ne ölçüde örtüşmektedir ?

İlgili literatür incelendiğinde, Batı'da yapılan çalışmaların çoğunluğunda kızların erkeklerden daha dindar olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Allport, 1969'da yaptığı bir çalışmada, üniversiteye devam eden kızların erkeklere göre dine daha çok ihtiyaç hissettiklerini, daha sık kiliseye gittiklerini, kişisel dindarlıklarında daha samimi olduklarını, dîni konularda ailelerine daha çok danıştıklarını tesbit etmiştir (s. 41)

Parker (1971) dindarlık açısından kızlarla erkekler arasındaki farklılığı tesbit etme amacı güden 18 araştırmanın\* bulgularına dayanarak, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha dindar ve dîni hayatlarında daha tutucu oldukları sonucuna varmıştır (s. 731).

Allport ve Parker'in yanısıra Popleton ve Pilkington (1963) da uyguladıkları ölçekten üniversiteli kızların erkeklere oranla daha yüksek puanlar aldıklarını tesbit etmişlerdir (s. 29).

Fulkner ve De Jong (1966) dîni hayatın çok boyutluluğunu esas alarak gerçekleştirdikleri çalışmalarında, kızların dîni hayatın boyutlarından aldıkları puanların erkeklerinkinden daha yüksek olduğunu, bu farklılığın duygu boyutunda diğer boyutlara oranla daha da belirginleştiğini tesbit ettiler (s. 252)

Ülkemizde yapılan çalışmalarda ise farklı sonuçlara ulaşıldığını görmekteyiz. Fırat, 1977'de yaptığı çalışma neticesinde cinsiyet farkının Allah inancı ve din duygusu yönünden belirgin farklılık doğuracak kadar etkili bir faktör olmadığını; araştırmada kızların erkeklere oranla daha irrosyonel bir inanca ve duygusallığa sahip olacakları varsayılmışken, daha çok kararsızlık, rasyonel inanç ve inançsızlıkta yoğunlaştıklarını, ayrıca, erkeklere oranla dîni yönden daha az duygulu olduklarını tesbit etmiştir.

Yine Bayyigit (1987) tarafından Konya'da Selçuk Üniversitesi öğrencilerinden örneklem alınarak gerçekleştirilen çalışmada, cinsiyet faktörünün dîni inanç ve tutumların farklılaşmasında kızlar tarafında çok az bir belirginlik göstermekle birlikte etkin bir rolünün olmadığı tesbit edilmiştir.

Yıldız (1998) İzmir'de D.E.Ü. öğrencilerinden örneklem alarak gerçekleştirdiği doktora çalışmasında bizim de araştırmamızda kullandığımız **Dîni Hayat Ölçeğini**

---

\* Bu araştırmalardan bazıları şunlardır; Allport, Gillespie, Young, 1948; Carlson, 1934; Ferguson, 1944; Funk, 1955; Telford, 1950.

kullanmış ve neticede erkek öğrencilerin dindarlık ortalama puanlarının kız öğrencilerin puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Köktaş (1993) tarafından yine İzmir'de gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise, dindarlık bakımından erkeklerle kadınlar arasında belirgin bir farklılık tesbit edilememiştir.

Kaya(1988) tarafından üniversite öğrencileri örneklem alınarak gerçekleştirilen araştırmada da erkeklerin kızlardan daha dindar oldukları tesbit edilmiştir. O'na göre bu sonuç, üniversiteye kızlarını gönderen ailelerin, göndermeye eğilimli olmayan ailelere göre daha az muhafazakar olmasından kaynaklanabilir (s.116)

Acaba kadınlarla erkekler arasındaki farklılık niçin ortaya çıkmaktadır ?

İlgi çekici bir konu olması sebebiyle kadınlar ile erkekler arasındaki farklılığı açıklamaya yönelik değişik görüşler öne sürülmüştür. Bunlardan bazıları iki cins arasındaki kişilik farklılığını vurgularken, bazıları bu konuda iş hayatının etkisi, sosyalleşme açısından farklılıklar, anne-baba projeksiyonu gibi faktörlerin etkisi üzerinde durmuşlardır.

Thomson (1991)'a göre dindarlık açısından kadınlarla erkekler arasındaki farklılık, aslında onların kişilikleri arasındaki farklılıktan doğmaktadır. Ona göre, kadınlar erkeklere göre daha uysal, pasif ve itaatkardırlar. Bu özellikleri onların daha dindar olmalarına sebep olmaktadır. Aslında bu kişilik özellikleri dindarlığın klasik göstergeleridir ve sadece kadınlar değil, erkeklerden de benzer kişilik özellikleri taşıyanlar diğerlerine göre daha dindardırlar. Ancak, bahsedilen kişilik özelliklerinin kadınlarda daha çok görülmesi, onların erkeklere oranla daha dindar oldukları şeklinde bir kanaatin oluşmasına sebep olmuştur (Nakl. Miller, Hoffman, 1995, s. 63-75).

Luckmann (1967) ise bu konuda kadının toplumsal yapı içerisindeki konumu ve iş dünyası ile ilgisine dikkat çekmektedir. O'na göre, kadınlar iş dünyasında daha az temsil edilmekte ve çocuk yetiştirme konusunda daha çok sorumluluk üstlenmektedirler. Bu görüşe göre kadınların iş dünyası ile ilgilerinin az olması onlara kilise bağlantılı aktivitelere katılmak için boş vakit sağlamaktadır. Bu tür faaliyetlere katılmakla da din eksenli bir kişilik yapısına sahip olmaktadır (Nakl. Hallahmi, Argyle 1997, s. 144).

Miller ve Hoffman (1995) dîni hayat açısından kadınlarla erkekler arasındaki farklılığı açıklamaya yönelik değişik bir yaklaşım geliştirdiler. Daha çok sosyal bilimlerin iş yönetimi gibi alanlarının konusu olan **risk takdiri ve yönetimi** (risk appraisal and risk management) kavramlarının dindarlık alanına uygulanmasına dayanan bu yöntemle göre, bir dine inanmak, birey için inandığı takdirde, potansiyel olarak ileriye dönük çok büyük kazançlar sağlayabileceği (ruhen huzurlu olma, cennete girme vb) buna karşılık hiçbir şey kaybetmeyeceği veya ilerde elde edilecek getirelere karşılık götürülerinin çok önemsiz kalacağı riski en düşük fiillerden birisidir. Dolayısıyla dindarlık, risk alma konusunda en az istekli insanların vasıflarındandır. Toplumsal hayatta kadınların da erkeklere oranla daha az risk içeren roller üstlendikleri görülür. Bu sebeple onların, daha çok risk üstelenen erkeklere göre daha dindar olmaları tabii bir sonuçtur. Miller ve Hoffman, yaptıkları ampirik çalışmalar neticesinde hayat felsefesi risk almama üzerine kurulmuş olan erkeklerin de risk alanlara göre daha dindar oldukları sonucuna ulaşmışlardır (s.73)

Bu görüşlere ilave olarak kadınların daha dindar olmasını, onlarda daha baskın olduğu farzedilen “kendini suçlu hissetme duygusu”na bağlayanlar da vardır. Freud’un psikanaliz teorisinden hareketle, kız çocuklarının karşıt cinsten olan baba figürünü temsil eden Tanrı’ya, dolayısıyla dine daha çok yakınlık duydukları, (Scobie, 1975, s. 110) veya bir çok kültürde kız çocuklarının daha sıkı, sorumlu ve itaatkar buna karşılık erkeklerin daha serbest ve özgüveni olacak şekilde yetiştirildiği, bu sebeple itaat ve bağlılık isteyen dine kızların daha yatkın olduğu (D’Andrade, 1967), şeklinde açıklamalar da yapılmıştır (Nakl. Hallahmi, Argyle, 1975, s. 77-78)

Cinsiyetle ilgili bulgular ve değerlendirmelere bakıldığında, Batı’da ve Türkiye’de ulaşılan sonuçlar arasında farklılıkların olduğu görülmektedir. Batı’da yapılanların çoğunluğunda, kızların erkeklere oranla daha dindar olduğuna dair bir konsensüse ulaşılmışken, ülkemizde yapılan çalışmaların bulguları iki cinsiyet grubu arasındaki farklılığa dair kesin ifadeler kullanmamıza imkan vermemektedir. Bu durum bizi yöntem ve uygulama konusuna dikkatimizi yoğunlaştırmaya sevk etmiş ve neticede, Batı’da yapılan çalışmaların bulgularının, büyük oranda kiliseye devam etme, çeşitli dîni aktivitelere katılma gibi objektiflik açısından daha kolay savunulabilecek kriterlere dayandırıldığı görülmüştür (Hallahmi, Argyle, 1975, s. 72-73, 1997, s.139). Halbuki İslâm kültürünün egemen olduğu ülkemizde kadınlarla erkekler arasındaki farklılığı

camiiye gidip gitmeme kriterine dayanarak ortaya çıkarmamız, kadınların cami ile ilgili ibadetlerde birinci derecede sorumlu tutulmaması sebebiyle mümkün değildir. Bununla birlikte, cinsiyet farklılığına dair açıklamaların hepsini birden reddetmek de mantıklı görülmemektedir.

Peki, araştırma sonucunda ulaştığımız cinsiyetler arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı ve kızların duygu boyutundan aldıkları puanların anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulgusunu nasıl açıklayacağız ? Öncelikle, örneklem grubumuzun üniversite öğrencilerinden oluşturulmasının, eğitim, sosyal çevreden izole olma, çocuk yetiştirme sorumluluğu ve müslüman olmaları sebebiyle, asli günah, baba figürünün etkisi gibi faktörleri ilk aşamada devre dışı bıraktığını kabul edebiliriz. Ferdî planda istisnalar olmakla birlikte, yukardaki faktörler açısından erkeklerle kızlar arasındaki benzerlikler, dindarlık toplam puanları açısından iki cinsiyet grubu arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasında etkili olmuş olabilir. Kızların duygu boyutundan daha yüksek puanlar almaları ise daha duygusal olmalarına bağlanabilir.

Acaba dindarlığın duygu boyutu ile cinsiyet arasında tesbit edilen ilişki öğrenim alanı gruplarında nasıl gerçekleşmektedir ? Öğrenim alanlarında ayrı ayrı uygulanan t testleri neticesinde sadece Tıp Fakültesinde öğrenim gören kız ve erkeklerin duygu boyutu puanlarının farklılık gösterdiği, bu farklılığın kızların puanlarının, ( $\bar{x}=16.66$ ) erkeklerin puanlarının ortalamasından ( $\bar{x}=15.03$ ) daha yüksek olmasından kaynaklandığı ( $t=3.01$ ,  $P<.003$ ) tesbit edilmiştir. Diğer öğrenim alanı gruplarındaki erkek ve kızlar ise dindarlık ve dindarlığın boyutları açısından homojenlik göstermektedir.

#### **1.4. Dindarlıkla Yaş Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması**

Üniversite öğrencilerinin dîni hayatlarının şekillenmesinde, içinde buldukları yaş döneminin psikolojik özelliklerinin de önemli etkisinin olduğu kabul edilmektedir. Hatta bazı araştırmacılar, dîni hayatın şekillenmesinde üniversite öğreniminden daha çok öğrencilerin içinde buldukları yaş döneminin etkili olduğunu iddia etmişlerdir (Feldman ve Newcomb, 1969). Bu iddialarını delillendirmek için kontrol grupları oluşturmuşlar ve yapılan uygulamalar neticesinde, hem üniversite öğrencileri ve hem de kontrol gruplarında benzer değişikliklerin meydana geldiğini, ancak bu değişikliklerin kontrol gruplarında daha az oranda gerçekleştiğini tesbit etmişlerdir (Nakl. Argyle Hallahmi, 1975, s. 35).

Dini hayatın şekillenmesinde yaşı etkisini tesbit etmek için çalışma yapan bilim adamlarından bir kısmı (Fichter, 1954 : Gorer, 1955; Couler ve Dawnham 1954) 18-30 yaş arası dönemde dini aktivitelerde büyük bir düşüşün olduğu sonucuna ulaşmışlardır. “Geleneksel teori” (traditional theory) olarak bilinen bu görüşü savunanların karşısındaki diğer bir grup ise (Orbach, 1961; Lazervitz, 1961) dini aktivitelerde yaşla ilgili olarak çok az değişikliğin meydana geldiğini ileri süren “değişmezlik teorisini (Stability theory) savunmuşlardır (Nakl. Argyle, Hallahmi, 1975, s. 65-67).

Üniversite öğrencilerinin içinde bulunduğu yaş dönemi istisnalar olmakla birlikte 18-30 yaşları arasına denk düşmektedir. Bu dönemle ilgili olarak yapılan araştırmaların genelde geleneksel teoriyi destekler mahiyette bulgulara ulaştığı görülmektedir (Scobie, 1975, s. 13; Argyle, Hallahmi, 1975, s. 36). Bu dönem, özellikle 17-22 yaş arası, gencin aile etkisinden uzaklaştığı bir devredir. Üniversite ile birlikte girilen yeni bir sosyal çevre, yeni bir arkadaş grubu ve eğer okul başka bir şehirde ise ailesinin yaşadığı şehirden uzakta bulunmanın getirdiği serbestlik ortamı, bu uzaklaşmaya ivme kazandıran etkenler olmaktadır. Bunların etkisiyle üniversite öğrencisi gencin, hayatını yönlendirmede daha seküler davranacağı kabul edilmektedir. Bu dönemin sonlarına doğru, kendi gerçekleriyle hayatın gerçeklerinin örtüşmediğini, kabiliyetlerinin hedeflerini gerçekleştirmede yeterli olmadığını anlayınca veya evlenip çocuklarının eğitimiyle ilgilenmeye başlayınca, önceden gereksiz olduğuna inandığı veya reddettiği bazı gelenek ve normların hayatın zorluklarını aşma ve bilinmezlerini anlamlandırmada dinin geniş bir alan oluşturduğunu görür. Neticede, dine karşı daha esnek ve olumlu davranmaya başlar (Pargament ve Ark.,1992, s.505; Allport, 1969, s. 255).

Araştırmamızın yaşla ilgili hipotezinde literatür de dikkate alınarak, dindarlıkla yaş arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, 17-22 yaş grubunun en düşük dindarlık puanına sahipken, 23-26 ve 26 ve yukarısı yaş grubunun dindarlık puanlarının 17-22 yaş grubuna göre daha yüksek seviyelere ulaşacağı ifade edilmişti. Elde edilen bulgular, yaş ilerledikçe dindarlık puanlarının arttığını (17-22 yaş,  $\bar{x}=57.21$ ; 23-26 yaş,  $\bar{x}=57.68$ ; 24 ve yuk.  $\bar{x}=61.66$ ) ancak aralarındaki farkın anlamlılık düzeyine ulaşmadığını ( $r=.03$ ,  $P>.05$ ) göstermektedir. Buna karşılık, yaş ile dindarlığın davranış ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.10$ ,  $P<.01$ ) boyutları arasındaki korelasyonun anlamlılık kazandığı tesbit edilmiştir.



Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, yaş ile davranış boyutu arasındaki ilişkinin de yaş gruplarının puanlarının farklılığından kaynaklanmadığı tesbit edilmiştir. Ancak fikir vermesi açısından puanların dağılımı incelendiğinde, toplam dindarlık puanında olduğu gibi, davranış boyutunda da, yaş ilerledikçe puanlarda artış olduğu (17-22 yaş,  $\bar{x}=24.76$ ; 23-26 yaş  $\bar{x}=25.57$ ; 26 ve yuk,  $\bar{x}=27.44$ ) görülmüştür.

Bilgi boyutunda ise yukardaki sonuçlar paralelinde ancak istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki tesbit edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi, iki değişken arasındaki ilişkinin yaş gruplarının bilgi boyutundan aldıkları puanların farklılığından kaynaklandığını (17-22 yaş,  $\bar{x}=8.24$ ; 23-26 yaş,  $\bar{x}=8.68$ ; 26 ve yuk.  $\bar{x}=9.11$ ), Tukey-HSD testi sonucu ise farklılığın 17-22 yaş grubu ile 23-26 yaş grubu arasında olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar yaş ile ilgili hipotezimizin kısmen doğrulandığını göstermektedir.

Ulaştığımız bulgular, hem örneklem ve hem de metod bakımından araştırmamıza benzerlik gösteren Yıldız (1998)'in çalışmasında ulaştığı bulgularla kısmen de olsa paralellik arz etmektedir. Yıldız, araştırma bulgularını aktarırken, dindarlık ile yaş arasında anlamlı bir korelasyon tesbit edildiğini, bu anlamlı ilişkinin dindarlığın davranış ve bilgi boyutlarında da görüldüğünü belirtmektedir. Hem dindarlık ve hem de davranış ve bilgi boyutunda farklılık, 16-22 yaş grubunun dindarlık ( $\bar{x}=42.2$ ), davranış ( $\bar{x}=15.46$ ) ve bilgi puanlarının ( $\bar{x}=6.70$ ), 23-28 yaş grubunun dindarlık ( $\bar{x}=49.00$ ), davranış ( $\bar{x}=20.00$ ) ve bilgi puanı ortalamalarından ( $\bar{x}=20.63$ ) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Her iki araştırmada elde edilen puanlar karşılaştırıldığında Konya örnekleminin İzmir örnekleminden oldukça yüksek puanlar aldıkları, ayrıca İzmir örnekleminde yaş gruplarının puanları arasındaki farklılığın Konya örnekleminin yaş grupları arasındaki puan farkına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, İzmir örnekleminin değişik dindarlık düzeylerindeki bireylerden oluşan heterojen bir yapı arz ettiğini, Konya örnekleminin ise İzmir örneklemine göre oldukça yüksek dindarlık düzeyinde bireylerden oluşan, ancak yaş grupları arasında çok belirgin farklılığın olmadığı homojen bir yapısının olduğunu göstermektedir. Bu durumun, Konya'nın dindarlık imajı doğrultusunda, öğrencilerin Selçuk Üniversitesinde dîni yönden daha rahat edebilecekleri şeklinde oluşan kanaatleri, Konya'daki sosyal çevrenin teşvik edici etkisi, değişik dîni cemaatlerin oldukça geniş bir öğrenci grubuna barınma, burs vs. hizmetler sunması gibi teşvik edici unsurların etkisiyle ortaya çıktığı söylenebilir.

Yaş konusunda araştırmamızın bulgularıyla karşılaştırmalarda bulunacağımız diğer bir çalışma da Yaparel'in 20-40 yaş arası kişilerde dîni hayat ile psiko-sosyal uyum arasındaki ilişkiyi incelediği doktora çalışmasıdır. Yaparel, dîni hayatın boyutlarıyla ilgili bulguları aktarırken, yaygın inançlar boyutunda, 17-22 yaş grubundan itibaren bir yükselme görüldüğünü (17-22 yaş= 4.88; 23-28 yaş, 4.90; 29-33 yaş, 5.00; 33-40 yaş = 5.00) ancak bu yükselişin yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar doğuracak seviyeye ulaşmadığını bildirmektedir. Aynı durum, yaş grupları arasında yükseliş ya da düşüşlerin olduğu ancak bunların anlamlılık düzeyine ulaşmadığı partikülerizm, ibadetlere katılma ve ahlâkîlik boyutlarının korelasyonlarında da gözlenmiştir. Buna karşılık dua, duygu ve bilgi boyutlarından yaş gruplarının aldıkları puanlar, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir. Dua boyutundaki farklılık 17-22 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{x}=6.13$ ) ile 23-28 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{x}=5.38$ ) arasında; duygu boyutunda, 23-28 yaş grubu ortalaması ( $\bar{x}=6.56$ ) ile 34-40 yaş ortalaması ( $\bar{x}=7.10$ ) arasında (17-22 yaş ortalaması, 6.75'dir); bilgi boyutunda, 23-28 yaş grubu ortalaması ( $\bar{x}=9.32$ ) ile 29-33 yaş ortalaması ( $\bar{x}=10.00$ ) arasında (17-22 yaş ortalaması, 9.75) gerçekleşmiştir. Bu sonuçlara göre, değişik yaş grupları, bazı boyutlarda anlamlılık düzeyine ulaşan farklılıklar gösterirken, bazılarında homojenlik göstermektedir. Araştırmamızla ilgili gördüğümüz yaş dönemlerinden 17-22 yaş grubu ile 23-28 yaş gruplarının puanları karşılaştırıldığında, 17-22 yaş grubunun ortalamalarının 23-28 yaş grubunun ortalamalarından hemen hemen bütün boyutlarda daha yüksek olduğu görülmektedir. Bizim araştırmamızda ise anlamlı ilişki tesbit ettiğimiz davranış ve bilgi boyutlarında 17-22 yaş grubunun ortalamalarının 23-26 yaş grubu ortalamalarından daha düşük olduğu gözlenmektedir. Bu durumda iki araştırmanın sonucunun birbirini desteklediğini söylememiz mümkün gözükmemektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında örneklem yapılarının farklılığı rol oynamış olabilir. Bizim araştırmamızda değişik fakültelerden, gençlik döneminin değişik yaş gruplarından kız ve erkekler örneklem alınmışken Yaparel'in araştırmasında sadece İlahiyat fakültesine devam eden veya mezun olan, değişik yaş dönemlerinden erkek denekler örneklem alınmıştır. Uygulanan dindarlık ölçeğinin de benzer boyutları içermekle birlikte farklılık göstermesinin de böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu kabul edilebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar, bir yönüyle üniversite öğreniminin öğrencilerin dîni hayatlarındaki dolaylı etkisiyle de ilişkilendirilebilir. Yaşın yanısıra öğrencilerin öğrenim seviyeleri yükseldikçe bilgi ve görgülerinin artacağı, bunun da davranışlarına yansımış olabileceği düşünülebilir. Nitekim araştırmamızın bulguları, toplam dindarlık puanları açısından yaş grupları arasında belirgin bir farklılık olmamakla birlikte, dîni hayatın bilgi boyutu ve kısmen de davranış boyutu puanları arasında farklılık olduğunu göstermektedir.

Toplam dindarlık puanı açısından anlamlı bir farklılık tesbit edilemeyişi ise örneklemin insan ömrünün belirli bir yaş dönemini temsil etmesine de bağlayabiliriz. Thomson ve Powell (1990) örneklemin çocukluktan ihtiyarlığa kadar değişik gelişim dönemlerinden bireyleri bünyesinde toplaması halinde yaş grupları arasındaki farklılığın daha belirgin şekilde ortaya çıkacağını, buna karşılık aynı gelişim döneminden bireylerin oluşturduğu bir örnekleimde, yaş grupları arasındaki farklılığı tesbit etmenin aralarında geçişliliğin daha çok olması sebebiyle daha zor olduğunu belirtmektedirler. Gençlik dönemi de psikolojik açıdan kendi içinde bazı alt kategorilere ayrılabilse de (Armaner, 1980, s. 95) bunları birbirinden kesin sınırlarla ayırmanın çok zor olduğunu kabul etmek durumundayız.

Dindarlıkla yaş arasında tesbit edilen anlamlı ilişkilerin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince, bütün öğrenim alanı gruplarında bilgi boyutu puanının yaş gruplarına göre dağılımlarında anlamlı farklılık olmadığı; davranış boyutunda ise sadece Tıp Fakültesi örnekleminde yaş gruplarının davranış boyutu puanlarının zayıf da olsa ( $P<.07$ ) anlamlı farklılık gösterdiği ( $F_{2,165}=2.62$ ) tesbit edilmiştir. Uygulanan LSD testi sonucunda da bu farklılığın 17-22 yaş grubunun davranış puanı ortalamasıyla ( $\bar{x}=23.83$ ) 23-26 yaş grubunun ortalaması ( $\bar{x}=25.86$ ) arasında olduğu görülmüştür.

Öğrenim alanları ile ilgili olarak ulaşılan bu sonuçlar, öğrenim alanı gruplarının dindarlıklarının yaş grupları açısından homojen bir yapı arzettiğini göstermektedir. Kısmen de olsa bunun tek istisnası Tıp Fakültesi grubu olmuştur. Tıp Fakültesi öğrencileri de sadece bilgi boyutunda farklılık göstermektedirler. Buna göre, Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşı ilerledikçe dîni bilgileri artmakta, bu durum özellikle 17-22 yaş grubu ile 23-26 yaş grupları arasında belirginlik kazanmaktadır.

### 1.5. Dindarlıkla Medeni Durum Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması

Dindarlıkla medeni durum arasındaki ilişki, gerek batı'da ve gerekse ülkemizde yapılan bir çok çalışmada ele alınmıştır.

Fichter (1952)'in Amerika'da Katoliklerden örneklem olarak gerçekleştirdiği araştırmada, bekarların değişik değerlendirme kriterlerinde evlilerden daha dindar oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda İngilterede gerçekleştirilen bir diğer çalışmada Gorer (1955) da bekarların haftalık kiliseye gitme, günlük dua etme, öldükten sonra dirilme vb. gibi Hıristiyanlık için temel bazı konulara inanmada evlilerden daha dindar olduğunu tesbit etmiştir. Gorer'in medeni durum ve dindarlık ilişkisi bağlamında tesbit ettiği bir diğer sonuç da dulların hem evlilerden hem de bekarlardan özellikle günlük dua ve öldükten sonra dirilme kıstaslarında daha dindar olduğudur. O'na göre dulların diğer iki gruptan daha dindar olmasının sebebi, onların bekarlardan ve evlilerden daha yaşlı olmaları veya öldükten sonra sevdikleri ile beraber olacakları yönünde geliştirdikleri inançları olabilir (Nakl. Hallahmi, Argyle, 1975, s. 51-52).

Karaca (1997), Erzurum'da Höge'ün İçsel Dindarlık Ölçeği'ni kullanarak gerçekleştirdiği çalışmada, evli deneklerle bekar deneklerin dindarlık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ( $F=9.11$ ,  $P<.01$ ) olduğunu, bu farklılığın evlilerin puanlarının ( $\bar{x}=33.29$ ) bekarların puanlarından ( $\bar{x}=31.35$ ) daha yüksek olmasından kaynaklandığını tesbit etmiştir (Nakl. Yıldız 1998, s. 104).

Yıldız (1998)'in İzmir'de D.H.Ö. uygulayarak gerçekleştirdiği çalışmasında da medeni durum gruplarının dindarlık ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ( $F_{4,550}=5.53$ ,  $P<.01$ ) tesbit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre Karaca'nın bulgularının aksine Yıldız'ın çalışmasında farklılık, bekarların ortalama dindarlık puanlarının ( $\bar{x}=43.61$ ) evlilerin puanlarından ( $\bar{x}=57.65$ ) daha düşük olmasından kaynaklanmıştır ( $t=3.50$ ,  $P<.001$ ). Yıldız tarafından tesbit edilen diğer bir sonuç, dindarlığın bütün boyutlarında evlilerin bekarlardan daha yüksek puanlara ulaşmış olmasıdır.

Araştırmamızın medeni durumla ilgili hipotezinde de dindarlıkla medeni durum arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve evlilerin bekarlardan daha yüksek dindarlık puanına ulaşacakları ifade edilmişti. Ancak uygulanan istatistiksel analizler neticesinde dindarlıkla medeni durum arasında anlamlı bir ilişki tesbit ( $r=-.01$ ) edilememiştir. Bu

sonuç, medeni durumla ilgili hipotemizi desteklememiştir. Ancak, bir fikir vermesi açısından medeni durum gruplarının puanlarına bakıldığında evlilerin (s=47) ortalama puanlarının ( $\bar{x}$ =59.12) bekarların (s=837) puanlarından ( $\bar{x}$ =57.24) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, istatistiksel açıdan anlamlılık kazanmasa da daha önce yapılan çalışmaların bulguları paralelinde olması sebebiyle manidar kabul edilebilir.

Dindarlıkla medeni durum arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine dair değerlendirme ise, iki değişken arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyine ulaşmaması sebebiyle yapılamamıştır.

### **1.6. Dindarlıkla Sosyo-Ekonomik Düzey Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması**

Sosyo-ekonomik düzey ile ilgili hipotezimizde, dindarlıkla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu varsayılmıştı. Hipoteze göre bu ilişki, sosyo-ekonomik düzeyi orta ve düşük seviyedeki öğrencilerin dindarlık puanlarının yüksek düzeydeki öğrencilerin dindarlık puanlarından daha yüksek seviyede olmasından kaynaklanmaktadır.

Yapılan istatistiksel analizler neticesinde sosyo-ekonomik düzey bağımsız değişkeni ile hem dindarlık ( $r=.02$ ,  $P>.05$ ) ve hem de dindarlığın boyutları arasında anlamlı ilişki (inanç,  $r=00$ ; dav.,  $r=01$ ; duygu,  $r=06$ , bilgi,  $r=00$ ,  $P>.05$ ) tesbit edilememiştir. Bu sonuç, ilgili hipotezimizin desteklenmediğini göstermektedir.

Konu ile ilgili olarak Batı'da yapılan çalışmalar, sosyo-ekonomik seviyenin dindarlığın şekillenmesinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Buna göre düşük sosyo-ekonomik seviyedeki kişiler, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki bireylerden daha dindardırlar (Hallahmi, Argyle, 1997, s. 155).

Wilson ve Clow (1981)'a göre fakirlerin karşılaştıkları zorluklar ve hayatlarının bir parçası olan istikrarsızlık ve dengesizlik onların dindarlığa daha çok meyletmelerine sebep olmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyi farklı olan bireylerin dindarlıklarının içeriği de farklılık arz etmektedir. Back ve Bourgue (1970), yaptıkları araştırma neticesinde, düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olanların dindarlığın tecrübe boyutundan daha yüksek puanlar aldıkların tesbit etmişlerdir. Hay (1990), bir sosyo-ekonomik statü kriteri olarak kabul ettiği eğitim seviyesinin dindarlığın şekillenmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. O'nun Amerika, İngiltere ve Avustralya'da

uygulanan anketlere dayanarak ulaşıtı sonuca göre, daha eğitimli ve kazancı daha fazla olan işlerde çalışan kişiler, dîni hayatın tecrübe boyutundan daha yüksek puanlar almaktadırlar (Nakl. Hallahmi, Argyle, 1997, s. 157).

Sosyo-ekonomik düzey ve din ilişkisi Türkiye’de de değişik araştırmalarda konu edilmiştir. Fırat (1977), üniversite öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeyi düştükçe irrasyonel inançta artma, gelirin artmasıyla da inançsızlık ve agnostiklikte yoğunlaşma gösterdiğini rapor etmiştir. O’na göre, ailenin gelir durumunun öğrencilerin Allah inancı ve din duygusunun şekillenmesinde belirleyici bir rolü vardır. Fırat’ın ulaşıtı diğeri bir bulgu, gelirin artmasıyla din duygusunun azalma göstermesidir (s. 92).

Benzer örneklem ve araçların kullanıldığı diğeri bir çalışmada da Bayyigit (1987), üniversite öğrencilerinde genelde rasyonel inanç hakim olmakla birlikte, fakir aile çocuklarının irrasyonel inanç ve inançsızlıkta, zengin aile çocuklarının kararsızlıkta diğerilerinden daha fazla yoğunlaştıklarını; üniversiteye geldikten sonra inancını kaybedenlerin fakir aile çocuklarında daha çok görüldüğünü, yine fakir aile çocuklarının dîni grup ve tarikatlardan yana tutum sergilemede diğeri sosyo-ekonomik düzey gruplarına göre daha çok yoğunlaştıklarını tesbit etmiştir. (S. 178).

Köktaş (1993) Sosyo-ekonomik seviye yükseldikçe dindarlıkta belirgin bir azalma olduğunu tespit etmiştir (s. 214).

Bu konuda bulgularına müracaat ettiğimiz Karaca (1997) ve Yıldız (1998)’in araştırmalarında ise dindarlıkla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla birlikte Yıldız’ın araştırmasında sosyo-ekonomik düzey ile dindarlığın bilgi ve inanç boyutları arasında anlamlı ilişkiler tesbit edilmiş, bu ilişkilerin sosyo-ekonomik düzeyi alt seviyede olan grubun puanının bilgi boyutunda “orta” ve “ortanın üstü”, inanç boyutunda ise “ortanın üstü” grubundan daha düşük puanlar olmasından kaynaklanmıştır. (s. 106) Yıldızın ulaşıtı bu bulgular araştırmamızın bulgularıyla, puanların sosyo-ekonomik düzeyler yükseldikçe yükselmesi ve toplam dindarlık puanları açısından anlamlı bir ilişki tesbit edilememesi yönünden benzerlik göstermektedir.

Sosyo-ekonomik düzeyle dindarlık arasındaki ilişki konusunda hem Batı ve hem de Türkiye’de yapılan değişik araştırmalarda çok farklı sonuçlara ulaşıldığını görmekteyiz. Bize göre bu, dindarlıkla sosyo ekonomik düzey arasında bir ilişkinin

olmadığı anlamına gelmeyebilir. Bu konuda problem, bir yönüyle sosyo-ekonomik düzey ve dindarlık kavramlarının yapılan araştırmalarda yeterince belirginleştirilememesinden kaynaklanmaktadır. Batı'da yapılan çalışmalarda sosyo-ekonomik statü kavramı gelir durumu, meslek, eğitim düzeyi, bireyin bağlı olduğu kilise veya tarikat, azınlık grubu üyeliği gibi çok değişik faktörleri içine alacak şekilde geniş tutulurken, ülkemizde yapılan araştırmaların çoğunda sadece gelir durumunu ifade edecek şekilde kullanılmıştır. Bu durum tabiatıyla elde edilen sonuçların farklılık arz etmesine yol açmaktadır.

Bu konuda ikinci problem, ölçme araçlarının ve istatistiksel tekniklerin çeşitliliği veya yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Bir kısım araştırmalarda nonparametrik testler, diğer bir kısmını da parametrik testlerin kullanılması, bazılarında sadece yüzdelerden hareketle sonuca ulaşılırken bazılarında daha kompleks istatistik tekniklerinin kullanılması veya testlere uygun istatistiksel analizlerin kullanılmaması farklı sonuçlara ulaşılmasına sebep olmaktadır. Mesela bir araştırmada sosyo-ekonomik düzey gruplarından birisinde yüzde olarak biraz daha fazla yığılmanın görülmesi araştırmacı için o konuyu değerlendirmede yeterli bir mesned olabilirken, başka bir araştırmada ulaşılan benzer bulgular, kullanılan test ve istatistik tekniklerinin farklılığı sebebiyle anlamsız kabul edilebilmektedir.

Konuyla ilgili olarak dikkat çekeceğimiz üçüncü problem, örneklem seçimidir. Yapılan araştırmalarda genelde belli bir konuyu araştırmak üzere örneklem grubu oluşturulmakta ve sosyo-ekonomik düzey grupları da bu örneklemden teşekkül ettirilmektedir. Bu durumda muhtemelen aynı sosyo-ekonomik düzeydeki bireyler farklı sosyo-ekonomik düzeylerdenmiş gibi kabul edilmekte ve neticede çoğu araştırmada aralarında farklılık tesbit edilememektedir. Şayet sadece dindarlıkla sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma yapılsa ve örnekleme de bu araştırma için özellikle değişik sosyo-ekonomik düzeyleri yansıtacak kriterlere sahip bireylerden oluşturulmuş olsa farklılığın daha net bir şekilde ortaya çıkacağı kanaatindeyiz. Araştırmamızda da farklılığın tesbit edilemeyişinde bu son noktanın etkili olduğunu düşünmekteyiz. Çünkü üniversitede okuyan öğrenciler, sosyo-ekonomik düzeyin belirginleştiği bir grup olmayabilir. Örneklemin büyük çoğunluğunun sosyo-ekonomik statü seçeneklerinden orta düzeyi işaretlemiş olması da bunu desteklemektedir (Bkz. Şekil 6). Ayrıca uygulanan anketlerin sadece bilimsel bir araştırma için kullanılacağı

üzerine basa basa belirtirse de ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin aldıkları burslar kesilebilir vb. düşüncesiyle yüksek seviyeyi işaretlememeleri, fakirlerin de ekonomik olarak kendilerinden daha aşağı seviyedeki insanlara bakarak kendilerini orta seviyede kabul etmeleri gibi faktörlerin de sonuçta etkili olabileceği düşünülebilir.

Dindarlıkla medeni durum arasındaki ilişkide olduğu gibi dindarlıkla sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkinin de anlamlılık düzeyine ulaşmaması sebebiyle, öğrenim alanları açısından konunun analizi yapılmamıştır.

### **1.7. Dindarlıkla Sosyal Çevre Arasındaki İlişki ve Öğrenim Alanlarındaki Yansıması**

İlgili hipotezde dindarlıkla sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin, küçük yerleşim birimlerinden gelenlerin büyük yerleşim birimlerinden gelenlerden daha dindar olmasından kaynaklanacağı varsayılmıştı. Elde edilen bulgular bu hipotezin kısmen desteklendiğini göstermektedir.

Yapılan istatistiksel analizler neticesinde dindarlıkla sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki tesbit edilememiş ( $r=-.06$ ,  $P>.05$ ) buna karşılık sosyal çevrenin dindarlığın davranış boyutuyla anlamlı ilişkisinin olduğu ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ) görülmüştür.

Bu ilişkinin sosyal çevre gruplarının davranış boyutundan aldıkları puanların farklılığından kaynaklanıp kaynaklanmadığını tesbit için uygulanan tek yönlü varyans analizi ise farklılığa dair güvenilirlik düzeyinin, çok düşük olduğunu ( $F_{2,895}=2.23$ ,  $P<.10$ ) göstermiştir. Bununla birlikte fikir vermesi açısından uygulanan LSD testi sonucunda köy kasaba gibi küçük yerleşim birimlerinden gelenlerin davranış boyutundan aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{x}=25.86$ ) il merkezi gibi büyük yerleşim birimlerinden gelenlerin ortalamasından ( $\bar{x}=24.67$ ) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak belirttiğimiz üzere bu sonuç, güvenilirlik düzeyi açısından kesinlik ifade etmemektedir.

Anlamlı ilişki tesbit edilememekle birlikte fikir vermesi açısından araştırmada ulaşılan bulgulara baktığımızda, toplam dindarlık ve davranış boyutlarında hipotez doğrultusunda köy kökenli olanların (tdpu,  $\bar{x} = 58.42$ ; dav,  $\bar{x}=25.86$ ) küçük şehir (tdpu,  $\bar{x}=57.63$ ; dav,  $\bar{x}=24.96$ ) ve büyük şehir kökenlilerden (tdpu,  $\bar{x}=56.92$ ; dav,  $\bar{x}=24.67$ ) daha yüksek puan aldıkları; inanç boyutunda büyük şehir kökenlilerde ( $\bar{x}=7.92$ ) köy kökenlilerin ( $\bar{x}=7.92$ ) eşit puanlara ulaştıkları, orta büyüklükteki yerleşim



birimlerinden gelenlerin ise bu iki grubu çok az bir farkla ( $\bar{x}=7.91$ ) takip ettikleri; duygu boyutunda en yüksek puanı orta büyüklükteki şehirlerden gelenlerin ( $\bar{x}=16.57$ ) aldığı, onları büyük şehir ( $\bar{x}=16.22$ ) ve köy kökenlilerin ( $\bar{x}=16.06$ ) takip ettiği; bilgi boyutunda ise köy ( $\bar{x}=8.59$ ) ve büyük şehir menşeli olanların ( $\bar{x}=8.31$ ) orta büyüklükteki şehirlerden gelenlerden ( $\bar{x}=8.21$ ) daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Batı'da yapılan çalışmaların çoğunda sosyal çevre din ilişkisinin sekülerleşme bağlamında ele alındığı görülmektedir. (Argyle, Hallahmi, 1997, s. 160). Buna göre kırsal bölgelerde yaşamının sosyalleşme açısından olumlu etkisi dindarlığa da yansımaktadır. Şehir ortamı ise sosyal hayatta seküler yönde bir yapılanmaya ortam hazırlamakta ve bu yapı din konusunda da kendini göstermektedir (Brown, 1988, s. 67, Buckser, 1996, s. 440). Bunun sonucu olarak kırsal ya da nüfusun az olduğu bölgelerde yaşayanlar, büyük şehirlerde yaşayanlara göre geleneksel inançlara daha çok bağlanmakta, dîni aktivitelere daha çok katılmakta, (Glock and Stark, 1966) ve dîni inançlarında daha tutucu olmaktadır. (Nelsen ve diğ. 1971, Nakl. Hallahmi, Argyle, 1997, s. 160).

Fırat (1977), araştırma örnekleminde köy kökenli olanların rasyonel inanç, şehirde yaşayanların ise inançsızlık konusunda daha çok yığılma gösterdiklerini. ayrıca köy ve kasaba kökenlilerin dîni aktiviteler ve etkilenmeler yönünde belirginlik kazandıklarını tesbit etmiştir (s.92).

Bayyigit (1987)'de köy kökenlilerin yüksek öğrenimin etkisiyle dîni inanç, tutum ve davranışlarında diğerlerine göre daha yüksek oranda değişiklikler yaşadıklarını, bu değişikliğin az da olsa kararsızlık ve inançsızlık yönünde fakat büyük oranda ibadet ve dîni hükümleri uygulama hususunda daha olumlu ve bilinçli yönde gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada dikkat çeken diğer bir sonuç, inançsızlık konusunda köy kökenlilerle şehir kökenlilerin eşit şekilde dağılmış olmalarıdır.

Araştırmamızda ise daha önce bahsettiğimiz üzere sosyal çevre grupları arasında belirgin bir farklılık tesbit edilememiştir.

Bulgularımızın yukardaki araştırmaların bulgularını teyid etmediğini kabul etmek durumundayız. Bize göre bu duruma sosyo-ekonomik düzey değişkeninde de belirttiğimiz üzere analizlerde kullanılan istatistiksel tekniklerin farklılığı ve örneklemin

seçiminde karşılaşılan sınırlılıklar yol açmış olabilir. Şayet araştırmamız sadece sosyal çevre ve din ilişkisini tesbit etmek üzere yapılmış olsaydı, örneklem sosyal çevre gruplarını en iyi temsil edecek kişilerden oluşturulur, o zaman ilişkiyi etkileyen diğer faktörler ikinci planda kalır ve neticede sosyal çevre grupları arasındaki farklılık tesbit edilebilirdi.

Bu konuda etkili olabileceğini düşündüğümüz diğer bir faktör ise çarpık kentleşmedir. Sekülerleşmenin kesif bir şekilde görüleceği kabul edilen büyük şehirler Türkiye’de bugün, plansız şehirleşme ve aşırı nüfus göçü sebebiyle köyleri, kasabaları hatta ilçe ve illeri içinde barındıran büyük metropoller halini almıştır. Köyden göçenler kendi köylülerinin bulunduğu kenar semtlere yerleşmişler, köylülük kültürünü şehire taşımışlardır. Bu durum onların geleneksel dîni hayatlarının köy ve kasaba kimliğini korumasına katkıda bulunmuştur. Esasında bu durum sadece ülkemizde değil bütün gelişmekte olan ülkelerde yaşanan bir olgudur (Arjomend, 1986). Dodson (1992)’a göre üçüncü dünya ülkelerinde çarpık şehirleşmenin sonucu ortaya çıkan büyük şehirler gelecek yüzyılda bir çok dîni hareketin yeşerdiği elverişli alanlar olabilir (Nakl. Hallahmi, Argyle 1997, s. 161).

Ayrıca kitle iletişim araçlarının aşırı derecede hızlı gelişmesi de bugün köylerde şehirleri hatta ülkeleri birbirlerine çok yaklaştırmıştır. Günümüzde Türkiye’nin en ücra köşesinde bile televizyonlardan günlük olaylar, yorumlar, tartışmalar izlenmekte, neticede kırsal kesimle şehirde yaşayanlar arasında yerleşim yerlerinden kaynaklanan farklılıklar da asgariye inmektedir.

Davranış boyutundaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğini tesbit için yapılan analizler neticesinde, sadece PDR öğrenim alanında öğrenim gören öğrencilerden köy kökenli olanların en yüksek puana ulaştıkları, onları, ilçe merkezi ve il merkezinden gelenlerin takip ettikleri ancak istatistiksel açıdan anlamlı ilişkinin köy ve il merkezi kökenliler arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir.

#### **1.8. Dindarlıkla Ailenin Dindarlık düzeyi Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması**

Ailenin, çocukların duygu, düşünce, tutum ve davranışları üzerinde çok büyük etkisi vardır (Ballantine, 1993, s. 255). Çocuk için aile, yegane örnektir ve ondan öğrenilen davranış modelleri bireyin hayatı boyunca etkisini sürdürür. Dîni hayatlarının

şekillenmesinde de ailenin çocuk üzerindeki baskın etkisi yadsınamaz bir gerçektir (Allison ve Ark., 1993, s. 313-329).

Newcomb ve Swehla 1937'de çocuklarla ebeveynin inançları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak üzere 548 aileye Thurstone Tutum Ölçeği uygulamışlar ve neticede, babalar-oğullar (0.64), babalar kızlar (0.65), anneler oğullar (0.58) ve anneler kızlar arasında (0.69) anlamlı korelasyonlar tesbit etmişlerdir (Nakl. Argyle, Hallahmi, 1975, s. 30).

Allport da (1969) öğrencilere dine ihtiyaç hissedip hissetmediklerini sorduktan sonra, dine ihtiyaç hissetmelerinde en çok kimlerin etkili olduğunu sormuş ve cevap veren deneklerin % 67'si ailelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu aşamadan sonra ebeveynin ayrı ayrı etkisine geçilerek "annenizin inançlarıyla karşılaştırdığınızda dîni inancınızın sağlamlığı nasıldır ?" sorusu sorulmuş neticede, deneklerin yarısının annelerinin inançlarından daha zayıf bir inanca sahip olduklarını, % 8'nin ise inançlarının daha sağlam olduğunu düşündükleri görülmüş; geri kalan kısmı ise aynı olduğunu ya da bilmediklerini ifade etmişlerdir. Aynı soru baba ile ilgili olarak sorulduğunda ise, öğrencilerin dîni inançlarının genellikle babalarının inançlarından daha zayıf olduğunu kabul ettikleri tesbit edilmiştir (s. 45).

Dickie ve Arkadaşları (1997) yaptıkları araştırma neticesinde çocuklarda Tanrı imajının oluşmasında çocuk-aile ilişkisinin dolaylı ya da dolaysız etkisinin olduğunu tesbit etmişlerdir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre eğer anne ve baba çok güçlü ve çocukları besleyen, bakıp büyüten kimseler olarak algılanmışsa, Allah da güçlü ve çocuklara bakan, büyüten olarak algılanmaktadır (s. 25). Bulguları aktarılan bu araştırmalar dışında, Erickson (1992) ve Hertel ve Donahue (1995)'un da araştırmalarında da ailenin çocuğun dîni hayatındaki belirleyici etkilerinin ortaya çıkarıldığını görmekteyiz.

Konunun genel kabul seviyesine ulaşmış olmasını da dikkate alarak yukardaki araştırmaların dışındaki diğer araştırmaların bulguların aktarılmasını gerekli görmedik. Bununla birlikte, aile ile çocuk arasında dindarlık açısından bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşan Hoge (1982) ve Cornwall (1988)'in araştırmaların zikredilmesinde fayda görmekteyiz. Hoge'e göre gençlerin dindarlıkları ile ailelerinin dindarlıkları arasında çok az ilişki vardır. Cornwall'da araştırması neticesinde ailenin dindarlığının

yetişkinlerin dindarlığı üzerinde doğrudan etkisinin olmadığını tesbit etmiştir (Nakl. Erickson, 1992, s. 149).

Araştırmamızda da dindarlıkla ailenin dindarlık düzeyi arasında anlamlı ilişkinin ( $r=.20$ ,  $P<.01$ ) olduğu ve uygulanan varyans analizi neticesinde bu ilişkinin ailenin dindarlık düzeyi grupları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı ( $F_{2,895}=22,38$ ,  $P<.0000$ ) tesbit edilmiştir. Tukey-HSD testi neticesinde tesbit edilen farklılığın ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak kabul eden deneklerin dindarlık ortalama puanlarının ( $\bar{x}=61.31$ ) “orta” ( $\bar{x}=56.52$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=54.78$ ) kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde ( $P<.05$ ) daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Araştırmamızda ulaşılan diğer bir sonuç, ailenin dindarlık düzeyinin dindarlığın davranış ( $r=.19$ ,  $P<.01$ ), duygu ( $r=.16$ ,  $P<.01$ ) ve bilgi ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) boyutlarıyla anlamlı ilişkilerinin olduğudur. Uygulanan varyans analizleri, her üç boyutta da ilişkinin, ailenin dindarlık düzeyi gruplarının puanlarının farklılığından kaynaklandığını (Davranış,  $F_{2,895}=18.86$ ,  $P<.000$ ; Duygu,  $F_{2,895}=13.22$ ,  $P<.0000$ ; Bilgi,  $F_{2,895}=7.46$ ,  $P<.0006$ ), Tukey HSD testi sonuçları ise farklılığın davranış ve duygu boyutlarında ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul edenlerle (sırasıyla,  $\bar{x}=27.27$ ,  $\bar{x}=17.37$ ) “orta” ( $\bar{x}=24.43$ ,  $\bar{x}=16.12$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=23.56$ ,  $\bar{x}=15.05$ ) kabul edenlerin puanları arasında olduğunu göstermiştir. Bilgi boyutuna gelince, farklılık en yüksek puanı alan “yüksek” ve ( $\bar{x}=8.77$ ); en düşük puanı alan “orta” grubu ( $\bar{x}=8.20$ ) arasında gerçekleşmiştir.

Elde edilen bulgular, bilgi boyutu dışında deneklerin ailelerinin dindarlıkları hakkındaki kanaatleri ile kendi dindarlıklarının örtüştüğünü, ailelerin dindarlık düzeyi yükseldikçe deneklerin dindarlık puanlarının da yükseldiğini göstermektedir. Bu sonuca dayanarak ailenin dindarlığının öğrencilerin dindarlığı üzerinde etkili bir faktör olduğunu söyleyebiliriz.

Benzer bulgulara ülkemizde daha önce yapılan çalışmalarda da ulaşılmıştır. Fırat (1977), üniversite öğrencilerinin Allah'ın varlığı konusundaki kararlarını etkileyen faktörler arasında zihinsel gelişimden sonra en etkili faktörün aile olduğunu (% 22.7) tesbit etmiştir (s. 54)

Bayyigit (1989) yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin aileleriyle genelde uyumlu bir dîni hayatlarının olduğunu, ailesiyle dîni konularda sık sık çatışmalar yaşadığını bildirenlerin oranının % 10'a ulaşmadığını, öğrencilerden anne babaları tarafından dîni yaşayış konusunda zorlama gördüğünü bildirenlerin oranının ise oldukça düşük olduğunu (s. 145-146), ayrıca Allah'ın varlığı konusunda öğrencilerin % 49.6'sının aileleri tarafından yönlendirildiğini tesbit etmiştir (s. 74).

Köktaş (1993) da deneklere kendileri ve ailelerini dindarlık açısından nasıl gördüklerini sormuş ve neticede deneklerin kendi dindarlıkları ve ailelerinin dindarlıklarını algılamalarında benzerlikler olduğunu tesbit etmiştir (s. 15).

Kaya (1998) Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi öğrencilerinden örneklem aldığı araştırmasında öğrencilerin dîni tutum ve davranışlarının ebeveynin tutum ve davranışları paralelinde şekillendiğini tesbit etmiştir (s. 237-238).

Acaba çocuklar ile ebeveynin dindarlıkları arasındaki benzerlikler nasıl oluşmaktadır ? Hallahmi ve Argyle (1997)'e göre ebeveynin çocuklarını etkilemesinde en önemli etken evde dini onların ilgi alanlarına sokmaları, dîni eğitim veren okullara, kurslara göndermeleri kısacası dini onların gündemine sokmalarıdır (s.103).

Dindarlıkla ailenin dindarlık düzeyi arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince tesbit için uygulanan tek yönlü varyans analizleri neticesinde elde edilen bulgular İlahiyat ve Tıp fakültelerine devam eden öğrencilerin dindarlık ortalama puanlarının ailelerin dindarlık düzeylerine göre dağılımları arasında anlamlı farklılık olmadığı, buna karşılık, mühendislik grubunun ( $F_{2,304}=12.89$ )  $P<.0000$ , sosyoloji ( $F_{2,120}=6.44$ ) ve PDR grubunun ( $F_{2,98}=6.39$ ) dağılımlarının  $P<.002$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre İlahiyat ve Tıp Fakültesi öğrencilerinin dindarlıkları, ailelerinin dindarlık düzeyleri açısından homojen bir yapı arzederken, mühendislik, Sosyoloji ve PDR bölümlerine devam eden öğrenciler, ailelerin dindarlık düzeylerine göre farklılık göstermektedirler.

Uygulanan Tukey-HSD testi sonuçları, Mühendislik ve PDR grubundaki farklılaşmaların dindarlık düzeyi "yüksek" ailelerden gelen öğrencilerin puanları (Müh,  $\bar{x}=62.26$ ; PDR,  $\bar{x}=63.00$ ) ile "orta" (Müh,  $\bar{x}=55.80$ ; PDR,  $\bar{x}=55.65$ ) ve "düşük" (Müh,  $\bar{x}=53.06$ ; PDR  $\bar{x}=49.10$ ) düzeyde dindar ailelerin çocuklarının puanları arasında olduğunu göstermektedir. Sosyoloji grubunda ise farklılık, ailelerin dindarlık düzeyini

“yüksek” kabul eden öğrencilerin puanları ( $\bar{x}=62.56$ ) ile “orta” ( $\bar{x}=54.34$ ) kabul eden öğrencilerin puanları arasında gerçekleşmiştir. Ailesinin dindarlık düzeyini düşük kabul edenlerin puanı ise  $\bar{x}=56.80$  dir. Burada dikkatimizi çeken husus, deneklerin aileleri için bildirdikleri dindarlık düzeyi ile aldıkları dindarlık puanlarının düzeyinin birbirini tutmamasıdır.

Daha önce uygulanan Tukey-HSD Testi, ailenin dindarlık düzeyleri arasındaki farkın “yüksek” düzeyde ( $\bar{x}=61.31$ ) dindarlık grubu ile “orta” ( $\bar{x}=56.52$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=54.78$ ) düzeyde dindarlık gruplarının puanları arasında gerçekleştiğini göstermişti. Öğrenim alanlarında uygulanan istatistiksel çözümler neticesinde, bu sonucun ortaya çıkmasında mühendislik ve PDR, kısmen de Sosyoloji grubunun puanlarının etkili olduğu, İlahiyat ve Tıp grubunun puanlarının ise etkili olmadığı görülmüştür.

Ailenin dindarlık düzeyi ile dîni hayatın boyutlarından davranış, duygu ve bilgi boyutları arasında anlamlı ilişkiler tesbit edildiği daha önce ifade edilmişti. Öğrenim alanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizleri ve HSD testleri neticesinde, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin davranış boyutundan aldıkları puanların ailelerin dindarlık düzeyleri açısından benzerlik, ( $F_{2,196}=19, P>.05$ ) buna karşılık mühendislik ( $F_{2,304}=8.22, P<.0003$ ), Tıp ( $F_{2,165}=3.14, P<.04$ ) Sosyoloji ( $F_{2,120}= 6.56, P<.002$ ) ve PDR ( $F_{2,98}= 6.32, P<.002$ ) öğrenim alanı gruplarında anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre öğrenim alanı gruplarından İlahiyat fakültesi öğrencileri dîni davranış açısından homojenlik gösterirken diğer öğrenim alanları heterojen bir yapı arz etmektedirler. Uygulanan Tukey HSD testi, Mühendislik grubunda ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” olarak belirtenlerin davranış boyutu puanlarının ( $\bar{x}=18.30$ ) “orta” ( $\bar{x}=16.46$ ) ve “düşük” ( $\bar{x}=15.18$ ) olarak belirtenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu, buna karşılık Sosyoloji öğrenim alanında “yüksek” ( $\bar{x}=27.86$ ) grubun “orta” grup ( $\bar{x}=22.87$ ), PDR öğrenim alanında “yüksek” ( $\bar{x}=28.06$ ) grubun “düşük” grup ( $\bar{x}=18.80$ ), Tıp öğrenim alanında uygulanan LSD testi de “yüksek” grubun ( $\bar{x}=26.57$ ) orta gruptan ( $\bar{x}=24.11$ ) anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir.

Duygu boyutu ile ailenin dindarlık düzeyi arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl yansıdığını tesbit için uygulanan varyans analizleri ile de, tesbit edilen ilişkinin İlahiyat ( $F_{2,196}=2.62, P<.07$ ), Mühendislik ( $F_{2,304}=8.74, P<.0002$ ), Sosyoloji ( $F_{2,120}=5.36, P<.005$ ) ve PDR gruplarında ( $F_{2,98}=3.49, P<.03$ ) ailenin dindarlık düzeyi

gruplarının duygu boyutu puanlarının farklılığından kaynaklandığı tesbit edilmiştir. Tıp Fakültesi öğrencilerinin puanları ise ailenin dindarlık düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Uygulanan Tukey HSD testleri, Mühendislik ve Sosyoloji öğrenim alanlarında ailelerini “yüksek” düzeyde dindar olarak kabul eden deneklerin duygu boyutu puanlarının (Müh,  $\bar{x}$ =18.36, Sos,  $\bar{x}$ =18.21), “orta” (Müh,  $\bar{x}$ =16.46; Sos.,  $\bar{x}$ =15.95) ve “düşük” (Müh,  $\bar{x}$ =15.18; Sos,  $\bar{x}$ =13.20) kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu göstermiştir. PDR öğrenim alanında farklılık, “yüksek” ( $\bar{x}$  = 18.25) grup ile “düşük” ( $\bar{x}$ =14.70) grup arasında; İlahiyat öğrenim alanında uygulanan LSD testi sonucunda ise ailesini “yüksek” düzeyde dindar kabul edenlerin duygu boyutu puanları ( $\bar{x}$ =16.80) ile orta kabul eden ancak en “düşük” puana ulaşan grubun puanları ( $\bar{x}$ =15.68) arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir. Burada dikkatimizi çeken husus en yüksek puanı Mühendislik fakültesi grubunun en düşük puanı ise Sosyoloji grubunun almış olması, İlahiyat grubunun ise devamlı en yüksek puanlara ulaşırken, duygu boyutunda ortalarda yer almış olmasıdır. Bu durumda, İlahiyat ve Tıp dışındaki fakültelerde öğrenim gören öğrenciler, ailelerinin dindarlık düzeylerine göre farklı dîni duygular yaşarlarken, Tıp ve kısmen İlahiyat fakültesi öğrencileri dîni duygu açısından birbirlerine daha yakın görülmektedirler.

Ailenin dindarlık düzeyi ile ilişkisi tesbit edilen son boyut bilgi boyutudur. Bu ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl yansıdığını tesbit için uygulanan varyans analizleri neticesinde, ailenin dindarlık düzeylerine göre öğrenim alanı gruplarının aldıkları bilgi boyutu puanlarının sadece Mühendislik grubunda ( $F_{2,304}=5.62$ ,  $P<.004$ ) anlamlı farklılık, diğer öğrenim alanlarında ise homojenlik gösterdiği tesbit edilmiştir. Mühendislik grubunda uygulanan Tukey-HSD testi ise, ailesini “yüksek” düzeyde dindar olarak kabul eden deneklerin bilgi boyutundan aldıkları puanların ( $\bar{x}$ =8.75) “orta” ( $\bar{x}$ =7.92) ve “düşük” ( $\bar{x}$ =7.43) olarak belirtenlerin puanlarından anlamlı şekilde “yüksek” olduğunu göstermiştir.

Bu sonuçlara göre mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin dindar olup olmaması, dîni bilgi yönünden belirleyici olmaktadır. Buna karşılık diğer öğrenim alanlarında öğrenim gören öğrencilerin ailelerinin dindarlıkları dîni bilgileri açısından etkili olmamakta, yani ailelerin dindar ya da dindar olmamaları yönünden homojenlik göstermektedirler.

### 1.9. Dindarlıkla Din Eğitimi Arasındaki İlişki ve Bu İlişkinin Öğrenim Alanlarındaki Yansıması

İlgili hipotezimizde dindarlıkla din eğitimi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; din eğitimi alanların almayanlara, aileden ve Kur'an kursundan din eğitimi alanların resmi eğitim kurumlarından din eğitimi alanlara göre daha dindar oldukları varsayılmıştı. Araştırma neticesinde ulaşılan bulgular bu hipotezin desteklendiği göstermektedir.

Yapılan istatistiksel analizler neticesinde dindarlıkla din eğitimi alma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r = -.17$ ,  $P < .01$ ) tesbit edilmiştir. Uygulanan t testi, bu ilişkinin din eğitimi alanların ortalama dindarlık puanlarının ( $\bar{x} = 58.06$ ) din eğitimi almayanların ortalama puanlarından ( $\bar{x} = 53.66$ ) anlamlı bir şekilde ( $t = 5.47$ ,  $P < .000$ ) yüksek olmasından kaynaklandığını göstermiştir.

Dindarlık ile din eğitiminin türü arasında bir ilişkinin olup olmadığını tesbit için uygulanan istatistiksel işlemler neticesinde de iki değişken arasında  $P < .01$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı ilişki ( $r = .09$ ) olduğu tesbit edilmiştir. Uygulanan varyans analizi ve Tukey-HSD testlerinin sonuçları bu ilişkinin din eğitimi gruplarının puanlarının farklılığından kaynaklandığını ( $F_{6,744} = 4.04$ ,  $P < .0005$ ) ve farklılığın en yüksek puanı alan aile-kur'an kursu ( $\bar{x} = 60.85$ ), aile-Kur'an kursu – resmi öğretim kurumları ( $\bar{x} = 59.93$ ) ve kur'an kursu gruplarının puanları ( $\bar{x} = 58.76$ ) ile en düşük puana ulaşan resmi eğitim kurumları puanları ( $\bar{x} = 56.15$ ) arasında gerçekleştiğini göstermiştir.

Araştırmamızda din eğitimi almanın dindarlığın inanç ( $r = -.09$ ), davranış ( $r = -.16$ ), duygu ( $r = -.12$ ) ve bilgi ( $r = -.13$ ) boyutlarıyla da  $P < .01$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı ilişkilerinin olduğu tesbit edilmiştir. Uygulanan t testleri, dört boyutta da din eğitimi alanların ortalama puanlarının (inanç,  $\bar{x} = 7.94$ ; davranış,  $\bar{x} = 25.35$ ; duygu,  $\bar{x} = 16.49$ , bilgi,  $\bar{x} = 8.42$ ) almayanların puanlarının ortalamalarından (inanç,  $\bar{x} = 7.81$ ; davranış,  $\bar{x} = 22.72$ ; duygu,  $\bar{x} = 15.29$ ; bilgi,  $\bar{x} = 7.81$ ) anlamlı şekilde (inanç,  $t = 2.70$ ,  $P < .007$ ; davranış,  $t = 5.12$ ; duygu,  $t = 3.91$ ; bilgi,  $t = 3.95$ ,  $P < .000$ ) yüksek olduğunu göstermektedir.

Dindarlığın boyutları ile din eğitiminin türü arasında ise sadece davranış ( $r = .08$ ,  $P < .01$ ) ve duygu ( $r = .06$ ,  $P < .05$ ) boyutlarında anlamlı ilişki tesbit edilmiştir. Uygulanan varyans analizleri her iki boyutta da ilişkinin din eğitimi gruplarının



farklılığından kaynaklandığını (davranış  $F_{6,744}= 3.53$ ,  $P<.001$ ; duygu  $F_{6,744}=2.94$ ,  $P<.007$ ); Tukey-HSD testleri davranış boyutunda en yüksek puana aile ve kur'an kursundan ( $\bar{x}=26.71$ ) en düşük puana ise resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanların ( $\bar{x}=24.14$ ) ulaştıklarını göstermiştir. Aile ve kur'an kursundan din eğitimi almış olanları yüksekten düşüğe aile-resmî eğitim kurumları ( $\bar{x}=26.39$ ), aile-kur'an kursu – resmi eğitim kurumları ( $\bar{x}=26.39$ ), aile ( $\bar{x}=25.68$ ), kur'an kursu ( $\bar{x}=25.62$ ) ve kur'an kursu – resmi öğretim kurumları ( $\bar{x}=25.39$ ) takip etmektedirler. Ancak istatistiksel açıdan farklılık en düşük puanı almış olan resmî eğitim kurumları grubu ile aile-kur'an kursu – resmî eğitim grupları ve aile – resmî eğitim kurumları grupları arasında gerçekleşmiştir.

Duygu boyutundaki farklılaşma en düşük puana ulaşan resmi eğitim kurumlarında din eğitimi alanlarla ( $\bar{x}=15.98$ ) en yüksek puana ulaşan aile ve resmi eğitim kurumlarında din eğitimi aldığını belirtenlerin ortalamaları ( $\bar{x}=17.78$ ) arasında gerçekleşmiştir. Diğer grupların puanları ise yüksekten düşüğe aile – kur'an kursu – resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.98$ ; kur'an kursu – resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.92$ ; kur'an kursu,  $\bar{x}=16.78$ ; aile,  $\bar{x}=16.51$  ve aile – resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}= 16.12$  şeklinde gerçekleşmiştir.

Batı'da yapılan çalışmalarda da, istisnalar olmakla birlikte, genelde din eğitiminin bireyin dindarlığı üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Johnstone (1966) Amerika'da yaptığı araştırmada, ailenin etkisi kontrol edildiği takdirde bizdeki kur'an kurslarının benzeri olan kilise okullarının, çocukların bilgi ve davranışlarına etkisinin çok az olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak ailelerinin dinle ilgisi yüksekse çocukların din eğitiminden etkilenmeleri de daha güçlü olmakta, şayet ailenin dinle ilgisi zayıf ise çocukların bu tür okullardan etkilenmeleri de daha düşük seviyede kalmaktadır. Benzer bulgular, değişik dinlere mensup deneklerin örneklem alındığı çalışmalarda Hoge ve Petrillo (1982) ve Hyde (1990) tarafından da tesbit edilmiştir. (Nakl. Hallahmi, Argyle, 1997, s. 111). Nitekim araştırmamızda da, ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul eden öğrencilerin dindarlık düzeylerinin de yüksek olduğu tesbit edilmiştir. Din eğitiminin türleri ile ilgili bulgular da kuran kursu ve aileden din eğitimi aldığını belirtenlerin puanlarının diğer din eğitimi gruplarının puanlarından hem toplam dindarlık hem de boyutlarda daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum bireylerin küçük yaşlarda aileden ve kur'an kursun'dan

aldıkları din eğitiminin, dini hayatları üzerindeki önemli etkisine bir delil olarak görülebilir.

Fırat. (1977), Bayyigit (1989), Köktaş (1993) ve Kaya (1998)'nın ailenin dinî hayatın şekillenmesine etkisi ile ilgili bulguları daha önce verilmişti. Bu sebeple burada sadece resmi ve özel din eğitimi kurumlarında verilen din eğitimi ile ilgili bulgulara yer verilecektir.

Hökelekli (1986), Ergenlik çağı gençlerinin davranışlarına din eğitiminin etkisini incelediği araştırmasında, imam-hatip lisesi öğrencilerinin dinî inançları arzu ve istekle benimsemelerinin genel lise öğrencilerine göre daha yüksek oranda gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır (s. 46).

Kaya (1998) da araştırmasında imam-hatip lisesi mezunlarının dinî tutum puanlarının diğer lise mezunlarının tutumlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu tesbit etmiştir. Kaya'nın ulaştığı bir başka bulgu, imam-hatip lisesi öğrencileri ile diğer lise mezunlarının ailelerinin ibadetleri yerine getirmeleri arasında da farklılıklar olduğudur. Buna göre imam-hatip lisesi mezunlarının ailelerinin namaz ibadetine devam oranları diğer lise mezunlarının ailelerinin ibadete katılma oranlarından daha yüksektir. Aynı tablo ilahiyat fakültesi öğrencilerinin aileleri ile diğer fakülte öğrencilerinin ailelerinin ibadete katılma durumunda da karşımıza çıkmaktadır. (s.130-155)

Fırat (1977)'ın üniversite öğrencilerinden örneklem aldığı doktora çalışmasında da din eğitimi grupları arasında bazı farklılıklar tesbit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre özel din eğitimi alanlar içerisinde namaz ibadetini yerine getirenlerin oranı diğer din eğitim gruplarına oranla daha yüksektir. Onları hem resmî, hem özel ve sadece resmî eğitim kurumlarında din eğitimi alanlar takip etmektedirler. Allah'a inanç konusunda ise resmî din öğrenimi görenler rasyonel inanç ve inançsızlıkta, özel din öğrenimi görenler diğerlerine göre irrasyonel inançta, hem resmi ve hem özel din öğrenimi görenler ise kararsızlık, agnostiklik ve inançsızlıkta yoğunlaşma göstermektedirler (s. 85,93). Benzer bulgulara Bayyigit'in (1989) Konya'da üniversite öğrencilerinden örneklem alarak gerçekleştirdiği çalışmasında da ulaşılmıştır.

Dindarlıkla, din eğitimi arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince, uygulanan t testleri neticesinde, İlâhiyat ve Tıp fakültesi gruplarında din eğitimi alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir farklılık tesbit

edilememiş, buna karşılık Mühendislik ( $t = 2.72, P < .007$ ), Sosyoloji ( $t = 3.48, P < .001$ ) ve PDR ( $t = 2.51, P < .01$ ) gruplarında din eğitimi alanların (Müh  $\bar{x} = 57.61$ ; Sos,  $\bar{x} = 57.50$ ; PDR,  $\bar{x} = 57.14$ ) din eğitimi almayanlardan (Müh.,  $\bar{x} = 54.14$ ; Sos,  $\bar{x} = 46.70$ ; PDR,  $\bar{x} = 49.53$ ) daha yüksek dindarlık puanlarına ulaştıkları tesbit edilmiştir. Dindarlığın boyutları ile din eğitimi alma arasındaki ilişkilere baktığımızda ise, inanç boyutunda Mühendislik dışındaki bütün öğrenim alanlarında din eğitimi alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Mühendislik öğrenim alanında ise daha önce din eğitimi aldığını belirtenlerin inanç boyutu puanlarının ( $\bar{x} = 7.94$ ) din eğitimi almayanların puanlarından ( $\bar{x} = 7.82$ ) anlamlı şekilde ( $t = 1.77, P < .07$ ) yüksek olduğu saptanmıştır. Davranış boyutundaki puan dağılımına dair istatistiksel analizler neticesinde ise İlahiyat ve Tıp fakültesi öğrencilerinin din eğitimi alma ya da almama açısından homojenlik gösterdikleri, buna karşılık Mühendislik, Sosyoloji ve PDR öğrenim alanlarında daha önce din eğitimi aldığını belirtenlerin puanlarının (Müh.,  $\bar{x} = 17.04$ ; Sos.,  $\bar{x} = 25.00$ ; PDR,  $\bar{x} = 24.67$ ) din eğitimi almayanların puanlarından (Müh.,  $\bar{x} = 15.65$ ; Sos.,  $\bar{x} = 19.83$ , PDR,  $\bar{x} = 20.00$ ) anlamlı şekilde yüksek olduğu tesbit edilmiştir. (Müh.,  $t = 2.94, P < .004$ ; Sos.,  $t = 3.61, P < .000$ , PDR,  $t = 2.35, P < .02$ ). Burada dikkatimizi çeken husus, aralarında istatistiksel açıdan farklılık olsun ya da olmasın bütün öğrenim alanlarında din eğitimi alanların almayanlardan daha yüksek puanlar almış olması ve iki grup arasındaki farkın sosyoloji ve PDR gruplarında en yüksek seviyeye ulaşmış olmasıdır. Duygu boyutu puanlarının dağılımına baktığımızda ise din eğitimi alma ya da almama açısından İlahiyat, Mühendislik ve Tıp gruplarının homojenlik gösterdiği, buna karşılık, Sosyoloji ve PDR gruplarında davranış boyutunda olduğu gibi din eğitimi alanların (Sos.,  $\bar{x} = 16.77$ , PDR,  $\bar{x} = 16.75$ ) almayanlardan (Sos.,  $\bar{x} = 14.16$ ; PDR,  $\bar{x} = 14.61$ ) anlamlı şekilde daha yüksek puanlara ulaştıkları tesbit edilmiştir (Sos.,  $t = 3.14, P < .04$ ; PDR,  $t = 2.06, P < .002$ ). Ancak puanların seviyesine baktığımızda, inanç ve davranış boyutlarının aksine, İlahiyat grubu ve kısmen Tıp grubunun duygu boyutundan diğer öğrenim alanlarına göre oldukça düşük puanlara ulaştıkları görülmüştür.

Bilgi boyutuna gelince, Mühendislik grubu dışındaki öğrenim alanı gruplarının din eğitimi alma ya da almama açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermedikleri, yani homojen oldukları tesbit edilmiştir. Mühendislik öğrenim alanında ise din eğitimi almış olanların bilgi boyutu puanlarının ( $\bar{x} = 8.25$ ) din eğitimi almamış olanların puanlarından ( $\bar{x} = 7.34$ ) anlamlı şekilde yüksek olduğu ( $t = 3.69, P < .0000$ ) saptanmıştır.

Din eğitimi alma değişkeni ile boyutlar arasındaki ilişkiyi öğrenim alanları açısından genel bir değerlendirmeye tabi tuttuğumuzda, İlahiyat ve Tıp grubunun bütün boyutlarda homojenlik gösterdikleri, en çok farklılığın duygu boyutunda (Müh., Sos., PDR) en az farklılığın ise inanç ve bilgi boyutlarında (Müh) gerçekleştiği görülmektedir.

Bu bölümde değerlendireceğimiz en son konu alınan din eğitiminin türünün öğrenim alanı gruplarının dindarlıkları üzerindeki etkisidir. Öğrenim alanı gruplarında ayrı ayrı uygulanan varyans analizleri din eğitimi gruplarının aldıkları dindarlık puanlarının Mühendislik ( $F_{6,231} = 5.04, P < 0001$ ) ve PDR gruplarında ( $F_{6,80} = 2.25, P < .04$ ) anlamlı farklılık, buna karşılık İlahiyat, Tıp ve Sosyoloji gruplarında homojenlik gösterdiği tesbit edilmiştir. Daha önce uygulanan istatistiksel analizler neticesinde de ilâhiyat ve Tıp gruplarında din eğitimi alanlarla almayanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tesbit edilmişti. Dindarlık puanlarının din eğitimi gruplarındaki dağılımlarında da benzer sonuçlara ulaşılması, bulguların birbirini desteklediğini göstermektedir.

PDR öğrenim alanında, dindarlık puanlarının din eğitimi gruplarının hangileri arasında farklılaştığını tesbit için uygulanan Fisher LSD testi, en yüksek puana aile ve resmî eğitim kurumlarının ikisinden birlikte din eğitimi alanların ( $\bar{x} = 61.91$ ) ulaştıklarını, onları aile ( $\bar{x} = 61.81$ ), aile – kur'an kursu ( $\bar{x} = 61.00$ ), aile – kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ( $\bar{x} = 58.60$ ), kur'an kursu ( $\bar{x} = 58.35$ ), kur'an kursu – resmi öğretim kurumları ( $\bar{x} = 53.83$ ) ve en düşük puana ulaşan resmî eğitim kurumlarından din eğitimi almış olanların ( $\bar{x} = 53.09$ ) takip ettiğini göstermiştir. Ancak istatistiksel açıdan farklılık en yüksek puanlara ulaşan aile-resmî eğitim kurumları ve aile grupları ile en düşük puanı alan resmi öğretim kurumlarından din eğitimi almış olanlar arasında gerçekleşmiştir.

Mühendislik öğrenim alanındaki farklılık ise, en düşük puanı alan kur'an kursu- resmi eğitim kurumları grubu ile ( $\bar{x} = 49.00$ ) en yüksek puana ulaşan aile-kur'an kursu – resmî eğitim kurumları (63.80), ayrıca ikinci sırada düşük puana ulaşan resmî eğitim kurumları ile aile-kur'an kursu ( $\bar{x} = 61.21$ ) ve aile-kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ( $\bar{x} = 63.80$ ) grupları arasında gerçekleşmiştir.

Dindarlığın boyutları ile din eğitiminin türü bağımsız değişkeni arasındaki ilişkinin öğrenim alanı gruplarında nasıl gerçekleştiğine gelince, uygulanan istatistiksel analizler, iki değişken arasındaki ilişkinin davranış ve duygu boyutlarında anlamlılık kazandığını göstermiştir. Öğrenim alanlarına ayrı ayrı uygulanan varyans analizleri neticesinde, davranış boyutu puanlarının din eğitimi gruplarına göre dağılımlarının

sadece mühendislik öğrenim alanında anlamlı farklılık gösterdiği ( $F_{6,231}=4.04$ ,  $P<.0007$ ), buna karşılık diğer öğrenim alanlarında homojenlik arzettiği tesbit edilmiştir. Mühendislik öğrenim alanındaki farklılık, Tukey-HSD testi sonucuna göre, en düşük puana ulaşan kur'an kursu ve resmi eğitim kurumlarından din eğitimi alanlar ( $\bar{x}=18.50$ ) ile en yüksek puana ulaşan aile, kur'an kursu ve resmi eğitim kurumlarının üçünden birlikte din eğitimi alanlar ( $\bar{x}=28.23$ ) ve ayrıca sadece resmi eğitim kurumlarında din eğitimi alanlar ( $\bar{x}=22.65$ ) ile aile, kur'an kursu ve resmi eğitim kurumlarının üçünden birlikte din eğitimi alanlar ( $\bar{x}=28.23$ ) arasında tesbit edilmiştir. Diğer din eğitimi gruplarının puanları ise yüksekten düşüğe aile – kur'an kursu,  $\bar{x}=26.84$ ; aile-resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}=25.25$ ; aile,  $\bar{x}=25.10$ ; kur'an kursu,  $\bar{x}=25.10$  şeklinde gerçekleşmiştir.

Duygu boyutunun din eğitimi gruplarına göre dağılımları da sadece Mühendislik öğrenim alanında anlamlı farklılık ( $F_{6,231}=4.79$ ,  $P<.0001$ ) göstermiştir. Uygulanan Tukey HSD testi Mühendislik grubundaki farklılığın en düşük puanı alan kur'an kursu – resmi eğitim kurumları ( $\bar{x}=13.75$ ) grubu ile en yüksek puana ulaşan aile, kur'an kursu ve resmi eğitim kurumlarının üçünden birlikte din eğitimi almış olanlar ( $\bar{x}=19.23$ ) arasında gerçekleşmiştir. Diğer din eğitimi gruplarının puanları ise yüksekten düşüğe aile-kur'an kursu,  $\bar{x}=18.57$ ; aile – resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}=17.31$ ; aile,  $\bar{x}=17.07$ ; kur'an kursu,  $\bar{x}=16.89$ ; resmi eğitim kurumları,  $\bar{x}=16.31$  şeklinde gerçekleşmiştir.

Öğrenim alanları açısından konuyu toplayacak olursak, mühendislik dışındaki öğrenim alanı gruplarının aile, kur'an kursu ve resmi eğitim kurumlarının hangisinden din eğitimi almış olurlarsa olsunlar, dindarlığın davranış ve duygu boyutu açısından aralarında farklılık olmadığı, yani homojenlik gösterdiği görülmektedir. Mühendislik öğrenim alanında ise din eğitimi gruplarının üçünden de din eğitimi alanların en yüksek puana ulaştıkları, ayrıca, aileden din eğitimi aldığını belirtenlerin devamlı olarak puan ranjının orta ve yüksek puanlar kısmında, resmi eğitim kurumlarında din eğitimi alanların ise çoğunlukla düşük puanlar kısmında yer aldıkları gözlenmektedir. Bu durumda ailenin bireyin din eğitiminde temel olduğu, kur'an kursunun ailenin bu etkisine katkıda bulunduğu, sadece resmi eğitim kurumlarının ise din eğitiminde çok zayıf kaldığı söylenebilir.

## SONUÇ

Bu araştırma, değişik branşlarda eğitim gören üniversite öğrencilerinin dîni hayatlarında farklılıkların olduğu ve bu farklılıkların oluşmasında öğrencilerin aldıkları eğitimin yanısıra demografik özelliklerin de etkili olduğu varsayımını denemeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın evreni genel anlamda Türkiye'deki bütün üniversite öğrencileri, dar anlamda Konya'da öğrenim gören üniversite öğrencileridir. Araştırmanın örnekleme ise Selçuk Üniversitesi'ne bağlı İlahiyat, Mühendislik, Tıp Fakülteleri ile Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji ve Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü'nde öğrenim gören öğrencilerden tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 898 denekten oluşmaktadır.

Örnekleme oluşturan deneklerin % 22.2'si (s=119) İlahiyat Fakültesi, % 34.2'si (s=307) Mühendislik Fakültesi, % 18.7'si (s=168) Tıp Fakültesi % 13.7'si (s=123) Sosyoloji Bölümü ve % 11.2'si (s=101) PDR bölümü öğrencisidir.

Araştırmada veri toplama araç olarak D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri tarafından geliştirilmiş olan Dinî Hayat Ölçeği (D.H.Ö.), elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde ise Pearson product-moment korelasyon katsayısı formülü, t-testi, tek yönlü varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey HSD ve Fisher LSD testleri kullanılmıştır.

Araştırma neticesinde dindarlıkla öğrenim alanı arasında anlamlı bir ilişki tesbit edilmiştir ( $r=-.14$ ,  $P<.01$ ). Bu ilişki en yüksek dindarlık puanına ulaşan İlahiyat Fakültesi grubu ile en düşük puana ulaşan Sosyoloji grubunun puanları arasındaki farklılıktan kaynaklanmıştır ( $F_{4,893}=7.37$ ,  $P<.0000$ ). Mühendislik, Tıp ve PDR grupları ise kendi aralarında homojen bir yapı sergilemişlerdir. İlgili hipotezde dinî içerikli eğitim veren İlahiyat fakültesi öğrencilerinin en dindar, sosyal bilimler eğitimi veren Sosyoloji ve PDR öğrencilerinin en az dindar grupları oluşturacakları, teknik bilimler eğitimi veren Mühendislik Fakültesi ve tıp eğitimi veren Tıp Fakültesi öğrencilerinin İlahiyattan sonra en dindar grupları oluşturacakları ifade edilmişti. Hipotezde öngörüldüğü üzere en dindar grup olarak İlahiyat, en az dindar grup olarak Sosyoloji ve PDR grupları tesbit edilmiştir. Mühendislik ve Tıp grupları da puanları açısından

İlâhiyat grubu ile sosyoloji ve PDR grubu arasında yer almışlar, ancak diğer gruplarla aralarında anlamlı bir fark tesbit edilememiştir.

Öğrenim alanı ile dindarlığın inanç ( $r=.07, P<.05$ ), davranış ( $r=-.17, P<.01$ ) ve bilgi ( $r=-.23, P<.01$ ) boyutları arasında da anlamlı ilişkiler tesbit edilmiştir. İlâhiyat Fakültesi grubu inanç boyutundan tam puan almış, İlâhiyatı yüksekten düşüğe PDR, Tıp, Mühendislik ve en düşük puana ulaşan sosyoloji grupları takip etmiştir. Ancak istatistiksel açıdan farklılık, İlâhiyat ve Sosyoloji grupları arasında tesbit edilmiştir ( $F_{4,893}=2.74, P<.02$ ).

Davranış ve bilgi boyutlarında da yine en yüksek puana İlâhiyat grubu ulaşmıştır. Onları yüksekten düşüğe Tıp, Mühendislik, PDR ve Sosyoloji grupları takip etmiş, ancak istatistiksel açıdan anlamlı farklılık, İlâhiyat grubu ile diğer öğrenim alanlarının puanları arasında gerçekleşmiştir (Dav.  $F_{4,893}=10.78, P<.0000$ ; Bil.,  $F_{4,893}=17.34, P<.0000$ ).

Dindarlıkla sınıf arasında anlamlı ilişki tesbit edilememiş, bununla birlikte sınıfın dindarlığın duygu ( $r=-.06, P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.13, P<.01$ ) boyutlarıyla anlamlı ilişkilerinin olduğu görülmüştür. Yapılan analizlerde duygu boyutundaki ilişkinin sınıflar arasındaki farklılıktan kaynaklanmadığı, bilgi boyutundaki farklılaşmanın ise en yüksek puana ulaşan dördüncü sınıflar ile en düşük puana ulaşan birinci sınıfların puanları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir ( $F_{3,797}=2.27, P<.07$ ). Puanların sıralaması açısından dördüncü sınıfları üçüncü ve ikinci sınıflar takip etmiş, ancak aralarında anlamlı bir farklılık tesbit edilememiştir.

Duygu boyutu ve sınıf arasında tesbit edilen ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğinin tesbiti için uygulanan analizler neticesinde, sadece İlâhiyat fakültesinin sınıfları arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın en yüksek puana ulaşan hazırlık sınıfı ile onları yüksekten düşüğe takip eden üçüncü ve ikinci sınıfların puanları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir ( $F_{4,194}=3.60, P<.007$ ). Diğer öğrenim alanlarındaki öğrenciler ise dindarlığın duygu boyutu açısından homojenlik göstermişlerdir.

Bilgi boyutu ve sınıf arasındaki ilişkinin ise sadece İlâhiyat ( $F_{4,194}=5.18, P<.0005$ ) ve Sosyoloji ( $F_{3,119}=2.76, P<.04$ ) gruplarında anlamlılık kazandığı, diğer

öğrenim alanları ve sınıflardaki öğrencilerin aldıkları puanların homojenlik gösterdiği tesbit edilmiştir. İlahiyat grubundaki anlamlı farklılık, en düşük puana ulaşan hazırlık sınıfı ile birinci sınıflar, dördüncü sınıflar ve en yüksek puana ulaşan ikinci sınıfların puanları arasında; sosyoloji grubundaki anlamlı farklılık ise en düşük puanı alan ikinci sınıflar ile en yüksek puana ulaşan dördüncü sınıfların puanları arasında gerçekleşmiştir.

Dindarlıkla öğrenim alanını tercih durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r=-07$ ,  $P<.05$ ) ve öğrenim alanını isteyerek tercih edenlerin dindarlık puanlarının öğrenim gördüğü alanı istemeden tercih edenlerin puanlarından anlamlı şekilde ( $t=2.37$ ,  $P<.01$ ) yüksek olduğu, tesbit edilmiştir. Aynı durum dindarlığın davranış boyutu ile öğrenim alanını tercih durumu arasındaki ilişki ( $t=2.91$ ,  $P<.04$ ) için de geçerlidir.

Öğrenim alanlarında ayrı ayrı vurgulanan analizler neticesinde PDR dışındaki bütün öğrenim alanlarında öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerle etmeyenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, PDR grubunda ise isteyerek tercih edenlerin dindarlık puanlarının isteyerek tercih etmeyenlerin puanlarından anlamlı şekilde ( $t=2.16$ ,  $P<.04$ ) yüksek olduğu tesbit edilmiştir. Dindarlığın davranış boyutunda ise PDR ve Tıp grupları hariç diğer öğrenim alanlarındaki öğrencilerin puanlarının, öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih etme ya da etmeme açısından homojenlik gösterdiği, buna karşılık PDR ve Tıp gruplarında öğrenim gördüğü alanı isteyerek tercih edenlerin puanlarının isteyerek tercih etmeyenlerin puanlarından anlamlı şekilde (PDR,  $t=2.83$ ,  $P<.09$ ; Tıp  $t=1.66$ ,  $P<.0006$ ) yüksek olduğu tesbit edilmiştir.

Kızların dindarlık puanlarının erkeklerin dindarlık puanlarından daha yüksek olduğu ancak aralarındaki ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $r=-.06$ ,  $P>.05$ ) buna karşılık dindarlığın duygu boyutu ile cinsiyet arasındaki ilişkinin  $P<.01$  güvenirlilik düzeyinde anlamlı ( $r=-.09$ ) olduğu tesbit edilmiştir. Bu ilişki kızların dindarlığın duygu boyutundan aldıkları puanların erkeklerin puanlarından anlamlı şekilde ( $t=2.81$ ,  $P<.005$ ) yüksek olmasından kaynaklanmıştır.

Öğrenim alanlarında ayrı ayrı yapılan analizler neticesinde ise Tıp Fakültesi dışındaki öğrenim alanlarında öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin duygu boyutu puanlarının homojenlik gösterdiği, Tıp Fakültesinde ise kızların duygu boyutu puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı şekilde ( $t=3.01$ ,  $P<.003$ ) yüksek olduğu tesbit edilmiştir.



Araştırmamızda dindarlıkla yaş arasında anlamlı bir ilişki tesbit edilememiş, bununla birlikte yaş ilerledikçe dindarlık puanlarının arttığı görülmüştür. Diğer taraftan yaşın dindarlığın davranış ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ) ve bilgi ( $r=.10$ ,  $P<.01$ ) boyutlarıyla olan korelasyonlarının anlamlı olduğu, ancak analizler neticesinde davranış boyutu ile olan ilişkinin yaş grupları arasındaki farklılıktan kaynaklanmadığı, bilgi boyutunda tesbit edilen ilişkinin ise yaş gruplarının puanları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı ve bu farklılığın 17-22 yaş grubunun puanları ile 23-26 yaş grubunun puanları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir ( $F_{2,895}=4.66$ ,  $P<.009$ ) fikir vermesi açısından gerek farklılık tesbit edilen bilgi boyutu ve gerekse toplam dindarlık ve dindarlığın diğer boyutlarından yaş gruplarının aldıkları puanlar incelendiğinde yaş ilerledikçe puanların da arttığı gözlenmiştir.

Dindarlıkla yaş arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince, yapılan analizler neticesinde Tıp dışındaki öğrenim alanlarında yaş gruplarının gerek dindarlık ve gerekse dindarlığın boyutlarından aldıkları puanların homojenlik gösterdiği Tıp grubunda ise 17-22 yaş grubunun davranış puanlarının ortalamasının 23-26 yaş grubunun ortalamasından anlamlı şekilde ( $F_{2,165}=2.62$ ,  $P<.07$ ) daha yüksek olduğu tesbit edilmiştir.

Araştırmamızda dindarlık ve dindarlığın boyutları ile medenî durum arasında anlamlı bir ilişki tesbit edilememiş, bununla birlikte evlilerin dindarlık puanlarının bekarların puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Dindarlıkla ilişkisi tesbit edilemeyen bir başka değişken de sosyo-ekonomik düzeydir. Yapılan analizler, hem dindarlık ve hem de dindarlığın boyutları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını göstermiştir.

Dindarlıkla sosyal çevre arasında da anlamlı bir ilişki tesbit edilememiştir. Dindarlığın boyutlarıyla ilişkilerine bakıldığında ise sosyal çevrenin sadece dindarlığın davranış boyutuyla anlamlı korelasyonunun ( $r=-.06$ ,  $P<.05$ ) olduğu, güvenilirlik düzeyi zayıf olmakla birlikte bu ilişkinin köy kökenli deneklerin puanlarının il merkezi gibi büyük yerleşim birimlerinden gelenlerin puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklandığı tesbit edilmiştir ( $F_{2,895}=2.23$ ,  $P<.10$ ). Öğrenim alanlarında ayrı ayrı yapılan analizler neticesinde, PDR dışındaki öğrenim alanlarında öğrencilerin davranış boyutu puanlarının sosyal çevre açısından homojenlik gösterdiği, PDR öğrenim

alanında ise köy kökenli alanların en yüksek puana ulaştıkları onları ilçe merkezi ve il merkezi gruplarının takip ettiği, ancak istatistiksel açıdan farklılığın köy ve il merkezi grupları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir.

Araştırmamızda dindarlıkla ailenin dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ( $r=.20$ ,  $P<.01$ ) ve bu ilişkinin ailesini “yüksek” düzeyde dindar kabul eden deneklerin puanlarının “orta” ve “düşük” kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olmasından kaynaklandığı tesbit edilmiştir ( $F_{2,895}=22.38$ ,  $P<.0000$ ). Aynı şekilde, dindarlığın davranış ( $r=.19$ ,  $P<.01$ ), duygu ( $r=.16$ ,  $P<.01$ ) ve bilgi ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) boyutlarıyla ailenin dindarlık düzeyi arasında da anlamlı ilişkiler tesbit edilmiş ve bu ilişkilerin de toplam dindarlıkta olduğu gibi, ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul edenlerin puanlarının “orta” ve “düşük” kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür (Dav.,  $F_{2,895}=18.86$ ,  $P<.000$ ; Duygu,  $F_{2,895}=13.22$ ,  $P<.000$ ; Bilgi,  $F_{2,895}=7.46$ ,  $P<.006$ ). Burada dikkatimizi çeken husus, deneklerin dindarlıkları ile aileleri için öngördükleri dindarlık düzeyleri arasında tutarlılık olduğudur. Bunun tek istisnası bilgi boyutunda elde edilen sonuçtur. Bilgi boyutunda ailesinin dindarlık düzeyini “düşük” kabul edenlerin puanları “orta” kabul edenlerin puanlarından daha yüksek çıkmış, anlamlı farklılık da “yüksek” grupta “orta” grup arasında gerçekleşmiştir.

Öğrenim alanlarında uygulanan analizler neticesinde ise İlahiyat ve Tıp Fakültesi gruplarında, ailelerinin dindarlık düzeyini farklı şekillerde bildiren deneklerin dindarlık puanlarının homojenlik gösterdiği, buna karşılık, Mühendislik ve PDR gruplarında ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul eden deneklerin dindarlık puanlarının “orta” ve “düşük” kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu (Müh,  $F_{2,304}=12.89$ ,  $P<.0000$ ; PDR,  $F_{2,98}=6.39$ ,  $P<.002$ ), Sosyoloji grubunda ise farklılığın ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul edenlerle “orta” kabul edenlerin puanları arasında gerçekleştiği, ancak ailesini “orta” düzeyde dindar kabul eden deneklerin “düşük” düzeyde dindar kabul edenlerden daha düşük puanlar aldıkları tesbit edilmiştir ( $F_{2,120}=6.44$ )

Ailenin dindarlık düzeyi ile dindarlığın davranış, duygu ve bilgi boyutları arasındaki ilişkilerin öğrenim alanlarındaki analizleri neticesinde, İlahiyat fakültesi dışındaki öğrenim alanlarında davranış boyutu puanlarının ailenin dindarlık düzeyi

gruplarına göre dağılımları arasında anlamlı farklılık olduğu, (Müh,  $F_{2,304}=8.22$ ,  $P<.0003$ ; Tıp,  $F_{2,165}=3.14$ ,  $P<.04$ ; Sos.,  $F_{2,120}=6.56$ ,  $P<.002$ ; PDR,  $F_{2,98}=6.32$ ,  $P<.0002$ ) bu farklılığın Mühendislik öğrenim alanında ailesini “yüksek” düzeyde dindar kabul edenlerin “orta” ve “düşük” düzeyde kabul edenlerden, Tıp ve Sosyoloji öğrenim alanlarında “yüksek” kabul edenlerin “orta” kabul edenlerden ve PDR öğrenim alanında “yüksek” kabul edenlerin “düşük” kabul edenlerden daha yüksek puanlar almasından kaynaklandığı tesbit edilmiştir.

Duygu boyutu ile ailenin dindarlık düzeyi arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarındaki analizlerine gelince, Tıp Fakültesi dışındaki bütün öğrenim alanlarında, ailenin dindarlık düzeyi gruplarının aldıkları puanların anlamlı farklılık gösterdiği tesbit edilmiştir (İlâhiyat  $F_{2,196}=2.62$ ,  $P<.07$ ; Müh.,  $F_{2,304}=8.47$ ,  $P<.002$ ; Sos.,  $F_{2,120}=5.36$ ,  $P<.03$ ; PDR,  $F_{2,98}=3.49$ ,  $P<.03$ ). Tesbit edilen farklılıklar, Mühendislik ve Sosyoloji öğrenim alanlarında ailesinin dindarlık düzeyini “yüksek” kabul edenlerin puanlarının “orta” ve “düşük” kabul edenlerin puanlarından, PDR öğrenim alanında “yüksek” kabul edenlerin “düşük” kabul edenlerden ve İlâhiyat grubunda “yüksek” kabul edenlerin “orta” kabul eden ancak en düşük puana ulaşanların puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek olmasından kaynaklanmıştır.

Dindarlığın bilgi boyutundan alınan puanların ailenin dindarlık düzeylerine göre dağılımları arasındaki farklılık ise sadece Mühendislik grubunda anlamlılık kazanmış ( $F_{2,304}=5.62$ ,  $P<.004$ ) diğer öğrenim alanlarında homojenlik göstermiştir. Mühendislik grubundaki anlamlı farklılığın da ailesini “yüksek” düzeyde dindar kabul edenlerin bilgi boyutu puanlarının “orta” ve “düşük” düzeyde kabul edenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksek olmasından kaynaklanmıştır.

Araştırmamızda dindarlıkla din eğitimi alma ( $r=-.17$ ,  $P<.01$ ) ve alınan din eğitiminin türü arasında ( $r=.09$ ,  $P<.01$ ) da anlamlı ilişkiler tesbit edilmiştir. Tesbit edilen bu ilişkiler din eğitimi alanların almayanlardan daha yüksek puanlar almasından ( $t=5.47$ ,  $P<.000$ ) ve değişik türden din eğitimi almış olan deneklerin puanlarının farklılığından kaynaklanmıştır ( $F_{6,744}=4.04$ ,  $P<.0005$ ). Bu bulgulara ilâve olarak din eğitimi alma ile dindarlığın inanç ( $r=-.09$ ) davranış ( $r=-.16$ ), duygu ( $r=-.12$ ) ve bilgi ( $r=-.13$ ) boyutları arasında da anlamlı ilişkilerin ( $P<.01$ ) olduğu ve bu ilişkilerin din eğitimi alanların almayanlardan dindarlığın dört boyutundan da daha yüksek puanlar

almasından kaynaklandığı tesbit edilmiştir (inanç,  $t=2.70$ ,  $P<.007$ , dav.,  $t=5.12$ , Duy.,  $t=3.91$ ; bil.,  $t=3.95$ ,  $P<.000$ ). Dindarlığın boyutları ile din eğitiminin türü arasındaki ilişkilerin ise sadece davranış ( $r=.08$ ,  $P<.05$ ) ve duygu boyutlarında ( $r=.06$ ,  $P<.05$ ) anlamlılık kazandığı, analizler neticesinde davranış boyutundaki ilişkinin en düşük puana ulaşmış olan resmi eğitim kurumları grubu ile en yüksek puanlara ulaşmış olan aile-kur'an kursu – resmi eğitim kurumları ve aile – resmi eğitim kurumları grupları arasında gerçekleştiği; duygu boyutundaki ilişkinin ise en düşük puana ulaşan resmi eğitim kurumları ile en yüksek puanlara ulaşan aile – resmi eğitim kurumları grupları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir.

Öğrenim alanlarında yapılan analizler neticesinde, İlâhiyat ve Tıp gruplarının toplam dindarlık ve davranış boyutu puanlarının din eğitimi alma ya da almama açısından homojenlik gösterdiği, buna karşılık Mühendislik, Sosyoloji ve PDR gruplarında din eğitimi alanların almayanlardan anlamlı şekilde daha yüksek dindarlık ve davranış boyutu puanlarına ulaştıkları tesbit edilmiştir. (Tdp; Müh.,  $t=2.72$ ,  $P<.007$ ; Sos.,  $t=3.48$ ,  $P<.001$ ; PDR,  $t=2.51$ ,  $P<.01$ ; Dav;Müh.,  $t=2.94$ ,  $P<.004$ ; Sos.,  $t=3.61$ ,  $P<.000$ ; PDR,  $t=2.35$ ,  $P<.02$ ). İnanç ve bilgi boyutlarında ise Mühendislik grubundaki deneklerden din eğitimi almış olanlar almayanlardan anlamlı şekilde yüksek puanlar almışlar (inanç,  $t=1.77$ ,  $P<.07$ ; bilgi,  $t=3.69$ ,  $P<.0000$ ), diğer öğrenim alanı grupları ise homojenlik göstermişlerdir. Duygu boyutu puanlarının din eğitimi alma ya da almama açısından dağılımları arasındaki farklılık ise sosyoloji ve PDR öğrenim alanlarında anlamlılık kazanmış (Sos.,  $t=3.14$ ,  $P<.04$ ; PDR,  $t=2.06$ ,  $P<.002$ ), diğer öğrenim alanlarında homojenlik göstermiştir.

Din eğitiminin türü ile dindarlık arasındaki ilişkinin öğrenim alanlarında nasıl gerçekleştiğine gelince, analizler neticesinde, toplam dindarlık puanlarının din eğitimin türlerine göre dağılımlarının sadece Mühendislik ve PDR gruplarında anlamlı farklılık gösterdiği (Müh.,  $F_{6,231}=5.04$ ,  $P<.001$ ; PDR;  $F_{6,80}=2.25$ ,  $P<.04$ ) diğer öğrenim alanlarında homojen olduğu tesbit edilmiştir. Mühendislik öğrenim alanlarındaki farklılık, en düşük puana ulaşan resmî eğitim kurumları grubu ile en yüksek puana ulaşan aile-kura'n kursu – resmî eğitim kurumları ile aile-kur'an kursu ve aile-kur'an kursu – resmi eğitim kurumları grupları arasında gerçekleşmiştir. PDR öğrenim alanındaki farklılık ise en yüksek puanlara ulaşan aile-resmi eğitim kurumları-aile grubu ile en düşük puana ulaşan resmî eğitim kurumları grupları arasında tesbit edilmiştir.

Dindarlığın davranış ve duygu boyutu puanlarının din eğitimi gruplarına göre dağılımları sadece mühendislik grubunda anlamlılık kazanmış (Dav.  $F_{6,231}=4.04$ ,  $P<.0007$ : Duy.,  $F_{6,231}=4.79$ ,  $P<.0001$ ) ve yapılan analizler neticesinde davranış boyutundaki farklılaşmanın en düşük puana ulaşan kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ile en yüksek puana ulaşan aile-kur'an kursu – resmî eğitim kurumları ve resmi eğitim kurumları grubu ile aile-kur'an kursu – resmi eğitim kurumları grupları arasında gerçekleştiği tesbit edilmiştir. Duygu boyutundaki anlamlı farklılık ise en yüksek puana ulaşan aile-kura'n kursu – resmî eğitim kurumları grubu en düşük puana ulaşan kur'an kursu-resmî eğitim kurumları grupları arasında gerçekleşmiştir.



## BİBLİYOGRAFYA

- AKSEKİ, A.H. (Trsz.), İslam Dini, Ankara, Gaye Matbaası.
- ALLISON, C.G. & SHERKAT, D.E.(1993) "Obedience and Autonomy : Religion and Parental Values Reconsidered", Journal for the Scientific Study of Religion, 32 (4) : 313-329.
- ALLPORT, G.W. (1969). The Individual and His Religion, London, The Mac Millan Company.
- ALLPORT, G.W., GILLESPIE, J.M., YOUNG, J. (1948)."The Religion of the Post-War College Students",Journal of Psychology, 25,3-33.
- ARGYLE, M. & HALLAHMİ, B.B. (1975). The Social Psychology of Religion, London and Boston, Routledge & Kegan Paul.
- ARGYLE, M. (1958). Religious Behavior, London, Routledge and Kegan Paul,
- ARJOMAND, S.A. (1986). "Social Change and Movements of Revitalization in Contemporary İslam", New Religious Movements and Rapid Social Change, Editör : J.A. Beckford, Newbury Park, CA : Sage.
- ARMANER, N. (1980). Din Psikolojine Giriş, Ankara, Ayyıldız Matbaası.
- ARSENİAN, (1943). "Change in Evaluative Attitudes During Four Years of College" Journal of Applied Psychology, 27, 338-349.
- AYDIN, M.S., (1992). Din Felsefesi, Ankara, Selçuk Yayınları.
- BACK, C.W., & BOURQUE, L.B. (1970). "Can Feelings be enumerated ?", Behavioral Science, 15, 487-496.
- BALABAN, M.R. (Trsz). Son Asrın İlim ve Fen Adamlarına Göre İlim-Ahlak-İman, Ankara, D.İ.B.Y.
- BALLANTINE, J.H. (1993), The Sociology of Education : A systematic Analysis, New Jersey, Prentice Hall.
- BAYYİĞİT, M. (1987). Üniversite Gençliğinin Dini İnanç, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktoru Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- BEATON, A.E. (1975). "The Influence of Education and Ability on Salary and Attitudes", *Education, Income and Human Behavior*, Editör: F. Thomas Juster, New York, Mc Graw Hill.
- BROWN, D.G.& LOVE, W.L. (1951). "Religious Beliefs and Personality Characteristics of College Students", *Journal of Social Psychology*, 33, 103-109.
- BROWN, L.B. (1988). *The psychology of Religion : An Introduction*, London, SPCK.
- BUCKSER, A. (1996) "Religion, Science and Secularization Theory on a Danish Island", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 35 (4), 432-441.
- BUGELSKI, R. & LESTER, O.P. (1940), "Changes in Attitudes in a Group of Students During Their College Course and After Graduation", *Journal of Social Psychology*, 12, 319-332.
- CAHN, S.M. (1992). *Morality, Responsibility and the University : Studies in Academic Ethics*, Philadelphia, Temple University Press.
- CARLSON, H.B. (1934). "Attitudes of Undergraduate Students", *Journal of Social Psychology*, 5, 202-213.
- CLARK, W.H. (1961), *The Psychology of Religion*, New York, The Macmillan Company.
- CLAYTON, R.R. & GLADDEN, J.W. (1971) "The Five Dimensions of Religiosity : Toward Demythologizing a Sacred Artifact", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 13, 135-143.
- CORNWALL, M. (1988). "The Influence of Three Agents of Religious Socialization." *The Religion and family Connection*, Editör: D.L. Thomas, Provo, UT : Brigham Young University.
- CRAPPS, R.W., (1986). *An Introduction to Psychology of Religion*, Georgia, Mercer University Press.
- D'ANDRADE, R.G.(1967), "Sex Differences and Cultural Institutions", *The Devepment of Sex Differences*, Editör : E.E. Maccoby, Tavistock, London.
- DARTAN, A. (1990). İki Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğrencilerin Tercih Sıralamaları ile Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- DATTA, L.E. (1967). "Family Religious Background and Early Scientific Creativity", *American Sociological Review*, 32, 626-635.
- DICKIE, J.R. ve diğ. (1997) "Parent-Child Relationships and Children's Images of God", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 36(1): 25-43.
- DILLON, M. (1996). "The Persistence of Religious Identity Among College Catholics", 35 (2), 165-170.
- DODSON, M. (1992). "Explaining Protestant Fundamentalism in Central America", *Religion and Politics in Comparative Perspective, Revival of Religious Fundamentalism in East and West*, Editör : B. Misztal and A.D. Shupe, Westport, CT : Praeger.
- DUDYCHA, G.J. (1933). "The Religious Beliefs of College Students", *Journal of Applied Psychology*, 17, 585-603.
- EDWARDS, R.H., ARTMAN, J.M., FISHER, G.M. (1928). *Undergraduates*, New York, Doubleday.
- ERICKSON, J.A. (1992). "Adolescent Religious Development and Commitment : A Structural Equation Model of the Role of Family, Peer Group and Educational Influences", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 31, 131-152.
- ESERPEK, A.(1981). *Eğitimin Yeni Tutum Geliştirmede Etkinlik Derecesi*, Ankara, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Basımevi.
- FELDMAN, K.A. & NEWCOMB, T.M. (1969). *The Impact of College on Students*, San Fransisco, Jossey-Bass.
- FELDMAN, K.A. (1969a). "Change and Stability of Religious Orientations During College : Part I, Freshman – Senior Comparisons" *Review of Religious Research*, II, 40-60.
- FELDMAN, K.A. (1969b). "Change and Stability of Religious Orientations During College : Part II. Social – Structural Correlates", *Review of Religious Research*, II, 103-128.
- FERGUSON, L.W. (1944). "Socio-psychological Correlates of the Primary Attitude Scale : I. Religionism; II. Humanitarianism." *Journal of Social Psychology*, 19, 81-98.
- FERMAN, L.A. (1961). *Religious Change on A College Campus*, Unpublished Doctoral Dissertation, Cornell University.



- FIRAT, E. (1977) Üniversite Öğrencilerinde Allah İnancı ve Din Duygusu. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, A.Ü. İlähiyat Fakültesi.
- FİCHTER, J.H. (1954). Social Relations in the Urban Parish. University of Chicago Press.
- FLOURNOY, T. (Trsz.) "Tecrübi Psikoloji Işığında İman Duygusu", Son Asrın İlim ve Fen Adamlarına İlim – Ahlak – İman, Editör : M. Rahmi Balaban, Ankara, D.İ.B.Y.
- FRANKEL, G.B. & HEWITT, W.E (1994). "Religion and Well-Beign Among Canadian University Students : The Role of Faith Groups on Campus", Journal for the Scientific Study of Religion, 33, 62-73.
- FUKUYAMA, Y. (1967) "The Major Dimensions of Church Membership", Review of Religious Research (Spring).
- FULKNER, J.E. & DE JONG, G.F. (1966), "Religiosity in 5-D : An Empirical Analysis", Social Forces, 45, 246-254.
- FULKNER, J.E., (1972). Religion's Influence in Comtemporany Society, Readings in the Sociology of Religion, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Co.
- FUNK, R.A. (1955). A survey of Religious Attitudes and Manifest Anxiety in a College Population, Unpublished Doctoral Dissertation, Purdue University.
- GATES, E.D. (1953). The Religion of College Students With Reference to Bradley University Students, Unpublished Doctoral Dissertation, Bradley University.
- GİLLİLİLAND, A.R (1940). "The Attitude of College Students Toward God and the Church", Journal of Social Psychology, 12, 11-18.
- GLOCK, C.Y. & STARK, R. (1965). Religion and Society in Tension, Skokie IL: Rand McNally.
- GLOCK, C.Y. (1972) "On the Study of Religious Commitment", Religion's Influence in Contemporary Society, Readings in the Sociology of Religion, Editör : Joseph E. Fulkner, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Co.

- GOLDMAN, A.H. (1992). "Diversity Within University Faculties", *Morality, Responsibility and the University : Studies in Academic Ethics*, Editör : Steven M. Cahn, Philadelphia, Temple University Press.
- GOLDSSEN, R.K, ROSENBERG, M., WILLIAMS, R.M. JR., SUCHMEN, E.A., (1960). *What College Students Think*, Princeton, Van Nostrand.
- GORER, G. (1955). *Exploring English Character*, London, Cresset.
- GÖLE, N. (1998). *Mühendisler ve İdeoloji*, İstanbul, Metis Yayınları.
- GREELEY, A.M. (1965). "The Religious Behavior of Graduate Students", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 5, 34-40.
- GREELEY, A.M. (1967). "Influence of the "Religious Factor" on Career Plans and Occupational Values of College Graduates", *American Journal of Sociology*, 68, 658-671.
- GRİFFİN, H.C. (1929). "Changes in Religious Attitudes of College Students", *Religious Education*, 24, 159-164.
- HALLAHMİ, B.B. & ARGYLE, M. (1997). *The Psychology of Religious Behavior, Belief and Experience*, London and New York, Routledge.
- HARTNET, R.T. & PETERSON, R.E. (1968) "Religious Preference as a Factor" in Attitudinal and Background Differences Among College Freshmen", *Sociology of Education*, 41, 227-237.
- HASTINGS, P.K. & HOGE, D.R. (1986) "Religious and Moral Attitude Trends Among College Students, 1948-84", *Social Forces*, 65:2, 370-377.
- HAY, D. (1990). *Religious Experience Today*, London, Mowbray.
- HERTEL, B.R. & DONAHUE, M.J. (1995). Parental Influence on God Images Among Children : Testing Durkheim's Metaphoric Parallelism", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 34 (2):186-199.
- HİMMELFARB, H.S. (1975) "Measuring Religious Involvement", *Social Forces*, 53, 606-618.
- HOCAOĞLU, D. (1991). "Türk Aydınında Felsefi Zaafiyetin Temelleri, İkinci Kısım; Türk Sağı", *Türkiye Günlüğü*, 16, 65-76.

- HOGE, D.R. (1974). "Religious Commitments of College Students Over five Decades", *International Yearbook for the Sociology of Religion*, 7, 184-211.
- HOGE, D.R. and PATRILLO, G.H. (1982). "Transmission of Religious and Social Values from Parents to Teenage Children". *Journal of Marriage and the Family*, 44-569-580.
- HOOD, W.R., SPILKA, B., HUNSBERGER, B., GORSUCH, R. (1996). *The Psychology of Religion*, New York, The Guilford Press.
- HÖKELEKLİ, H. (1989). "Türkiye'de Din Psikolojisi Çalışmalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Bazı Temel Meseleler", *Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu*, Samsun, O.M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları
- HYDE, K. (1990). "Religion in Childhood and Adolescence, Birmingham, AL : Religious Education Press.
- JACOB, P.E. (1957). *Changing Values in College*, New York, Harper.
- JAMES, W. (1902). *The Varieties of Religious Experience*, New York, Mc Kay.
- JOHNSON, P.E., (1945), *Psychology of Religion*, New York, Abingdon Press.
- JOHNSTONE, R. (1966). "The Effectiveness of Lutheran Elementary and Secondary Schools as Agencies of Christian Education", St Louis, MO : Concordia Seminary.
- JUSTER, F.T. (1975). *Education, Income and Human Behavior*, New York, Mc Graw Hill.
- KAILSTAD, T.(1978). *Psychological Studies on Religious Man*, Stocholm, Almqvist & Wiksell International.
- KARACA, F. (1997). *Psikolojik Açıdan ölüm ve Dini İnanç İlişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KAYA, M. (1998). *Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum*, Samsun, Etüt Yayınları.
- KING, M.B. & HUNT, R.A. (1969). "Measuring the Religious Variable : Amended Findings". *Journal for the Scientific Study of Religion*, 8, 321-323.
- KING, M.B. (1967) "Measuring the Religious Variable : Nine Proposed Dimensions". *Journal for the Scientific Study of Religion*, 6, 173-190.

- KOÇ, T., (1995). Din Dili, Kayseri, Rey Yayıncılık.
- KÖKTAŞ, M.E. (1993). Türkiye’de Dinî Hayat, İstanbul, İşaret Yayınları.
- KRUSKAL, İ. & WISH, M. (1981). Multidimensional Scaling, Beverly Hills, CA : Sage Publications.
- LASERWITZ, B. & ROWITZ, L. (1964). “The Three – Generation Hypothesis”, American Journal of Sociology, 69, 529-538.
- LEHMAN, E.C. & SHRİVER, D.W. (1968), “Academic Discipline as Predictive of Faculty Religioisty”, Social Forces, 47, 171-82.
- LEHMAN, I.J., DRESSEL, P.L. (1962), Critical Thinking, Attitudes and Values in Higher Education, East Ionsing, Michigan State University Press.
- LENSKİ, G. (1961). The Religious Factor, New York, NY : Doubleday.
- LEUBA, J.H. (1912). A Psychological Study of Religion, New York, The Macmillan Company.
- LUCKMAN, T. (1967). The Invisible Religion. New York, Macmillan.
- MARET, R.R. (1909). The Threshold of Religion, London, Methuen.
- MARKİE, P.J., “Profesörs, Students and Friendship”, Morality, Responsibility and the University : Studies in Academic Ethics, Editör : Steven M. Cahn, Philedelphia, Temple University Press.
- MEADOW, M.J. & KAHOE, R.D. (1984). Psychology of Religion : Religion in Individual Lives, New York, Harper & Row Publishers.
- MİLLER, A.S. & HOFFMAN, J.P. (1995). “Risk and Religion : An Explanation of Gender Differences in Religiosity”, Journal for the Scientific Study of Religion, 34 (1), 63-75.
- MUTLU, K. (1989). “Bir Dindarlık Ölçeği (Sosyolojide Yöntem Üzerine Bir Tartışma)” İslâmî Araştırmalar, 3,4, 195-199.
- NELSEN, H.M., YOKLEY, R.L., MADRON, T.W. (1971). “Rural-Urban Differences in Religioisty”, Rural Sociology, 36, 389-396.
- NUDELMAN, A.E. (1971). “Dimensions of Religiosity : A Factor Analytic View of Protestants, Catholics and Christian Scientists”, Reiew of Religious Research, 13, 42-57.

- O' CONNEL, B. (1975) "Dimensions of Religiosity Among Catholics", Review of Religious Research, 16:3, 198-207.
- ORBACH,H. (1961). "Aging and Religion : Church Attendance in the Detroit MetropolitanArea", Geriatrics 16, 530-540.
- ÖZCAN, H. (1992), Epistemolojik Açıdan İman, İstanbul, M.Ü. İlähiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- ÖZDAMAR, K., (1997), Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi, Osman Gazi Üniversitesi.
- PARGAMENT, K.I., OLSEN, H., REILLY, B., FALGOUT, K., ENSING, D.S., HAITSMAN, K.V. (1992). "God Help Me (II) : The Relationship of Religious Orientations to Religious Coping With Negative life Events", Journal for the Scientific study of Religion 31 (4),504-513.
- PARKER, C.A. (1971), "Changes in Religious Beliefs of College Students", Research on Religious Development : A Comprehensive Handbook, Editör : M.P. Strommen, Hawthorn Books, New York, 1971.
- POPLETON, P.K. & PILKINGTON, G.W. (1963). "The Measurment of Religious Attitudes in a University Population", British Journal of Social and Clinical Psychology, 2, 20-36.
- PRATT, B.J. (1924). The Religious Consciousness: A Psychological Study, New York, The Macmillan Company.
- PRICE, E.J (1959), "The Limitations of the Psychology of Religion" Readings in the Psychology of Religion, Editör : Orlo Strunk, New York, Abingdon Press.
- RIGNEY, D.&HOFFMAN, T.J.(1993). "Is American Catholicism Anti – Intellectual?", Journal for the Scientific Study of Religion, 32 (3), 211-223.
- ROOF, W.C (1979) "Concepts and Indicators of Religious Commitment : A Critical Review", The Religious Dimension:New Directions in Quantitative Research, Editör:Robert Wuthnow. Academic Press.
- ROSSMAN, P. (1960). "Religious Values at Harward", Religious Education, 55, 24-34.
- SCOBIE, G.E.W., (1975). Psychology of Religion, New York, John Wiley and Sons.
- SMART, M. (1992). "Din ve İnsan Tecrübesi", Çev : Ali İhsan Yitik, D.E.Ü., İlähiyat Fak. Der. VII.

- SORENSEN, R.L. (1997). "Doctoral Students' Integration of Psychology and Christianity : Perspectives Via Attachment Theory and Multi dimensional Scaling". *Journal for the Scientific Study of Religion*, 36 : 530-548.
- STAHLBERG, G. (1978) "Measuring Religious Attitudes-Two Empirical Studies", *Psychological Studies on Religious Man*, Editör : Thoruald Kailstad, Stocholm, Almqvist & Wilksell International.
- STARK, R. (1963) : "On the Incompatibility of Religion and Science : A Survey of American Graduate Students", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 3-20.
- STROMMEN, M.P. (1971), *Research on Religious Development : A Comprehensive Handbook*, New York, Hawthorn Books.
- STRUNK, O. (1959). *Readings in the Psychology of Religion*, New York, Abingdon Press.
- SURUŞ, A. (1995). *Modern Durum ve Dini Bilginin Evrimi*, İstanbul, Pendik Belediyesi Kültür Yayınları,
- TAPLAMACIOĞLU, M. (1962). "Yaşlara Göre Dini Yaşayışın Şiddet ve Kesafeti Üzerine Bir Anket," *Ankara, A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, X. 141-151.
- TELFORD, C.W. (1950). "A study of Religious Attitudes", *Journal of Social Psychology*, 31, 217-230.
- THALHAİMER, F. (1965). "Continuity and Change in Religioisty : A Study of Academicians", *Pacific Sociological Review*, 8, 101-108.
- THOMSON, E.H. (1991). "Beneath the Status Characteristic : Gender Variations in Religiousness", *Journal for the Scientific Study of Religion*, 30, 381-394.
- WAGNER, H.R., DOYLE, K., FISHERS, W. (1959). "Religious Background and Higher Education", *American Sociological Review*, 24, 852-856.
- WEBER, M. (1985). *Protestan Ahlakı ve Kapitalizm Ruhu*, Çev : Zeynep Aruoba, İstanbul, Hil Yayınları.
- WEBER, M. (1987). *Sosyoloji Yazıları*, Çev : Taha Parla, İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları.

- WILSON, J. & CLOW, H.K. (1981). "Themes of Power and Control in Pentecostal Assembly", Journal for the Scientific Study of Religion, 20, 241-250.
- YAPAREL, R., (1987). "Dinin Tarifi Mümkün mü ?" D.E.. İlåhiyat Fakültesi Dergisi, IV, 403-417.
- YILDIZ, M. (1998), Dini Hayat İle lm Kaygısı Arasındaki İlişki zerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



|     |   |   |   |   |   |
|-----|---|---|---|---|---|
| 53  | Söz verildiği zaman sözünde durmak dini bir kural olduğundan, verdiğim sözü tutuyorum.....  | a | b | c | d |
| 53a | Söz verildiği zaman sözünde durmak dini bir kural olduğundan değil, bir ahlak kuralı olduğundan verdiğim sözü tutuyorum. ....             | a | b | c | d |
| 54  | Uçak, otobüs ya da trenle yolculuk ederken yerimi seçmede güvenliğimi gözönünde bulundururum .....  | a | b | c | d |
| 55  | Dini inancıma göre komşulara iyi davranmak gerekli olduğundan komşularıma iyi davranıyorum .....  | a | b | c | d |
| 55a | Komşulara iyi davranmak dini bir prensip olduğundan değil ahlaki ve sosyal ilişkilerin gereği olduğundan komşulara iyi davranıyorum ..... | a | b | c | d |
| 56  | Elimdeki çöpü sokağa atmamak için, çöp sepeti bulmak amacıyla yolumu değiştiririm .....   | a | b | c | d |

Aşağıdaki maddelerle ilgili olarak sizden, verilen bilgilerin doğru olup olmadığını belirtmeniz istenmektedir. Eğer okuduğunuz ifade doğru ise “D” (doğru) seçeneğini, yanlış ise “Y” (yanlış) seçeneğini daire içine alınız.

|    |  | Doğru | Yanlış |
|----|--|-------|--------|
| 57 | Otuz Beş Yaş şiiri Yahya Kemal'e aittir .....  | D     | Y      |
| 58 | Olimpiyatlar dört yılda bir düzenlenir .....   | D     | Y      |
| 59 | Fransız ihtilali 1789'da olmuştur .....  | D     | Y      |
| 60 | Cum'a namazını tek başına kılmak mümkündür .....                                       | D     | Y      |
| 61 | Çin'in bazı bölgelerinde kaplanlar bulunur .....                                       | D     | Y      |
| 62 | İngiltere'nin para birimi dolardır .....   | D     | Y      |
| 63 | Oruçlu kimse yalan söylerse oruç bozulur .....   | D     | Y      |
| 64 | Kişilik, insanın tüm davranışlarının toplamıdır .....                                  | D     | Y      |
| 65 | Türkiye'nin Mısır'la sınırı yoktur .....   | D     | Y      |
| 66 | Ses ışıktan daha hızlıdır .....  | D     | Y      |
| 67 | Kabe, Hz. Muhammed'in kabrinin bulunduğu yerdir. ....                                  | D     | Y      |
| 68 | Yarasalar kendilerine has bir donanıyla çevrelerini algırlar .....                     | D     | Y      |
| 69 | İnsan hücresinde 23 çift kromozom bulunur .....  | D     | Y      |
| 70 | Kur'an 114 süreden meydana gelmiştir .....   | D     | Y      |
| 71 | Türkiye'de uygulanan medeni hukuk, İsviçre hukukundan adapte edilmiştir .....          | D     | Y      |
| 72 | Libya'nın başkenti Bingazi'dir .....   | D     | Y      |
| 73 | Hz. Ali, Hz. Muhammed'in Hz. Hatice'den doğan oğludur .....                            | D     | Y      |
| 74 | Yasama, Yargı ve Yürütme, devlet yönetiminin üç temel unsurudur .....                  | D     | Y      |
| 75 | Assuan Barajı, Keban Barajından büyüktür .....   | D     | Y      |
| 76 | Akşam namazının farzı 3 rekattır .....   | D     | Y      |
| 77 | Otoyollarda hız sınırı yoktur .....  | D     | Y      |
| 78 | Berlin'de sergilenen Artemis Tapınağı Bergama'dan götürülmüştür .....                  | D     | Y      |
| 79 | Kur'an'ı Arapça metninden okumayı bilmek her Müslüman için farz değildir. ....         | D     | Y      |
| 80 | Klasik Türk Müziği çok sesli bir müzik türüdür. ....                                   | D     | Y      |
| 81 | Körlerin ruvaları renksizdir .....   | D     | Y      |
| 82 | Cinlerin varlığı Kur'an'da belirtilmiştir .....  | D     | Y      |
| 83 | Şinasi, Türkiye'de tiyatro oyunu yazan ilk kişidir .....                               | D     | Y      |
| 84 | Dini bilgiler diğer bilgilerden daha değerlidir .....                                  | D     | Y      |
| 85 | Tokat şehri İç Anadolu Bölgesi'ndedir .....  | D     | Y      |
| 86 | Zengin olsun fakir olsun her Müslümanın hayatında bir defa hacca gitmesi farzdır ..... | D     | Y      |
| 87 | Osmanlı Devleti'nin kurucusu Osman Bey Söğüt'te gömülmüştür .....                      | D     | Y      |
| 88 | Çaldıran Savaşı Osmanlılarla İranlılar arasında olmuştur .....                         | D     | Y      |



Otuzikiden ellialtıya kadar (32-56) olan maddelerle ilgili olarak sizden, söz konusu maddelerde ifade edilen davranışları ne sıklıkla yaptığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altındaki "harfi" daire içine alarak işaretleyiniz

|   | Pekçok | Çok | Biraz | Hiç |
|---|--------|-----|-------|-----|
| 32 Bildiğim bir konuda bir kimse saçmasapan veya cahilce konuşursa onu hemen düzeltirim.....                              | a      | b   | c     | d   |
| 33 Eğlenceden fedakarlık yapıp vaktimin çoğunu çalışmaya ayırıyorum .....   | a      | b   | c     | d   |
| 34 İnançımın gereği olan ibadetleri yerine getiriyorum .....  | a      | b   | c     | d   |
| 35 Arkadaşlarımla toplumsal ve siyasal sorunların nedenlerini ve çözüm yollarını tartışırım.....                          | a      | b   | c     | d   |
| 36 Yeni tanıştığım kimselerle konuşacak konu bulmada güçlük çekiyorum.....  | a      | b   | c     | d   |
| 37 Dinde yasak edildiği için içki içmekten kaçınıyorum.....   | a      | b   | c     | d   |
| 37a Dinde yasak olduğu için değil, sağlığa zararlı olduğundan içki içmekten kaçınıyorum .....                             | a      | b   | c     | d   |
| 38 Kendimi cezayı hak etmiş suçlu bir insan olarak görüyorum .....  | a      | b   | c     | d   |
| 39 Kumar oynamak günah olduğu için kumar oynamaktan kaçınıyorum .....   | a      | b   | c     | d   |
| 39 Günah olduğu için değil, zararlı olduğu ve ahlaki bir davranış olmadığı için kumar oynamaktan kaçınıyorum .....        | a      | b   | c     | d   |
| 40 Cinsiyetle ilgili düşünceler beni rahatsız ediyor.....   | a      | b   | c     | d   |
| 41 Herkesin siyasal konularda bilgisinin olması gerektiğini düşündüğüm için politikayla ilgili kitaplar okuyorum.....     | a      | b   | c     | d   |
| 42 Evlilik dışı cinsel ilişki (zina) dinde yasaklandığı için bu tür ilişkiden uzak duruyorum .....                        | a      | b   | c     | d   |
| 42a Dinde yasaklandığı için değil, ahlak prensiplerime aykırı olduğu için evlilik dışı cinsel ilişkiden kaçınıyorum ..... | a      | b   | c     | d   |
| 43 Bir karara varmadan önce, bütün avantaj ve dezavantajları dikkatle düşünürüm .....                                     | a      | b   | c     | d   |
| 44 Rüşvet alıp vermek günah olduğu için rüşvet alıp vermiyorum .....  | a      | b   | c     | d   |
| 44a Günah olduğu için değil, ahlak prensiplerime aykırı olduğu için rüşvet alıp vermekten kaçınıyorum .....               | a      | b   | c     | d   |
| 45 Bir iş ilişkisinde mektup yazmayı telefon etmeye tercih ediyorum.....  | a      | b   | c     | d   |
| 46 İnsanları aldatmak için dini inancımaya aykırı olduğu için kimseyi aldatmamaya özen gösteririm .....                   | a      | b   | c     | d   |
| 46a Ahlaki bir davranış olmadığı için kimseyi aldatmamaya özen gösteriyorum.....  | a      | b   | c     | d   |
| 47 Gülünç film ve oyun izlediğimde, çevremdeki kişilerden daha yüksek sesle gülerim .....                                 | a      | b   | c     | d   |
| 48 Dini inancımaya göre doğru sözlü olmak gerektiğinden, doğru söylemeye gayret ediyorum .....                            | a      | b   | c     | d   |
| 48a Dini gerekçelerle değil, doğru sözlü olmak gerektiğinden doğru söylemeye gayret ediyorum .....                        | a      | b   | c     | d   |
| 49 Görüşüme uygun olmayan yeni fikirlere hemen karşı çıkarım .....  | a      | b   | c     | d   |
| 50 Ana-babaya iyi davranmayı Allah emrettiği için anne-babama iyi davranıyorum .....                                      | a      | b   | c     | d   |
| 50a Ana-babaya iyi davranmayı Allah emrettiği için değil başka nedenlerden ötürü ana-babama iyi davranıyorum.....         | a      | b   | c     | d   |
| 51 Müzik çalarken tempo tutacak, mırıldanacak eşlik edecek ya da dans edecek kadar etkileniyorum .....                    | a      | b   | c     | D   |
| 52 Bir şeye kızdığım zaman acısını çıkarmayı, sakinleştiğim zamana bırakırım.....   | a      | b   | c     | D   |

Bu bölümde ilk oniki madde ile ilgili olarak sizden, maddelerde ifade edilen yargılara katılıp katılmadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altındaki "harfi" daire içine alınız.

|   | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum |
|---|-------------|------------|--------------|
| 1. İnsanın yapısına demokrasi, diktatörlükten daha uygundur .....                                 | a           | b          | c            |
| 2. Politikacıların gerektiğinde gerçekleri gizlemesi hoş görülebilir .....                        | a           | b          | c            |
| 3. Avukatlık mesleği, doktorluktan daha saygındır. ....   | a           | b          | c            |
| 4. Allah vardır .....   | a           | b          | c            |
| 5. Daha doğru olduğuna inanılıyorsa, toplum kurallarının dışına çıkmakta bir sakınca yoktur ..... | a           | b          | c            |
| 6. Işık, güneşten bize bir dakikadan daha az bir zamanda gelir.....                               | a           | b          | c            |
| 7. Hz. Muhammed Allah'ın Peygamberidir .....  | a           | b          | c            |
| 8. Güneş ışıkları insan sağlığına faydalıdır .....  | a           | b          | c            |
| 9. Başkasına zarar vermemek kaydıyla, yasaklanan bazı şeyler yapılabilir. ....                    | a           | b          | c            |
| 10. Öldükten sonra Ahiret denilen sonsuz bir hayat olacaktır.....                                 | a           | b          | c            |
| 11. Çevre bilincine sahip olmak uygar olmanın gereğidir .....                                     | a           | b          | c            |
| 12. Kur'an Allah'ın gönderdiği kutsal kitaptır. ....  | a           | b          | c            |

Onüçten otuzbire kadar (13-31) olan maddelerle ilgili olarak sizden, söz konusu maddelerde ifade edilen duyguları ne yoğunlukta yaşadığınızı belirtmeniz istenmektedir. Lütfen sizin için en uygun olan şıkkın altındaki "harfi" daire içine alınız.

|  | Pek çok | Çok | Biraz | Hiç |
|--|---------|-----|-------|-----|
| 13. Arkadaş ya da aile toplantılarına espri ve taklitler yaparak çevremdekileri eğlendirmekten hoşlanırım.....                       | a       | b   | c     | d   |
| 14. Araba kullanırken trafik yavaş ilerlediği zaman sinirlenirim .....   | a       | b   | c     | d   |
| 15. İbadet ederken Allah'ın huzurunda bulunduğumu düşünerek duygulanırım.....  | a       | b   | c     | d   |
| 16. Uzun zaman görmediğim okul arkadaşlarım veya tanıdıklarım önce benimle konuşmazlarsa rahatsızlık duyarım .....                   | a       | b   | c     | d   |
| 17. Dua ettiğimde Allah'ın duamı kabul edeceğini ümit ederek ferahlık duyarım.....   | a       | b   | c     | d   |
| 18. Önemli kişilerle birlikte olduğumda, kendimin de önemli biri olduğumu hissederim .....   | a       | b   | c     | d   |
| 19. Büyük bir camiye girdiğimde her zaman yaşamadığım bir biçimde duygulanırım.....  | a       | b   | c     | d   |
| 20. Tek başıma kaldığımda sebebini bilmediğim korkular duyarım.....  | a       | b   | c     | d   |
| 21. Bir kimseye yardım ettiğimde, içimde bir coşku ve huzur duyarım .....  | a       | b   | c     | d   |
| 22. Çevremde birçok insan bulunduğu zamanlarda bile yalnızlık hissederim.....  | a       | b   | c     | d   |
| 23. Günah işlediğimi düşündüğümde, pişmanlık ve huzursuzluk duyarım .....  | a       | b   | c     | d   |
| 24. Tartışmalara aktif olarak katılmaktan zevk duyarım .....   | a       | b   | c     | d   |
| 25. Sanatla ilgili faaliyetlere katılmaktan hoşlanırım .....   | a       | b   | c     | d   |
| 26. Ölümü hatırlatan bir durumla karşılaştığımda, ahirette başıma gelebilecek şeyleri düşünerek bir ürperti ve heyecan duyarım ..... | a       | b   | c     | d   |
| 27. Tabiatla içiçe olmak bende hoş duygular uyandırır .....  | a       | b   | c     | d   |
| 28. Neşeli arkadaşlar arasına karışınca üzüntülerimi unuturum.....   | a       | b   | c     | d   |
| 29. Tabiatdaki her şeyin son derece düzenli olması karşısında Allah'ın kudretine hayranlık duyarım .....                             | a       | b   | c     | d   |
| 30. Alışılmışın dışına çıkarak değişiklik ve yenilik yapmaktan hoşlanırım .....  | a       | b   | c     | d   |
| 31. Hızlı araba kullanmaktan zevk alırım.....  | a       | b   | c     | d   |

## DİNİ HAYAT ÖLÇEĞİ

Yaş : .....

Cinsiyet : Kadın  Erkek

Medenî Durumu :

Evli  Bekar  Boşanmış  Eşinden ayrı  Diğer

Öğrenim Gördüğü Alan ve Sınıf : .....

Sosyo-Ekonomik Düzey :

Düşük  Ortanın Altı  Orta  Ortanın Üstü  Üst

Sizce ailenizin dindarlık düzeyi nedir ?

Düşük  Orta  Yüksek

Hayatınızın en uzun süresi nerede geçti ?

Köy – Kasaba  İlçe Mer.  İl Mer.

Öğrenim gördüğünüz bölüme isteyerek mi girdiniz ?

Evet  Hayır

Hayatınızın herhangi bir döneminde din eğitimi aldınız mı ?

Evet  Hayır

Evet ise nereden ? İşaretleyiniz.

Aileden  Kur'an kursu  İlkokul ve ortaöğ.

### AÇIKLAMA

Elinizdeki anket formu kişilerin kendi duygu, düşünce ve kanaatlerini ifade etmek amacıyla kullandıkları bir takım cümlelerden oluşmaktadır.

Sizden, değişik konularla ilgili olarak yazılan bu maddeleri dikkatlice okuyup her birinde belirtilen duygu, kanaat ve davranışların sizin için uygun olup olmadığını veya söz konusu ifadelere katılıp katılmadığınızı belirtmeniz istenmektedir.

Her insanın duygu ve kanaatleri veya davranışları birbirinden farklı olabileceğinden maddeleri çevrenin etkisinde kalmadan işaretleyiniz. Çünkü bu bir sınav değildir. Lütfen bu noktayı aklınızdan çıkarmayınız. Ayrıca, anket üzerine kimliğinizle ilgili herhangi bir şey yazmanıza gerek yoktur. Vereceğiniz samimi ve gerçeğe uygun cevaplar araştırmadan geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesine büyük katkıda bulunacaktır. Lütfen her maddeyi atlamadan dikkatle okuyunuz ve kanaatinize en uygun ya da en yakın olan seçeneğin altındaki harfi daire içine alarak işaretleyiniz. Anketin doldurulması konusunda gösterdiğiniz sıcak ilgi, yardım ve işbirliğine şimdiden teşekkür ederiz.



**EK**

WILSON, J. & CLOW, H.K. (1981). "Themes of Power and Control in Pentecostal Assembly", Journal for the Scientific Study of Religion, 20, 241-250.

YAPAREL, R., (1987). "Dinin Tarifi Mümkün mü ?" D.E.. İlähiyat Fakültesi Dergisi, IV, 403-417.

YILDIZ, M. (1998), Dini Hayat İle lm Kaygısı Arasındaki İlişki zerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

