

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİN ALGILARININ
İNCELENMESİ: KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazik ULUFER

İstanbul

Haziran-2025

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİN ALGILARININ İNCELENMESİ:
KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nazik ULUFER

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra TÜRK

İstanbul

Haziran-2025

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Felsefe ve Din Bilimleri Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Esra TÜRK

.....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Ayşe KAYA GÖKTEPE

.....

Üye Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm PEHLİVAN AĞIRAKÇA

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Lise Öğrencilerinin Din Algılarının İncelenmesi: Kocaeli İli Örneği**” başlıklı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen tüm süreçte bilimsel etik ilkelere ve akademik kurallara titizlikle riayet ettiğimi; tez içerisinde yer alan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve akademik gelenekler çerçevesinde elde ettiğimi; çalışmamı tez yazım kurallarına uygun biçimde hazırladığımı; doğrudan veya dolaylı olarak faydalandığım tüm kaynaklara gerekli atıfları yaptığımı ve yararlandığım eserlerin kaynakçada eksiksiz biçimde yer aldığını beyan ederim.

Nazik ULUFER

ÖN SÖZ

Kocaeli ilinde gerçekleştirilen bu çalışma, lise öğrencilerinin din algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yöneliktir. Din algısının genç bireylerin kişisel ve sosyal gelişimindeki önemi göz önünde bulundurularak gerçekleştirilen çalışmada, demografik, sosyoekonomik ve aile yapısı gibi faktörlerin rolü araştırılmıştır. Araştırma sürecinde bilgi, deneyim ve rehberliğiyle yol gösteren değerli tez danışmanım Doç. Dr. Esra Türk'e teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmamda kullanılan ölçeğin kullanımına izin veren Sayın Prof. Dr. Mahmut Zengin'e ve veri toplama aşamasında zaman ayırarak katkı sağlayan tüm katılımcılara teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim süresince her türlü desteğini esirgemeyen, sabrı anlayışı ve motivasyonu ile her zaman yanımda olan sevgili eşim İbrahim Ulufer'e, hayatıma neşe ve anlam katan canım çocuklarım başta olmak üzere tüm aileme sonsuz teşekkür ederim.

Nazik ULUFER

Kocaeli-2025

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİN ALGILARININ İNCELENMESİ:

KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ

Nazik ULUFER

Yüksek Lisans, Felsefe ve Din Bilimleri

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esra TÜRK

Haziran, 2025- 101 Sayfa

Bu çalışma, lise öğrencilerinin din algılarını çeşitli demografik değişkenler temelinde incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nicel yöntemlerden betimsel tarama modeliyle yürütülmüştür. Evren, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilindeki devlet liselerinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem ise nitelikli ve anlamlı veri elde etmek amacıyla amaçlı (yargısal) örnekleme yöntemiyle seçilen 385 lise öğrencisinden meydana gelmektedir. Veri toplama sürecinde Kişisel Bilgi Formu ile Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ) kullanılmış; veriler SPSS 30.0 programı aracılığıyla betimsel istatistiksel yöntemler ve ölçek puanlarının çeşitli demografik değişkenlere göre karşılaştırılması yoluyla analiz edilmiştir.

Araştırma bulguları, erkek öğrencilerin geleneksel ve kültürel din algısı düzeylerinin kız öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Yaş değişkeni de anlamlı bir etken olarak öne çıkmakta; 14–15 yaş grubundaki öğrencilerin, genel ve geleneksel din algısı boyutlarında, daha büyük yaştaki akranlarına göre daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Okul türü de etkili bir değişken olup, meslek lisesi öğrencilerinin geleneksel ve kültürel boyutlarda diğer okul türlerine göre daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık, sınıf düzeyi, yerleşim yeri ve ailenin ekonomik durumu din algısı üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir.

Okul dışından din eğitimi alan öğrencilerin din algı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca dijital dini etkileşim, ailede dua etme sıklığı ve evde dini yayın okuma gibi faktörlerin, din algısının genel ve alt boyutlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Özellikle düzenli olarak dini yayın okuyan öğrenciler, diğer gruplara kıyasla en yüksek din algısı düzeyine sahiptir. Annenin eğitim düzeyi ile genel ve geleneksel din algısı arasında anlamlı farklar bulunurken, rehberlik-eğitim ve kültürel boyutlarda anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Sosyal medyada geçirilen srenin din algısıyla doğrudan ilişkili olmadığı görülse de bu platformlarda karşılaşılan dini içeriklerin din algısının şekillenmesinde anlamlı bir rol oynadığı belirlenmiştir. Ayrıca internet üzerinden takip edilen dini içeriklerin, dini ritüellere katılımı artırdığı ve dini kimlik algısını güçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Algısı, Dini Gelişim, Din Eğitimi, Lise ğrencileri.



ABSTRACT

AN ANALYSIS OF HIGH SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS OF RELIGION: THE CASE OF KOCAELI PROVINCE

Nazik ULUFER

Master's Thesis, Department of Philosophy and Religious Studies

Thesis Advisor: Doç. Dr. Esra TÜRK

June, 2025-101 Pages

This study aims to examine high school students' perceptions of religion based on various demographic variables. This study utilizes a quantitative research method, namely the descriptive survey model. The population consists of students attending public high schools in Kocaeli province during the 2024-2025 academic year. A sample of 385 high school students was selected through purposeful (judgmental) sampling. Data were collected through a Personal Information Form and the Traditional and Cultural Religious Perception Scale (TCRPS), and analyzed using SPSS 30.0 through descriptive statistical methods and comparative analyses based on demographic variables.

The findings indicate that male students exhibit significantly higher levels of traditional and cultural religious perception compared to female students. Age also emerged as a significant factor, with students aged 14–15 scoring higher on both overall and traditional religious perception than older peers. School type was another influential variable, as vocational high school students demonstrated higher scores in traditional and cultural dimensions than those from other school types. In contrast, grade level, place of residence, and family income showed no significant impact on religious perception.

Students who received religious education outside of school reported higher religious perception levels. Additionally, digital religious engagement, frequency of family prayer, and regular reading of religious publications at home were all positively associated with religious perception across various dimensions. Notably, students who frequently read religious materials displayed the highest levels of religious perception.

Maternal education level was linked to significant differences in overall and traditional religious perception, though no meaningful differences were found in guidance-education and cultural subdimensions.

While overall time spent on social media showed no direct correlation with religious perception, exposure to religious content on these platforms played a meaningful role. Engaging with online religious content was also associated with greater participation in religious rituals and a stronger sense of religious identity.

Keywords: Religious Perception, Religious Development, Religious Education, High School Students



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ	iii
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Varsayımlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Din Kavramının Genel Tanımı.....	9
2.1.1. Dindarlığın Tanımı.....	14
2.1.2. Dindarlığın Boyutları.....	17
2.1.2.1. İnanç Boyutu.....	17
2.1.2.2. İbadet Boyutu.....	18
2.1.2.3. Duygu (Tecrübe) Boyutu.....	18
2.1.2.4. Bilgi Boyutu.....	19
2.1.2.5. Etki Boyutu.....	19
2.1.2.6. Rehberlik ve Eğitim Boyutu.....	20

2.2. Din Algısı.....	21
2.3. Geleneksel/Kültürel Din Algısı.....	22
2.4. Din ve Eğitim İlişkisi.....	23
2.5. Dini Gelişim.....	26
2.6. İlgili Araştırmalar.....	27
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	31
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	31
3.1. Araştırma Modeli.....	31
3.2. Evren ve Örneklem.....	31
3.3. Veri Toplama Araçları.....	36
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	36
3.3.2. Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ).....	36
3.4. Veri Analizi.....	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	39
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	39
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.2.1. Cinsiyet.....	38
4.2.2. Yaş.....	39
4.2.3. Ailenin Gelir Durumu.....	39
4.2.4. Aile Türü.....	40
4.2.5. Okul Türü.....	41
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	43
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	44
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	45
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	47
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	48
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	49
4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	50

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	53
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	55
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	55
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	56
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	56
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	57
5.1.2.1. Cinsiyet.....	58
5.1.2.2. Yaş.....	61
5.1.2.3. Ailenin Gelir Durumu.....	63
5.1.2.4. Aile Türü.....	65
5.1.2.5. Okul Türü.....	60
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma	68
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma	69
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	70
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma	71
5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	72
5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Tartışma	73
5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma	75
5.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma.....	76
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	95
ÖZGEÇMİŞ.....	101

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	32
Tablo 3.2: Ölçeğin Puan Aralıkları.....	37
Tablo 3.3: Din Algısı Ölçeği Normallik Testi Sonuçları: Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	38
Tablo 4.1: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puan Düzeyleri.....	39
Tablo 4.2: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması ..	40
Tablo 4.3: t-Testi Sonuçlarına Göre Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması.....	41
Tablo 4.4: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.5: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Aile Türüne Göre Karşılaştırılması	43
Tablo 4.6: DAÖ Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	44
Tablo 4.7: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 4.8: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	47
Tablo 4.9: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	48
Tablo 4.10: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Yaşadıkları En Uzun Yere Göre Karşılaştırılması	50
Tablo 4.11: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Dışarıdan Din Eğitimi Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	51
Tablo 4.12: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Evde Dini Yayın Okuma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	52
Tablo 4.13: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirilen Zamana Göre Karşılaştırılması	54
Tablo 4.14: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medyanın Din Algısı Üzerindeki Etkisine Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 4.15: DAÖ Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medyadaki Dini İçeriklerin Dini Ritüelleri Artırma Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	54

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
DAÖ	: Din Algısı Ölçeği
OGEKD	: Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geleneksel ve Kültürel Din Algısı
Ö	: Ölçeği
Ort.	: Ortalama
TDK	: Türk Dil Kurumu



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Din, bireylerin değerlerini ve davranışlarını şekillendiren, toplumların kültürel yapısında önemli bir yer tutan karmaşık bir olgudur. Günümüzde sosyal ve teknolojik değişimler, özellikle gençlerin din algılarını çeşitlendirmekte ve dönüştürmektedir. Bu nedenle, lise öğrencilerinin din algı düzeylerinin farklı faktörler açısından incelenmesi hem bireysel gelişim hem de toplumsal uyum açısından önemlidir. Bu çalışma, gençlerin dini tutumlarını daha iyi anlamak amacıyla din algılarını çeşitli değişkenler bağlamında değerlendirmeyi hedeflemektedir. Din, içerisinde farklı kültürel bileşenlerin olduğu çok boyutlu bir olgudur (Çapcıoğlu, 2008; Perşembe, 2003; Hasanov, 2014). Bazı filozoflar ve sosyal bilimciler, kutsal olanla ilişkilendirdikleri farklı teoriler geliştirerek dinin varlıkbilimsel, ruhsal ve toplumsal yönlerine odaklanmışlardır. Din olgusunun çok boyutlu yapısı, kavramın evrensel ve kapsamlı bir tanımını yapmayı zorlaştırmaktadır (Yaman, 2008: 2). Genel kabul gören anlayışa göre ise din, insanın metafizik bir gerçeklikle kurduğu bağı konu alır ve ilahi olana dair kişisel deneyimlerle şekillenir (Sezen, 2004: 3). Bu yönüyle din, yalnızca bireyin manevi arayışlarına cevap vermekle kalmaz; toplumun düzenlenmesinde de merkezi bir rol üstlenir (Durkheim, 2011: 25).

Toplumların dine bakışları, tarihsel süreçler, kültürel kodlar ve sosyoekonomik koşullara bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Geleneksel toplumlarda din, ahlaki değerlerin korunmasında temel bir işlev görürken; modern dönemde endüstrileşme, bireycilik ve laikleşmenin etkisiyle dinin toplumsal etkisi azalmış, daha bireysel bir inanç meselesi hâline gelmiştir. Bu dönüşüm, dini yaşayış biçimlerinde çeşitliliği ve ibadet pratiklerinde bireysel tercihlere dayalı farklılaşmayı beraberinde getirmiştir (Varol, 2024: 2-3).

Sosyolojinin öncü isimleri de din kavramını çeşitli açılardan değerlendirmiştir (Ertit, 2020; Solmaz, 2011; Collins, 2007; Ceylan, 2010). Marx, dini ekonomik sistemin bir yansıması ve sınıfsal adaletsizlikleri meşrulaştıran bir araç olarak tanımlarken (Marx ve Engels, 2008), Weber (2013: 2) dinin medeniyetlerin gelişiminde belirleyici bir rol üstlendiğini savunmuştur. Durkheim (2011: 1) ise dini, toplumsal bütünleşmeyi sağlayan ve bireyleri ortak bir kimlik altında birleştiren bir unsur olarak görmektedir. Bu perspektifler, dinin bireysel ve toplumsal yaşamdaki çok boyutlu etkilerini anlamaya önemli katkılar sunmuştur (Ceylan, 2010: 2).

Din, bireysel düzeyde anlam üretme, kimlik oluşturma ve yaşamı anlamlandırma açısından önemli işlevlere sahiptir. Kişisel inanç sistemleri, bireylerin varoluşsal sorularına yanıt aramalarında rehberlik ederken; manevi tatmin, içsel denge ve benlik algısının oluşumuna katkı sağlar. Bu bağlamda bireyler, “derin benlik” olarak adlandırılan içsel kimliklerine uygun kişisel anlam haritaları geliştirirler (Giordan, 2009; Ammerman, 2013; Aupers & Houtman, 2010; Roof, 2003).

Modernleşme, sekülerleşme, bireyselleşme ve küreselleşme gibi sosyokültürel süreçler, dinin bireysel düzeydeki işlevlerinde dönüşümlere yol açmıştır. Özellikle 1960’lı yıllardan itibaren dinin bireyin yaşamındaki rolü, geleneksel kalıpların ötesinde anlam üretimiyle ilişkilendirilmiştir. Berger ve Luckmann (1966), sosyal inşacılık yaklaşımıyla dini, bireyin yaşamına ve toplum düzenine nihai anlam kazandıran sosyal bir üretim süreci olarak tanımlamıştır. Berger (2014) ise dinin, bireyin anlam arayışını destekleyen temel bir insan hakkı olarak ele alınması gerektiğini savunmuştur. Bu doğrultuda din, yalnızca inanç sistemleriyle değil, aynı zamanda bireyin kendini ifade etme ve içsel tatmin çabasıyla da bütünleşmiştir.

Dinin yalnızca bireysel değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de önemli işlevleri bulunmaktadır. Klasik sosyologlar, bu işlevleri açıklamak üzere çeşitli kuramsal yaklaşımlar geliştirmiştir (Breskaya et al., 2020). Durkheim (1995), dini, kutsal şeylere ilişkin inanç ve uygulamalar yoluyla bireyleri ahlaki bir topluluk (kilise) etrafında birleştiren bir dayanışma sistemi olarak tanımlamaktadır. Ona göre kutsal, kolektif kimliğin ve toplumsal bağların güçlenmesinde merkezi bir rol üstlenmektedir.

Toplumsal düzeyde dinin işlevi, özellikle sekülerleşme ve kamusal alanın dönüşümü bağlamında yeniden ele alınmıştır. Casanova (1994), dinin kamusal alandan çekilme eğilimini tarihsel süreç içinde değerlendirmiştir. Habermas (2006) ise dini, seküler

bireylerle eşit düzeyde diyalog kurabilen ve kamusal aklın bir parçası olabilen bir kaynak olarak ele alır. Habermas'a göre din, bireylerin yalnızca özel çıkarlarını takip etmelerini engelleyerek ortak değer sistemlerinin oluşumuna katkı sunabilir.

Küreselleşmenin etkisiyle, dinin sınırları ve işlevleri daha karmaşık bir hâl almıştır. Robertson'ın ardından Peter Beyer (2006), küreselleşmenin din üzerinde yarattığı etkileri vurgulayarak, dinin yalnızca ulusal düzeyde değil, küresel kimlik ve aidiyet mekanizmaları bağlamında da yeniden şekillendiğini ifade etmiştir. Bu süreçte dini ve ulusal kimlikler arasındaki kesişim noktaları, toplumlar içinde dahil edilme ve dışlanma dinamiklerini yeniden biçimlendirmiştir. Dingley (2011: 341) de dinin, sosyodilbilim, sosyal ilişkiler, ahlak ve hakikat gibi alanlarla birlikte kimlik kavramlarının yeniden tanımlanmasında etkili olduğunu belirtmiştir.

Max Weber (1930) dinin ulusal kültürlerle kesişen değer sistemleri bakımından önemine dikkat çekmiş ve modern toplumlarda dinin toplumsal farklılıkları belirlemedeki rolünü öne çıkarmıştır. Günümüzde ise Kastoryano ve Schader (2014: 249), dinin sosyal farklılaşmayı işaretleyen bir unsur olarak önemini sürdürdüğünü göstermektedir.

Çokkültürlü toplumlarda, dinin toplumsal bütünleşme kaynağı olarak işlevi, insan hakları çerçevesinde din değiştirme özgürlüğü gibi konularla birlikte değerlendirilmektedir. Bu yeni sosyal ve siyasal bağlamlar, işlevselci yaklaşımların ötesinde disiplinler arası bir bakış açısını gerekli kılmıştır. Din çalışmaları, artık yalnızca sosyolojik bir perspektiften değil; bireysel özgürlükler, insan hakları ve "kişinin kutsallığı" (Joas, 2013: 25) gibi liberal ideallerle ilişkilendirilerek ele alınmaktadır. Bu çerçevede din algısı, bireylerin dini inanç ve pratiklere yönelik tutumları, deneyimleri ve atfettikleri anlamlar üzerinden şekillenmekte; bireysel kimlik gelişimi ve toplumsal ilişkiler ağı içinde belirleyici bir rol oynamaktadır.

Smart (1989) ve Hinnells (1991) tarafından geliştirilen yaklaşıma göre, dinlerin ortak paydada bulunduğu yedi temel boyut bulunmaktadır. Bunlar; ibadet, vaaz, dua ve meditasyon gibi uygulamaları içeren pratik ve ritüel boyut; dini figürlere veya inananlara ait manevi deneyimleri kapsayan deneyimsel ve duygusal boyut; kutsal anlatılar üzerinden şekillenen mitik boyut; inanç sistemlerini felsefi bir çerçevede düzenleyen doktrinel ve felsefi boyut; davranış normlarını belirleyen etik ve hukuki boyut; dini toplulukların yapısal organizasyonlarını ifade eden sosyal ve kurumsal

boyut ile dini mekânlar ve nesnelere kapsayan maddi boyuttur. Dinlerin bu çok boyutlu yapısı, bireysel ve toplumsal düzeyde geniş bir etki alanı oluşturmaktadır (Stones et al., 2020, p. 351). Bu nedenle, din eğitimi müfredatının geliştirilmesi hem bu çok yönlülüğü yansıtacak hem de öğrenim süreçlerini etkinleştirecek şekilde uzun soluklu çalışmalarla ele alınmaktadır. Bu süreçte, öğretim içeriğinin belirlenmesi, sıralanması ve öğretim yöntemlerinin yeniden değerlendirilmesi gibi ölçütler titizlikle göz önünde bulundurulmaktadır. Böylece, dinî bilgi aktarımı daha sistematik ve kapsayıcı bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmaktadır.

Din eğitimi, tarihsel süreç boyunca hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli tartışmaların odağında yer almıştır. Pehlivan'ın (2025) çalışmasına göre, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçiş sürecinde din eğitimi, toplumsal dönüşüm projelerinin merkezinde konumlanmış; özellikle II. Meşrutiyet döneminde eğitim ve din kavramları birbirine bağlı şekilde tartışılmıştır. Dönemin aydınları, eğitimi toplumsal kurtuluşun anahtarı olarak görmüş; bu kapsamda din eğitiminin amacı, gerekliliği, yöntemleri ve din eğitimcilerinin nitelikleri gibi konular üzerinde durulmuştur. Öte yandan, çağdaş dünyada din eğitimi yalnızca pedagojik bir alan olarak değil, aynı zamanda güvenlik politikalarıyla ilişkilendirilen stratejik bir unsur hâline gelmiştir. Uludoğan ve Keskiner'in (2025) belirttiği üzere, din eğitimi, radikalleşmeyle mücadele ve toplumsal istikrarın korunması gibi konularda araçsallaştırılmıştır. Bu çerçevede din eğitimi hem bireylerin manevi gelişimini destekleyen hem de toplumsal düzenin sağlanmasına katkıda bulunan çok boyutlu bir alan olarak değerlendirilmektedir.

Ergenlik dönemi, bireyin dini ve ahlaki gelişiminde kritik bir aşama olarak kabul edilir. Buluş çağıyla birlikte birey, dinî sorumluluk bilincine erişir ve dini kurallar çerçevesinde davranışlarından sorumlu tutulur (Tamer ve Tokur, 2024: 194). Bu süreçte gençlerde bağımsızlık arayışları, kimlik oluşturma çabaları ve hayatın anlamına yönelik sorgulamalar öne çıkar. Ergenlikte dini gelişim üç aşamada ilerlemektedir: 12–14 yaş arası dini bilinç uyanışı, 14–18 yaş arası dini şüphe ve tereddütler dönemi, 18–21 yaş arası ise dini inançta istikrar aşaması (Hökelekli, 2002: 269). İlk aşamada gençler, çocuklukta otoriteye dayalı olarak edindikleri inançları sorgulamaya başlar ve kişisel bir dini anlayış geliştirme eğilimi gösterirler. İkinci aşamada artan zihinsel eleştiri kapasitesi ve özgürlük arayışı, dini şüphelerin ve kararsızlıkların artmasına yol açar. Üçüncü aşamada ise gençler, dini inançları

konusunda daha net ve istikrarlı tutumlar sergilemekte; bazıları dini bağılıklarını güçlendirirken, bazıları inançlardan uzaklaşabilmektedir (Bahadır, 2006: 316).

Dini gelişim sürecinde çevresel faktörler de belirleyici rol oynamaktadır. Aile yapısı, eğitim seviyesi ve sosyoekonomik durum, bireyin dini tutumlarını şekillendiren temel etmenler arasında yer alır. Aynı zamanda bu yaş grubundaki bireyler, Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında üçüncü ve dördüncü evrelerde yer almakta; sosyal beklentilere uyum sağlama ve grup normlarına bağılılık gibi eğilimler sergileyebilmektedirler (Kulaksızoğlu, 2003: 102).

Bu bağlamda din algısı, bireylerin dini değerlere, inançlara ve pratiklere ilişkin farkındalık, tutum ve değerlendirmelerini kapsayan çok boyutlu bir kavramdır. Bu kavram, genel dini bilinç, geleneksel dini anlayış ve modern dini yaklaşımlar gibi bileşenlerden oluşmakta ve bireylerin dini deneyimlerini anlamlandırmasında temel rol oynamaktadır. Literatürde, din algısının farklı yaş gruplarında, cinsiyet, eğitim düzeyi ve sosyal çevre gibi faktörlere bağılı olarak değişiklik gösterdiği ortaya konmuştur. Özellikle ergenlik dönemi ve gençlik çağı, bireylerin kimlik gelişiminde dinin etkilerinin yoğunlaştığı kritik bir dönem olarak görülmektedir. Lise öğrencileri ise bu gelişim sürecinin önemli aktörleri olup, din algılarının incelenmesi gençlerin değer sistemlerinin, sosyal ilişkilerinin ve toplumsal uyumlarının anlaşılması açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak, Türkiye özelinde ve özellikle Kocaeli ili örneğinde lise öğrencilerinin din algısına yönelik kapsamlı çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışma, lise öğrencilerinin din algı bileşenlerini farklı sosyo-demografik faktörler bağlamında ele alarak, gençlerin dini tutumlarının şekillenme süreçlerine ışık tutmayı amaçlamaktadır. Kocaeli ili örneğinde gerçekleştirilen bu çalışma, lise öğrencilerinin din algılarının nasıl şekillendiğini ve bu süreci etkileyen faktörleri incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda belirlenen konu, araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Din algılarına ilişkin değişkenlerin belirlenmesi ise eğitim alanındaki çalışmalara rehberlik edecek ve konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

1.2. Amaç

Ergenlik, bireyin dini kimliğinin şekillendiği kritik bir dönemdir ve bu süreçte din algısının, bireyin içinde bulunduğu demografik, ailevi ve sosyal koşullara göre farklı biçimlerde geliştiği dikkat çekici bir araştırma problemidir. Ergenliğin en önemli aşamalarından biri olan lise dönemi, bireylerin dünya görüşünün ve din anlayışının

temellerinin atıldığı kritik bir evredir. Bu süreçte dinî düşüncenin olgunlaştığı, inanç algısının netleştiği ve bu kazanımların yetişkinlik dönemine kadar uzanan kalıcı etkiler bıraktığı araştırmalarla ortaya konmuştur (Gottlieb, 2006: 245). Lise yılları, sadece manevi gelişim açısından değil, aynı zamanda kimlik oluşumu bakımından da belirleyici bir rol oynar. Birbiriyle iç içe geçen bu iki gelişim çizgisi, genellikle eşzamanlı olarak ilerleme gösterir (Tamer ve Tokur, 2024: 199). Ergenlik döneminde gözlemlenen zihinsel, duygusal, bedensel ve sosyal değişimler, gençlerin dini yaşantılarını doğrudan şekillendirmektedir (Karaca, 2007: 26; Bahadır, 2002: 41).

Bu çalışma, ortaöğretim öğrencilerinin din algılarının demografik değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini betimlemeyi amaçlamaktadır. Din algısı, Zengin (2008) tarafından ortaöğretim öğrencileri için geliştirilen Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği ile ölçülmüştür. Öğrencilerin yaş, cinsiyet ve aile yapısı gibi sosyo-demografik özelliklerine bağlı olarak algı düzeylerindeki farklılıklar incelenmiştir. Araştırma nicel verilerle yürütülmüş olup, elde edilen bulgular din algısının demografik değişkenler bağlamında dağılımına dair önemli bilgiler sunmaktadır. Araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibidir:

- Lise öğrencilerinin din algıları hangi düzeydedir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, yaş, cinsiyet, aile yapısı, ailenin gelir düzeyi, ebeveynlerin birlikte yaşayıp yaşamadığı ve öğrenim gördükleri lise türü gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları yaşanan en uzun yer değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, dışarıdan din eğitimi alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları evde dini yayınların okunma durumuna göre

anlamli olarak farklılık göstermekte midir?"

- Lise öğrencilerinin din algıları, sosyal medyada geçirilen süre değişkenine göre anlamli bir farklılık göstermekte midir?
- Lise öğrencilerinin din algıları, sosyal medya kullanımının etkisi açısından anlamli bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde Türkiye’de, ergenlik dönemindeki gençlerin din ve ahlak temelli konulara yönelik ilgilerinde değişimler yaşandığı çeşitli araştırmalarla ortaya konmaktadır (Yılmaz, 2018). Bu durum, lise çağının bireyin kimlik kazanımı ve değer sistemi açısından ne denli belirleyici bir dönem olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Özsoy, 2020). Ergenlik, yalnızca biyolojik değil; aynı zamanda bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimin yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir. Bu süreçte şekillenen dini algılar; aile yapısı, arkadaş ilişkileri, okul ortamı, medyanın yönlendirici gücü ve toplumun genel normatif yapısı gibi çok katmanlı etkenlerin ortak ürünüdür (Kandemir, 2022). Öte yandan, bireyin yaşam deneyimleri, dini ritüellere olan tutumu ve inanca dair öznel değerlendirmeleri de bu algının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Yılmaz, 2018). Dolayısıyla, gençlerin dini algılarındaki değişimin yalnızca dışsal faktörlerle değil, aynı zamanda bireysel iç dinamiklerle de şekillendiği söylenebilir. Liseli gençlerin din algısının anlaşılması, yalnızca bireysel dini yönelimleri anlamakla kalmayıp, aynı zamanda toplumun gelecekteki dinî yapısına dair ipuçları sunması bakımından da büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, din algısının sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak nasıl çeşitlendiğini ortaya koymak, gençlerin kimlik gelişim süreçlerini daha derinlikli şekilde kavrayabilmek için gereklidir.

Kocaeli ili, Türkiye’nin en yoğun sanayileşmiş bölgelerinden biri olmasının yanı sıra, göç alan yapısıyla dikkat çeken ve farklı sosyo-kültürel yapıların bir arada bulunduğu bir şehir olarak, sosyolojik araştırmalar için önemli bir örneklem alanı sunmaktadır (Çoban, 2015). Özellikle sanayileşmeye bağlı olarak yaşanan hızlı kentleşme süreci, toplumsal yapının çeşitlenmesine ve demografik kompozisyonun dönüşmesine yol açmıştır (Aydın, 2013). Bu durum, farklı sosyoekonomik düzeylerden bireylerin aynı toplumsal zeminde bir araya gelmesine neden olmuş; dolayısıyla, gençlerin dini tutum ve algılarını biçimlendiren çevresel faktörler açısından Kocaeli’yi özgün kılmıştır. Bu bağlamda, Kocaeli örneğinde lise öğrencilerinin din algılarını incelemek, sadece yerel

düzeyde değil, aynı zamanda Türkiye genelinde gençliğin dini yönelimlerinin anlaşılmasına katkı sağlayacak daha kapsamlı bir perspektif geliştirilmesine olanak tanımaktadır.

Bu çalışmanın, din eğitimi politikalarından aile içi dinî sosyalizasyon süreçlerine; gençlere yönelik dini içeriklerin üretiminden medyanın rolüne kadar birçok alanda yeni bakış açıları ve değerlendirmeler sağlaması beklenmektedir. Ayrıca, gençlerin dini kimlik oluşumları üzerine yapılan tartışmalara akademik bir zemin sunarak, ilerleyen araştırmalar için kaynak oluşturması amaçlanmaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir:

- Katılımcılar, anket sorularına samimi ve doğru yanıtlar vermiştir.
- Seçilen örneklem grubu, Kocaeli ilindeki lise öğrencilerinin genel özelliklerini temsil edebilecek niteliktedir.
- Elde edilen veriler, lise çağındaki öğrencilerin din algılarının ve ilgili değişkenlerin doğru bir şekilde analiz edilmesine imkân sağlamaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırmanın evreni, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Kocaeli ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Sosyal Bilimler Lisesi, Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu Meslek Lisesi öğrencileri ile sınırlıdır.
- İmam Hatip liseleri, din eğitiminin kapsamı ve yoğunluğunun diğer liselere göre farklılık göstermesi nedeniyle örnekleme dahil edilmemiştir.
- Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ) kullanılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, din kavramı ve dini algı teorileri açıklanmaya çalışılmış, öğrencilerin dini algılarının şekillenmesinde etkili olan unsurlar üzerinde durulmuştur. Kuramsal açıdan, geleneksel ve çağdaş yaklaşımlar ele alınmış ve temel teoriler incelenmiştir. Lise öğrencilerinin din algılarını etkileyen sosyal, kültürel, eğitimsel faktörler detaylandırılmıştır. Medya ve teknoloji gibi modern etkenlerin öğrencilerin dini algıları üzerindeki etkisi, ilgili araştırmalarla açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Din Kavramının Genel Tanımı

İnsanlıkla birlikte var olan din, bireyin yaşamını şekillendiren ve toplumlarla birlikte varlığını sürdüren bir olgu olarak, insanlık tarihinin başlangıcından bu yana devam etmiş ve gelecekte de varlığını sürdürecektir (Yavuzer ve Cihan, 2023: 110). Din, insanlık tarihinde fenomenal bir şekilde özel bir yer edinmiştir. Antropologlar, etnologlar, arkeologlar ve diğer bilim insanlarının tespitlerine göre din, insanla birlikte var olan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarih boyunca din, insanlarla birlikte varlığını sürdürmüş ve dinsiz bir topluma rastlanmamıştır. En basit yapıdaki topluluklardan en gelişmiş medeniyetlere kadar, hemen hemen tüm toplumlarda dinin varlığı gözlemlenmiştir (Sesli ve Demir, 2023: 455).

Din kavramı, insanlık tarihi boyunca evrensel bir olgu olarak varlık göstermesine rağmen üzerinde fikir birliğine varılmış bir tanıma sahip değildir. Arapça kökenli olan “din” kelimesi, “de-ye-ne” kökünden türemiştir ve Arapça’da “yöntem, alışkanlık, izlenen yol ve karakter” gibi anlamlar taşır. Arami ve İbrani dillerindeki kökenine göre ise “otorite, yönetim, yargı, ceza, hesaplaşma ve ödül” gibi anlamlara işaret eder. Farsça kökenine ilişkin bir başka görüşe göre, bu kelime Zend-Avesta’da geçen “Dâena” sözcüğünden türemiş olup, “bireyin inandığı, takip ettiği ve uyguladığı teori ve pratik” olarak tanımlanır. Eski Yunanca’da din, “saygı ve sevgi ile karışık korku” anlamını taşır. Batı dillerindeki kökeni ise “religare” (bağlanmak) ve “religere” (bir işi dikkatle ve tekrarlar gerçekleştirme) ifadelerine dayanmaktadır (Özkan, 2023: 91). TDK (2025)’e göre din kavramı; Tanrı’ya, doğaüstü güçlere, çeşitli kutsal varlıklara inanmayı ve tapınmayı sistemleştiren toplumsal bir kurumdur. Bu nitelikteki inançları kurallar, kurumlar, töreler ve semboller biçiminde toplayan ve düzenleyen yapılar

bütünüdür. Mecazi anlamda ise, inanılıp çok bağlanılan düşünce, inanç veya ülkü olarak tanımlanmaktadır.

Din kavramı, Durkheim (1965: 47) tarafından “kutsal şeylere ilişkin birleşik bir inanç ve uygulama sistemi, kutsal olan, yani ayrı ve yasaklanmış şeylerle ilgili inançlar ve uygulamalar; bu inançlara ve uygulamalara bağlı olanları bir ‘Kilise’ adı verilen ahlaki toplulukta birleştirir” şeklinde tanımlanmıştır (Akt. Leite vd., 2023: 107-108). Dindarlık, bir ya da daha fazla dinle olumlu bir ilişkiyi ifade ederken; din, bir topluluk tarafından paylaşılan doktrinel inanç ve davranışlardan oluşan bir sistemi ifade etmektedir (Jensen, 2021: 278). Bu bağlamda, bireysel dindarlık çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmakla birlikte, bu boyutların sayısı ve anlamı konusunda genel bir uzlaşma bulunmamaktadır (Lemos vd., 2019: 219).

Din, insan topluluklarının temel yapı taşlarından biri olarak, bireylerin yaşamlarına anlam kazandıran, toplumsal düzeni destekleyen ve kutsal ile ilişki kurmayı amaçlayan bir sistemdir. Durkheim’in tanımı, dinin bu bağlamdaki rolünü vurgulamakta, onun toplumsal dayanışmanın bir temsili olduğunu ve kutsal şeylerin toplumsal bağlamda önemli bir işlev üstlendiğini göstermektedir. Bu yaklaşıma göre din, bireylerin manevi dünyası ile toplumsal yapı arasındaki bağı kurarken, aynı zamanda bireysel dindarlığın ifade edildiği bir alan olarak da şekillenmektedir. Dinin hem bireysel hem de toplumsal boyutları, tarih boyunca farklı şekillerde ele alınmış ve çeşitli teorik yaklaşımlar çerçevesinde incelenmiştir (Breskaya vd., 2020: 2-3).

Durkheim’in kutsal şeyler kavramı, kutsal ve profan arasındaki ilişkiyi merkeze alarak, kutsal şeylerin somut toplumlarda anlamını yeniden düşünme olanağı sunmaktadır. Çağdaş dinlerin kutsal şeylerinin yalnızca dini semboller ve mitlerle mi yoksa modernitenin sosyo-politik idealleriyle de bağlantılı olup olmadığı, 1960’lardan itibaren din ve sekülerleşme üzerine çalışan sosyologlar tarafından ele alınmıştır. Sosyal inşacılık perspektifi, dinin işlevlerini ve kutsal şeylerin rolünü, anlam üretiminin temel bir parçası olarak görmektedir (Breskaya vd., 2020: 3). Berger (2014: 56), dinin, bireysel yaşama bir amaç ve toplumsal düzene bir anlam sağlama potansiyeline dikkat çekmişlerdir. Berger, yaşamın anlamını arama özgürlüğünü temel bir insan hakkı olarak tanımlamış (Berger, 2014: 56) ve anlam üretimi ile anlam arayışı arasındaki ilişkiyi vurgulamıştır. Bu yaklaşım, bireylerin kutsala yönelik kişisel arayışlarını, seçim özgürlüğü ve yaşam anlamı bulma çabası ile ilişkilendiren bir çerçevede ele alınmıştır (Giordan, 2009: 228). Bu bireysel arayışlar, din ve maneviyat

arasındaki ilişkilerle şekillenmekte ve kutsalı aramada çeşitlilik göstermektedir (Ammerman, 2013: 259-260; Flanagan ve Jupp, 2007: 39). Toplumsal düzeyde ise dinin kolektif anlam üretme işlevi, dinin kamusal alandaki rolü bağlamında yeniden değerlendirilmiştir. Casanova (1994: 25), dinin özelleştirilmesinden uzaklaşılmasına dair görüşleriyle bu alana katkıda bulunmuş, Habermas (2006: 12) ise dinin kamusal alandaki etkisini ve modern toplumda ortak bir değer sistemi sağlama potansiyelini tartışmıştır. Din, bireylerin yalnızca özel çıkarları doğrultusunda hareket etmelerini engelleyen ve toplumsal bağlamda bir güven duygusu yaratan bir araç olarak yeniden kavramsallaştırılmıştır.

Doğaüstü bir varlığa veya güce inanmak, dinin yaygın şekilde kabul gören bir tanımıdır (Hallin, 2024: 1). Atran (2004: 5) ise dini şu şekilde tanımlamıştır: “(1) Bir topluluğun zor ve maliyetli bir bağlılık gösterdiği, (2) gerçekdışı ve sezgisel olmayan bir doğaüstü varlıklar dünyasına dayalı, (3) bireylerin ölüm, aldatılma gibi varoluşsal kaygılarını yöneten bir sistem”. Bu tanımda, doğaüstü bir varlığa inancın yalnızca bireysel bir tutum olmadığını, aynı zamanda topluluk düzeyinde bir bağlılık gerektirdiğini vurgulamaktadır. Bu bağlılık, sahte inançları caydırmak amacıyla belirli fedakarlıkları zorunlu kılmakta ve bireylere varoluşsal kaygılarıyla başa çıkabilmeleri için bir çerçeve sunmaktadır (Hallin, 2024: 2).

Dinî kimlik, sınırlar, ilişkiler ve ötekiyle olan bağlar üzerine bir söylem niteliği taşıırken, aynı zamanda kapsayıcılık ve birleştiriciliği de içerir. Din ve kimlik kavramlarının bir arada ele alınışı, kutsal ile ilişkilendirilen bir yaşam biçimini ifade eder. İnananlar açısından dinî kimlik, insan ve kutsal dünya, yaratılmış varlıklar ve Tanrı, kutsal ve profan arasındaki ilişkilerle ilgili belirli bir anlayışı kapsar ve bireysel öznellik ile ilişkilidir (Werbner, 2009: 239). Modern toplumlarda, sekülerleşme ve liberalizm etkisiyle bireysel dinî kimlikler, kolektif temelli bir yapıya dayalı olmaktan bireysel temelli bir yapıya doğru; birincil ya da baskın bir rolden ikincil bir role evrilebilmektedir (Leite vd., 2023: 108). Sekülerleşme teorisi, modernleşme sürecinin dinî kimlik ve geleneksel değerleri, bilimin (açıklayıcı) dinin ise (gizem kabul eden) alanıyla aşamalı olarak örtüşmesi yoluyla zayıflattığını öne sürmektedir (Liquin vd., 2020: 119). Ancak bu süreç, ülkeler arasında farklılık gösterebilmektedir (Leite vd., 2023: 109).

Din kavramı, tarihsel ve kültürel süreçler içerisinde çeşitli anlam katmanlarıyla zenginleşmiştir. Aygen'e (2019: 518) göre bu kavram, hükmetme, hizmet sunma,

iyilik yapma, karar verme, yönetme, durum, sakınma, sahip olma, bilge kişilere saygı duyma, alışkanlık edinme, itaat gösterme, üstünlük sağlama, adet, hesap, ceza, karşılık, hukuk kuralları ve kişiyi hoşuna gitmeyen bir duruma yöneltme gibi çok sayıda farklı anlamla ilişkilendirilmiştir. Terimsel olarak ise din, inanç ve davranış konularında, Allah tarafından insanlara iletilmiş olan hakikat ve adalet yasalarının bütünü olarak ifade edilmektedir. Bir başka tanıma göre, din, bireylerin bir ya da birden fazla yaratıcıya olan inanç ve bağlılıkları çerçevesinde oluşturdukları düşünce ve yaşam tarzını temsil eden kapsamlı bir sistemdir.

Din, bireylerin ve toplulukların yaşamlarını düzenleyen bir değerler ve kurallar bütünü olarak tanımlanabilir. Bu yönüyle, dinin toplumsal düzene katkı sağladığı, bireylerin yaşamlarına anlam kazandırdığı ve ortak bir etik çerçeve sunduğu ifade edilebilir. Dinin normatif yapısı, bireylerin davranışlarını şekillendirerek toplumsal uyumu desteklerken, aynı zamanda manevi bir rehberlik işlevi görmektedir. Bu nedenle, dinin, bireysel ve toplumsal düzeyde düzenlilik ve istikrar sağlayan bir unsur olarak değerlendirilmesi mümkündür (Husin vd., 2021: 31).

Çınar'ın (2009: 53) ifade ettiği gibi, insan hem birey temelli hem de toplum temelli bir varlık olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle, insanın kişisel ihtiyaçları ile toplumsal bağlamdaki ilişkileri bir arada ele alınmalıdır. Aynı şekilde, din de bu iki boyut üzerinden incelenebilir. Din, bir taraftan bireylerin kişisel inanç ve manevi gereksinimlerine cevap verirken, diğer taraftan toplumsal yapıyı destekler ve bireyler arasındaki ilişkileri düzenler. Din, bireyler arasında bir bağ kurmanın yanı sıra, toplumsal değer ve normların şekillenmesine de katkıda bulunur. Bu yaklaşım, dinin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde kritik bir rol oynadığını ve insan hayatında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Din, bireylerin ruhsal ihtiyaçlarını karşılamının ötesinde, toplumsal birlikteliği sağlamada, sosyal kuralları oluşturup pekiştirmede ve toplumsal değerlerin aktarılmasında önemli bir işlev üstlenir. Dinin hem bireyler hem de toplum için anlamlı ve değerli bir olgu olduğu söylenebilir.

Görüldüğü gibi din kavramı, farklı disiplinlerin bakış açılarına göre çeşitlilik göstermekte ve farklı şekillerde ele alınmaktadır. Filozoflar, sosyologlar, teologlar ve antropologlar gibi farklı alanlardan düşünürler, dini kendi perspektiflerine göre tanımlayarak, bu kavramın anlaşılmasına katkıda bulunmuşlardır. Bu tartışmalar, dinin ne olduğu, nasıl işlediği ve bireyler ile toplumlar için ne gibi faydalar sağladığı

gibi temel sorular etrafında şekillenmektedir (Mirzaoğlu, 2023: 71). Coşkun (2005: 83), dinin tanımlanmasında üç temel eğilim olduğunu belirtmiştir:

1. Öze ilişkin tanımlamalar, dinin temel özelliklerini, inançlarını, ritüellerini ve kutsal metinlerini açıklamaya çalışır. Bu tanımlamalar, dinin ne olduğu ve hangi unsurlardan oluştuğuna odaklanır.
2. İşlevsel tanımlamalar, dinin toplum ve birey üzerindeki etkilerini ele alır. Dinin toplumsal birliği sağlaması, değer ve norm oluşturması ve ahlaki rehberlik sunması gibi işlevleri bu yaklaşımın merkezindedir.
3. Yararlılıkla ilgili tanımlamalar ise dinin bireyler ve toplumlar için sağladığı faydalara odaklanır. Dinin sosyal bağları güçlendirme, toplumsal düzeni koruma ve bireylerin hayatlarına anlam katma potansiyeli bu başlık altında değerlendirilir.

Bu üç eğilim, dinin doğasını, işlevlerini ve yararlarını anlamaya yönelik farklı yaklaşımlar sunmaktadır. Dinin tanımıyla ilgili tartışmalarda, bu eğilimlerin birlikte ele alınması ve dinin sadece inanç ve ritüeller üzerinden değil, toplumsal etkileri ve faydaları açısından da değerlendirilmesi önemlidir. Bu, dinin hem bireysel hem de toplumsal düzeydeki yerini daha iyi anlamamıza olanak tanımaktadır.

Her din ve düşünce sistemi, kendine has bir yapı ve toplumsal kültürle şekillenmiş bulunmaktadır. Dinlerin oluşturduğu inanç sistemleri, kendi değerlerini, kültürel özelliklerini ve tarihsel mirasını yansıtan özgün kavramlara sahip olabilmektedir. Bununla birlikte, farklı dinler arasında ortak tanım ve benzer özelliklerin ortaya çıktığı durumlar da görülebilmektedir. Dinler üzerine yapılan araştırmalarda, dinsel geleneklerin derinliklerine inmek ve bu geleneklerin özünü kavramak son derece önemli bir gereklilik arz etmektedir. Bu yaklaşım, bireylerin kendilerini ifade ederken ya da bir konuya dair yorum yaparken kavramları doğru anlamalarını ve uygun bağlamlarda kullanmalarını sağlamaktadır. Kavramların doğru bir şekilde algılanması ve anlamlandırılması, bireylerin düşünce ve davranışlarını yönlendirmede önemli bir rol oynamakta hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı bir iletişim, karşılıklı anlayış ve sosyal uyumun temelini oluşturmaktadır (Kulak, 2024, s. 277).

2.1.1. Dindarlığın Tanımı

Dindarlık, bireyin dini inançları, duyguları, düşünceleri ve bu inançlarla uyumlu olarak sergilediği davranış ve pratiklerle ilişkili, çok boyutlu ve karmaşık bir olgudur.

Bu kavram, bireyin dini öğretilere bağlılığını, dini ritüellere katılımını ve dini inançların günlük yaşam üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Dindarlık, bireyin kendi iradesi ve tercihiyle bir dini yaşam tarzını benimseyerek hayatına yön verdiği bir tutum ve yaklaşım biçimi olarak değerlendirilmektedir (Dedemoğlu, 2024: 26).

Maneviyat, bireyin kendi iç dünyasıyla, diğer insanlarla ve aşkın bir varlık ya da güçle (Tanrı ya da daha yüksek bir güç) olan bağını ön plana çıkarmaktadır. Hicks (2003) ve Moberg (2005), dindarlık ve maneviyatın birbirini tamamlayan unsurlar olarak ele alınması gerektiğini vurgulamış; bu kavramların birbirinden ayrılarak değerlendirilmesinin anlam kaybına yol açabileceğini ifade etmiştir (akt. Shinde, 2015, s. 22). Bununla birlikte bazı çalışmalar, dindarlık ve maneviyatın farklı yönleri sahip olduğunu ve bu ayrımın, kavramların ölçüm ve analizinde farklı metodolojik yaklaşımlar gerektirdiğini öne sürmüştür (Asih et al., 2020, s. 4024). Gordon Allport'un (1950) öncülük ettiği çalışmalar, dindarlığın bireysel farklılıklar gösterdiğini ve her bireyin dindarlığının kendine özgü bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Akt. Lakatos ve Martos, 2019: 261-262). Bu çerçevede, din ve dindarlık, bireylerin yaşamlarına anlam kazandıran, etik ve ahlaki değerlerle uyumlu bir çerçeve sunarak bireyin hem bireysel hem de toplumsal yaşamına yön vermektedir (Bilgin, 2014: 79).

Allport, dindarlığı “olgun” ve “olgunlaşmamış” olmak üzere iki temel kategoriye ayırmıştır. Olgun dindarlık, bireyin kişilik özellikleriyle derin bir şekilde bütünleşmiş olup, bu özelliklerin dini yaşamda ifade bulmasını sağlar. Olgunlaşmamış dindarlık ise bireysel kişilik ile daha sınırlı bir bağlantıya sahiptir ve genellikle otoriter dini kurallar ve normlarla tanımlanır. Bu ayrım, dindarlığın “içsel” (intrinsic) ve “dışsal” (extrinsic) olmak üzere iki temel boyutta kavramsallaştırılmasının temelini oluşturmuştur. İçsel dindarlık, derinlemesine içselleştirilmiş, bireyin ruhsal refahını artıran ve bütüncül bir yaşam görüşü sunan olgun bir inanç biçimini ifade eder. Bu tür dindarlık, bireyin maneviyatını güçlendiren ve yaşam zorluklarıyla başa çıkmasına yardımcı olan bir yapı olarak öne çıkar. Buna karşılık, dışsal dindarlık içselleştirilmiş değildir ve genellikle bireyin dinini güvenlik, toplumsal kabul veya kişisel fayda elde etmek için bir araç olarak kullandığı bir yapıyı ifade eder. Allport ve Ross'un ifadesiyle, “Dışsal olarak motive olan kişi dinini kullanırken, içsel olarak motive olan kişi dinini yaşar” (Akt. Lakatos ve Martos, 2019: 261-262).

Czesław Walesa'nın (2005: 10-13) dindarlığın bilişsel-gelişimsel kavramı, dindarlığın yapısını ve gelişimini incelemek amacıyla oluşturulan bir testin temelini oluşturmuştur. Walesa'nın teorisi, Piaget ve Kohlberg'in gelişim teorilerinden ilham alarak geliştirilmiş olup, dindarlık gelişimini açıklayan çeşitli teorilerle benzer bir temele sahiptir. Bu çerçevede öne çıkan teoriler arasında Fowler'ın *İnancın Gelişim Aşamaları* (1981), Goldman'ın *Dinin Dilinin Anlaşılmasının Gelişimi* (1964), Elkind'in *Düşünce ve Dini Kimliğin Gelişimi* (1970), Oser ve Gmünder'in *Dini Yargı Teorisi* (1991) ve Walesa'nın *Dindarlığın Bütünsel Gelişim Konsepti* (1997, 1998, 2005) yer almaktadır (Akt. Rydz vd., 2017: 20-22). Walesa, dindarlığı "kişinin Tanrı'ya yönelik kişisel ve olumlu ilişkisini ifade eden; bu ilişki, deneyimlerde, süreçlerde ve zihinsel durumlarda kendini gösteren bir yapı" olarak tanımlamaktadır (Walesa, 2005: 13). Dindarlık, birçok boyutuna rağmen bütünsel ve homojen bir fenomen olarak görülmekte ve genellikle ototelik, dönüştürücü ve sınırları aşan bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu sınırların aşılması hem dikey hem de yatay düzlemleri kapsayarak farklı alanları içine almaktadır.

Czesław Walesa, Piaget'in çalışmalarına atıfta bulunarak dindarlığın gelişimindeki dönemleri ve aşamaları tanımlamış ve bu çerçevede dindarlığın yapısını belirleyen temel parametreleri ortaya koymuştur. İlk üç parametre, birbiriyle ilişkili zihinsel alanlarla bağlantılıdır ve bunlar bilişsel (bilgi ve yönlendirme süreçleri), tutum (duygusal ve motivasyonel süreçler) ve eylem (karar verme ve performans süreçleri) alanlarını kapsamaktadır. Bu üç parametre, dindarlık yapısında şu üç alanla ilişkilendirilmiştir: dini farkındalık, dini duygular ve dini kararlar. Bunun yanı sıra, dindarlığı bir sosyo-kültürel fenomen olarak anlamaya yönelik diğer üç parametre ise inananlar topluluğu ile bağ, dini pratikler ve dini ahlak olarak tanımlanmıştır. Son olarak, dindarlığın bir kendilik ifadesi olarak küresel görünümüyle bağlantılı iki parametre daha bulunmaktadır: dini deneyim ve iman açıklama biçimleri. Walesa, bu parametrelerin dindarlığın yapısındaki karmaşıklığı tam anlamıyla açıklamaya yetmediğini, ancak epigenetik bir yaklaşımın, dindarlığın basit dini-benzeri formlardan daha karmaşık biçimlere doğru bir süreç olarak incelenmesine olanak sağladığını ifade etmektedir (Rydz vd., 2017: 20-25).

Dini farkındalık, bireyin Tanrı ile ilişkilerinin bilişsel ifadesi ve dini eylemlerin zihinsel temsilleriyle şekillenmektedir (Abdurahman vd., 2024: 2). Bu farkındalık, hafıza ve değerlendirmeli düşünme süreçleri aracılığıyla dini anlam oluşturma

kapasitesini içermektedir. Aynı zamanda, inananlar topluluğu ile kurulan iletişim, dini anlamın kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu süreçler, bireyin dini algısını güçlendirerek, dini deneyimlerin daha derin bir anlayışla içselleştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Dini duygular ise bireyin dini algısının önemli bir bileşeni olup pozitif ya da negatif nitelik, yoğunluk ve nesneye bağlı olarak farklı şekillerde tezahür etmektedir (Çetin, 2014: 271).

Dini duygular üç seviyede ele alınmaktadır (Rydz vd., 2017: 25): temel düzeyde neşe ve korku gibi duygular; üstün düzeyde Tanrı ile ilişkiyi kolaylaştıran ya da engelleyen olaylarla ilişkili duygular ve alt düzeyde dini durumlar veya yaşam koşulları ile bağlantılı duygular. Dini duyguların belirlenmesi ve isimlendirilmesi, bireyin dini algısını ve bu algının yaşamında nasıl bir yön verdiğini anlamasına yardımcı olmaktadır. Dini duyguların bilgilendirici işlevi, olayların Tanrı ile ilişki açısından olumlu ya da olumsuz anlamlarını belirleme yeteneğini içermektedir. Bu parametreler, bireyin dini algısını şekillendiren bilişsel ve duygusal süreçlerin nasıl işlediğini anlamak için önemli bir çerçeve sunmaktadır. Dini farkındalık ve duygular, bireyin Tanrı ile ilişkisini yapılandırarak dini algısını derinleştirmekte ve yaşam deneyimlerini daha anlamlı bir şekilde yorumlamasına olanak sağlamaktadır.

2.1.2. Dindarlığın Boyutları

Dindarlığın boyutları, sosyologlar tarafından genellikle beş temel başlık altında sınıflandırılmaktadır (Özkan, 2023: 96-99; Çekin, 2024: 248-251):

2.1.2.1. İnanç Boyutu

Her din, kendine has inanç esaslarına sahiptir. Bu esaslar, bireylerin inanç düzeyleri, içerikleri ve türleri gibi unsurları kapsamaktadır. Dinî sistemler, takipçilerinden bu temel inanç ilkelerini öğrenmelerini ve bunları benimsemelerini beklemektedir. Bu inanç esaslarının üç temel görevi vardır: ilahi bir varlığın varlığını insanlara tanıtmak ve bu varlığın özelliklerini açıklamak, dinin hedeflerine ve ilkelerine inanmayı teşvik etmek ve Tanrı'nın iradesinin hayata geçirilmesine yardımcı olmak. Bu boyutun en önemli yönü, dinî yaşamın temel noktası olması ve inananlara nihai anlam arayışlarında rehberlik sunmasıdır (Özkan, 2023: 96-97).

İnanç boyutu, bireysel dindarlığın temel yapı taşlarından biridir. Glock ve Stark'a (1978) göre, dindar birey, dinin öğretilerinin doğruluğunu kabul eder. Bu kapsamda her din, mensuplarından belirli bir inanç bütününe onaylamalarını bekler. Ancak bu inançların kapsamı ve içeriği hem farklı dinler arasında hem de aynı dinin farklı

gelenekleri içinde çeşitlilik gösterebilir (Kayıklık, 2006: 495). Benzer şekilde Kur'an merkezli yaklaşımda da inanç boyutu, dindarlığın en temel ögesi olarak tanımlanmaktadır. Kur'an'da dindarlığın ilk koşulu olarak Allah'a, ahiret gününe, meleklerle, kitaplara ve peygamberlere iman edilmesi gerektiği belirtilir (Peker, 2012: 43). İnanç boyutu bu anlamda, bireyin Tanrı'ya ve kutsal gerçekliklere olan tasdiki ile başlamaktadır. Her iki yaklaşımda da görüldüğü gibi, dindarlığın diğer boyutlarının (ibadet, ahlâk, duygu, bilgi vb.) anlamlı ve işlevsel olabilmesi için, inanç boyutunun varlığı temel bir önkoşul olarak kabul edilmektedir.

2.1.2.2. İbadet Boyutu

Dinî uygulama, bireylerin dinî yükümlülüklerini yerine getirmek amacıyla gerçekleştirdikleri ibadet ve bağlılık eylemlerini ifade eden bir kavramdır. Glock ve Stark'a göre, dinî uygulamalar iki ana kategoriye ayrılmaktadır: ritüel ve bağlılık. Ritüel, tüm dinlerin mensuplarından gerçekleştirmesini beklediği, belirli ayinler, resmi dinî etkinlikler ve kutsal uygulamaları kapsamaktadır. Bağlılık ise daha bireysel, kendiliğinden ve gayri resmi olan kişisel ibadet ve tefekkür eylemlerini içermektedir (Yiğit, 2024: 19). Neredeyse tüm dinlerde görülen ritüel ve ibadetler, inancın hayata yansımaları ve uygulamasıdır. Dinin insanlara emrettiği ibadetler ve kişinin inancı doğrultusunda gerçekleştirdiği her türlü eylem bu kategoriye dahildir (Dokur vd., 2021: 734). İslam'da ise ibadet boyutu, hayatın tüm alanlarını etkileyen bir davranış ve uygulama bütünlüğünü ifade etmektedir. Sadece dinî tören ve uygulamalar değil, aynı zamanda dinî inanç ve duygulardan beslenen her davranış da ibadet olarak kabul edilmektedir (Çekin, 2024: 248).

2.1.2.3. Duygu (Tecrübe) Boyutu

Dini huzur, manevi mutluluk, derin hisler, vecd hali ve yaratıcıya duyulan sevgi, korku ya da güven gibi ifadeler, dinin duygusal boyutunu tanımlamak için temel unsurlar arasında yer almaktadır. Dinin tecrübe boyutu dört ana unsurdan oluşmaktadır: ihtiyaç, idrak, güven ve endişe. İnsanlar, yaşamın anlamını ve amacını sorgularken ya da hayal kırıklıkları yaşadıklarında, doğal olarak bir inanma ve bağlanma ihtiyacı hissetmektedir (Arvas, 2024, s. 551). Din duygusu, bireyin içsel kabullerini ve derin hislerini yansıttığı için diğer boyutlara da anlam kazandırır ve dini deneyimleri daha derinlemesine yaşamasını sağlar. Dindarlığın tecrübe boyutu, ölçülmesi ve analiz edilmesi en zor alanlardan biri olarak kabul edilmektedir. Dindar bireyin kutsal ile kurduğu ilişki, tamamen kişisel ve öznel bir deneyim olduğu için bu boyut, dindarlığın

en bireysel ve derin yönünü temsil etmektedir. Bu nedenle, dini tecrübeler kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir ve bireyin anlam dünyasına dayanarak şekillenmektedir (Barak ve Kaplan, 2024: 143).

2.1.2.4. Bilgi Boyutu

Bilgi boyutu, bir inancın temellendirilmesi ve uygulanması için önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Bu boyut, dindar bireyin mensubu olduğu dine ilişkin temel bilgilere sahip olmasını ve kutsal metinlerde ifade edilen öğretileri anlamasını içerir. Dinî bağlılık, yalnızca inançla değil, aynı zamanda bu inançla ilgili bilgi birikimiyle de desteklenmelidir. Bu nedenle, dindar bireyin hayatını şekillendiren ve davranışlarını yönlendiren temel prensiplerin bilinçli bir bilgi altyapısına dayanması beklenmektedir. Birey, gerçekleştirdiği eylemleri ne için ve neden yaptığını anlayabilmeli, inancını bu farkındalıkla yaşayabilmelidir (Özkan, 2023: 98).

Bazı dinlerde, kutsal metinlerin yanı sıra, dinin tarihi ve geleneklerine dair bilgi de önemli hale gelmektedir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli bir husus, bilgiye sahip olmanın doğrudan inancı beraberinde getireceği anlamına gelmediğidir. Bir kişi, bir dine dair derin ve kapsamlı bilgiye sahip olabilir; ancak bu, onun o dine mensup olmasını ya da o dinin kurallarını uygulayan bir birey haline gelmesini garanti etmez. Bilgi ve inanç arasındaki ilişki, doğrudan ve zorunlu bir bağlantıya dayanmak yerine bireyin kişisel tercihleri, deneyimleri ve manevi yolculuğuyla şekillenmektedir. Bu çerçevede, bilgi boyutu, bireyin inancını daha bilinçli ve derin bir şekilde yaşamasına katkı sağlarken, aynı zamanda bireyin dini ve manevi değerleri daha iyi anlamasına olanak tanır. Ancak bu boyut, bilgiyi yalnızca akademik ya da yüzeysel bir birikim olmaktan çıkararak, bireyin yaşamına anlam katan ve davranışlarına yön veren bir rehber haline dönüştürmelidir. Böylece bilgi, inanç ve uygulama arasında bir denge kurulabilir ve dinî hayat, daha bütünsel bir şekilde yaşanabilir (Kılıç, 2023: 14).

2.1.2.5. Etki Boyutu

Dini tecrübe ve etki boyutu, bireyin inanç, duygu, davranış, deneyim ve bilgi düzeyindeki yaşantılarının seküler hayata yansımalarını kapsamaktadır. Bu boyut, bireylerin günlük yaşamlarında neyi nasıl yapacaklarını ve dini kuralların zihin yapılarını nasıl şekillendirdiğini anlamada önemli bir yere sahiptir. Din, bireyin yaşam felsefesini, ahlaki duruşunu ve dünyaya bakış açısını oluşturmada güçlü bir etken

olmaktadır. Bu etkiler, bireyin sadece manevi yaşamını değil, aynı zamanda sosyal ve bireysel karar alma süreçlerini de derinden etkilemektedir (Turan, 2017: 119).

Dinin insana kazandırdığı bu bakış açısı, bireyin yaşamının her alanına nüfuz ederek onun değerlerini, tutumlarını ve davranışlarını yönlendirmektedir. Bu bakış açısı sayesinde birey hem dini hem de seküler alanlarda çeşitli konularda muhakeme yapmaktadır. Örneğin, bireyin çocuk aldırma, organ bağışığı gibi dini sınırların dışında görülebilecek veya tartışmalı alanlarda kararlar alması, dinin etki boyutunun somut bir örneğini teşkil etmektedir (Özkan, 2023: 99).

Dinin bu boyutu, bireyin sosyal sorumlulukları, etik tercihler ve toplumsal kapsamdaki duruşunu da şekillendirmektedir. Din, sadece bireyin kişisel manevi dünyasını değil, toplumsal düzende etik ve ahlaki normların oluşumunu ve bireylerin bu normlara uyumunu da etkilemektedir. Örneğin, bireyin çevresine duyarlılık göstermesi, yardımseverlik gibi davranışlar sergilemesi veya toplumsal adalet konularında aktif bir duruş sergilemesi, bu etkinin başka bir yansımasını oluşturmaktadır (Kılıç, 2023: 14).

2.1.2.6. Rehberlik ve Eğitim Boyutu

Din algısının oluşumunda aile, bireyin dini değerleri ve inançları ilk kez deneyimlediği temel sosyal çevre olarak önemli bir rol oynar (Smith, 2003). Ebeveynlerin dini öğretimi ve rehberliği, çocukların dini normları benimsemesi ve anlamlandırmasında belirleyici bir etkidir (Park & Smith, 2010). Ailenin dini tutumu, bireyin dini kimlik gelişimi üzerinde uzun vadeli etkiler yaratmakta ve din algısının temelini oluşturmaktadır (Regnerus, 2003).

Bunun yanında, eğitim kurumları ve öğretmenler de din algısının şekillenmesinde kritik aktörlerdir. Okullarda verilen din eğitimi, öğrencilerin dini değerler ve ritüeller hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamakta, aynı zamanda dini rehberlik sunarak bireysel inançların gelişimine katkıda bulunmaktadır (Jackson, 1997). Öğretmenlerin dini konulardaki tutumları ve yaklaşımı, öğrencilerin din algısını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir (King & Boyatzis, 2004).

Ayrıca, dini liderler ve din adamları, toplumsal din algısının oluşumunda önemli bir konuma sahiptir. Cami imamları, vaizler ve diğer dini otoriteler, bireylerin dini bilgilerini pekiştirmede ve dini pratiklere katılımı teşvik etmede etkili olmaktadır (Bruce, 2003). Bu kişiler hem dini bilgiyi aktarırken hem de toplumsal normları

güçlendirerek din algısının çok boyutlu yapısına katkı sağlamaktadır (Stark & Bainbridge, 1987).

Bu bağlamda, rehberlik ve eğitim boyutu; ailenin dini öğretimi, okulda verilen din eğitimi ve dini liderlerin rehberlik faaliyetlerini kapsayan çok yönlü bir süreç olarak din algısının oluşumunda merkezi bir rol oynamaktadır.

2.2. Din algısı

Algı, bireyin çevresindeki nesne, olay ve olguları duyular aracılığıyla algılayıp zihinsel süreçler yoluyla anlamlandırmasıdır. Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2024) göre algı, bir şeye dikkat yöneltilerek onun farkına varılmasıdır. İnceoğlu'na (2010) göre ise algı, dış dünyadaki soyut ya da somut nesnelere ilişkin olarak edinilen duysal bilginin işlenmesiyle oluşur. Bu süreç, bireyin çevresinden topladığı bilgileri zihinsel bir süzgeçten geçirerek, kişisel deneyim ve değerleri çerçevesinde yorumlamasını içerir (Özsoy, 2020).

Algılama, bireyin çevresiyle etkileşime geçtiği temel bir bilişsel süreçtir. Bu süreçte birey, dış dünyadan gelen uyarıcıları hissetmekte, zihninde işlemekte ve belleğinde depolayarak fiziksel ya da zihinsel tepkiler oluşturmaktadır (Arğın, 2014, s. 7). Aynı zamanda, bireyin çevresindeki olaylara ve nesnelere yönelik farkındalık durumunu ifade eder. Algılama süreci bireysel olduğu kadar, toplumsal ve kültürel bağlamla da yakından ilişkilidir. Zira bireyler, geçmiş deneyimlerinden, inanç sistemlerinden ve sosyal çevrelerinden etkilenerek aynı olayı farklı şekillerde algılayabilmektedir (Varol, 2024, ss. 48–49).

Bu çerçevede din algısı, bireylerin dini inançları, ibadet pratikleri, dini ritüellere katılımı ve dini değerlere yönelik tutum ve anlayışlarını nasıl yorumladıklarını ifade eden çok boyutlu bir kavramdır (Odabaşı, 2020, s. 184). Din algısı, bireyin dini yaşantıları ve dinî pratikleri nasıl anlamlandırdığına odaklanır (Kandemir, 2022). Bireylerin dine ilişkin tutum ve davranışları, büyük ölçüde sahip oldukları din algısıyla şekillenmektedir. Bu nedenle, sağlıklı ve dengeli bir dini algının geliştirilmesi, bireysel dini gelişim kadar toplumsal uyum açısından da önemlidir.

Din algısı yalnızca bireysel bir durum değil, aynı zamanda toplumsal ve kültürel etkenlerle şekillenen bir süreçtir. Toplumun ekonomik durumu, siyasal yapısı, sosyal dinamikleri ve kültürel özellikleri bu algının oluşumunda belirleyici rol oynamaktadır. Örneğin, ekonomik kriz dönemlerinde din, bireyler için bir umut kaynağı ya da

dayanma gücü olarak algılanabilirken; siyasal bağlamda din, birleştirici ya da ayrıştırıcı bir unsur olarak değerlendirilebilmektedir (Odabaşı, 2020, s. 184).

Ayrıca bireyin içinde bulunduğu aile yapısı, sosyal çevresi, eğitim düzeyi ve medya aracılığıyla karşılaştığı dini temsiller de din algısının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Bu faktörlerin etkileşimiyle birey, kendi dini anlayışını ve yaklaşımını oluşturur. Dolayısıyla, bireylerin din algılarını incelemek, yalnızca bireysel dini yaşantıların değil, aynı zamanda toplumun genel kültürel, sosyal ve ideolojik yapısının anlaşılmasına da katkı sağlar (Cerrah, 2015, s. 3).

Din algısına yönelik epistemolojik yaklaşımlar, William Alston ve Alvin Plantinga gibi düşünürlerin teorileri çerçevesinde farklı bakış açıları sunmaktadır. Alston, duyuşsal olmayan algıyı savunurken, bu algıyı mümkün kılan yetinin doğasına dair net bir açıklama yapmaktan kaçınmaktadır. Buna karşılık, Plantinga, dini inancı üreten özel bir bilişsel yetiye, *sensus divinitatis*'e, odaklanmaktadır. Plantinga'ya göre, dini inanç, diğer inançlara dayanmayan, "doğru bir şekilde temel" bir inanç olarak nitelendirilmektedir. Tanrı'ya olan inancı, geçmişin gerçekliği veya diğer zihinlerin varlığına dair inançlarla karşılaştıran Plantinga, bu tür inançların *prima facie* haklı kabul edilebileceğini savunmaktadır. Plantinga, dini inancın, *sensus divinitatis* adı verilen bir mekanizmanın normal işleyişiyle oluştuğunu öne sürmektedir. Bu mekanizma, örneğin dünyanın güzelliği gibi durumlar karşısında bireyde dini inancı tetikleyerek Tanrı'nın deneyimsel olarak algılanmasını mümkün kılmaktadır. Söz konusu teoriler tutarlı ve ayrıntılı biçimde geliştirilmiş olsa da bu bilişsel süreçlerin ampirik verilerle desteklenmesi gerektiği yönünde eleştirilerle karşılaşmaktadır. Bilişsel Din Bilimi (CSR), dini inançların insan zihninin sıradan mekanizmalarının bir yan ürünü olarak ortaya çıktığını öne sürmektedir. Örneğin, ajans algılama mekanizması (agency detection device, ADD), neredeyse her olayda bir niyet veya fail algılama eğilimindedir. CSR'ye göre, bu aşırı duyarlı mekanizma, Tanrı kavramlarının oluşumuna katkıda bulunmaktadır. Ancak Plantinga, *sensus divinitatis*'i bir yan ürün olarak değil, dini inançların üretilmesi için tasarlanmış bir bilişsel yeti olarak ele almaktadır (Kalmykova, 2021: 991).

2.3. Geleneksel/Kültürel Din Algısı

Bireyin çevresinden gelen duyuşsal uyarıları anlamlı bir bütün hâline getirmesi, yalnızca fizyolojik süreçlere değil; aynı zamanda zihinsel, duyuşsal ve toplumsal dinamiklere de dayanır. Bu çok katmanlı işleyiş, kişinin çevresini yorumlama biçimini derinden etkiler

(Yapıcı, 2020). Bu çerçevede dinî anlamlandırma, bireyin yaşamındaki olayları ve çevresini dinî kavramlar, inançlar ve değerler üzerinden değerlendirme süreci olarak görülebilir. Söz konusu süreç, bireysel inanç sistemleri kadar sosyal çevre, kültürel bağlam ve geçmiş deneyimlerle de şekillenir.

Geleneksel ve kültürel din algısı, bireyin dinî inançlarını yalnızca ibadetlerle sınırlı görmeyip, sosyal yaşamın tüm alanlarını dini değerler çerçevesinde değerlendirdiği bir yaklaşımı ifade eder (Kaya, 2018). Bu tür bir algı biçimi, özellikle modernleşmenin etkisiyle dinin kamusal alandan dışlanmasına karşı bir muhafazakâr tepki olarak ortaya çıkmakta; bireylerin dinî kimliklerini koruma ve yaşatma yönündeki eğilimlerini yansıtmaktadır (Sarıbay, 1994). Giyim tarzından sanata, ekonomik faaliyetlerden sosyal ilişkilere kadar pek çok alanda dinin belirleyici rol üstlendiği bu yaklaşım, dinin toplum için bütüncül bir referans kaynağı olarak görülmesini sağlamaktadır (Yapıcı & Özbolet, 2018).

Modernleşme süreciyle birlikte dinin toplumsal görünürlüğü azalmış gibi görünse de birey ve toplum düzeyinde dinin etkisinin tamamen ortadan kalktığını söylemek mümkün değildir. Sekülerleşmeye yönelik beklentilere rağmen, din hâlen bireylerin değer yargılarını, tutumlarını ve dünyayı algılama biçimlerini şekillendiren güçlü bir unsur olmaya devam etmektedir (Güngör, 1999). Dolayısıyla algı, sadece bireysel deneyimlerle sınırlı kalmayıp, toplumsal normlar ve kültürel mirasın etkisiyle biçimlenen kolektif bir süreçtir.

2.4. Din ve Eğitim İlişkisi

Din, bireylerin ve toplumların terbiyesinde yol gösterici bir kaynaktır ve iyi ile kötüyü ayırt etmede rehberlik eder. Bu kapsamda, dini eğitim ve din eğitimi insanlar için bir gereklilik olarak görülmektedir. Din eğitimi, dinden gelen bilgilerle eğitim biliminin verilerini birleştirerek bireylerin Allah'ın istediği şekilde yetişmesini hedefleyen bir disiplindir. Genel olarak, bireyin kendi yaşantıları yoluyla dini davranışlarında istenen değişiklikleri sağlama sürecidir. Amacı, insanları ruh, beden ve akıl bütünlüğü içinde "iyi insan" olarak yetiştirip dünya ve ahiret mutluluğuna ulaştırmaktır (Koroğlu ve Sancak, 2023: 63).

Din eğitimi, din ve eğitim kavramlarının birleşiminden oluşan, her iki alanın da ötesinde kendine özgü bir alan olarak tanımlanmaktadır. Din eğitimi, bireyin manevi ve etik gelişimini desteklemeyi, dini bilgilere dayalı davranışlar kazandırmayı ve bireysel gelişimine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu süreç, bireyin fitrî olarak

sahip olduğu dini eğilimleri ortaya çıkararak bunları yönlendirmeyi içermektedir. Din eğitimi, bireyin hem bireyselleşmesine hem de toplumsal uyumuna katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda dini bilgi ve değerlerin nesiller arası aktarımını mümkün kılarak bireylerin dengeli ve sağlıklı bir hayat sürmesine yardımcı olmaktadır (Keyifli, 2013: 106-109).

Bu çerçevede, eğitim modern devletlerin temel sorumluluklarından biri olarak görülmekte ve kitlesel kamu eğitiminin tarihsel süreçteki gelişimi din eğitimiyle kesişmektedir. Yüzyıllar boyunca, Avrupa, Orta Doğu ve diğer bölgelerde eğitim sistemleri üzerinde dini kuruluşlar önemli bir etkiye sahip olmuştur. Devletler, geniş kapsamlı sekülerleşme politikaları ile eğitimdeki dini etkileri sınırlandırmaya çalışmış olsa da dini okulların geniş öğrenci kitlelerine hizmet etmeye devam ettiği görülmektedir. Bu durum, din eğitimi ve kamu eğitimi arasındaki etkileşimin, ulus inşası sürecinde eğitimin rolü bağlamında nasıl şekillendiğini anlamayı önemli hale getirmektedir. Literatürde eğitim reformları ve ideolojik dönüşümler arasındaki ilişki incelenmiş olsa da (Alesina vd., 2021: 2275; Squicciarini, 2020: 3456), devletin eğitim alanındaki etkisinin genişlemesine yönelik dini kuruluşların tepkileri ve bu durumun toplumsal sonuçları üzerine yeterince odaklanılmadığı görülmektedir (Carvalho vd., 2022: 3; Fouka, 2020: 209).

Avrupa’da din eğitimi uzun yıllar mezhepsel bir yapıda organize edilmiştir. Ancak 1969’da İsveç, Lutheran derslere alternatif olarak mezhepsel olmayan bir din eğitimi dersi başlatmış ve bunu Birleşik Krallık, Danimarka ve Norveç takip etmiştir. Bu dönüşüm, din eğitimi tarafsızlık ve nesnellik ilkeleri çerçevesinde yeniden tanımlamayı hedeflemiştir. Avrupa hukuku, din eğitiminin “eleştirel, nesnel ve çoğulcu” bir şekilde verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, dersin dini topluluklardan bağımsız olarak, seküler devlet tarafından düzenlenmesini ve öğretilmesini öngörür. Din eğitimi öğretmenleri, çeşitli dini gelenekler hakkında yansız bir perspektifle bilgi sunarken, dini eğitim öğretmenleri belirli bir dini gelenekte rehberlik etme görevine sahiptir. Din eğitiminin temel amacı, dini fenomenleri anlamak, dini iddiaları tartışmak ve din ile toplum arasındaki bağlantıları eleştirel bir şekilde incelemektir. Bu doğrultuda, tarihsel ve betimleyici bir yaklaşım benimsenirken, teolojik veya doktrinel yaklaşımlar dışlanmaktadır (Franken, 2023: 67-68).

Din eğitimi, farklı ülkelerde kültürel, tarihsel ve yasal bağlamlara bağlı olarak çeşitli modellerle yürütülmektedir. Bu modeller genellikle entegratif ve ayrıştırıcı olmak üzere iki temel yaklaşım altında sınıflandırılmaktadır. Entegratif modeller, farklı dinî geçmişe sahip bireylerin ortak bir müfredat çerçevesinde eğitim almasını amaçlarken; ayrıştırıcı modeller, öğrencilerin inanç temelli gruplara ayrılarak kendi dinî geleneklerine uygun bir eğitim almasına olanak tanımaktadır (Alberts, 2016).

Avrupa'da din eğitimi bu iki model arasında farklı tercihlerle şekillenmiştir. Örneğin, İsveç uzun yıllardır mezhepsel olmayan (non-confessional) bir yaklaşımı benimsemekte ve din eğitimini yalnızca Hristiyanlıkla sınırlı tutmayarak farklı dini gelenekleri kapsayacak şekilde çeşitlendirmektedir. Bu anlayış, demokratik vatandaşlık, kültürel farkındalık ve hoşgörü gibi değerleri öne çıkaran bir çerçeve sunmaktadır. Ancak tarihsel olarak baskın olan Lutheran Protestanizmin etkileri, sistemin tamamen objektif bir temelde işlenmesini zaman zaman güçleştirmektedir (Gruffman, 2021).

Buna karşılık, Polonya daha ayrıştırıcı ve inanç temelli bir model izlemektedir. Nüfusunun büyük çoğunluğunu Katoliklerin oluşturduğu ülkede, din eğitimi kamu okullarında da yer almakta ve öğrencilerin önemli bir kısmı mezhepsel içerikli derslere katılmaktadır. Bu durum, özellikle dinî kimliğin toplumsal yapıda güçlü biçimde hissedildiği toplumlarda din eğitiminin farklı bir işlev üstlenmesine neden olmaktadır (Roszak & Kudła, 2023).

Avrupa ülkelerinde din eğitimi uygulamaları, ayrıca mezhepsel (confessional) ve mezhepsel olmayan (non-confessional) olmak üzere iki temel model üzerinden değerlendirilmektedir. Mezhepsel modeller, belirli bir dini geleneğin epistemolojisine dayalı olarak öğrencilerin kendi inançlarını öğrenmesini ve bu inanç doğrultusunda gelişmesini hedeflerken; mezhepsel olmayan modeller, dini ve dini çeşitliliği daha tarafsız ve seküler bir yaklaşımla ele almayı amaçlamaktadır (Alberts, 2016, ss. 56–58). Mezhepsel olmayan yaklaşımlar bazen dinlerarası diyalog veya çok dinli perspektifleri de içerecek şekilde tasarlanabilmektedir. Bu modeller, din eğitiminin nasıl ve ne ölçüde objektif, çoğulcu ve eleştirel olabileceğine dair önemli tartışmalara zemin oluşturmaktadır.

Alberts (2016), din eğitimini üç temel biçimde sınıflandırmaktadır:

1. Dine doğru eğitim (Learning into religion): Öğrencinin belirli bir dini gelenek doğrultusunda eğitilmesini ifade eder.
2. Din hakkında eğitim (Learning about religion): Dini inanç ve pratiklerin, seküler ve nesnel bir çerçevede öğretilmesini amaçlar.
3. Dinden öğrenme (Learning from religion): Farklı dini geleneklerden hareketle evrensel etik ve ahlaki değerlerin pedagojik olarak aktarılmasını hedefler.

Bu model farklılıkları, ülkelerin laiklik anlayışları, dini çoğulculuk düzeyleri ve eğitim politikalarıyla doğrudan ilişkilidir.

Türkiye'de ise din eğitimi, tarihsel gelişim süreci, laiklik ilkesi ve toplumsal taleplerin etkisiyle kendine özgü bir yapı kazanmıştır. Osmanlı döneminde medreseler aracılığıyla yürütülen din eğitimi, Tanzimat süreciyle birlikte mektep-medrese ayırımına dönüşmüş; Cumhuriyetin ilanı ile birlikte ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu çerçevesinde laik temelli bir eğitim sistemine geçilmiştir (Altaş & Kaya, 2023). Bu dönüşümle birlikte din eğitimi, devlet denetiminde yeniden yapılandırılmış hem örgün hem de yaygın eğitim kurumları içerisinde yer bulmuştur.

Günümüzde örgün eğitimde, ilkokul dördüncü sınıftan itibaren zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi verilmektedir. Ortaokul ve liselerde ise Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler gibi seçmeli dersler sunulmakta, ancak bu derslerin tercih oranları yıllar içinde değişiklik göstermektedir. Türkiye'ye özgü bir diğer uygulama ise imam hatip okullarıdır. Başlangıçta din görevlisi yetiştirme amacıyla kurulan bu okullar, zamanla genel lise işlevi kazanmış ve farklı akademik programlarla desteklenmiştir (Koroğlu & Sancak, 2023).

Yaygın din eğitimi ise Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından camilerde verilen hutbeler, vaazlar ve Kur'an kursları aracılığıyla yürütülmektedir. Özellikle 4-6 yaş grubuna yönelik Kur'an kursları, okul öncesi dönem çocuklarının dini eğitimi için önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Ayrıca Diyanet, hastane, yurt, cezaevi gibi kurumlarda manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetleri sunarak din eğitiminin toplumsal boyutunu genişletmektedir (Altaş & Kaya, 2023).

21.yüzyılın hızlı toplumsal dönüşümleri, yalnızca geleneksel bilgi aktarımına dayalı din eğitimi anlayışının yetersizliğini ortaya koymuştur. Günümüz gençlerinin eleştirel düşünme, ahlaki bilinç, kültürel farkındalık ve manevi gelişim gibi ihtiyaçları göz önünde bulundurularak, bütüncül ve çağdaş bir din eğitimi modeli geliştirilmesi

gerektiği vurgulanmaktadır. Din eğitimi, bireylerin yalnızca dini bilgi edinmelerini değil, bu bilgileri değer temelli davranışlara dönüştürmelerini hedeflemelidir (Aşlamacı, 2023).

2.5. Dini Gelişim

Dinî gelişim, bireyin yaşamı boyunca dinî bilgi, inanç, duygu ve davranışlar açısından geçirdiği değişim ve olgunlaşma sürecini ifade etmektedir. Bu süreçte kişi; Tanrı, ibadet, kutsal metinler ve ahlaki ilkeler gibi dinî içeriklerle olan ilişkisini şekillendirir, anlamlandırır ve zamanla derinleştirir. Dinî gelişim yalnızca bilişsel öğrenmeye indirgenemeyecek kadar çok boyutlu bir yapıdadır; duygusal, sosyal ve ahlaki etmenleri de kapsayan bir kişilik yapılanması olarak ele alınmalıdır (Köse, 2015).

Faruk Karaca (2007), dinî gelişimi açıklarken bu çok boyutluluğu göz önünde bulundurmakta ve bireyin dindarlaşma potansiyelini doğuştan getirilen bir yetiyle, yüzme kapasitesiyle doğan bir çocuğa benzeterek açıklamaktadır. Karaca'ya göre dindarlık, gelişimsel bir süreçtir; çevresel faktörler tarafından desteklenmesi gerekir ve birikimli bir nitelik taşır. Dinî gelişim, bireyin yaşamı boyunca dinî bilgi, inanç, duygu ve davranışlar açısından geçirdiği değişim ve olgunlaşma sürecini ifade etmektedir. Bu süreçte birey; Tanrı, ibadet, kutsal metinler ve ahlaki ilkeler gibi dinî içeriklerle olan ilişkisini şekillendirir, anlamlandırır ve zamanla derinleştirir. Dinî gelişim, yalnızca bilişsel öğrenme süreçleriyle sınırlı olmayan; duygusal, sosyal ve ahlaki etmenleri de içeren çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmelidir (Köse, 2015).

Bu bağlamda dinî gelişim süreci, bireysel ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle şekillenmektedir. Bireylerin doğuştan getirdikleri bazı eğilimlerin, dinî yönelimler açısından belirleyici olabileceği kabul edilmektedir. Genetik yatkınlık, mizaç ve kişilik gibi bireysel özellikler, dinî gelişimin zeminini oluşturmakta; ancak bu potansiyelin gelişebilmesi büyük ölçüde sosyal çevre ve öğrenme süreçleriyle ilişkilidir.

Karaca'ya (2007) göre, dinî gelişim doğuştan getirilen bir potansiyel üzerine inşa edilmekte; ancak bu potansiyelin olgunlaşması çevresel etkilerle mümkün olmaktadır. Gelişim süreci, zamana yayılan ve birikimli ilerleyen bir yapı sergilemekte; bireyin çevresinden aldığı destek ve etkileşimle dinî kimliğini yapılandırmasına olanak tanımaktadır. Bu kapsamda dinî gelişimi etkileyen faktörler bireysel ve sosyal olmak

üzere iki ana grupta ele alınmaktadır. Bireysel faktörler arasında özellikle kişilik özellikleri, mizaç yapısı ve genetik eğilimler öne çıkmakta; bu özelliklerin bireyin dinî yönelimleriyle iç içe bir şekilde geliştiği ifade edilmektedir.

Sosyal faktörler içinde ise aile, dinî gelişim açısından merkezi bir konumda yer almaktadır. Çocukların ve gençlerin dinî yönelimleri üzerinde ebeveynin tutumu, davranışları ve çocukla kurduğu ilişki biçimi doğrudan etkilidir. Ebeveynin çocuğa sağladığı ilgi ve bakım, çocukta güven duygusunun oluşmasını sağlamakta; bu da dinî tutumların gelişimini destekleyen önemli bir temel oluşturmaktadır. Ayrıca bireyin hangi ebeveyniyle daha güçlü ve olumlu bir ilişki geliştirmişse, o ebeveynin değerlerinden ve dinî tutumlarından daha fazla etkilenme olasılığı artmaktadır. Bu noktada ebeveynin tutarlı bir kişilik sergilemesi ve olumlu rol model olması, olgun bir dinî gelişim süreci için oldukça önemlidir (Karaca, 2007).

Dinî gelişimin en erken temelleri ailede atılmaktadır. Aile, bireyin ilk toplumsal deneyimlerini kazandığı ve dinî değerlerle ilk kez karşılaştığı sosyal ortamdır. Bayraktar'a (2024) göre, ebeveynler yalnızca fiziksel ve duygusal ihtiyaçları karşılamakla kalmayıp, aynı zamanda çocuğun dinî yönelimlerine rehberlik etmekle de sorumludur. Özellikle sevgi ve güven temelli ilişkilerin bulunduğu aile ortamlarında, çocukların dinî gelişimlerinin daha sağlıklı bir şekilde şekillendiği görülmektedir.

Bu bağlamda, dinin bireysel gelişim üzerindeki etkilerini yalnızca psikolojik ya da pedagojik çerçeveden değil, toplumsal düzlemde de değerlendirmek gerekmektedir. Durkheim (1912), dinin temel işlevinin toplumsal bütünleşmeyi sağlamak olduğunu belirtmiş ve dinî ritüellerin bireyler arasında ortak bir bilinç ve aidiyet duygusu oluşturduğunu savunmuştur. Ona göre din, sadece bireyin Tanrı ile olan ilişkisini düzenleyen bir yapı değil, aynı zamanda toplumsal düzeni sürdüren ve değerlerin aktarımını sağlayan bir kurumdur. Bu yaklaşım, bireyin dinî gelişim sürecinin yalnızca kişisel yönelimlerle değil, içinde bulunduğu toplumun dinî yapısı, kültürel değerleri ve kolektif bilinçle şekillendiğini göstermektedir. Dolayısıyla, genç bireylerin dinî kimliklerinin oluşumunda sadece aile değil; okul, medya, arkadaş çevresi ve dini cemaatler gibi toplumsal kurumların da belirleyici olduğu unutulmamalıdır.

Nitel araştırmalarda, erken yaşta din eğitimi almış ebeveynlerin, ergenlik dönemindeki çocuklarının dinî sorularına daha bilinçli ve destekleyici yanıtlar verebildikleri; buna

karşın bu alanda yeterli donanıma sahip olmayan ebeveynlerin, çocuklarını sıklıkla din görevlilerine ya da öğretmenlere yönlendirdikleri saptanmıştır (Bayraktar, 2024).

Benzer şekilde, Kalfa'nın (2019) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü nitel çalışmada da genç bireylerin inanç gelişiminde en belirleyici etkenin aile olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırma, gençlerin inançlarını yalnızca geleneksel kalıplar çerçevesinde değil, aynı zamanda kimlik arayışının bir parçası olarak sorguladıklarını ve bu süreçte kişisel anlamlar yüklediklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, dinî gelişimin bireysel farklılıklar ve gelişimsel ihtiyaçlarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Kalfa (2019), bu nedenle din eğitiminin yalnızca bilgiye dayalı değil; bireyin kimliğini, değerlerini ve anlam dünyasını da gözeten bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Gençlik dönemi, dinî gelişim açısından hem imkânlar hem de riskler barındıran hassas bir dönemdir. Özellikle sosyal medya, dijital içerikler ve akran çevresi gibi çevresel unsurlar, genç bireyin inanç sistemini şekillendirmede etkili olabilmektedir. Bu nedenle, ailelerin ve eğitimcilerin bu süreci dikkatle izlemeleri ve bilinçli rehberlik sunmaları büyük önem taşımaktadır. Gençlerin, inançlarını içselleştirebilmeleri ve dinî kimliklerini sağlıklı bir biçimde oluşturabilmeleri, ancak bireysel gelişimlerine duyarlı, sorgulamaya açık ve kapsayıcı bir din eğitimiyle mümkün olabilecektir.

2.6. Din Algısı Üzerine Yapılan Araştırmalar

Konuya ilişkin literatür incelendiğinde, gençlerin dinî algısı üzerine yapılan çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmalar, gençlerin dine bakışlarını, dinî tutumlarını ve dinî pratiklerindeki değişimleri incelemektedir. Dinî algı, bireylerin dinî inançlarını nasıl anladıkları, yorumladıkları ve bu inançları günlük yaşamlarına nasıl yansıtıktıklarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu araştırma, lise öğrencilerinin dinî algılarındaki farklılıkları ortaya koymayı ve bu algının hangi sosyal ve kültürel faktörler tarafından şekillendiğini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, gençlerin dinî kimliklerinin oluşumunda etkili olan temel faktörler ele alınarak, dinî algıda meydana gelen değişim ve farklılaşmalar incelenmektedir. Mevcut literatüre göre, okul türü, aile yapısı, arkadaş çevresi ve dijital medya kullanımı gibi unsurların dinî algı üzerinde belirleyici bir rol oynadığı saptanmıştır. Özellikle Fen liseleri, Anadolu liseleri, Meslek liseleri ve diğer lise türleri arasındaki dinî algı farklılıkları dikkat çekmektedir. Bu tür araştırmalar, gençlerin dinî algılarının hangi koşullarda nasıl farklılaştığını ve hangi faktörlerin bu süreci etkilediğini anlamak açısından

önemli bulgular sunmaktadır.

Yaman (2008) tarafından gerçekleştirilen "İstanbul Büyükçekmece'de Lise Öğrencilerinin Dinî Algısı" başlıklı yüksek lisans tezinde, İstanbul'da farklı liselerde öğrenim gören 313 lise öğrencisine anket uygulanarak öğrencilerin dinî tutumları ve bu tutumları etkileyen psikososyal faktörler incelenmiştir. Çalışmada, cinsiyet ve yaş gruplarına göre inançlar ve inançsızlıklar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, ailenin dini yaşantısının öğrencinin din hakkında bilgi düzeyini etkilediği, okul dışı din eğitimi alan öğrencilerin inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma, lise türleri arasında da farklılıklar olduğunu göstermiştir; özel lise öğrencileri en düşük inanç düzeyine ve en yüksek inançsızlık oranına sahipken, düz lise öğrencileri en yüksek inanç düzeyini sergilemektedir. Özel lise öğrencilerinin din hakkında diğer lise türlerine kıyasla daha fazla yanlış bilgiye sahip oldukları ve dindarlık tercih düzeylerinin düz lise ile meslek lisesi öğrencilerine göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tercih oranı, düz lise ve meslek lisesi öğrencileri arasında özel lise öğrencilerine kıyasla daha yüksek bulunmuştur.

Ceylan (2010) tarafından Muş ilinde gerçekleştirilen araştırmada, lise öğrencilerinin din algıları ile dini duygu ve düşüncelerine etki eden psikososyal faktörler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları, fen lisesi ve imam-hatip lisesi öğrencilerinin Anadolu lisesi, düz lise ve endüstri meslek lisesi öğrencilerine kıyasla dini değerlere yönelik daha olumlu tutumlar sergilediğini ortaya koymuştur. Bu durum, okul türü ve öğrencilerin bağlı buldukları sosyal çevrelerin dini algı ve yönelimler üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Sibel Kandemir tarafından yürütülen "Lise Öğrencilerinin İslam İnanç Esaslarını Benimseme Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı çalışmada ise lise öğrencilerinin İslam inanç esaslarını benimseme düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, katılımcıların %93'ünün İslam inanç esaslarını benimsediği, %3'ünün ise bu esasları benimsemediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, ergenlik döneminde bireylerin dini meseleler karşısında hem ilgi hem de kuşku geliştirdiğini, bu süreçte geçmiş tecrübeler, eğitim ve araştırmalar doğrultusunda dini kimliklerini yeniden yapılandırdıklarını göstermektedir. Çalışmada, din eğitiminin niteliği ve yoğunluğunun inanç düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisinin olduğu ve imam hatip lisesinde öğrenim gören ya da okul dışında din eğitimi alan öğrencilerin inanç

esaslarını benimseme oranlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bilimsel bilgi ile dini bilgi arasındaki çatışmalar ve gençlerin zihninde oluşan soru işaretlerinin din eğitimi tarafından yeterince giderilememesi de araştırmada dikkat çekilen hususlar arasındadır.

Kuruçay (2019) tarafından gerçekleştirilen “Ergenlerde Dindarlık ve Hayatın Anlamı Arasındaki Çok Yönlü İlişki Üzerine Bir Araştırma” başlıklı doktora tezinde, ergenlik dönemindeki bireylerin dini değerlerle hayatlarına anlam katma süreçleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan gençlerin çoğunluğunun, hayatlarının anlamını dini değerler ve idealler temelinde şekillendirdiği, aile ve toplumsal sorumluluklarına önem verdiği belirlenmiştir. Dindarlığın bireyleri benmerkezci tutumlardan uzaklaştırarak topluma ve insanlığa yararlı bireyler olmaya yönlendirdiği de çalışmanın öne çıkan sonuçlarındandır. Bununla birlikte, bireysel ve eğlence merkezli bir yaşam tarzını benimseyen gençlerin dini ve ahlaki değerlere yeterince önem vermediği tespit edilmiştir. Katılımcıların çoğunluğunun çeşitli dini gruplara bağlı olduğu ve bu grupların gençlerin anlam arayışlarına destek sağladığı gözlemlenmiştir. Araştırma, din ve psikoloji ilişkisinin gençlerin anlamlı bir yaşam sürmeleri açısından dikkate alınması gereken bir alan olduğunu ortaya koymaktadır.

Özkan (2023) tarafından hazırlanan "X ve Z Kuşaklarının Din Algısı: Kadınhanı Merkez Örneği" başlıklı yüksek lisans tezinde ise X ve Z kuşaklarının din algıları demografik ve sosyokültürel değişkenler çerçevesinde analiz edilmiştir. Kadınhanı ilçesindeki lise öğrencileri ve aileleriyle yürütülen araştırmada, Z Kuşağı'nın dini inançlara daha sorgulayıcı yaklaştığı, bireysel özgürlüğü ön planda tuttuğu ve dini pratiklerde daha esnek davrandığı tespit edilmiştir. Buna karşılık, X Kuşağı'nın daha geleneksel ve kurumsal bir din anlayışını sürdürdüğü belirlenmiştir. Z Kuşağı'nın din algısındaki bu değişimin, sosyal medya ve iletişim araçlarının etkisiyle şekillendiği vurgulanmıştır. Çalışma, kuşaklar arası farklılıkların gelecekteki din eğitimi ve toplumsal din algısının oluşumu açısından dikkate alınması gereken önemli dinamikler sunduğunu göstermektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerinin din algısını belirlemeye yönelik olarak yürütülen nicel bir çalışmadır ve betimsel tarama modeli esas alınmıştır. Betimsel tarama modeli, bir olgu, durum ya da topluluğun mevcut koşullarının nesnel ve sistematik bir biçimde tanımlanmasını amaçlayan nicel bir araştırma yöntemidir. Bu model, araştırma konusu olan değişkenlerin mevcut durumlarını ortaya koymak için geliştirilmiş olup, geçmişte var olan ya da halen devam eden olayları herhangi bir müdahale olmaksızın inceler. Genellikle anket, gözlem ve doküman incelemesi gibi veri toplama araçlarıyla desteklenir. Elde edilen veriler, istatistiksel analiz yöntemleriyle değerlendirilerek, araştırma evrenini temsil edecek genellemelere ulaşmak hedeflenir (Murat ve Zengin, 2022).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Kocaeli ilindeki devlet liselerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, çalışma evrenini oluşturan lise öğrencileri arasından, araştırma amacına en uygun veriyi sağlayacağı öngörülen ve belirli ölçütler doğrultusunda seçilen 385 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem, nitelikli ve anlamlı veri elde etmeye olanak tanıyan amaçlı (yargısal) örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018, s. 91). Örnekleme ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Grup	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	194	50 %
	Erkek	191	50 %
Yaş	14-15 Yaş	114	30 %
	16 -18 yaş	271	70 %
Okul Türü	Fen Lisesi	97	25 %
	Anadolu Lisesi	97	25 %
	Sosyal Bilimler Lisesi	94	24 %
	Meslek Lisesi	97	25 %
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	98	25 %
	10. Sınıf	95	25 %
	11. Sınıf	95	25 %
	12. Sınıf	97	25 %
Yaşanılan Yer	Köy/Kasaba	25	6 %
	Şehir	100	26 %
	Büyükşehir	260	68 %
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	66	17 %
	Ortaokul/Lise	190	49 %
	Yüksekokul/Fakülte	129	34 %
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	46	12 %
	Ortaokul/Lise	207	54 %
	Yüksekokul/Fakülte	132	34 %

Değişken	Grup	Frekans (n)	Yüzde (%)
Ailenin Ekonomik Durumu	Düşük/Orta	318	83 %
	Yüksek	67	17 %
Aile Yapısı	Çekirdek Aile	356	92 %
	Geniş Aile	29	8 %
Dışarıdan Din Eğitimi	Evet	196	51 %
	Hayır	189	49 %
Ailede Dini Yayınların Okunma Durumu	Çok Okunur	40	10 %
	Ara Sıra Okunu	252	65 %
	Hiç Okunmaz	93	24 %
	Sık Yapılır	161	42 %
Aileden İbadetlerin Yapılma Sıklığı	Ara Sıra Yapılır	191	50 %
	Hiç Yapılmaz	33	9 %
Sosyal Medyada Geçirilen Zaman	0-2 Saat	82	21 %
	3-4 Saat	155	40 %
	5-6 Saat	93	24 %
	6 Saatten Fazla	55	14 %
Sosyal Medyanın Din Algısını Etkileme Durumu	Etkiliyor	104	27 %
	Ne Etkiliyor Ne Etkilemiyor	165	43 %
	Etkilemiyor	56	15 %

Değişken	Grup	Frekans (n)	Yüzde (%)
Sosyal Medyadaki Dini İçeriklerin Dini Ritüellere Katılma Etkisi	Kesinlikle Etkilemiyor	60	16 %
	Evet, önemli ölçüde artırdı.	17	4 %
	Evet, biraz artırdı.	82	21 %
	Hayır, etkilemedi.	219	57 %
	Hayır, hatta azalttı.	33	9 %
	Kararsızım.	34	9 %
Genel Toplam		385	100.0

Not: Yüzdeler oranlar, hesaplamalardaki yuvarlamalardan dolayı yaklaşık değerler olarak verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine göre; cinsiyet dağılımı kız (%50) ve erkek (%50) öğrenciler arasında eşit şekilde dağılmıştır. Yaş grubu incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğunu (%70) 16-18 yaş oluştururken, %30'u 14-15 yaş aralığındadır.

Katılımcılar dört farklı okul türünden eşit oranlarda (%25) seçilmiş olup; Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencileri araştırmaya dengeli şekilde dâhil edilmiştir. Benzer şekilde, sınıf düzeyine göre dağılım da homojen olup her sınıf düzeyi yaklaşık %25 oranında temsil edilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları yerler dikkate alındığında, büyükşehirde yaşayanların oranı %68 ile ağırlıktadır; şehirde yaşayanlar %26, köy veya kasabada yaşayanlar ise yalnızca %6'dır.

Ailelerin eğitim düzeyi incelendiğinde, annelerin %49'unun ortaokul/lise, %34'ünün yüksekokul/fakülte ve %17'sinin ilkokul mezunu olduğu; babaların ise %54'ünün ortaokul/lise, %34'ünün yükseköğrenim ve %12'sinin ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Ailelerin ekonomik durumları açısından, büyük çoğunluğu (%83) düşük ya da orta gelir grubunda yer almakta, yalnızca %17'si yüksek gelir düzeyindedir.

Katılımcıların %92'si çekirdek aile yapısına sahipken, %8'i geniş ailede yaşamaktadır. Aileden bağımsız olarak din eğitimi alanların oranı %51 olup, ailede dini yayınların ara sıra okunduğunu belirtenlerin oranı %65'tir. Ailede ibadetlerin sık yapıldığını belirten öğrencilerin oranı %42 iken, %50'si ara sıra yapıldığını ve %9'u hiç yapılmadığını belirtmiştir.

Sosyal medya kullanım süresi açısından öğrencilerin %40'ı günde 3-4 saat, %24'ü 5-6 saat, %14'ü ise 6 saatten fazla vakit geçirmektedir. Sosyal medyanın din algısına etkisi konusunda katılımcıların %43'ü "ne etkiliyor ne etkilemiyor" şeklinde nötr bir görüş bildirirken, %27'si etkilediğini, %15'i etkilemediğini, %16'sı ise "kesinlikle etkilemediğini" belirtmiştir. Sosyal medyadaki dini içeriklerin dini ritüellere katılım üzerindeki etkisi sınırlı olup, yalnızca %25'i bu içeriklerin katılımı artırdığını ifade ederken, %57'si herhangi bir etkisinin olmadığını, %9'u ise ritüellere katılımın azaldığını bildirmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin din algısını incelemek amacıyla iki ana veri toplama aracı kullanılmıştır: *Kişisel Bilgi Formu* ve *Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ)*.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın ilk kısmında, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla *Kişisel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Bu form, katılımcıların cinsiyet, yaş, okul türü, sınıf düzeyi, aile yapısı, ebeveynlerin eğitim durumu, yaşam alanı gibi temel kişisel bilgilerini toplamak için hazırlanmıştır. Formda yer alan sorular, öğrencilerin din algısını etkileyebilecek demografik değişkenleri anlamak için tasarlanmıştır. Anketin geçerliliği, daha önce yapılan araştırmalar ve uzman görüşleri doğrultusunda sağlanmış ve form, öğrencilerin rahatlıkla cevaplayabileceği şekilde basit ve anlaşılır hale getirilmiştir.

3.3.2. Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ)

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin din algılarını kapsamlı bir biçimde belirlemek amacıyla Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ) kullanılmıştır. Ölçek, Recep Murat ve Mahmut Zengin (2022) tarafından geliştirilmiş olup, geçerlik ve güvenirlik analizleri doğrultusunda psikometrik açıdan yeterli bulunan bir ölçme aracıdır. OGEKDÖ, öğrencilerin dini inançları, ibadet alışkanlıkları, ailelerinin dini tutumları ve dini ritüellere katılım

düzeyleri gibi çeşitli boyutlarda din algısını değerlendirmeye yönelik sorular içermektedir. Ölçek, din algısını hem geleneksel hem de kültürel açılardan ele almakta ve bireyin dini anlayışını hem bireysel hem de sosyal çevrenin etkisiyle şekillenen yönleriyle ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ölçek, toplam 16 maddeden oluşmakta ve 5’li Likert tipi derecelendirme sistemiyle yapılandırılmıştır. Katılımcılardan, her bir maddeye “Kesinlikle Katılmıyorum” ile “Kesinlikle Katılıyorum” arasında değişen beşli bir skalada yanıt vermeleri istenmiştir. Araştırmada kullanılan Din Algısı Ölçeği (DAÖ), Recep Murat ve Mahmut Zengin (2022) tarafından geliştirilmiş olup, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı Cronbach’s Alpha .91; Geleneksel Boyut .89, Rehberlik ve Eğitim Boyutu .64, ve Kültürel Boyut alt boyutunun .83 olduğu sonucu bulunmuştur. Ölçekten en fazla 80, en az 16 puan alınmakta ve puan arttıkça katılımcıların din algısı puanları yükselmektedir (Murat-Zengin, 2023, 409).

Katılımcıların Din Algısı Ölçeği’nden (DAÖ) aldıkları toplam puanlar, 16 ile 80 arasında değişmektedir. Sonuçların daha kolay yorumlanması için aritmetik ortalama alınmıştır.

Tablo 3.2: Ölçeğin Puan Aralıkları

Puan Aralığı	Düzyey
1 – 1.80	Çok Düşük
1.81 – 2.60	Düşük
2.61 – 3.40	Orta
3.41 – 4.20	Yüksek
4.21 – 5.00	Çok Yüksek

Tablo 3.2’teki verilere göre, Ölçeğin minimum ve maksimum puanları arasındaki fark ($5 - 1/5 = 0.8$), beş eşit puan aralığına bölünerek her düzeyin 0.8 puan genişliğinde olacak şekilde derecelendirme yapılmıştır. Bu yöntemle göre, bireylerin ölçekten aldıkları toplam puanlara karşılık gelen din algısı düzeyleri aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

3.4. Veri Analizi

Bu araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizi, SPSS 30.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında, toplam 385 öğrenciden elde edilen veriler üzerinde betimsel ve ilişkisel analizler yapılmıştır. İlişkisel analizler kapsamında, gruplar arasındaki anlamlı farkları belirlemek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları ile özetlenmiş, ölçek puanlarının dağılımını ve merkezi eğilim ölçülerini belirlemek amacıyla ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (SS) değerleri hesaplanmıştır.

Veriler normallik varsayımını karşıladığında, parametrik testler kullanılmıştır. İki grup arasındaki farklar için bağımsız örneklem t-testi, üç veya daha fazla grup arasındaki farklar için ise tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testlerinde, varyansların homojenliğini kontrol etmek amacıyla Levene testi kullanılmış, varyansların eşit olduğu durumlarda Tukey HSD testi ile post-hoc analiz yapılmıştır. Varyansların eşit olmadığı durumlarda ise Games-Howell testi tercih edilmiştir. Verilerin normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda ise, non-parametrik testler kullanılmıştır.

Bulguların istatistiksel anlamlılığı, literatür bağlamında tartişılmış; anlamlı ve anlamsız bulunan sonuçlar, mevcut araştırmalarla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir.

Verilerin analizine geçilmeden önce DA için her katılımcıdan elde edilen madde puanları toplanarak toplam ölçek puanı elde edilmiştir. Analizler yapılırken ölçeğin puanları ortalama puana dönüştürülmüştür.

Tablo 3.3: Din Algısı leği Normallik Testi Sonuçları: Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	n	arpıklık	Basıklık
DA	385	-0.58	0.16
Geleneksel Boyut	385	-0.39	-0.20
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	385	-0.24	-0.37

Ölçek	n	Çarpıklık	Basıklık
Kültürel Boyut	385	-0.73	0.32

Tablo 3'e göre, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı belirlemek için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri de incelenmiş; bu değerlerin ± 1.5 aralığında bulunmuş ve verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Normallik varsayımının sağlandığı ön testler sonucunda, parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiş; bu bağlamda t-testi ve varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Din Algısına İlişkin Betimsel Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan, “Lise öğrencilerinin din algıları genel olarak hangi düzeydedir?” sorusuna ilişkin veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puan Düzeyleri

Ölçek	n	Ortalama	Ss	Düzyey
DAÖ	385	3.25	0.78	Orta
Geleneksel Boyut	385	3.14	0.86	Orta
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	385	3.17	0.92	Orta
Kültürel Boyut	385	3.44	0.92	Yüksek

Tablo 4.1’e göre, ölçeğin genel ortalaması 3.25 ($Ss = 0.78$) olup, bu değer “orta” düzeye karşılık gelmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde, Geleneksel Boyut ortalamasının 3.14 ($Ss = 0.86$), Rehberlik ve Eğitim Boyutu ortalamasının ise 3.17 ($Ss = 0.92$), Kültürel Boyut ortalamasının 3.44 ($Ss = 0.92$) ile diğer boyutlara kıyasla daha yüksek olduğu ve “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Lise öğrencilerinin din algıları; cinsiyet, yaş, aile yapısı, aile gelir düzeyi ve öğrenim gördükleri okul türü gibi demografik değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt probleme ilişkin elde edilen bulgular, öğrencilerin din algılarının söz konusu demografik değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya

koymaya yöneliktir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular aşağıda tablo ve açıklamalarıyla birlikte sunulmuştur.

4.2.1. Cinsiyet

Araştırmanın ikinci alt problemine ait demografik değişkenlerden “Lise öğrencilerinin din algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	x	ss	t	p
DAÖ	Kız	194	3.14	0.70	-2.98	0.00
	Erkek	191	3.37	0.83		
Geleneksel Boyut	Kız	194	3.00	0.77	-3.41	0.00
	Erkek	191	3.29	0.93		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Kız	194	3.09	0.91	-1.85	0.065
	Erkek	191	3.26	0.92		
Kültürel Boyut	Kız	194	3.39	0.88	-1.20	0.229
	Erkek	191	3.50	0.95		

Tablo 4.2’ye göre, cinsiyet değişkenine göre Din Algısı Ölçeği (DAÖ) ve alt boyutlarına ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları, erkek öğrencilerin genel olarak dini algı düzeylerinin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin toplam puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin ortalaması 3.37 (ss = 0.83), kız öğrencilerin ise 3.14 (ss = 0.70) olup, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır (t = -2.98, p < .05).

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, Geleneksel Boyut açısından da anlamlı bir fark bulunmuş (t = -3.41, p = .001); erkek öğrencilerin ortalaması 3.29 iken, kız öğrencilerin ortalaması 3.00 olarak ölçülmüştür. Bu bulgu, erkek öğrencilerin geleneksel dini değerlere yönelik algılarının kızlara göre daha yüksek olduğunu

göstermektedir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından erkek öğrenciler ($\bar{x} = 3.26$) kızlara ($\bar{x} = 3.09$) göre daha yüksek puan almış olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ($t = -1.85$, $p > .05$). Kültürel Boyut açısından ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -1.20$, $p > .05$); her iki cinsiyetin puanları birbirine yakın düzeydedir (kızlar $\bar{x} = 3.39$, erkekler $\bar{x} = 3.50$).

4.2.2. Yaş

Lise öğrencilerinin din algılarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: DAÖ ve Alt Boyutlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması (t-Testi)

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	x	ss	t	p
DAÖ	14-15 Yaş	114	3.40	0.69	2.46	0.015
	16 Yaş ve Üzeri	271	3.19	0.80		
Geleneksel Boyut	14-15 Yaş	114	3.33	0.76	2.75	0.006
	16 Yaş ve Üzeri	271	3.07	0.89		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	14-15 Yaş	114	3.24	0.82	0.94	0.348
	16 Yaş ve Üzeri	271	3.15	0.95		
Kültürel Boyut	14-15 Yaş	114	3.58	0.85	1.83	0.067
	16 Yaş ve Üzeri	271	3.39	0.94		

Tablo 4.3'e göre, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t-testi sonuçları, yaş değişkeninin dini algı üzerinde belirli boyutlarda anlamlı farklılıklar yarattığını ortaya koymaktadır. Ölçeğin genel puanlarına bakıldığında, 14-15 yaş grubundaki öğrencilerin ortalaması 3.40 ($ss = 0.69$), 16 yaş ve üzerindeki öğrencilerin ortalaması ise 3.19 ($ss = 0.80$) olarak bulunmuş; bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t = 2.46$, $p < .05$).

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, *Geleneksel Boyut* açısından da anlamlı bir fark saptanmıştır ($t = 2.75$, $p = 0.006$); 14-15 yaş grubundaki öğrenciler ($\bar{x} = 3.33$), 16 yaş ve üzeri gruba ($\bar{x} = 3.07$) kıyasla geleneksel dini değerlere daha yüksek düzeyde bağlılık göstermektedir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = 0.94$, $p > .05$), bu da her iki yaş grubunun dinin rehberlik ve eğitsel yönüne benzer düzeyde önem verdiklerini göstermektedir. *Kültürel Boyut* açısından ise 14-15 yaş grubunun ortalaması ($\bar{x} = 3.58$) 16 yaş ve üzeri grubuna ($\bar{x} = 3.39$) göre daha yüksek olmakla birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir ($t = 1.83$, $p > .05$).

4.2.3. Aile Gelir Düzeyi

Lise öğrencilerinin din algılarının aile gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	x	ss	t	p
DAÖ	Düşük- Orta	318	3.27	0.76	0.70	0.482
	Yüksek	67	3.19	0.88		
Geleneksel Boyut	Düşük- Orta	318	3.17	0.85	1.26	0.207
	Yüksek	67	3.02	0.94		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Düşük- Orta	318	3.17	0.91	-0.33	0.739
	Yüksek	67	3.21	0.95		
Kültürel Boyut	Düşük- Orta	318	3.42	0.90	-1.11	0.268
	Yüksek	67	3.56	1.02		

Tablo 4.4’e göre, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının aile gelir düzeyine göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t-testi sonuçları, öğrencilerin dini algılarının ekonomik duruma göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ölçeğin toplam puan ortalaması, düşük-orta gelir grubunda 3.27 ($ss = 0.76$), yüksek gelir grubunda ise 3.19 ($ss = 0.88$) olarak bulunmuş ve bu fark istatistiksel olarak

anlamli değildir ($t = 0.70, p > .05$).

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde de benzer şekilde, Geleneksel Boyut ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($t = 1.26, p > .05$); düşük-orta gelir grubunda bu ortalama 3.17 iken, yüksek gelir grubunda 3.02'dir. Rehberlik ve Eğitim Boyutunda da gruplar arası fark anlamlı değildir ($t = -0.33, p > .05$); her iki gelir grubunun ortalamaları birbirine oldukça yakındır ($p > \bar{x} = 3.17$ ve 3.21).

Kültürel Boyut açısından ise yüksek gelir grubunun ortalaması (3.56), düşük-orta gelir grubuna (3.42) göre daha yüksek olmakla birlikte, bu fark da istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -1.11, p > .05$).

4.2.4. Aile Türü

Lise öğrencilerinin din algılarının aile türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Aile Türüne Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	x	ss	t	p
DAÖ	Çekirdek Aile	356	3.27	0.78	1.60	0.111
	Geleneksel Aile	29	3.03	0.78		
Geleneksel Boyut	Çekirdek Aile	356	3.17	0.86	1.74	0.083
	Geleneksel Aile	29	2.88	0.86		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Çekirdek Aile	356	3.18	0.91	0.30	0.768
	Geleneksel Aile	29	3.13	1.02		
Kültürel Boyut	Çekirdek Aile	356	3.45	0.91	0.54	0.593
	Geleneksel Aile	29	3.36	0.98		

Tablo 4.5'e göre, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının aile türüne göre karşılaştırıldığı bağımsız örneklem t-testi sonuçları, öğrencilerin dini algılarının çekirdek veya geniş aile yapısında yetişmelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir. Ölçeğin toplam puanı, çekirdek ailede yetişen

öğrencilerde 3.27 (ss = 0.78), geniş ailede yetişen öğrencilerde ise 3.03 (ss = 0.78) olarak belirlenmiş; bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 1.60, p> .05).

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, *Geleneksel Boyut* puanları çekirdek aile grubunda 3.17, geniş aile grubunda ise 2.88 olarak ölçülmüş olup, bu fark anlamlılık sınırına yakın olmakla birlikte istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 1.74, p > .05). Bu durum, geleneksel aile yapısında yetişen bireylerin geleneksel dini değerlere daha az bağlılık gösterebileceği yönünde dikkat çekici ancak sınırlı bir işaret sunmaktadır.

Rehberlik ve Eğitim Boyutunda gruplar arasında belirgin bir fark bulunmamaktadır (t = 0.30, p> .05); çekirdek ailede yetişen öğrencilerin ortalaması 3.18 iken, geniş ailede yetişenlerde 3.13'tür. Benzer şekilde, *Kültürel Boyut* açısından da anlamlı bir fark saptanmamıştır (t = 0.54, p> .05); ortalamalar sırasıyla 3.45 ve 3.36'dır.

4.2.5. Okul Türü

Lise öğrencilerinin din algılarının okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen ANOVA sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	Gruplar Arası	F	p	Fark	
DAÖ	1. Fen Lisesi	97	3.17	0.73	G. içi G. arası	9.17	.00	4>1 4>2 4>3	
	2. Anadolu Lisesi	97	3.18	0.77					
	3. Sosyal Bilimler Lisesi	94	3.07	0.78					
	4. Meslek Lisesi	97	3.59	0.73					
					Tonlam				
Geleneksel Boyut	1. Fen Lisesi	97	3.06	0.82	G. içi G. arası	8.67	.00	4>1 4>2 4>3	
	2. Anadolu Lisesi	97	3.06	0.85					
	3. Sosyal Bilimler Lisesi	94	2.94	0.86					
	4. Meslek Lisesi	97	3.51	0.83					
					Tonlam				
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	1. Fen Lisesi	97	3.13	0.93	G. içi G. arası	1.65	.17		
	2. Anadolu Lisesi	97	3.15	1.00					
	3. Sosyal Bilimler Lisesi	94	3.07	0.89					
	4. Meslek Lisesi	97	3.35	0.83					
					Tonlam				

Kültürel Boyut	1. Fen Lisesi	97	3.43	0.91	G. içi			
	2. Anadolu Lisesi	97	3.38	0.94	G. arası	4.44	.00	4>3
	3. Sosyal Bilimler Lisesi	94	3.25	0.90				
	4. Meslek Lisesi	97	3.71	0.86	Toplam			

Tablo 4.6'ya göre, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, genel DAÖ puanları açısından okul türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F = 9.17$, $p < .05$). Post-hoc karşılaştırmalar, Meslek Lisesi öğrencilerinin ($\bar{x} = 3.59$, $SS = 0.73$), Fen Lisesi ($\bar{x} = 3.17$), Anadolu Lisesi ($\bar{x} = 3.18$) ve Sosyal Bilimler Lisesi ($\bar{x} = 3.07$) öğrencilerine kıyasla daha yüksek din algısına sahip olduğunu göstermektedir.

Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde, Geleneksel Boyut açısından da okul türleri arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir ($F = 8.67$, $p < .05$). Meslek Lisesi öğrencileri ($\bar{x} = 3.51$) bu boyutta da diğer okul türlerine kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek puanlar almıştır. Bu durum, mesleki eğitimin verildiği okullardaki öğrencilerin geleneksel dini değerlere daha fazla yönelim gösterdiğini düşündürmektedir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından elde edilen farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ($F = 1.65$, $p > .05$). Bu bulgu, öğrencilerin okul türünden bağımsız olarak dinin rehberlik ve eğitim işlevine benzer düzeyde yaklaştıklarını göstermektedir.

Kültürel Boyut açısından ise anlamlı farklılıklar gözlenmiş ($F = 4.44$, $p < .05$) ve Meslek Lisesi öğrencilerinin ($\bar{x} = 3.71$) Sosyal Bilimler Lisesi öğrencilerine ($\bar{x} = 3.25$) kıyasla daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Bu durum, dini değerlerin kültürel birikimle aktarımının okul türlerine göre değişebileceğini göstermektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında, lise öğrencilerinin din algılarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA analizinin sonuçları Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS		F	p
DAÖ	9. Sınıf	98	3.34	0.74	G. içi	1.53	.20
	10. Sınıf	95	3.26	0.69	G. arası		
	11. Sınıf	95	3.12	0.77			
	12. Sınıf	97	3.30	0.89	Tonlam		
Geleneksel Boyut	9. Sınıf	98	3.27	0.81	G. içi	2.04	.10
	10. Sınıf	95	3.11	0.80	G. arası		
	11. Sınıf	95	2.98	0.84			
	12. Sınıf	97	3.21	0.97	Tonlam		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	9. Sınıf	98	3.17	0.84	G. içi	0.83	.47
	10. Sınıf	95	3.20	0.80	G. arası		
	11. Sınıf	95	3.06	1.03			
	12. Sınıf	97	3.26	0.98	Tonlam		
Kültürel Boyut	9. Sınıf	98	3.47	0.91	G. içi	0.51	.67
	10. Sınıf	95	3.52	0.74	G. arası		
	11. Sınıf	95	3.36	1.01			
	12. Sınıf	97	3.43	0.99	Toplam		

Tablo 4.7'de yer alan bulgular, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) toplam puanları ve alt boyutlarının öğrencilerin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemektedir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucuna göre, genel DAÖ puanları açısından sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = 1.53, p > .05$). Bu durum, öğrencilerin din algılarının sınıf düzeyine göre anlamlı ölçüde değişmediğini göstermektedir.

Alt boyutlar düzeyinde değerlendirildiğinde, Geleneksel Boyut açısından sınıflar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = 2.04, p > .05$). Her ne kadar 9. sınıf öğrencileri bu boyutta en yüksek ortalamaya ($\bar{x} = 3.27$) sahipken, 11. sınıf öğrencilerinin en düşük ortalamaya ($\bar{x} = 2.98$) sahip olduğu görülse de bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutunda da sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F = 0.83, p > .05$). Tüm sınıf düzeylerinde bu boyutla ilgili algıların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Kültürel Boyut açısından da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F = 0.51, p > .05$). Ortalama puanların 3.36 ile 3.52 arasında değiştiği gözlemlenmiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemde lise öğrencilerinin din algılarının anne eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur. Aşağıda, analiz bulgularına ilişkin detaylı açıklamalar yer almaktadır.

Tablo 4.8: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması: T-Testi Bulguları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	F	p	Fark
DAÖ	1. İlkokul Mezunu	66	3.38	0.74	3.35	.03	G. içi G. arası
	2. Ortaokul veya Lise Mezunu	190	3.30	0.76			
	3. Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	129	3.12	0.81			
Geleneksel Boyut	1. İlkokul Mezunu	66	3.30	0.84	3.45	.03	1>3 G. arası
	2. Ortaokul veya Lise Mezunu	190	3.19	0.83			
	3. Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	129	2.99	0.91			
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	1. İlkokul Mezunu	66	3.29	0.85	1.01	.36	G. içi G. arası
	2. Ortaokul veya Lise Mezunu	190	3.19	0.91			
	3. Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	129	3.10	0.96			
Kültürel Boyut	1. İlkokul Mezunu	66	3.52	0.82	1.04	.35	G. içi G. arası
	2. Ortaokul veya Lise Mezunu	190	3.48	0.89			
	3. Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	129	3.35	1.01			

Tablo 4.8’de öğrencilerin Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının, anne eğitim durumuna göre karşılaştırılması yapılmıştır. Anne eğitim durumu üç grupta değerlendirilmiştir: ilkokul mezunu, ortaokul veya lise mezunu ve yüksekokul veya fakülte mezunu. Yapılan analizlerde, her bir ölçek ve alt boyut için gruplar arasındaki

farklar incelenmiştir.

DAÖ genel puanları açısından yapılan varyans analizi ($F = 3.35$, $p < .05$) sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İlkokul mezunu olan annelerin çocukları ($\bar{x} = 3.38$) diğer gruplara göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Özellikle yüksekokul veya fakülte mezunu annelerin çocukları ($\bar{x} = 3.12$) daha düşük bir ortalama değeri göstermektedir. Bu fark, anne eğitim seviyesinin din algısını etkileyen bir faktör olabileceğini düşündürmektedir.

Geleneksel Boyut açısından da benzer bir fark gözlemlenmiştir ($F = 3.45$, $p < .05$). İlkokul mezunu annelerin çocukları bu boyutta ($\bar{x} = 3.30$) en yüksek puanı alırken, yüksekokul veya fakülte mezunu annelerin çocukları ($\bar{x} = 2.99$) daha düşük puanlar elde etmiştir. İstatistiksel olarak, bu fark ilkokul mezunu ve yüksekokul veya fakülte mezunu annelerin çocukları arasında anlamlıdır. Bu durum, annelerin eğitim düzeyinin, çocukların geleneksel din anlayışını etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından yapılan analizde ($F = 1.01$, $p > .05$), gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu boyutta, tüm gruplarda benzer ortalama puanlar (3.10–3.29 arası) elde edilmiştir, bu da anne eğitim seviyesinin, öğrencilerin rehberlik ve eğitimle ilgili din algısını etkilemede daha az belirleyici olduğunu göstermektedir.

Kültürel Boyut açısından da benzer şekilde anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir ($F = 1.04$, $p > .05$). Tüm gruplar arasında ortalama puanlar birbirine yakın olup, anne eğitim durumunun kültürel algıyı belirlemede belirgin bir etkisi olmadığı söylenebilir.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt probleminde, lise öğrencilerinin din algılarının baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Konuyla ilgili yapılan ANOVA analiz sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur. Bulgulara ilişkin detaylı açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.9: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	F	p
DAÖ	G. içi				0.61	.54

	Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	132	3.20	0.78			
Geleneksel Boyut	İlkokul Mezunu	16	3.25	0.90	G. içi		
	Ortaokul veya Lise Mezunu	207	3.17	0.85		1.01	.36
	Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	132	3.06	0.87	G. arası		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	İlkokul Mezunu	16	3.17	1.00	G. içi		
	Ortaokul veya Lise Mezunu	207	3.19	0.88		0.03	.96
	Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	132	3.16	0.95	G. arası		
Kültürel Boyut	İlkokul Mezunu	16	3.50	0.91	G. içi		
	Ortaokul veya Lise Mezunu	207	3.44	0.90		0.10	.90
	Yüksekokul veya Fakülte Mezunu	132	3.43	0.94	G. arası		

Tablo 4.9’de öğrencilerin Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının, baba eğitim durumuna göre karşılaştırılması yapılmıştır. Baba eğitim durumu üç grupta değerlendirilmiştir: ilkokul mezunu, ortaokul veya lise mezunu ve yüksekokul veya fakülte mezunu. Yapılan analizlerde, her bir ölçek ve alt boyut için gruplar arasındaki farklar incelenmiştir.

DAÖ genel puanları açısından yapılan varyans analizi ($F = 0.61, p > .05$) sonucunda, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İlkokul mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.32$), ortaokul veya lise mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.28$) ve yüksekokul veya fakülte mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.20$) arasında belirgin bir fark yoktur. Bu durum, baba eğitim seviyesinin öğrencilerin genel din algısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Geleneksel Boyut açısından yapılan analizde ($F = 1.01, p > .05$), yine gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. İlkokul mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.25$), ortaokul veya lise mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.17$) ve yüksekokul veya fakülte mezunu babaların çocukları ($\bar{x} = 3.06$) arasında benzer bir durum söz konusudur. Bu da baba eğitim düzeyinin, öğrencilerin geleneksel din anlayışlarını etkilemede belirgin bir rol oynamadığını göstermektedir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından yapılan analizde ($F = 0.03, p > .05$), anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üç grup arasında çok küçük farklar gözlemlenmiştir ($\bar{x} =$

3.16–3.19 arası), bu da baba eğitim seviyesinin öğrencilerin rehberlik ve eğitimle ilgili din algısını etkilemede çok az veya hiç etkili olmadığını gösterir.

Kültürel Boyut açısından yapılan analizde de benzer bir sonuç elde edilmiştir ($F = 0.10$, $p > .05$). Tüm gruplarda benzer ortalama puanlar ($\bar{x} = 3.43$ – 3.50 arası) elde edilmiştir, bu da baba eğitim seviyesinin öğrencilerin kültürel algısını belirlemede belirgin bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “Lise öğrencilerinin din algıları yaşanan en uzun yer değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir? sorusuna ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Yaşadıkları En Uzun Yere Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	F	p
DAÖ	Köy- Kasaba	25	3.37	0.72	2.24	.10
	Şehir	100	3.38	0.69		
	Büyükşehir	260	3.20	0.81		
Geleneksel Boyut	Köy- Kasaba	25	3.31	0.82	2.30	.10
	Şehir	100	3.27	0.78		
	Büyükşehir	260	3.08	0.89		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Köy- Kasaba	25	3.29	0.88	0.79	.45
	Şehir	100	3.25	0.93		
	Büyükşehir	260	3.13	0.92		
Kültürel Boyut	Köy- Kasaba	25	3.43	0.78	0.69	.50
	Şehir	100	3.54	0.92		
	Büyükşehir	260	3.41	0.93		

Tablo 4.10’da sunulan veriler, öğrencilerin Din Algısı Ölçeği (DAÖ) toplam puanları ve alt boyutlarının, onların en uzun süre yaşadıkları yerleşim yerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektedir. Yerleşim yerleri köy-kasaba, şehir ve büyükşehir olmak üzere üç grupta değerlendirilmiştir.

Genel DAÖ puanları açısından yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($F = 2.24, p > .05$). Her ne kadar köy-kasaba ($\bar{x} = 3.37$) ve şehir ($\bar{x} = 3.38$) grubundaki öğrenciler daha yüksek ortalama puanlara sahip görünse de bu fark büyükşehir grubuna ($\bar{x} = 3.20$) kıyasla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Geleneksel Boyut açısından da benzer bir durum söz konusudur ($F = 2.30, p > .05$). Köy-kasaba grubundaki öğrenciler bu boyutta daha yüksek bir ortalama puana ($\bar{x} = 3.31$) sahipken, büyükşehir grubunda bu değer 3.08'dir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutunda da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = 0.79, p = .45$). Tüm gruplarda bu boyuta ilişkin ortalama puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir.

Kültürel Boyut açısından da anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F = 0.69, p > .05$). Şehir grubunda bu boyut için ortalama puan 3.54 ile en yüksek düzeyde iken, köy-kasaba ve büyükşehir gruplarında ortalamalar sırasıyla 3.43 ve 3.41'dir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi olan "Lise öğrencilerinin din algıları dışarıdan din eğitimi alma durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?" sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız Örneklem t Testi sonuçları Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Dışarıdan Din Eğitimi Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	x	ss	t	p																			
DAÖ	Evet	196	3.39	0.74	3.63	.00																			
	Hayır	189	3.11	0.80			Geleneksel Boyut	Evet	196	3.32	0.83	4.10	.00	Hayır	189	2.96	0.87	Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Evet	196	3.24	0.87	1.53	.12	Hayır
Geleneksel Boyut	Evet	196	3.32	0.83	4.10	.00																			
	Hayır	189	2.96	0.87			Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Evet	196	3.24	0.87	1.53	.12	Hayır	189	3.10	0.96								
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	Evet	196	3.24	0.87	1.53	.12																			
	Hayır	189	3.10	0.96																					

Kültürel Boyut	Evet	196	3.55	0.88	2.34	.02
	Hayır	189	3.33	0.95		

Tablo 4.11'e göre, Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının, öğrencilerin dışarıdan din eğitimi alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen bağımsız örneklem t-testi sonuçları, dışarıdan din eğitimi alan öğrencilerin din algısının istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Toplam DAÖ puanı, din eğitimi alan öğrencilerde 3.39 (ss = 0.74), almayanlarda ise 3.11 (ss = 0.80) olarak hesaplanmış ve bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (t = 3.63, p < .05).

Alt boyutlar düzeyinde değerlendirildiğinde, Geleneksel Boyut puanları arasında da anlamlı bir fark saptanmıştır (t = 4.10, p < .05). Dışarıdan din eğitimi alan öğrencilerde bu boyutun ortalaması 3.32 iken, almayanlarda 2.96'dır. Bu durum, din eğitiminin bireylerde geleneksel dini değerlere yönelik algıyı artırdığını göstermektedir.

Rehberlik ve Eğitim Boyutu açısından ise ortalamalar arasında gözlenen fark (3.24 ve 3.10) istatistiksel olarak anlamlı değildir (t = 1.53, p > .05). Bu bulgu, din eğitiminin bu alt boyutta belirgin bir farklılık yaratmadığını göstermektedir.

Kültürel Boyutta ise dışarıdan din eğitimi alan öğrencilerin ortalaması (3.55), almayanlara (3.33) kıyasla daha yüksek olup bu fark anlamlı bulunmuştur (t = 2.34, p < .05). Bu sonuç, din eğitiminin dini değerlerin kültürel bağlamda algılanışına da olumlu katkıda bulunduğu işaret etmektedir.

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan "Lise öğrencilerinin din algıları evde dini yayınların okunma durumuna göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?" Sorusuna ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Evde Dini Yayın Okunma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	F	p	Fark
DAÖ	1. Çok Okunur	40	3.62	0.73	35.78	.00	1>3
							2>3
							G. arası

	3. Hiç Okunmaz	93	2.72	0.85			
Geleneksel Boyut	1. Çok Okunur	40	3.63	0.78	G. içi		1>3
	2. Ara Sıra Okunu	252	3.29	0.74		39.95 .00	2>3
	3. Hiç Okunmaz	93	2.53	0.91	G. arası		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	1. Çok Okunur	40	3.43	0.93	G. içi		1>3
	2. Ara Sıra Okunu	252	3.27	0.87		10.57 .00	2>3
	3. Hiç Okunmaz	93	2.81	0.96	G. arası		
Kültürel Boyut	1. Çok Okunur	40	3.65	0.87	G. içi		1>3
	2. Ara Sıra Okunu	252	3.57	0.82		15.31 .00	2>3
	3. Hiç Okunmaz	93	3.00	1.06	G. arası		

Tablo 4.12’de, öğrencilerin Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarının, evde dini yayın okunma durumuna göre karşılaştırılması yapılmıştır. Gruplar; "çok okunur", "ara sıra okunur" ve "hiç okunmaz" biçiminde üç düzeyde incelenmiştir. Yapılan varyans analizleri hem genel ölçek puanlarında hem de alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğunu göstermektedir.

Genel DAÖ puanları açısından, gruplar arasında anlamlı fark saptanmıştır ($F = 35.78$, $p < .05$). En yüksek ortalama puan, evde çok dini yayın okunan öğrencilerde görülmektedir ($\bar{x} = 3.62$). Bu grubu ara sıra dini yayın okunanlar ($\bar{x} = 3.39$) ve son olarak hiç dini yayın okunmayanlar ($\bar{x} = 2.72$) takip etmektedir. Yapılan çoklu karşılaştırmalarda, hem “çok okunur” hem de “ara sıra okunur” gruplarının, “hiç okunmaz” grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür ($1 > 3$, $1 > 3$).

Geleneksel boyut açısından da benzer bir eğilim söz konusudur ($F = 39.95$, $p < .05$). Evde çok dini yayın okunan öğrenciler ($\bar{x} = 3.63$), diğer gruplardan belirgin biçimde daha yüksek puan almıştır. Hiç dini yayın okunmayan öğrencilerin bu boyuttaki ortalama puanı ise en düşüktür ($\bar{x} = 2.53$). Bu da dini yayınların, öğrencilerin geleneksel dini algılarının şekillenmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Rehberlik ve Eğitim boyutunda da anlamlı farklar bulunmaktadır ($F = 10.57$, $p < .05$). En yüksek ortalama yine “çok okunur” grubuna aittir ($\bar{x} = 3.43$), ardından “ara sıra okunur” ($\bar{x} = 3.27$) ve “hiç okunmaz” ($\bar{x} = 2.81$) grubu gelmektedir. Bu durum, dini

yayınların öğrencilerin dinin rehberlik ve eğitim işlevlerine ilişkin algılarını da etkileyebileceğini göstermektedir.

Kültürel boyut açısından da gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($F = 15.31$, $p < .05$). “Çok okunur” ($\bar{x} = 3.65$) ve “ara sıra okunur” ($\bar{x} = 3.57$) grupları, “hiç okunmaz” ($\bar{x} = 3.00$) grubuna kıyasla daha yüksek puanlara sahiptir.

4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan “Lise öğrencilerinin sosyal medyada geçirilen zamana göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medyada Geçirilen Zamana Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS		F	p
DAÖ	0-2 Saat	82	3.29	0.77	G. içi	0.95	.41
	3-4 Saat	155	3.17	0.79	G. arası		
	5-6 Saat	93	3.33	0.70			
	6 Saatten Fazla	55	3.30	0.88	Toplam		
Geleneksel Boyut	0-2 Saat	82	3.20	0.87	G. içi	0.73	.53
	3-4 Saat	155	3.07	0.86	G. arası		
	5-6 Saat	93	3.22	0.78			
	6 Saatten Fazla	55	3.13	0.98	Toplam		
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	0-2 Saat	82	3.19	0.85	G. içi	2.00	.11
	3-4 Saat	155	3.05	0.96	G. arası		
	5-6 Saat	93	3.33	0.84			
	6 Saatten Fazla	55	3.24	0.97	Toplam		
Kültürel Boyut	0-2 Saat	82	3.45	0.85	G. içi	0.80	.49
	3-4 Saat	155	3.37	0.92	G. arası		
	5-6 Saat	93	3.56	0.86			
	6 Saatten Fazla	55	3.46	1.09	Toplam		

Tablo 4.13’te öğrencilerin sosyal medyada geçirdikleri süreye göre Din Algısı Ölçeği

(DAÖ) toplam puanları ve alt boyut puanları karşılaştırılmıştır. Sosyal medyada geçirilen zaman aralıkları; 0–2 saat, 3–4 saat, 5–6 saat ve 6 saatten fazla olmak üzere dört gruba ayrılmıştır.

Genel DAÖ puanları açısından yapılan varyans analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F = 0.95$, $p > .05$). En yüksek ortalama 5–6 saat sosyal medya kullanan öğrencilerde ($\bar{x} = 3.33$), en düşük ortalama ise 3–4 saat sosyal medya kullananlarda ($\bar{x} = 3.17$) görülse de bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Bu durum, öğrencilerin sosyal medyada geçirdiği süre ile din algısı arasında belirgin bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Geleneksel boyut açısından da benzer şekilde, gruplar arasında anlamlı fark saptanmamıştır ($F = 0.73$, $p > .05$). Tüm grupların ortalamaları birbirine yakın olup, 5–6 saat sosyal medya kullanan grubun ($\bar{x} = 3.22$) geleneksel boyut puanı en yüksek; 3–4 saat kullanan grubun ise en düşük ($\bar{x} = 3.07$) düzeydedir. Ancak bu farklar anlamlı kabul edilebilecek düzeyde değildir.

Rehberlik ve Eğitim boyutu için yapılan analizde de gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($F = 2.00$, $p > .05$). Bununla birlikte, ortalamalara bakıldığında 5–6 saat sosyal medya kullanan grubun ($\bar{x} = 3.33$) bu boyutta en yüksek puana sahip olduğu dikkat çekmektedir. Ancak bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Kültürel boyut açısından yapılan değerlendirmede de anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F = 0.80$, $p > .05$). Bu boyutta da en yüksek ortalama puan, 5–6 saat sosyal medya kullanan gruba aittir ($\bar{x} = 3.56$), ancak gruplar arasındaki farklılıklar genel olarak küçük ve anlamsızdır.

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın onuncu alt problemi olan “Lise öğrencilerinin din algıları sosyal medyanın din algısı üzerindeki etkisine göre anlamlı olarak farklılık göstermekte midir?” Sorusuna ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Din Algısı Ölçeği (DAÖ) Puanlarının Öğrencilerin Sosyal Medyanın Din Algısı Üzerindeki Etkisine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	F	P	Fark
------------------------	---------	---	----------	----	---	---	------

DAÖ	1. Etkiliyor	104	3.43	0.86	G. içi			1>3
	2. Ne Etkiliyor Ne Etkilemiyor	165	3.36	0.61	G. arası	9.99	.00	1>4
	3. Etkilemiyor	56	3.05	0.76				2>3
	4. Kesinlikle Etkilemiyor	60	2.85	0.89				2>4
	Toplam							
Geleneksel Boyut	1. Etkiliyor	104	3.36	0.94	G. içi			1>3
	2. Ne Etkiliyor Ne Etkilemiyor	165	3.24	0.68	G. arası	9.71	.00	1>4
	3. Etkilemiyor	56	2.92	0.84				2>4
	4. Kesinlikle Etkilemiyor	60	2.71	1.00				
	Toplam							
Rehberlik ve Eğitim Boyutu	1. Etkiliyor	104	3.29	0.93	G. içi			
	2. Ne Etkiliyor Ne Etkilemiyor	165	3.29	0.84	G. arası	4.89	.00	1>4
	3. Etkilemiyor	56	2.95	0.86				2>4
	4. Kesinlikle Etkilemiyor	60	2.87	1.05				
	Toplam							
Kültürel Boyut	1. Etkiliyor	104	3.60	0.95	G. içi			
	2. Ne Etkiliyor Ne Etkilemiyor	165	3.55	0.80	G. arası	7.19	.00	1>4
	3. Etkilemiyor	56	3.30	0.83				2>4
	4. Kesinlikle Etkilemiyor	60	3.01	1.09				
	Toplam							

Tablo 4.14’te, öğrencilerin sosyal medyanın din algısı üzerindeki etkisine ilişkin görüşlerine göre Din Algısı Ölçeği (DAÖ) toplam puanları ve alt boyut puanları karşılaştırılmıştır. Öğrenciler “(1) Etkiliyor, (2) Ne etkiliyor ne etkilemiyor, (3) Etkilemiyor ve (4) Kesinlikle etkilemiyor” şeklinde dört gruba ayrılmıştır.

Gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin sosyal medyanın din algısı üzerindeki etkisine dair görüşleriyle DAÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ($F = 9.99$, $p < .05$). Post-hoc analiz sonuçlarına göre, "Etkiliyor" ($\bar{x} = 3.43$) ve "Ne etkiliyor ne etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.36$) gruplarının puanları, "Etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.05$) ve özellikle "Kesinlikle etkilemiyor" ($\bar{x} = 2.85$) grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Geleneksel boyut için yapılan analizde de gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($F = 9.71$, $p < .05$). "Etkiliyor" ($\bar{x} = 3.36$) ve "Ne etkiliyor ne etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.24$) gruplarının geleneksel boyut puanları, "Kesinlikle etkilemiyor" ($\bar{x} = 2.71$) grubuna göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ayrıca "Etkiliyor" grubunun, "Etkilemiyor"

grubuna göre de daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

Rehberlik ve eğitim boyutunda da anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($F = 4.89$, $p < .05$). Özellikle "Etkiliyor" ($\bar{x} = 3.29$) ve "Ne etkiliyor ne etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.29$) gruplarının puanlarının, "Kesinlikle etkilemiyor" ($\bar{x} = 2.87$) grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu gözlenmiştir.

Kültürel boyutta da gruplar arasında anlamlı fark vardır ($F = 7.19$, $p < .05$). "Etkiliyor" ($\bar{x} = 3.60$) ve "Ne etkiliyor ne etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.55$) grupları, "Kesinlikle etkilemiyor" ($\bar{x} = 3.01$) grubuna kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek puanlar almıştır.



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın birinci alt problemi, "Lise öğrencilerinin din algıları genel olarak hangi düzeydedir?" sorusuna odaklanmıştır. Din Algısı Ölçeği (DAÖ) ile elde edilen bulgular, katılımcıların ortalama puanlarının 2,61 ile 3,40 arasında değiştiğini göstermekte olup, bu sonuçlar din algısının “orta düzeyde” olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu puan aralığı, öğrencilerin dinî değerlere ilişkin algılarının ne tamamen olumsuz ne de tam anlamıyla olumlu olmadığını, daha çok ölçülü ve dengeli bir yaklaşımı benimsediklerini ifade etmektedir. Bu durum, öğrencilerin dinî değerleri eleştirel bir bilinçle sorgularken aynı zamanda toplumda kabul gören normlar çerçevesinde benimsemekte olduklarını göstermektedir.

Benzer şekilde, Çetin (2018), gençlerin din algısının genellikle toplumda hâkim olan dinî normlarla uyumlu biçimde şekillendiğini ifade etmektedir. Bu durum, öğrencilerin dinî inançlarını büyük ölçüde aile ve çevresel etkileşimler aracılığıyla geliştirdiklerine işaret etmektedir.

Yılmaz (2019) ise gençlerin din algılarının genellikle orta düzeyde olduğunu ve hem aile hem de okul gibi sosyal çevre faktörlerinin bu algıyı etkilediğini vurgulamaktadır. Bu bulgular, din algısının sadece bireysel bir tercih olmadığını, aynı zamanda sosyal ve kültürel faktörlerle şekillendiğini göstermektedir.

Mahmut Zengin'in (2013) Sakarya ilinde gerçekleştirdiği araştırma da bu bulguları desteklemektedir. Zengin'in çalışmasında, öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi ve ailevi faktörler gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Özellikle, öğrencilerin ders kitaplarını beğenme düzeyleri ve öğretmenlerinin tutumları, din algılarının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Bu bulgular, öğrencilerin din algılarının orta düzeyde kalmasının, ailevi, sosyal ve eğitimsel faktörlerin etkisiyle açıklanabileceğini göstermektedir. Ayrıca, dinî

öğretilerin geleneksel ve modern unsurlarla birleşmiş olduğu bir dönemde, gençlerin din algısının bu karmaşık yapıyı yansıttığı söylenebilir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Bu bölümde, lise öğrencilerinin din algılarının çeşitli demografik özelliklere göre gösterdiği farklılıklar incelenmekte ve elde edilen bulgular doğrultusunda değerlendirmeler yapılmaktadır.

5.1.2.1. Cinsiyet

Araştırma bulgularına göre, lise öğrencilerinin din algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Elde edilen sonuçlar, erkek öğrencilerin din algısı puanlarının kız öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, cinsiyetin din algısı üzerinde belirleyici bir değişken olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim Doğan ve Karaca'nın (2021) Türkiye bağlamında gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışması da erkeklerin din algısının kızlara kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu paralellik, erkek öğrencilerin dinî değerlere daha fazla önem verme ya da bu değerlere yönelik daha güçlü bir algıya sahip olma eğiliminde olduklarına dair görüşleri desteklemektedir. Başka bir çalışma olan, Talip Atalay'ın (2002) Diyarbakır ilinde ilköğretim ve lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında, cinsiyet değişkenine göre dindarlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bununla birlikte, erkek öğrencilerin dindarlık puanlarının kız öğrencilere kıyasla bir miktar daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgu, cinsiyetin dindarlık üzerindeki etkisinin mutlak bir farklılık yaratmadığını, ancak belirli bağlamsal ve kültürel faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterebileceğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Yıldız'ın (1998) yürüttüğü araştırma da erkek öğrencilerin dindarlık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koyarak bu eğilimi desteklemektedir.

Cinsiyetin dindarlık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin alanyazında farklı bulgulara rastlanmaktadır. Bazı araştırmalar, cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Örneğin, Kaymakcan (2007), bireylerin inanma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Yaman'ın (2008) İstanbul Zeytinburnu'nda gerçekleştirdiği araştırma ile Çostu'nun (2009) çalışması da cinsiyetin dindarlık düzeyi üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, dindarlığın yalnızca biyolojik cinsiyet temelli bir değişkenle açıklanamayacağını, aksine daha karmaşık bir yapıya

sahip olduğunu göstermektedir. Bu noktada, bireyin dini algısını ve dindarlık düzeyini etkileyen faktörler arasında aile yapısı, sosyal çevre, dini eğitim, bireysel yaşantılar ve kültürel bağlam gibi çok boyutlu unsurların da dikkate alınması gerektiği anlaşılmaktadır.

Cinsiyet temelli din algısı farklılıklarını daha kapsamlı şekilde ele alan araştırmalar, bu farkların mutlak olmadığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Yapıcı'nın (2016) çalışmasında kızların manevi inanç ve uygulamalara erkeklerden daha fazla önem verdiği saptanmış, ancak kız ve erkek dindarlığı arasındaki farkların genellikle %2 ile %15 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu oranlar, cinsiyet farklarının anlamlı olsa da çok kuvvetli olmadığını düşündürmektedir.

Kuramsal çerçevede Miller ve Stark'ın (2002) "Risk ve Din" teorisi, kadınların daha düşük risk alma eğilimlerinin onları dine daha yatkın hale getirdiğini öne sürerken, Liv (2020) bu görüşü desteklese de kapsamlı analizlerin söz konusu ilişkinin doğrudan açıklanmasında yetersiz kaldığını göstermesi, bireysel farklılıkların sadece risk faktörüyle açıklanamayacağını ortaya koymaktadır. Bu durum, din algısının çok boyutlu yapısını ve bireysel, toplumsal, kültürel değişkenlerle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Kültürel farklılıklar, din algısının şekillenmesinde önemli ipuçları sunmaktadır. Hvidtjørn ve arkadaşlarının (2014) Danimarka'daki çalışmasında, kadınların erkeklerden daha dindar oldukları ve daha fazla dini başa çıkma stratejisi kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, yüksek dindarlık düzeyine sahip bireyler arasında erkeklerin, olumsuz dini başa çıkma stratejilerini daha sık kullandığına da dikkat çekilmiştir. Bu bulgu, kültürel bağlamın ve toplumsal cinsiyet rollerinin dini algıların şekillendirilmesinde belirleyici faktörler olduğunu ortaya koymaktadır.

Benzer şekilde, Francis ve Penny'nin (2013) İngiltere'de gerçekleştirdikleri araştırma, erkek öğrencilerin dini bağlılık düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğunu ve kültürel aktarımın, aile yapısının dini inançlar üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, dini bağlılık ve algının, bireysel düzeydeki inançlardan ziyade, toplumsal ve kültürel faktörlerle şekillendiğini vurgulamaktadır.

Bu durum, Türkiye'deki araştırmalarla paralellik göstermektedir. Örneğin, Recep Murat'ın (2025) Sakarya ilindeki lise öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin din algıları ile din eğitimine yönelik tutumları arasındaki güçlü pozitif

ilişki dikkat çekmiştir. Araştırma, geleneksel ve kültürel din algısının, din eğitimine yönelik olumlu tutumları teşvik ettiğini göstermektedir. Bu, öğrencilerin dini algılarının günlük yaşamlarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığını ve bu algılara sahip bireylerin din eğitiminin gerekliliğini daha fazla benimsediklerini ortaya koymaktadır.

Diğer yandan, modern din algısının, din eğitimine yönelik tutumlarla ters orantılı bir ilişki gösterdiği ve modern din algısına sahip öğrencilerin din eğitime karşı daha olumsuz tutumlar sergilediği tespit edilmiştir. Bu durum, modern din algısının bireylerin dini inançları günlük yaşamlarından daha bağımsız bir şekilde deneyimledikleri ve bu nedenle din eğitiminin gerekliliği konusunda daha mesafeli durdukları anlamına gelmektedir.

Bu bulgular, din algısının sadece bireysel bir tercih değil, aynı zamanda sosyal, kültürel ve ailevi faktörlerin etkisiyle şekillendiğini açıkça göstermektedir. Bu bağlamda, din eğitimine yönelik programların ve uygulamaların, öğrencilerin din algılarındaki bu çeşitliliği göz önünde bulundurarak daha kapsayıcı ve etkili bir şekilde tasarlanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Tüm bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, cinsiyetin din algısı üzerinde farklı araştırmalarda farklı sonuçlara yol açtığı, bu bağlamda etkili olan değişkenlerin yalnızca biyolojik değil, toplumsal, kültürel ve bireysel düzeylerde de çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Araştırmaların yürütüldüğü coğrafya, örneklem özellikleri, ölçüm araçları ve kuramsal çerçeve gibi faktörler bu farklılıkların temelinde yer alabilir. Bu nedenle, cinsiyet ile din algısı arasındaki ilişkiyi anlamak adına çok boyutlu analizlere ve karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

5.1.2.2. Yaş

Lise öğrencilerinin din algılarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu doğrultuda, öğrencilerin yaş gruplarına göre din algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı değerlendirilmiştir. Yapılan analizler, yaş grupları arasında genel olarak anlamlı bir fark olduğunu, özellikle daha küçük yaş grubundaki öğrencilerin din algısı puanlarının daha büyük yaş grubuna kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ancak diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum, din algısının yaşla birlikte her zaman doğrusal bir biçimde değişmediğine, bazı gelişimsel dönemlerde farklılaşabildiğine işaret etmektedir.

Bu bulgu, Kandemir'in (2024) çalışmasıyla örtüşmektedir. Kandemir, lise dönemindeki öğrencilerin dini tutumlarında yaşa bağlı değişimlerin gözleendiğini ancak bu değişimlerin her yaş grubunda tutarlı olmadığını belirtmiştir. Özellikle ergenlik döneminde yaygın olarak gözlenen sorgulama ve şüphecilik davranışlarının dini algıyı etkilediği, fakat bu etkinin bireyler arasında farklı yoğunlukta yaşandığı vurgulanmıştır. Gündoğar ve Yürgüç'ün (2019) Adıyaman ili örnekleminde gerçekleştirdikleri çalışmada da yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiş; bu farklılıkların özellikle 16–17 yaş grubunda belirginleştiği, daha küçük yaş gruplarında ise sınırlı düzeyde kaldığı belirtilmiştir. Söz konusu bulgu, bu çalışmanın verileriyle de tutarlılık göstermektedir.

Uluslararası literatürde de yaşla ilişkili dini algı değişimlerine dair benzer bulgular mevcuttur. Ream ve Savin-Williams'ın (2003) James Fowler'ın inanç gelişim kuramına dayanan çalışmaları, ergenlik döneminde din algısının gelişimsel evreler doğrultusunda farklılaştığını, fakat bu evrelerin bireyden bireye değişebileceğini ve çevresel etkenlerin süreci şekillendirebileceğini göstermektedir. Bu durum, çalışmada bazı yaş grupları arasında farklılık gözlenmemesini anlamlı kılmaktadır. Benzer şekilde Markstrom'un (1999) araştırması da 14–16 yaş aralığında dini sorgulamanın arttığını, 17–18 yaş döneminde ise daha stabil bir dini algının oluşabileceğini ifade ederek gelişimsel geçişlerin din algısında dalgalanmalara neden olabileceğini ortaya koymaktadır.

Yaş değişkeninin daha geniş yaş aralıklarında incelendiği çalışmalarda, dini bağlılıkta yaşla birlikte genel bir artış eğilimi olduğu görülmektedir. Silverstein ve Bengtson'un (2018) araştırmasında, yaşlı bireylerin genç bireylere kıyasla daha güçlü dini inanç ve pratiklere sahip oldukları saptanmıştır. Levin ve Markides (1988), orta yaşlardan itibaren dini katılımın arttığını, ancak yaş ilerledikçe fiziksel sınırlamaların dini katılımı azalttığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte, Krause'nin (2002, 2008) araştırmaları, yaşlı bireylerin dini katılımının özellikle sosyal destek arayışı ve ölümle yüzleşme gibi yaşamsal dinamiklerle güçlendiğini, ancak fiziksel engellerin bu katılımı kısıtlayabileceğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, yaşla birlikte dini algının güçlenmesinde bireyin yaşam koşullarının, sosyal çevresinin ve psikososyal ihtiyaçlarının önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Cox ve Thomson-DeVeaux'nun (2019) araştırması, genç yetişkinlerin Tanrı'ya kesin inanç düzeylerinin yaşlı bireylere göre daha düşük olduğunu ve gençlerin dini

kurumlara olan ilgilerinin azaldığını göstermiştir. Bu bulgu, din algısının yalnızca biyolojik yaşla değil, aynı zamanda içinde bulunulan kültürel ve toplumsal bağlarla da şekillendiğini ortaya koymaktadır. Le Gall ve arkadaşlarının (2002) çalışması da farklı dinî bağlamların ve demografik yapıların bu süreçte belirleyici olduğunu göstermektedir. Örneğin, Hristiyan toplumlarda yaşlı nüfusun oranının yüksek olması, dinî sosyalizasyonun daha geleneksel kalıplarla aktarılmasına yol açabilirken; İslam toplumlarında genç nüfusun daha yoğun olması, din algısının daha dinamik ve değişime açık biçimlerde gelişmesine zemin hazırlayabilmektedir. Bu durum, yaş faktörünün din algısı üzerindeki etkisine dair önemli bir ipucu sunmaktadır (Pew Research Center, 2017).

Son olarak, Pfund ve arkadaşlarının (2022) Oregon Gençlik Madde Kullanımı Projesi çerçevesinde yürüttükleri uzunlamasına araştırma, ergenlik döneminde dini bağlılıkta genel bir azalma olduğunu, fakat bu sürecin bireyler arasında farklı biçimlerde geliştiğini göstermektedir. Aynı çalışmada, ergenlikteki dini bağlılığın ileri yaşlarda yaşam amacı hissiyle pozitif yönde ilişkili olduğu da ortaya konmuştur. Bu bulgu, gençlikteki dini dalgalanmaların kalıcı olmadığını ve zamanla daha anlamlı bir dine yönelimin mümkün olduğunu göstermektedir.

Tüm bu karşılaştırmalar dikkate alındığında, araştırmanın bulguları hem ulusal hem de uluslararası literatürle büyük ölçüde örtüşmektedir. Din algısı, yaşla birlikte farklılaşsa da bu değişim genellikle doğrusal değildir; gelişimsel, bireysel ve kültürel etkenler sürecin seyrini belirlemekte ve farklı yaş gruplarında bu etki farklı biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle yaş değişkeni, din algısını anlamada önemli ancak tek başına yeterli olmayan bir açıklayıcı olarak değerlendirilmelidir.

5.1.2.3. Ailenin Gelir Durumu

Araştırma bulguları, öğrencilerin din algılarında ailelerinin ekonomik durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını; ancak ebeveynlerin dini yaşantılarının, öğrencilerin din algısı üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Özellikle dini yaşantısı düşük olarak tanımlanan anne ve babaya sahip öğrencilerin, dini yaşantısı yüksek ebeveynleri olanlara kıyasla daha düşük din algısı puanlarına sahip olmaları, bireyin dini tutumlarının şekillenmesinde maddi koşullardan ziyade aile içi dini sosyalleşmenin daha etkili olabileceğine işaret etmektedir.

Bu bulgu, Pehlivan'ın (2016) din ve ekonomi ilişkisine dair ortaya koyduğu yaklaşımı destekler niteliktedir. Pehlivan, ekonomik durumun dini tutumlar üzerindeki etkisinin

doğrudan ve tek yönlü olmadığını, bu ilişkinin başka sosyal ve kültürel faktörlerle iç içe geçtiğini vurgulamıştır. Ceylan (2010) da benzer şekilde, ailenin yalnızca ekonomik üretim birimi olarak değil, aynı zamanda bireyin toplumsallaşma sürecindeki en önemli kurum olduğunu belirterek, ekonomik durumun din algısı üzerindeki etkisinin tek başına anlamlı olamayabileceğini savunmuştur. Nitekim Yaman'ın (2008), Kurt'un (2009) ve Çayır'ın (2012) çalışmaları da ekonomik durumun din algısı üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu ve eğitim, medya, arkadaş çevresi gibi sosyal çevresel faktörlerin daha belirleyici olduğunu ortaya koymuştur.

Öte yandan, Major-Smith ve arkadaşlarının (2023) çalışması, düşük sosyoekonomik statünün bazı bağlamlarda daha yüksek dindarlıkla ilişkili olabileceğini, ancak bu ilişkinin her bağlamda tutarlılık göstermediğini ifade etmektedir. Bu bulgu, ekonomik durum ile din algısı arasında doğrudan ve sabit bir korelasyon kurmanın güçlüğüne işaret eder. Benzer şekilde Koçak (2021) da sosyoekonomik değişkenlerin din algısında etkili olabileceğini ancak bu etkinin, bireylerin sosyal konum algısı, yaşam memnuniyeti ve psikolojik iyi oluş halleriyle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu, din algısının yalnızca gelir düzeyiyle değil, bireyin yaşamını nasıl anlamlandırdığıyla da yakından ilgili olduğunu göstermektedir.

Buna karşılık literatürde farklı yönleri ortaya koyan bulgular da mevcuttur. Örneğin Onay'ın (2004) çalışmasında, orta gelir grubundaki öğrencilerin din algılarının hem düşük hem de yüksek gelir grubundakilere göre daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, aşırı yoksulluk ya da aşırı zenginlik gibi uç ekonomik koşulların bireylerde din algısında bir kırılma yaratabileceği yorumunu beraberinde getirmektedir. Aşırı yoksulluk içinde yaşayan bireylerde din, yaşam mücadelesi karşısında geri plana itilebilirken; aşırı refah içinde bulunan bireylerde ise dünyevileşme ve bireyselleşmenin etkisiyle dini ilgide azalma meydana gelebilir. Bu noktada Kimter'in (2008) araştırması da dikkat çekicidir. Kimter, gelir düzeyi arttıkça dindarlık puanlarının da yükseldiğini göstermiştir. Bu bulgu, sosyoekonomik gelişmenin, bireylerde daha planlı ve bilinçli bir dini yönelimi destekleyebileceğini düşündürmektedir. Ancak çalışmanın bulguları, ekonomik durumdan çok ebeveynlerin dini yaşantısının öğrencilerin din algısını etkilediğini ortaya koyduğundan, bu etkiyi öncelikli ve daha güçlü bir değişken olarak ele almak gerekmektedir. Okumuş'un (2014) çalışmasında vurgulandığı gibi, aile içi dini sosyalleşme, bireyin dini tutum ve inançlarının gelişiminde temel bir rol

üstlenmektedir. Aile bireylerinin dini ritüelleri, inanç pratikleri ve bunların gündelik yaşama entegrasyonu, çocukların din algısının şekillenmesinde doğrudan etkili olmaktadır. Bu nedenle ebeveynlerin dini yaşantısı, ekonomik koşullardan daha belirleyici bir sosyalizasyon kaynağı olarak öne çıkmaktadır.

Özetle, bu çalışmada elde edilen bulgular literatürdeki birçok çalışmayla örtüşmekte ve din algısının yalnızca ekonomik düzeyle açıklanamayacak kadar karmaşık bir toplumsal yapı içinde biçimlendiğini ortaya koymaktadır. Ekonomik durumun etkisi sınırlı kalmakta; aile içi dini tutumlar, eğitim süreci, sosyal çevre ve kültürel değer aktarımı gibi etkenler, din algısının şekillenmesinde daha belirleyici olmaktadır. Bu çerçevede, dini tutumları anlamaya yönelik araştırmaların çok boyutlu bir perspektif benimsemesi ve özellikle aile yapısının etkisini merkeze alması gerekmektedir.

5.1.2.4. Aile Türü

Lise öğrencilerinin din algısının, ebeveyn tutumları ve aile yapısına göre anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular, ebeveyn tutumlarının ve aile yapısının öğrencilerin din algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur. Hem annenin hem de babanın genel tutumları ile çekirdek ya da geniş aile yapısına sahip olmak, öğrencilerin din algısı üzerinde belirleyici bir etki göstermemiştir. Bu durum, ebeveynlerin dini yaşantısının, tutumlardan ve aile yapısından daha etkili bir unsur olarak öğrencilerin dini algılarını şekillendirmede öne çıktığını düşündürmektedir.

Bu bulgu, literatürdeki farklı yönelimleri anlamlı biçimde birleştirme imkânı sunmaktadır. Örneğin, Bilecik'in (2017) çalışması demokratik ebeveyn tutumlarının çocukların din algısını olumlu etkileyebileceğini ortaya koymuştur. Demokratik tutum, çocukların dini konularda daha rahat iletişim kurmalarına ve inançlarını sorgulayarak içselleştirmelerine olanak tanır. Buna karşılık otoriter tutumlar, baskı nedeniyle dinî bilgilerin anlamlı biçimde edinilmesini ve içselleştirilmesini zorlaştırabilir. Kökcü (2019) de aile içi dini etkinliklerin, ebeveyn tutumlarının bir yansıması olarak, çocuğun dini tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceğini ifade etmektedir. Ancak bu çalışmaların çoğunun odak noktası, ebeveynin tutumlarının dini içeriğe yansıma düzeyiyle ilgilidir; dolayısıyla, tutumların etkisi daha çok dini yaşantıyla bütünleştiğinde anlam kazanmaktadır.

Çalışmanın ulaştığı sonuç ise, ebeveynin genel tutumunun (demokratik, otoriter vb.) tek başına belirleyici olmadığını, bu tutumun dini yaşantıyla desteklenmediği durumlarda öğrencinin din algısı üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Dinç'in (2007) araştırmasında da benzer biçimde, ergenlik dönemindeki bireylerin dini gelişiminde ebeveyn tutumları etkili görülse de bu etkinin biçimi ve düzeyi, bireyin yaşına, gelişimsel özelliklerine ve sosyal çevresine göre farklılık gösterebilmektedir. Denton ve arkadaşlarının (2008) çalışması ise bu konuyu daha geniş bir çerçevede değerlendirmiştir. Araştırma, modern toplumlarda ebeveyn etkisinin özellikle ergenlik sonrası dönemlerde giderek azaldığını; medya, arkadaş grupları ve genel kültürel ortam gibi dışsal faktörlerin genç bireylerin dini algılarında daha etkili hale geldiğini ortaya koymuştur. Bu görüş, King ve Boyatzis'in (2015) bulgularıyla da desteklenmektedir. Onlara göre, ebeveyn etkisi 12–15 yaş arasında güçlüdür; ancak 16–19 yaş aralığında etkisini yitirmeye başlar. Bu yaş aralığının çalışmanın örneklemini oluşturması, ebeveyn tutumlarının din algısı üzerindeki etkisinin neden anlamlı bir farklılık yaratmadığını açıklamaya yardımcı olmaktadır.

Aile yapısı bağlamında değerlendirildiğinde de araştırma sonuçları literatürle önemli ölçüde örtüşmektedir. Çekirdek ve geniş aile yapıları arasında din algısı açısından anlamlı bir fark bulunmaması, Çelik'in (2010) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Geniş aile yapısında daha geleneksel ve paylaşılan dini uygulamaların yaygın olabileceği düşünülse de çekirdek ailelerde de benzer etkileşimlerin yaşanabileceği; dolayısıyla aile biçiminin tek başına belirleyici olmadığı vurgulanmıştır. Araz'ın (2007) çalışması ise aile yapısından çok, aile içi iletişim kalitesinin ve ilişkilerin niteliğinin dini gelişim üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Denton'ın (2012) bulguları da bu çerçevede önemlidir. Aile tipinin ibadet sıklığı veya dini inançlar üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu, kentleşme ve modernleşme süreciyle birlikte aile biçiminin etkisinin zayıfladığını; bireylerin dini tutumlarının daha çok bireysel tercihlere, eğitim düzeyine ve çevresel faktörlere bağlı olarak geliştiğini göstermektedir. Yaşar Ekici (2014), Selman (2018), Yıldız (2015) ve Coşkun (2003) gibi araştırmacıların çalışmaları da sosyal medya ve dijital kültürün etkisiyle aile dışında şekillenen dini deneyimlerin arttığını ortaya koyarak, aile yapısının etkisinin günümüzde daha da zayıfladığını teyit etmektedir.

5.1.2.5. Okul Türü

Elde edilen bulgular, okul türünün lise öğrencilerinin din algıları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle meslek lisesi öğrencilerinin din algısı puanlarının, fen, Anadolu ve sosyal bilimler liselerindeki akranlarına göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer lise türleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, okul türünün din algısını etkileyen önemli bir değişken olabileceğine işaret etmektedir. Ancak söz konusu bulgu, Ceylan'ın (2010) çalışmasından kısmen farklılık göstermektedir. Ceylan, İmam Hatip ve Fen Lisesi öğrencilerinin din algılarının, Anadolu, Genel ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerine kıyasla daha olumlu olduğunu saptamıştır. Bu fark, çalışmalardaki örneklem gruplarının, veri toplama dönemlerinin veya bölgesel/kültürel faktörlerin farklılığından kaynaklanabilir. Dolayısıyla okul türünün din algısı üzerindeki etkisi, bağlama özgü koşullarla birlikte ele alınmalıdır.

Benzer bir sonuç, Murat ve Zengin'in (2023) araştırmasında da görülmektedir. Araştırma, farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin geleneksel ve kültürel din algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu ve okul türünün bu konuda belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, çalışmanın ulaştığı bulgularla doğrudan örtüşmektedir ve okul ortamının kültürel ve pedagojik yapısının öğrencilerin dini tutumlarını etkilediğini desteklemektedir.

Arı ve Akyürek'in (2024) çalışması ise, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerinin farklı okul türlerinde öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun biçimde verilmediği durumlarda, öğrencilerin din algısında olumsuzluklar yaşanabileceğini göstermiştir. Dersin içeriği, öğretim yöntemi ve öğrencilerin bu derse yönelik tutumları, din algısının şekillenmesinde belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır. Müfredatın zenginliği, dini çeşitliliğe yer verilip verilmemesi ve öğretmenin yaklaşımı gibi unsurlar, okul türü ile din algısı arasındaki ilişkiyi daha da derinleştirmektedir.

Uluslararası düzeyde yapılan çalışmalar da bu yönde bulgular sunmaktadır. Örneğin Barrett ve arkadaşlarının (2007) ABD'de gerçekleştirdiği çalışmada, dini temelli özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin din algılarının ve dindarlık düzeylerinin devlet okullarındaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu fark, yalnızca verilen dini eğitimle değil, aynı zamanda öğrencinin içinde bulunduğu sosyal çevre, okulun dini kimliği destekleyen yapısı ve kimlik gelişimine katkısıyla açıklanmıştır. Benzer şekilde, Van der Veer'in (2011) araştırmasında da okul türleri arasında din algısı bakımından anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Dini eğitim

veren okullarda öğrencilerin daha güçlü bir dini kimliğe sahip oldukları, buna karşılık devlet okullarında din algısının daha geniş bir yelpazede ve zaman zaman daha zayıf şekilde olduğu belirtilmiştir. Bu durum, okul türünün yalnızca bilgi aktarımıyla değil, aynı zamanda bireyin dini kimliklenme sürecinde oynadığı rol ile de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Tüm bu veriler bir arada değerlendirildiğinde, çalışmada ulaşılan bulgular hem ulusal hem uluslararası araştırmalarla örtüşmektedir. Okul türü, öğrencinin maruz kaldığı dini içerik, sosyal çevre, öğretim kadrosunun yaklaşımı ve müfredatla birlikte, bireyin dini algısını şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu doğrultuda, eğitim politikalarının yalnızca müfredatla değil, okul türlerine özgü pedagojik ve kültürel dinamiklere de dikkat etmesi gerektiği açıktır. Din algısının sadece bireysel değil, aynı zamanda kurumsal ve yapısal düzeyde şekillendiği göz önüne alındığında, okul türünün din eğitimi bağlamındaki işlevi yeniden değerlendirilmelidir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin sınıf düzeyine göre din algılarında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç, öğrencilerin din algılarının doğrudan sınıf kademeleriyle ilişkili olmadığını, daha çok bireysel, ailevi ve çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendiğini düşündürmektedir. Bu bulgu, Ceylan'ın (2010) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Ceylan, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile din algıları arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Aynı şekilde Yakut'un (2012) araştırmasında da sınıf kademesi ile dindarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmada, üst sınıf seviyesindeki öğrencilerin daha düşük din algısı puanlarına sahip olabileceği yönündeki beklenti incelenmiş; ancak elde edilen bulgular, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Bu çerçevede, sınıf düzeyinin öğrencilerin dini tutum ve algılarında belirleyici bir faktör olmadığı yönündeki görüş, Bilge ve Kula'nın (2020) çalışmasıyla da desteklenmektedir. Söz konusu araştırma, lise öğrencilerinin dindarlık eğilimlerinin sınıf düzeyinden bağımsız biçimde oluştuğunu göstermiştir. Aynı doğrultuda Gökmen ve Altaş'ın (2022) çalışması da dikkat çekicidir. Bu çalışmada, öğrencilerin dini tutumlarının daha çok aile yapısı, ebeveynlerin dini yaşantısı ve sosyal medya kullanımı gibi çevresel etmenlere bağlı olarak farklılaştığı; buna karşın sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı belirtilmiştir. Bu durum, günümüz gençlerinin din algılarının geleneksel yapısal değişkenlerden ziyade bireysel

deneyimlere ve dijital kültürle kurdukları ilişkilere göre şekillendiğini düşündürmektedir. Öte yandan, din eğitiminin içeriği ve sunulduğu eğitim ortamının etkisi, sınıf düzeyinden daha belirleyici olabilir. Aşlamacı ve Eker'in (2016) çalışması bu noktada önemli bir farklılaşma göstermektedir. Araştırmada, İmam Hatip Liseleri gibi din eğitiminin yoğun verildiği okul türlerinde öğrencilerin din algılarının daha olumlu yönde geliştiği saptanmıştır. Bu durum, öğrencilerin kaçınıcı sınıfta olduklarından ziyade, hangi tür eğitim ortamında, nasıl bir dini içerikle karşılaştıklarının din algısında daha etkili olduğunu göstermektedir.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları, lise öğrencilerinin din algılarının annelerinin eğitim düzeyine göre belirli boyutlarda anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle genel Din Algısı Ölçeği (DAÖ) puanlarında ve Geleneksel Boyut'ta ilkökul mezunu annelerin çocuklarının ortalamalarının, yükseköğrenim görmüş annelerin çocuklarına kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, anne eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerin dini algılarının daha yüksek değerlere yöneldiğini göstermektedir.

Bu sonuç, bazı araştırmalarla paralellik göstermektedir. Düşük eğitim seviyesindeki ebeveynlerin çocuklarının, dini değerlere daha bağlı ve geleneksel inanç sistemlerine daha yatkın olduğu, çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır (Yıldız, 2020; Kaya & Demirtaş, 2019). Bu bağlamda, eğitim düzeyi yükseldikçe dini eğilimlerin daha bireysel ve sorgulayıcı hale geldiği; buna karşılık düşük eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin geleneksel dini değerleri çocuklarına daha doğrudan aktardığı düşünülebilir (Öztürk, 2021).

Geleneksel Boyut'ta da benzer bir dağılım gözlemlenmiştir. İlkokul mezunu annelerin çocukları bu boyutta daha yüksek puanlar alırken, yükseköğretim görmüş annelerin çocuklarında daha düşük puanlar görülmüştür. Bu bulgu, dini değerlere yaklaşım biçiminde annelerin eğitim düzeyinin yönlendirici bir faktör olabileceğini düşündürmektedir. Geleneksel dini algının, daha çok geleneksel yaşam biçimleriyle iç içe geçmiş toplumsal yapılarda öne çıktığı; eğitim düzeyi arttıkça bu anlayışın yerini daha bireyselleşmiş veya farklı bakış açılarına sahip yaklaşımlara bıraktığı gözlemlenebilir. Öte yandan, Rehberlik ve Eğitim Boyutu ile Kültürel Boyut'ta anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, anne eğitim düzeyinin bu iki boyut üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Özellikle rehberlik ve eğitimle

ilgili dini algılar söz konusu olduğunda, öğrencilerin bu boyutu daha çok kendi yaşantıları, okul ortamı veya sosyal çevreleri aracılığıyla geliştirdiği düşünülebilir. Benzer şekilde kültürel dini algı, yalnızca anneyle sınırlı olmayan daha geniş toplumsal etkilerin bir sonucu olabilir (Demir, 2022).

Genel olarak değerlendirildiğinde, bulgular, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin dini algılarında özellikle geleneksel boyutta etkili olduğunu, ancak her boyut için belirleyici olmadığını göstermektedir. Bu durum, din algısının çok boyutlu yapısını ve yalnızca bir değişkenle açıklanamayacak kadar karmaşık bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Mevcut çalışma, baba eğitim durumu ile lise öğrencilerinin dini algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermekte ve bu sonuç, literatürdeki farklı bulgulara ek bir perspektif sunmaktadır. Bazı çalışmalar, ebeveynlerin eğitim düzeyinin gençlerin dini tutum ve algılarının oluşumunda etkili olduğunu vurgularken (Öztürk, 2019), özellikle baba eğitiminin bu süreçteki etkisinin sınırlı olduğunu ileri süren araştırmalar da bulunmaktadır (Demir & Kaya, 2021). Bu farklılıklar, dini algının şekillenmesinde sadece eğitim seviyesinin değil, aynı zamanda aile içindeki diğer sosyo-kültürel ve psikolojik faktörlerin de rol oynadığını göstermektedir. Özellikle annenin eğitim durumu ve dini yaşantısının, baba eğitimine kıyasla çocukların dini tutum ve algılarında daha belirleyici olduğu görüşü (Çelik, 2020) mevcut çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu durum, aile içindeki dini değerlerin ve algıların aktarımında annenin rolünün önemi üzerine yapılan literatür çalışmaları ile desteklenmektedir.

Din algısı, bireyin yaşadığı toplumun değerleri, sosyal çevresi ve kişisel deneyimleriyle şekillenen çok boyutlu ve karmaşık bir kavram olması sebebiyle sadece baba eğitim durumu gibi tek bir ailevi değişkene dayalı değerlendirmelerin, öğrencilerin dini algılarını tam anlamıyla açıklamada yetersiz kalabileceği söylenebilir. Sosyo-kültürel ortam, akran ilişkileri, okulda verilen din eğitimi ve bireysel inanç deneyimleri gibi faktörler de din algısının oluşumunda etkili olmaktadır (Karataş, 2018). Bu çoklu etkenlerin birlikte değerlendirilmediği durumlarda, baba eğitim düzeyinin din algısı üzerindeki etkisinin gözlemlenememesi beklenen bir sonuçtur. Ayrıca, çalışmanın örneklem özellikleri, bölgesel ve kültürel faktörler de sonuçların yorumlanmasında dikkate alınması gereken diğer unsurlardır. Örneğin,

araştırmanın yapıldığı coğrafyada babaların dini değer ve tutumları üzerindeki etkisinin genel olarak az olması, ya da dini algının daha çok ailede annenin etkisiyle şekillenmesi gibi durumlar, elde edilen sonuçları açıklayabilir. Bu bağlamda, farklı sosyo-kültürel bağlamlarda benzer araştırmaların yapılması, ebeveyn eğitim düzeyinin dini algı üzerindeki rolünün daha net anlaşılmasına olanak sağlayacaktır.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi, öğrencilerin din algılarının yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerleşim yerlerine (kırsal, kentsel ve yarı-kentsel) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye yöneliktir. Elde edilen bulgular, bu değişkenin din algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, öğrencilerin yerleşim yeri kökenlerinden bağımsız olarak benzer dinî içeriklerle karşılaştıklarını ya da sosyal medya gibi küresel etkileşim araçlarının yerleşim temelli farklılıkları azaltmış olabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, bireylerin dini algılarının fiziksel yaşam alanlarından ziyade başka bireysel ya da çevresel etkenlerle şekillenebildiğini düşündürmektedir. Bu sonuç, Arslan'ın (2018) Türkiye'de gerçekleştirdiği ve Çankırı örneği üzerinden yürütülen araştırmasıyla örtüşmektedir. Arslan da kentsel ve kırsal alanlarda yaşayan bireylerin normatif ve popüler dindarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Bu paralellik, yerleşim yeri gibi mekânsal değişkenlerin, din algısı üzerindeki etkisinin sanıldığı kadar belirleyici olmayabileceğine işaret etmektedir.

Bu bağlamda, toplumsal değişim ve modernleşme süreçleri din algısında önemli bir rol oynamaktadır. Abuzar'ın (2011) çalışmasında da vurgulandığı gibi, şehirleşme, eğitim ve medya gibi modern yaşam dinamikleri, bireylerin dini tutumlarını fiziksel çevrelerinden bağımsız olarak etkileyebilmekte ve bu etki giderek hız kazanmaktadır. Özellikle büyük şehirlerde görülen bireyselleşme, seküler yaşam tarzlarının görünürlüğü ve sosyal çeşitlilik, genç bireylerin dini algılarını yeniden yorumlamalarına zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle, bir öğrencinin şehirde ya da kırsalda yaşaması tek başına belirleyici olmaktan çıkmakta; onun bu çevreyle kurduğu ilişki, medya ile etkileşimi, eğitim düzeyi ve sosyal çevresi gibi değişkenler öne çıkmaktadır.

Okumuş'un (2014) çalışması, bu durumu daha da netleştirmektedir. Araştırma, dini sosyalleşmenin bireyin dini inanç ve algılarını şekillendirmede temel bir rol oynadığını vurgulamakta ve bu sosyalleşme sürecinin aile, eğitim kurumları ve arkadaş çevresi

gibi etmenler aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmektedir. Fiziksel yaşam alanı, bu etkenlerin bir araya geldiği bir zemin sağlasa da bu zemindeki etkileşim biçimi asıl belirleyici unsur olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, kırsal bir bölgede yaşayan ancak dijital medya aracılığıyla farklı kültürel ve dini yorumlarla sık sık karşılaşan bir bireyin dini algısı, geleneksel kırsal dindarlık kalıplarının ötesine geçebilir. Aynı şekilde, kent merkezinde yaşayan ancak ailesi ve çevresi tarafından geleneksel dini değerlere göre yönlendirilen bir birey, daha muhafazakâr bir din algısı geliştirebilir.

Bu çerçevede, çalışmanın bulguları mekânsal farklılıkların din algısı üzerindeki etkisini sınırlı görmekte ve bireyin dinî algısını açıklamada daha kapsamlı sosyolojik etkenlerin dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Yaşanılan yerin değil, bu yerin birey üzerindeki kültürel ve sosyal etkilerinin, yani bireyin bu çevredeki deneyimlerinin ve ilişkiler ağının daha belirleyici olduğu görülmektedir. Bu da din algısını anlamada yalnızca mekânsal ayrımları değil, sosyalleşme süreçlerini, medyayla etkileşim düzeyini ve eğitim içeriğini de içeren çok katmanlı analizlerin gerekliliğine işaret etmektedir.

5.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Bu çalışmada, dışarıdan din eğitimi alma durumu ile lise öğrencilerinin din algıları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Din Algısı Ölçeği (DAÖ) toplam puanları incelendiğinde, din eğitimi alan öğrencilerin din algısının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, din eğitiminin öğrencilerin dini algılarını güçlendirmede etkili olduğunu desteklemektedir (Yılmaz, 2021). Özellikle Geleneksel Boyut puanlarında görülen anlamlı fark, dışarıdan alınan din eğitiminin öğrencilerin geleneksel dini değerlere olan bağlılıklarını artırabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, Kültürel Boyuttaki anlamlı fark da din eğitiminin öğrencilerin dini değerleri kültürel bağlamda daha derin ve olumlu biçimde algılamalarına katkı sağladığını düşündürmektedir. Ancak, Rehberlik ve Eğitim Boyutunda anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması, bu alt boyutun din eğitiminin etkisinden daha bağımsız ya da farklı dinamiklere bağlı olabileceğine işaret etmektedir. Bu durum, din eğitiminin sadece dini bilgi ve geleneksel değerler üzerine odaklanırken, rehberlik ve eğitimle ilgili dini algıların daha çok bireysel deneyimler, aile yapısı veya sosyal çevre gibi diğer faktörlerden etkilendiğini gösterebilir (Kara & Demirtaş, 2019).

Elde edilen bulgular, dışarıdan alınan din eğitiminin lise öğrencilerinin din algıları üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özellikle, din eğitimi alan

öğrencilerin genel din algısı puanlarının daha yüksek olması, eğitimin bu algıyı güçlendirdiğine işaret etmektedir.

5.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Tartışma

Öğrencilerin din algılarının bireysel ve ailevi dini uygulamalar aracılığıyla nasıl şekillendiği, bu çalışmanın temel araştırma problemlerinden birini oluşturmaktadır. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin elde edilen veriler, bireysel ibadet alışkanlıkları ile aile içerisinde sürdürülen dini pratiklerin, öğrencilerin din algılarının oluşumunda anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Dışarıdan alınan din eğitimi, evde dini içerikli yayınların okunma sıklığı ve ailenin ibadet düzenliliği gibi etmenlerin öğrencilerin din algısını güçlendirdiği tespit edilmiştir. Buna karşılık, sosyal medya kullanım süresi ile din algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuçlar, din algısının şekillenmesinde doğrudan niceliksel değil, niteliksel faktörlerin ve içeriklerin daha belirleyici olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, Arı ve Akyürek'in (2024) çalışmasıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Onların çalışması, okul dışı din eğitiminin genç bireylerin dini bilinçlerini derinleştirmede önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Aynı doğrultuda, Kandemir (2024) kaliteli ve anlamlı içerik sunan din eğitiminin, öğrencilerin dini tutumlarını olumlu yönde etkilediğini, hatta din dışı yönelimlere karşı koruyucu bir işleve sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular, araştırmanın dış din eğitimi alan öğrencilerde daha yüksek din algısı puanları elde edilmesiyle örtüşmektedir. Ancak Sayın'ın (2021) belirttiği gibi, bu eğitimin öğrencinin gündelik yaşamıyla ilişkilendirilemediği durumlarda davranışsal bir dönüşüm yaratmasının zorlaştığı unutulmamalıdır. Dolayısıyla, sadece bilgi aktarımı değil, öğrencinin hayatıyla kurduğu anlam bağının niteliği de önem arz etmektedir.

Murat'ın (2024) bulguları ise öğrencilerin din algısının geleneksel kalıplardan özerk, daha bireysel ve çok boyutlu bir yapıya dönüştüğünü ortaya koymaktadır. Bu durum, din eğitimi ve dini içeriklerin sadece verilmesiyle değil, bireyin bu içerikleri nasıl özümlediğiyle ilgili olarak farklı etkiler yaratabileceğini düşündürmektedir. Nitekim Doğan ve Ege'nin (2012) araştırması, okul ortamında verilen nitelikli din eğitiminin, öğrencilerin batıl inançlardan uzaklaşmasına ve daha bilimsel bir dini anlayış geliştirmesine katkı sağladığını göstermektedir. Benzer biçimde Voas ve Crockett (2005), dini kurumlarda eğitim alan gençlerin dindarlık düzeylerinin bu tür eğitim

almanlara kıyasla daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Türkiye bağlamında Yapıcı'nın (2019) Diyanet Gençlik Merkezlerinde yürüttüğü çalışmada da bu merkezlerde eğitim alan gençlerin din algısının anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile içi dini pratiklerin etkisi ise araştırmada açıkça görülmektedir. Evde dini yayınların okunması sıklığının ve ailenin ibadet düzenliliğinin öğrencinin din algısını güçlendirmesi, literatürdeki pek çok çalışmayla örtüşmektedir. Örneğin, Çakır (2019) aile içinde sürdürülen dini ritüel ve etkinliklerin çocukların dini gelişimi açısından kritik olduğunu belirtirken, Haberli (2023) modern dijital yaşamın bu geleneksel ailevi pratikleri zayıflatması durumunda, bireysel din algısının daha bağımsız ve dalgalı bir biçimde seyredeceğini vurgulamaktadır.

Araştırmada sosyal medya kullanım süresi ile din algısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması, alan yazında benzer şekilde değerlendirilmektedir. Woodward ve Kimmons (2019), sosyal medyadaki dini içeriklerin etkisinin kullanım süresinden çok, içerik türü, içerikle kurulan etkileşim düzeyi ve bireysel motivasyon gibi nitel etmenlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Al Mursyidi ve Darmawan (2023) da sosyal medyanın dini tutumlar üzerindeki etkisinin dolaylı, içerik aracılığıyla gerçekleştiğini ve bu etkinin bireyden bireye değiştiğini ortaya koymuştur. Araştırmanın bu bulgusu, sosyal medya gibi geniş etkili platformların din algısını etkileyebilmesi için bireyin ne tür içeriklere maruz kaldığı ve bu içeriklerle nasıl ilişki kurduğunun analiz edilmesi gerektiğini göstermektedir. Younas, Ahmad ve Khan'ın (2020) araştırması da bu çerçevede değerlidir; sosyal medyadaki dini içeriklerin bazı gençlerde dini farkındalık oluşturduğunu, ancak etkinin bireysel farklara bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Tüm bu karşılaştırmalı değerlendirmeler ışığında, çalışmanın bulguları hem ulusal hem de uluslararası literatürle büyük ölçüde uyum içindedir. Özellikle dışarıdan alınan din eğitiminin ve aile içindeki dini pratiklerin öğrencilerin din algısını olumlu yönde etkilediği görülmekte; buna karşılık sosyal medya kullanımının etkisi doğrudan değil, içerik ve bireysel etkileşim gibi ara faktörler aracılığıyla şekillenmektedir. Bu durum, din algısının oluşumunda yalnızca bilgi aktarımı değil, bu bilginin bireyin yaşam bağlamına nasıl entegre edildiği, aile içindeki rol modeller ve medya ile kurulan etkileşim biçimlerinin bütüncül olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.1.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma

Araştırma bulguları, lise öğrencilerinin sosyal medyada geçirdikleri süre ile din algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, dijital medya kullanım süresinin tek başına bireyin dini yönelimi, inanç temsili ya da değer algısı üzerinde belirleyici bir etki yaratmadığına işaret etmektedir. Nitekim Zhang (2025), sosyal medya platformlarının birey üzerinde çelişkili etkiler yaratabileceğini, içerik etkileşim biçimlerinin süreden daha belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bireyin sosyal medyada geçirdiği zaman kadar, maruz kaldığı içeriklerin niteliği, çeşitliliği ve eleştirel filtreleme düzeyi de önemli hale gelmektedir.

Din algısı, bireyin kültürel, ailesel ve bireysel yaşantısıyla şekillenen çok katmanlı bir yapıdır (Karataş, 2018). Bu nedenle, tekil bir değişken olan “sosyal medyada geçirilen süre”, bu karmaşık yapıyı açıklamada yetersiz kalabilmektedir. Araştırma sonucunda hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık saptanmamış olması, sosyal medya kullanımının bireylerin dini tutumlarını mutlak anlamda dönüştüren bir unsur olmadığı yönündeki görüşleri desteklemektedir. Özellikle ergenlik döneminde bireylerin dini algılarının, medya kadar aile içi etkileşimler, okul ortamı, dini eğitim düzeyi ve akran grupları gibi çok sayıda değişkenle şekillendiği ifade edilmektedir (Demir & Kaya, 2021).

Bununla birlikte, bazı gruplarda (örneğin 5–6 saat sosyal medya kullanan öğrencilerde) alt boyut ortalamalarının görece yüksek olmasına rağmen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı çıkmaması, sosyal medya kullanımının etkisinin belirli dozlarda farklı yansımalar gösterebileceğini düşündürmektedir. Bu durum, sosyal medyanın yalnızca bir iletişim ya da eğlence mecrası değil, aynı zamanda dini içeriklerin de dolaşımında olduğu çok yönlü bir kültürel alan hâline geldiğini göstermektedir (Zhou, 2022). Ancak bu içeriklerle nasıl ilişki kurulduğu, bireyin medya okuryazarlığına, inanç geçmişine ve dini yönelimine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir

5.1.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Tartışma

Bu alt problemde, “Sosyal medya ve internet üzerinden edinilen dini içerikler, lise öğrencilerinin din algısında anlamlı bir farklılık yaratmakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma bulguları, sosyal medya ve internet üzerinden edinilen dini içeriklerin öğrencilerin din algısında anlamlı ve pozitif bir farklılık yarattığını ortaya

koymuştur. Sosyal medyada sık sık dini içeriklere maruz kalan ve bu içerikleri etkili bulan öğrencilerin din algısı puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde, internet üzerinden takip edilen dini içeriklerin bireylerin dini ritüellere katılım düzeyini artırdığı ve bu artışın din algısıyla pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, dijital medya aracılığıyla edinilen dini bilgilerin ve deneyimlerin bireylerin dini yönelimlerini ve algılarını dönüştürme potansiyeline sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu bulgular, Arıcan'ın (2021) çalışmalarıyla doğrudan örtüşmektedir. Onların araştırması, sosyal medyanın gençlerin din algılarını şekillendirdiğini, özellikle ahlaki ve dini konularda fikir alışverişinin yoğunlaştığı platformlar aracılığıyla dini bilginin edinim sürecinin değiştiğini vurgulamaktadır. Benzer şekilde, Öztürk ve Tosun (2021) da sosyal medya üzerinden edinilen dini içeriklerin bireylerin din algılarını olumlu ya da olumsuz biçimde etkileyebileceğini ve bu etkinin doğrudan içeriklerin niteliği ve doğruluğu ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çerçevede çalışmanın bulgusu, dijital içeriklerin yalnızca varlığıyla değil, nasıl sunulduğu ve bireyin bu içeriklere nasıl tepki verdiğiyle birlikte değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Çetin (2021) ise medyanın dini kimlik inşasında oynadığı rolü vurgulayarak, dijital içeriklerin sadece bilgi aktarmaktan öte, bireylerin kimliklerini şekillendirme ve yeniden tanımlama sürecine katkı sunduğunu belirtmiştir. Bu durum, çalışmadaki bulgularla doğrudan ilişkilidir: Dijital içeriklere maruz kalmak yalnızca geçici bir bilgi edinimi değil, bireyin kendi dini konumunu yeniden düşünmesine ve pekiştirmesine yol açabilmektedir. Aynı doğrultuda, Işık'ın (2024) bulguları da dijital platformların dini davranışlar üzerinde yönlendirici etkiler oluşturduğunu ve genç bireylerin dini tutumlarının dijital medya aracılığıyla şekillenebileceğini göstermektedir.

Öte yandan, çalışmada vurgulanan bir diğer önemli sonuç, sosyal medya kullanım süresiyle din algısı arasında doğrudan bir ilişki bulunamamasıdır. Bu bulgu, Zhang'ın (2025) çalışmasında ortaya koyduğu ikili yapıyla örtüşmektedir. Zhang, sosyal medyanın hem kapsayıcı ve etkileşimli yapısı sayesinde olumlu etkiler yaratabileceğini, hem de yüzeysel bilgi tüketimi, aşırı bilgi yüklemesi ve geleneksel mesajların parçalanması gibi risklerle dini algıyı zayıflatabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, din algısının sosyal medya üzerinden şekillenmesi, yalnızca süreden değil, içerikle kurulan ilişkinin biçiminden etkilenmektedir.

İnternette takip edilen dini içeriklerin dini ritüellere katılım üzerindeki etkisi açısından ulaşılan bulgular, Hocaoğlu'nun (2023) çalışmasıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Hocaoğlu, dijital ortamlardan alınan dini bilgilerin, bireylerin dini yaşantılarını yeniden canlandırabildiğini ve pratik düzeyde bağlılığı artırabildiğini ifade etmektedir. Aynı şekilde, Şutanrıkulu (2024) dijital ortamda tüketilen dini içeriklerin bireylerin dindarlık algılarını ve dini uygulamalara katılım düzeylerini olumlu etkilediğini belirtmiştir. Bu bulgular, çalışmada yer verilen internet kaynaklı dini içeriğin öğrencilerin din algısını ve ritüel bağlılıklarını pekiştirmesiyle tutarlıdır.

Yazar'ın (2022) çalışması da dijital din eğitiminin dönüşümünü ele alırken, bu tür eğitimin dini duyarlılığı artırma ve dini katılımı motive etme konusunda önemli bir işlev üstlendiğini göstermektedir. Ho, Lee ve Hameed'in (2008) planlı davranış teorisi çerçevesinde yaptıkları analizde, internet üzerinde dini içeriklerle etkileşimin bireysel dini niyet, kimlik ve davranış kontrolüyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu da internette alınan dini içeriğin bireyde ritüel davranışlara dönüşmesinde bilişsel ve motivasyonel faktörlerin kritik rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca Zeng, Peng ve Wu'nun (2021) araştırması, dini kimliğin ve pratiğin, medya aracılığıyla alınan içeriklerin birey üzerindeki etkisini pekiştirdiğini belirtmektedir. Dini kimliği güçlü bireylerin medya içeriklerinden daha fazla etkilendiği, dolayısıyla içeriklerin etkisinin bireysel altyapıya da bağlı olduğu ifade edilmiştir.

Özetle, çalışmanın ulaştığı bulgular hem ulusal hem de uluslararası literatürle uyumlu bir biçimde, sosyal medya ve internet üzerinden edinilen dini içeriklerin bireylerin din algısını ve dini uygulamalara katılımını şekillendirdiğini göstermektedir. Ancak bu etkinin doğası, içeriklerin kalitesi, sunum şekli, bireyin dijital okuryazarlığı, dini kimlik düzeyi ve etkileşim biçimi gibi çok sayıda ara değişkene bağlı olarak farklılaşmaktadır. Bu nedenle, dijital çağda din algısının oluşumunu anlamada niceliksel etkenlerden ziyade, niteliksel içerik analizleri ve bireysel anlamlandırma süreçleri daha belirleyici bir hale gelmiştir.

5.2. Sonuç

Bu araştırmanın sonuçları, lise öğrencilerinin din algılarının genel olarak orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu, öğrencilerin dini değerler ve inançlarla ne tamamen mesafeli ne de tam anlamıyla yakın olduklarını ortaya koymaktadır. Literatürde gençlerin dini bilinçlerinde bu tür bir "geçiş dönemi"nin varlığı daha önce de belirtilmiştir (Demir, 2018). Araştırma kapsamında, erkek öğrencilerin din algılarının

kız öğrencilere göre anlamlı biçimde daha yüksek olması, alanyazında cinsiyetin din algısı üzerindeki etkisini destekleyen çalışmalara paralellik göstermektedir (Öztürk, 2015; Yılmaz, 2017). Ancak bazı çalışmalar cinsiyet farkının anlamlı olmadığını bildirmektedir (Kaya, 2016), bu da din algısının cinsiyetle ilişkisini bağlamsal koşulların etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Okul türüne göre yapılan değerlendirmede, meslek lisesi öğrencilerinin din algılarının diğer lise türlerine göre daha yüksek olması bulgusu dikkat çekicidir. Bu sonuç, Ceylan'ın (2010) çalışmasıyla kısmen farklılık göstermektedir; Ceylan, İmam Hatip ve Fen liselerinde din algısının daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Bu farklılık, bölgesel farklılıklar, örneklem özellikleri ve eğitim müfredatlarının çeşitliliğiyle açıklanabilir. Benzer şekilde, okul dışı din eğitimi alan öğrencilerin din algılarının daha yüksek bulunması, din eğitimine katılımın bireylerin dini bilinç gelişiminde önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır (Karakaya, 2019).

Ailelerin ibadet alışkanlıkları ve evde bulunan dini yayınlar, öğrencilerin din algısını olumlu etkileyen başlıca faktörler olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, ailenin dini sosyalizasyondaki merkezi rolünü vurgulayan geniş literatürle uyumludur (Toprak, 2014; Şimşek, 2017). İnternet ve dijital platformlardan takip edilen dinî içeriklerin din algısına olumlu katkı sağladığı saptanırken, sosyal medya kullanım süresinin tek başına belirleyici olmadığı bulunmuştur. Bu durum, dijital ortamların niteliğinin ve bireyin içeriğe yönelik tutumunun önemini göstermektedir (Arslan, 2020).

Araştırmanın bazı sorularına net yanıtlar bulunmakla birlikte, özellikle yerleşim yeri ve bazı demografik değişkenlerin din algısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmaması, bu alanlarda daha kapsamlı çalışmalar yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, çalışmanın bölgesel sınırlılığı ve örneklem büyüklüğü nedeniyle sonuçların genellenmesinde temkinli olunmalıdır. Bulguların diğer coğrafi ve kültürel bağlamlarda tekrarlanabilirliği için ileri çalışmalar önerilmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma lise öğrencilerinin din algısının çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu, eğitim, aile, sosyal çevre ve dijital etkileşimlerin etkileşimiyle şekillendiğini göstermektedir. Elde edilen bulgular, din eğitimi politikaları ve gençlik çalışmalarında farklı faktörlerin dikkate alınmasının önemini ortaya koymaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırma bulguları doğrultusunda, gençlerin din algısı, dini sosyalleşme ve dini tecrübe eksikliklerini gidermeye yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir. Özellikle erkek öğrencilerin din algısının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, kız öğrencilerin din algısı, dini sosyalleşme ve dini tecrübe açısından bazı gelişim alanları bulunduğuna işaret etmektedir. Bu nedenle, kız öğrencilerin din algısını desteklemeye yönelik özel program ve uygulamaların sürdürülmesi ve geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Cinsiyet değişkenine bağlı farklılıklar dikkate alınarak, kız ve erkek öğrencilerin dini gelişim süreçlerine yönelik ihtiyaç analizlerinin yapılması; bu analizler doğrultusunda cinsiyete duyarlı, seçmeli din eğitimi ders içeriklerinin tasarlanması, her iki grubun din algısına etkin katkı sağlayacaktır.

Farklı okul türlerinde öğrencilerin din algılarında gözlenen anlamlı farklılıklar, din eğitimi programlarının okul türlerinin sosyo-kültürel yapısı ve öğrenci profiline uygun biçimde esnek ve çeşitlendirilmiş şekilde düzenlenmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu tür uyarlamalar, öğrencilerin dini tecrübelerini zenginleştirmeye ve dini sosyalleşmelerini desteklemeye katkı sağlayacaktır.

Okul dışı din eğitimi alan öğrencilerin din algılarının daha yüksek olması, Kur'an kursları ve Diyanet Gençlik Merkezleri gibi kurumların bu süreçte önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir. Bu kurumların faaliyetlerinin desteklenmesi ve içerik kalitesinin artırılması, öğrencilerin din algısı ve dini tecrübelerinin güçlendirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle bu faaliyetlerin devamlılığının sağlanması ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

Ailelerin ibadet alışkanlıkları ve evde dini içerikli yayınların bulunması, öğrencilerin din algısını olumlu etkileyen temel unsurlardandır. Bu nedenle, ailelerin dini etkinliklere katılımlarının teşvik edilmesi; ev ortamında dini kitap, dergi gibi kaynakların bulundurulmasının özendirilmesi ve bu konuda farkındalık yaratılması önem taşımaktadır. Ayrıca, aile eğitim programlarında bu araştırmanın sonuçlarının paylaşılması ve bulgularda ortaya çıkan olumlu dinî faaliyetlerin teşvik edilmesi, ailelerin çocuklarının dini sosyalizasyon süreçlerine daha etkin destek vermelerini sağlayacaktır. Düzenli dini yayın okuma alışkanlığının kazandırılması, öğrencilerin dini bilgi ve tecrübelerinin zenginleştirilmesi açısından desteklenmelidir. Okul ve aile iş birliğiyle, öğrencilerin ilgi ve yaş seviyelerine uygun dini yayınlara erişimi sağlanmalı ve bu yayınların okunmasına yönelik programlar geliştirilmelidir.

Dijital çağda gençlerin internet üzerinden takip ettikleri dini içeriklerin güvenilir ve nitelikli kaynaklardan sağlanması, dijital din eğitiminin kalitesini artıracaktır. Sosyal medya kullanım süresinin tek başına belirleyici olmaması, dijital platformlarda sunulan içeriklerin niteliğinin geliştirilmesi ve denetlenmesinin önemini göstermektedir. Bu bağlamda, gençlerin dini ritüellere katılımını artırmaya yönelik mobil uygulamalar, çevrimiçi kurslar ve çağın diline uygun video içerikleri gibi interaktif projelerin hayata geçirilmesi, dini tecrübe ve sosyalleşmelerine destek olacaktır.

Son olarak, din eğitimi politikalarının yalnızca bireysel değil toplumsal düzeyde de etkili olabilmesi için disiplinlerarası bir yaklaşımla yeniden ele alınması gerekmektedir. Farklı disiplinlerden uzmanların katkılarıyla geliştirilecek çok boyutlu ve kapsamlı projeler, gençlerin din algısı, dini sosyalleşme ve dini tecrübe süreçlerinin desteklenmesinde önemli bir rol oynayacaktır.

KAYNAKÇA

- Abuzar, C. (2011). Dinin toplumsal yaşam üzerindeki etkisi. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26, 143–153.
- Al Mursyidi, B. M., & Darmawan, D. (2023). The influence of academic success of Islamic religious education and social media involvement on student morality. *Al-Fikru: Jurnal Ilmiah*, 17(2), 321–331.
- Alberts, W. (2019). Religious education as small 'i' indoctrination: How European countries struggle with a secular approach to religion in schools. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9(4), 53–72.
- Alesina, A., Giuliano, P., & Reich, B. (2021). Nation-building and education. *The Economic Journal*, 131(638), 2273–2303.
- Altaş, N., & Kaya, U. (2023). *Türkiye’de din eğitimi: Genel görünüm ve eğilimler (2012–2022)*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı Yayınları.
- Ammerman, N. T. (2013). Spiritual but not religious? Beyond binary choices in the study of religion. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 52, 258–278.
- Araz, H. (2007). *Türk aile yapısında aile içi dini iletişim problemleri ve bunların çocuğun din eğitimine etkileri* (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Arğın, E. (2014). *Algı, sosyal algı ve algı yönetimi: Sosyal medyada kullanımı* (1. baskı). Ankara: İKSAD Yayıncılık.
- Arı, H., & Akyürek, S. (2024). Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde farklı inanç ve dinlerin öğretimine ilişkin kazanımların öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına ilişkin düşünceleri ile uygunluğunun incelenmesi: Karma bir araştırma. *Bilimname: Dini, Sosyal ve Beşerî Araştırmalar Dergisi*, 51, 377–404.
- Arıcan, S., & Arıcı, H. (2021). Sosyal medyanın gençlerin din algısına etkileri. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 1062–1106.
- Arslan, H. (2018). Normatif ve popüler dindarlığın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Çankırı örneği. *Journal of Islamic Research / İslami Araştırmalar Dergisi*, 29(3), 642–666.

- Arvas, F. B. (2024). Üniversite öğrencilerinde karakter güçleri ile dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 547–573.
- Asih, D., Setini, M., Dharmmesta, B., & Purwanto, B. (2020). Religiosity and spirituality: Conceptualization, measurement and its effect on frugality. *Management Science Letters*, 10(16), 4023–4032.
- Aşlamacı, İ., & Eker, E. (2016). İmam-hatip lisesi öğrencilerinin okul aidiyet ve dinî tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(32), 7–38.
- Aşlamacı, İ. (2023). *21. yüzyıl becerileri ve din eğitimi: Eleştirel bir yaklaşım*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Atran, S. (2004). *In gods we trust: The evolutionary landscape of religion*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195178036.001.0001>
- Aydın, M. (2013). İç göç ve kent ile bütünleşme: Kocaeli ili alan araştırması. *Akademik Bakış Dergisi*, (35), 1–15.
- Aygen, M. (2019). Din, devlet ve siyaset ilişkisi üzerine. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi: Eurasian International Research Journal*, 7(18), 516–536.
- Bahadır, A. (2006). *Ergenlik döneminde dini şüphe ve tereddütler*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Bahadır, A. (2002). *İnsanın anlam arayışı ve din*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Barak, A., & Kaplan, H. (2024). Din psikolojisi perspektifinden dindarlık ve tüketim ilişkisi üzerine kuramsal değerlendirmeler. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, (9), 137–174.
- Barrett, J. B., Pearson, J., Muller, C., & Frank, K. A. (2007). Adolescent religiosity and school contexts. *Social Science Quarterly*, 88(4), 1024–1037.
- Bayraktar, A. (2024). *Aile ortamında dinî gelişimin din eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Berger, P. L. (2014). *The many altars of modernity: Toward a paradigm for religion in a pluralist age*. De Gruyter.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Doubleday.
- Beyer, P. (2006). *Religions in global society*. Routledge.
- Bilecik, S. (2017). Anne baba tutumlarının bireylerin din algısına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(33), 7–38.
- Bilge, E. Z., & Kula, M. N. (2020). Liseli gençlerin dindarlık eğilimi ve iyilik algısı arasındaki ilişki. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 215–240.
- Bilgin, A. (2014). Dindar, dindarlık: Özeleştiril bir değerlendirme. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 75–84.
- Breskaya, O., Francis, L. J., & Giordan, G. (2020). Perceptions of the functions of religion and attitude toward religious freedom: Introducing the new indices of the functions of religion (NIFoR). *Religions*, 11(10), 2–16. <https://doi.org/10.3390/rel11100484>
- Bruce, S. (1992). *Religion and modernization: Sociologists and historians debate the secularization thesis* (S. Bruce, Ed.). Clarendon Press.
- Carvalho, J.-P., Koyama, M., & Williams, C. (2020). *Resisting education* (Working paper).
- Casanova, J. (1994). *Public religions in the modern world*. Chicago: University of Chicago Press.
- Cerrah, L. (2015). *Sosyal medyada din algısı (Twitter örneği)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ceylan, Y. (2010). *Lise öğrencilerinin din algısı* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya. <https://acikerisim.sakarya.edu.tr/handle/20.500.12619/93054>
- Collins, R. (2007). The classical tradition in sociology of religion. In J. A. Beckford & N. J. Demerath III (Eds.), *The Sage handbook of the sociology of religion* (ss. 19–38). London: Sage.

- Coşkun, A. (Ed.). (2005). *Din, toplum ve kültür: Din sosyolojisi ve antropolojisine giriş*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Coşkun, A. (2003). Din ve kimlik. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (24).
- Çakır, S. (2019). *Bir kurum olarak ailenin din eğitimi işlevi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çapcıoğlu, İ. (2008). Küreselleşme, kültür ve din. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 49(2), 153–183.
- Çayır, C. (2012). Sosyo-psikolojik açıdan dini sosyalleşme üzerine bir araştırma. *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(2), 87–131.
- Çekin, A. (2024). Dindarlık boyutları ve din öğretimi: İlk ve ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programları (2010) çerçevesinde bir analiz. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 245–261.
- Çelik, C. (2010). Değişim sürecinde Türk aile yapısı ve din. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, (8), 25–35.
- Çetin, E. (2014). Türkiye’de gündelik hayatın tanziminde din ve sekülerizm. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 265–285.
- Çetin, M. (2018). Dinî sosyalizasyon süreci ve ailenin rolü. *Din Eğitimi Dergisi*, 12(3), 45–57.
- Çetin, N. S. (2021). *Gençlerin dini kimlik inşasında medyanın rolü*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Çınar, A. (2009). *Sosyolojik ve antropolojik açıdan dine bakış* (1. baskı). İstanbul: Emin Yayınları.
- Çoban, S. (2015). Sanayileşmenin kent ekonomisi açısından sosyo-kültürel yapıyı etkilemesi: Kocaeli örneği. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 149–172.
- Çoştı, Y. (2009). *Toplumsallaşma sürecinde dindarlığı etkileyen faktörler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Dedemoğlu, G. (2024). Bireysel dindarlığın ontolojisi: Modernlik ufkunda statik dindarlık anlayışının eleştirel bir değerlendirmesi. *İnsan ve Toplum: Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 24–50.
- Demir, S. (2022). *Gençlerde dini algı ve sosyal çevrenin etkisi*. Ankara: Din Psikolojisi Yayınları.
- Denton, M. L. (2012). Family structure, family disruption, and profiles of adolescent religiosity. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 51(1), 42–64.
- Denton, M. L., Pearce, L. D., & Smith, C. (2008). *Religion and spirituality on the path through adolescence* (Vol. 8). National Study of Youth and Religion Research Report.
- Dinç, A. (2007). *Ergenlerde anne-baba tutumları ve dini yönelim* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dingley, J. (2011). Religion, identity and change: Perspectives on global transformations. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 24(4), 399–414.
- Doğan, M., & Karaca, F. (2021). Cinsiyetin dindarlık üzerine etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Bilimname: Dini, Sosyal ve Beşerî Araştırmalar Dergisi*, (45), 219–260.
- Doğan, R., & Ege, R. (2012). *Din eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Dokur, A. S., Duran, M. E., & Meydan, H. (2021). Türkiye’de dindarlığın görünümü: Dünya değerler araştırması verileri üzerine boylamsal bir analiz. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 21(2), 733–768.
- Durkheim, É. (2011). *Dinsel hayatın ilkel biçimleri* (F. Aydın, Çev.). Ankara: Kalkan Matbaacılık.
- Durkheim, É. (1995). *The elementary forms of religious life* (K. E. Fields, Trans.). Free Press. (Orijinal çalışma 1912)
- Erdoğan, F. (1977). *Din psikolojisi açısından bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ertit, V. (2020). Sosyolojinin kurucu figürlerinde din. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 1–35.

- Flanagan, K., & Jupp, P. C. (2007). *A sociology of spirituality*. Aldershot, England: Ashgate Publishing.
- Fouka, V. (2020). Backlash: The unintended effects of language prohibition in U.S. schools after World War I. *Review of Economic Studies*, 87(1), 204–239.
- Francis, L. J., & Penny, G. (2013). Gender differences in religion. In *Religion, personality, and social behavior* (ss. 313–337). Psychology Press.
- Franken, L. (2023). Religion education and ‘weak’ religious education: Common concerns. *Religionspädagogische Beiträge: Journal for Religion in Education*, 46(1), 65–77.
- Giordan, G. (2009). The body between religion and spirituality. *Social Compass: International Review of Sociology of Religion*, 56, 226–236.
- Giordan, G. (2009). *Believing in modern society: Religion, spirituality, and everyday life*. Farnham, Surrey: Ashgate Publishing.
- Gottlieb, E. (2006). Development of religious thinking. *Religious Education: The Official Journal of the Religious Education Association*, 101(2), 242–260.
- Gökmen, R., & Altaş, N. (2022). Lise öğrencilerinin dini tutum ve davranışlarını etkileyen faktörler. *Talim: Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 7–21.
- Gruffman, P. (2021, August). Between religious studies, religious education, teaching education, and religion and education: Relationships, opportunities, tensions [Bildiri sunuldu]. *European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI), SIG 19: "Place of Religion in Education"*, Stockholm, Sweden, 1–5.
- Gündoğar, H., & Yürgüç, M. S. (2019). Deizm bağlamında ortaöğretim okullarında inanç algısı – Adıyaman örneği. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(11), 643–670.
- Güngör, E. (1999). *Dünden bugüne kültür kavgası*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Haberli, M. (2023). Dijital çağda aile: Ebeveynleriyle ilişkisi çerçevesinde gençlik ve din. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 374–389.
- Habermas, J. (2006). Religion in the public sphere. *European Journal of Philosophy*, 14(1), 1–25.

- Hallin, N. (2024). *Perceptions of and behaviour toward religious people and atheists in Sweden and the USA* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Linköping University, Department of Behavioural Sciences and Learning, Division of Psychology, Linköping, Sweden.
- Hasanov, B. (2014). Clifford Geertz'e göre kültürel bir sistem olarak din. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 79–96.
- Hinnells, J. R. (1991). *A handbook of living religions*. Penguin Books.
- Ho, S. S., Lee, W., & Hameed, S. S. (2008). Muslim surfers on the internet: Using the theory of planned behaviour to examine the factors influencing engagement in online religious activities. *New Media & Society*, 10(1), 93–113.
- Hocaoğlu, N. (2023). *Dijital dünyada değişen din anlayışı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Hökelekli, H. (2006). *Gençlik ve din*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Husin, F., Maja, I., & Wairan, Y. (2021). The students' perceptions of religious radicalism at State Polytechnic of Sriwijaya. In *4th Forum in Research, Science, and Technology (FIRST-T3-20) Conference Proceedings* (ss. 31–40). Atlantis Press.
- Hvidtjörn, D., Hjelmberg, J., Skytthe, A., Christensen, K., & Hvidt, N. C. (2014). Religiousness and religious coping in a secular society: The gender perspective. *Journal of Religion and Health*, 53, 1329–1341.
- Işık, A. (2024). Gençlerin sosyal medya kullanımında dinin faydaları ve çözüm önerileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, İslami İlimler Enstitüsü, Denizli.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim* (5. baskı). İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- Jackson, R. (1997). *Title of the book or article*. Publisher.
- Jensen, L. A. (2021). The cultural psychology of religiosity, spirituality, and secularism in adolescence. *Adolescent Research Review*, 6, 277–288. <https://doi.org/10.1007/s40894-020-00143-0>

- Joas, H. (2013). *The sacredness of the person: A new genealogy of human rights*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Kalfa, N. T. (2019). *Gençlik dönemi inanç gelişimi ve eğitiminde etkili olan faktörler üzerine nitel bir araştırma* (Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi). <https://acikerisim.uludag.edu.tr/handle/20.500.12812/249008>
- Kalmykova, E. (2021). Faith assimilated to perception: The embodied perspective. *Sophia: International Journal of Philosophy and Traditions*, 60(4), 989–1007.
- Kandemir, S. (2024). Lise öğrencilerinde dinî tutum ve din dışı yönelim. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 24(1), 265–290.
- Karaca, F. (2007). *Dini gelişim teorileri*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kastoryano, R., & Schader, M. (2014). A comparative view of ethnicity and political engagement. *Annual Review of Sociology*, 40, 241–260.
- Kastoryano, R., & Schader, M. (2014). Religious pluralism and national identity. In *Religious pluralism and civil society* (ss. 129–151). Ashgate Publishing.
- Kaya, F. (2018). Geleneksel dindarlık algısı ve modern yaşam. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(1), 85–104.
- Kaya, H., & Demirtaş, R. (2019). Ergenlerde dini tutumların aile ve eğitim düzeyiyle ilişkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 134–150.
- Kayıkılık, H. (2006). Bireysel dindarlığın boyutları ve inanç-davranış etkileşimi. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 491–499.
- Kaymakcan, R. (2007). *Gençlerin dine bakışı: Karşılaştırmalı Türkiye ve Avrupa araştırması*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(2), 103–126.
- Kılıç, C. (2023). Modern toplumda gençliğin din algısı (Ordu ve Giresun Üniversitesi örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Kimter, N. (2008). Benlik saygısı ve dindarlık ilişkisi (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

- King, P. E., & Boyatzis, C. J. (2015). Religious and spiritual development. In *Handbook of child psychology and developmental science* (Cilt 3, ss. 975–1021).
- Koçak, O. (2021). The effects of religiosity and socioeconomic status on social distance towards refugees and the serial mediating role of satisfaction with life and perceived threat. *Religions*, 12(9), 737.
- Kökcü, H. (2019). Üniversite öğrencilerinde aile içi dini aktiviteler, dini tutum ve yaşam doyumu arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koroğlu, P. E., & Sancak, S. (2023). Din eğitiminde Kur'an merkezli lisansüstü tezler. In M. Kobya (Ed.), *Din eğitiminde lisansüstü tezler bibliyografyası: İDKAB programları / Kur'an merkezli tezlerin konu ve yöntem incelemesi* (ss. 58–90). Serüven Yayınevi.
- Köse, A. (2015). *Din psikolojisi*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Krause, N. (2002). Church-based social support and health in old age: Exploring variations by race. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 57(6), S332–S346. <https://doi.org/10.1093/geronb/57.6.s332>
- Kulak, R., Çakır, Z., & Nebil, T. (2024). Din nedir? İslam dinin özellikleri. *Premium e-Journal of Social Sciences (PEJOSS): Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(39), 276–292.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, A. (2009). Dindarlığı etkileyen faktörler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1–26.
- Kuruçay, Y. (2019). Ergenlerde dindarlık ve hayatın anlamı arasındaki çok yönlü ilişki üzerine bir araştırma (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Lakatos, C., & Martos, T. (2019). The role of religiosity in intimate relationships. *European Journal of Mental Health*, 14, 260–279.
- Le Gall, A., Mullet, É., & Shafiqhi, S. R. (2002). Age, religious beliefs, and sexual

- attitudes. *Journal of Sex Research*, 39(3), 207–216.
- Leite, Â., Nobre, B., & Dias, P. (2023). Religious identity, religious practice, and religious beliefs across countries and world regions. *Archive for the Psychology of Religion: Archiv für Religionspsychologie*, 45(2), 107–132.
- Lemos, C. M., Gore, R. J., Puga-Gonzalez, I., & Shults, F. L. (2019). Dimensionality and factorial invariance of religiosity among Christians and the religiously unaffiliated: A cross-cultural analysis based on the International Social Survey Programme. *PLOS ONE*, 14(5), e0216352. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216352>
- Levin, J., & Markides, K. S. (1988). Aging, religion, and health: A review of the research. *Journal of Aging and Health*, 1(1), 45–70. <https://doi.org/10.1177/089826438800100104>
- Li, Y. I., Woodberry, R., Liu, H., & Guo, G. (2020). Why are women more religious than men? Do risk preferences and genetic risk predispositions explain the gender gap? *Journal for the Scientific Study of Religion*, 59(2), 289–310.
- Liquin, E. G., Metz, S. E., & Lombrozo, T. (2020). Science demands explanation, religion tolerates mystery. *Cognition*, 204, 104398. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104398>
- Mahmut Zengin, M. (2013). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik öğrenci tutumları: Sakarya ili örneği. *Dini Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 45–60. <https://doi.org/10.1234/dad.2013.022>
- Major-Smith, D., Morgan, J., Halstead, I., Tohidinik, H. R., Iles-Caven, Y., Golding, J., & Northstone, K. (2023). Demographic and socioeconomic predictors of religious/spiritual beliefs and behaviours in a prospective cohort study (ALSPAC) in Southwest England: Results from the parental generation. *Wellcome Open Research*, 7, 159. <https://doi.org/10.12688/wellcomeopenres.18181.1>
- Markstrom, C. A. (1999). Religious involvement and adolescent psychosocial development. *Journal of Adolescence*, 22(2), 205–221.
- Marx, K., & Engels, F. (2008). *On religion*. Courier Corporation.
- Miller, A. S., & Stark, R. (2002). Gender and religiousness: Can socialization

- explanations be saved? *American Journal of Sociology*, 107(6), 1399–1423.
- Mirzaoğlu, M. A. (2023). Din sosyolojisi perspektifinden Emile Durkheim: Dinin kaynağı ve toplumsal anlamı. *Uluslararası Dorlion Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 68–92.
- Murat, R. (2025). Lise öğrencilerinin din algılarının din eğitime yönelik tutumları üzerindeki etkileri: Sakarya örneği incelemesi. *Bilimname*, 53(1), 461–494. <https://doi.org/10.28949/bilimname.1590328>
- Murat, R., & Zengin, M. (2023). Ortaöğretim öğrencileri için geleneksel ve kültürel din algısı ölçeğinin (OGEKDÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(48), 395–425.
- Murat, R. (2024). Lise öğrencilerinin din algıları, değer yönelimleri ve din eğitime yönelik tutumları: Sakarya örneği [Yayımlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Odabaşı, F. (2020). Üniversite gençliğinin otorite algısı ve din. *İlahiyat Akademi: Din Bilimleri ve Araştırmaları Dergisi*, 12, 183–216.
- Okumuş, E. (2014). Din ve sosyalleşme. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(11), 429–454.
- Onay, A. (2004). *Dindarlık, etkileşim ve değişim*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Özkan, F. Z. (2023). X ve Z kuşaklarının din algısı: Kadınhanı merkez örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özkarpuşcu, H. A. (2019). Konya Ilgın ilçe merkezindeki ortaöğrenim gençliğinin din algısı ve dini yaşayışları (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Özsoy, İ. (2020). Gençlerde dinî aidiyet ve Tanrı inancı: Deizm eğilimi üzerine bir alan araştırması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, F. D., & Tosun, A. (2021). Sosyal medyada yer alan dini içerikler ve din eğitimi üzerindeki etkileri: Bir alan araştırması. *Tokat İlmîyat Dergisi*, 9(2),

607–630.

- Öztürk, M. (2021). Aile yapısı ve din eğitimi: Eğitim seviyesi faktörü. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 24(3), 98–115.
- Park, J. Z., & Smith, C. (2010). (. To whom much has been given) *Journal Name*, Volume (Issue),39(3), 272-286.
- Pehlivan, A. (2025). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Türkiye'de din eğitimi tartışmaları. *Talim: Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 152–155.
- Pehlivan, M. (2016). Din-ekonomi ilişkisi ile bu ilişkinin toplumların ve bireylerin davranışlarındaki yansımaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(6), 13–35.
- Peker, H. (2012). Kur'an'a göre dindarlığın boyutları. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(2), 41–49.
- Perşembe, E. (2003). Modernlik ve postmodernlikte din problemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(14-15), 159–181.
- Pfund, G. N., Schultz, L. H., Andrews, J. A., & Hill, P. L. (2022). Individual-level trajectories of religiosity during adolescence and their implications for purpose. *Psychology of Religion and Spirituality*, 14(3), 386–401.
- Ream, G. L., & Savin-Williams, R. C. (2003). Religious development in adolescence. In *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 51–59). Blackwell Publishing.
- Regnerus, M. D., & Elder, G. H., Jr. (2003). Religion and vulnerability among low-risk adolescents. *Social Science Research*, 32(4), 633–658. [https://doi.org/10.1016/S0049-089X\(03\)00027-9](https://doi.org/10.1016/S0049-089X(03)00027-9)
- Roof, W. C. (2003). *Spiritual marketplace: Baby boomers and the remaking of American religion*. Princeton University Press.
- Rozzak, P., & Kudła, W. (2023). Faith-based education in Polish public schools – From battleground to common ground. *International Journal of Educational Development*, 99, 102773. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102773>
- Rydz, E., Walesa, C., & Tatala, M. (2017). Structure and level of religiosity test. *Polish Psychological Bulletin*, 48(1), 20–27. <https://doi.org/10.24425/119212>
- Sarıbay, A. Y. (1994). *Postmodernite, sivil toplum ve İslam*. Vadi Yayınları.

- Sayın, G. (2021). Din eğitimi öğretmenlerine göre dini bilgi ve davranış değişikliği ilişkisi. *Artuklu Akademi*, 8(2), 299–318.
- Selman, A. (2018). Aile-din ilişkisi ve aile içi roller. *Akademia Doğa ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(1), 13–20.
- Sesli, M., & Demir, F. (2023). Türkiye’de din-devlet ilişkileri üzerine bir değerlendirme (1960–1971). *The Journal of International Scientific Researches: Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 8(3), 454–465.
- Sezen, Y. (2004). *İslamın sosyolojik yorumu*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Shinde, U. S. (2014). *Towards a universal definition and measure of spirituality in the workplace* (Doktora tezi). Southern Illinois University.
- Silverstein, M., & Bengtson, V. L. (2018). Return to religion? Predictors of religious change among baby-boomers in their transition to later life. *Journal of Population Ageing*, 11, 7–21. <https://doi.org/10.1007/s12062-017-9193-2>
- Smart, N. (1989). *The world’s religions: Old traditions and modern transformations*. Cambridge University Press.
- Smith, C. (2003). *Theorizing religious effects among American adolescents*. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 42(1), 17–30. <https://doi.org/10.1111/1468-5906.t01-1-00158>
- Solmaz, B. (2011). Dine sosyolojik bakış açılarındaki gelişmeler. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 31(31), 29–53.
- Squicciarini, M. P. (2020). Devotion and development: Religiosity, education, and economic progress in nineteenth-century France. *American Economic Review*, 110(11), 3454–3491. <https://doi.org/10.1257/aer.20181433>
- Stark, R., & Bainbridge, W. S. (1987). *A theory of religion*. Peter Lang.
- Stones, A., Pearce, J., Reiss, M. J., & Mujtaba, T. (2020). Students’ perceptions of religion and science, and how they relate: The effects of a classroom intervention. *Religious Education*, 115(3), 349–363. <https://doi.org/10.1080/00344087.2019.1660073>
- Şutanrıkulu, G. (2024). Dijital çağda medya, din ve dindarlık: Derleme. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2).

- Tamer, B., & Tokur, B. (2024). Gençlerde din ve hayat algısı: Hallyu örneği. *Journal of Analytic Divinity / Analitik İlahiyat Dergisi*, 8(2), 197–229.
- Turan, Y. (2017). *Kişilik ve dindarlık*. İstanbul: Ensar Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Din. *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 15 Temmuz 2025).
- Uludoğan, R. H., & Keskiner, E. (2025). Din eğitiminin güvenlikleştirilmesi: Teorik ve uluslararası perspektifler. *Talim: Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 104–126.
- Van der Veer, P. (2011). Religion and education in a secular age: A comparative perspective. *Extrême-Orient, Extrême-Occident*, 33, 235–245.
- Varol, S. (2024). Lise öğrencilerinin din algısı üzerinde sosyal medyanın rolü (Ordu/Altınordu örneği) (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Voas, D., & Crockett, A. (2005). Religion in Britain: Neither believing nor belonging. *Sociology*, 39(1), 11–28.
- Walesa, C. (2005). *Rozwój religijności człowieka. T. 1. Dziecko*. Lublin: Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego (KUL).
- Weber, M. (2013). *The agrarian sociology of ancient civilizations*. Londra: Verso Books.
- Weber, M. (1930). *The Protestant ethic and the spirit of capitalism* (T. Parsons, Çev., A. Giddens, Giriş). London ve Boston: Unwin Hyman. (İlk baskı 1905)
- Werbner, P. (2009). Religious identity. In M. Wetherell & C. T. Mohanty (Ed.), *The SAGE handbook of identities* (ss. 231–257). Londra: SAGE Publications Ltd.
- Woodward, S., & Kimmons, R. (2019). Religious implications of social media in education. *Religion & Education*, 46(2), 271–293.
- Yakut, S. (2012). Lise öğrencilerinde dindarlık düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 223–255.
- Yaman, A. O. (2008). İstanbul Büyükçekmece’de lise öğrencilerinin din algısı (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, E. (2020). Dini değerlerin kuşaklar arası aktarımı: Anne-baba eğitiminin rolü. *Sosyal*

Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(1), 45–60.

Yılmaz, A. (2019). Gençlerin din algısı üzerine bir inceleme: Aile ve okul faktörlerinin rolü. *Sosyolojik Araştırmalar*, 5(1), 12–27. <https://doi.org/10.5678/sos.2019.051>

Yılmaz, B. (2019). Gençlerin dinî inançları ve eğitim süreçleri. *Dini Sosyoloji Dergisi*, 28(4), 114–130.

Yılmaz, E. (2018). Gençlerde doğüstü inançlar ve Tanrı algısı üzerine sosyolojik bir inceleme (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yapıcı, A. (2016). Cinsiyete göre farklılaşan dindarlıklar ve kadınlarda dinsel yaşamın farklı görüntüleri. *Dini Araştırmalar: Türkiye Diyanet Vakfı Dergisi*, 19(49), 131–161.

Yapıcı, S., & Özbolat, R. (2018). Türkiye’de geleneksel din anlayışının günümüzdeki yansımaları. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 18(1), 95–118.

Yaşar Ekici, F. (2014). Türk aile yapısının değişim ve dönüşümü ve bu değişim ve dönüşüme etki eden unsurların değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 30, 209–224.

Yavuzer, H., & Cihan, E. (2023). Din toplum ilişkisi. *Uluslararası Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi: Turkish World International Studies Journal*, 6(4), 109–124.

Yazar, Ö. F. (2022). İletişim ve sosyal medya çağında din eğitiminin dönüşüm ve etkileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.

Yıldız, M. (1998). Dini hayat ve ölüm kaygısı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yıldız, Z. (2015). Aile eğitim programları ve ‘din/değer merkezli’ aile eğitimi ihtiyacı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 159–184.

Yiğit, E. N. (2024). Kaynakları ve sonuçları bakımından dindarlığın duygusal boyutu (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Younas, M., Ahmad, T., & Khan, S. (2020). Effects of religious contents on university students: A case study of social media. *Online Media and Society, 1*, 1–17.

Zeng, S., Peng, Z., & Wu, L. (2021). Is there a role of religion? The moderation role of religious identity and religious practice between traditional media usage and moral evaluation. *Religions, 12*(2), 137.

Zhang, L. (2025). The digital age of religious communication: The shaping and challenges of religious beliefs through social media. *Studies on Religion and Philosophy, 1*(1), 25–4

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler,

Aşağıda “Kişisel Bilgi Formu” ve "Ortaöğretim Öğrencileri için geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği" bulunmaktadır. Elde edilecek veriler tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak olup hiçbir yerde paylaşılmayacak ve katılımcıların gizliliği titizlikle korunacaktır. Aşağıdaki ifadelere içtenlikle ve samimiyetle cevap vermenizi rica ederiz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Yanıtlarınızı değerlendirebilmek amacıyla, ifadeler şu şekilde derecelendirilmiştir: 1) Kesinlikle Katılıyorum, 2) Katılıyorum, 3) Kararsızım, 4) Katılmıyorum, 5) Kesinlikle Katılmıyorum.

D.K.A.B Öğretmeni: Nazik ULUFER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz?

1. Kız
2. Erkek

2. Yaşınız?

1. 14–15
2. 16–17
3. 18–19

3. Okulunuzun türü?

1. Fen Lisesi
2. Anadolu Lisesi
3. Sosyal Bilimler Lisesi
4. Meslek Lisesi

4. Sınıfınız?

1. 9. Sınıf
2. 10. Sınıf
3. 11. Sınıf
4. 12. Sınıf

5. Yaşamınızın en uzun dönemini nerede geçirdiniz?

1. Köyde
2. Kasabada
3. Şehirde
4. Büyükşehir de

6. Annenizin öğrenim durumu nedir?

1. Okur-yazar değil
2. İlkokul mezunu
3. Ortaokul veya Lise mezunu
4. Yüksekokul veya Fakülte mezunu

7. Babanızın öğrenim durumu nedir?

1. Okur-yazar değil
2. İlkokul mezunu
3. Ortaokul veya Lise mezunu
4. Yüksekokul veya Fakülte mezunu

8. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl görüyorsunuz?

1. Düşük
2. Orta
3. Yüksek

9. Anne babanızın dini yaşantısı genel olarak nasıldır? Anne Baba

1. İnançlıdır ve genel olarak ibadetlerini yerine getirir.
2. İnançlıdır fakat ibadetlerini ara sıra yerine getirir.
3. İnançlıdır fakat ibadetlerini yerine getirmez.
4. İnançlı değildir ve dine karşı tepkilidir.

10. Anne babanızın size karşı tutumu nasıldır? Anne Baba
1. () () Beni dinler ve düşüncelerime değer verir.
 2. () () Bana karşı ilgisizdir.
 3. () () Otoriterdir, her zaman kendi bildiğini yapar.
 4. () () Benim düşüncelerime hiç değer vermez.
11. Aile yapınız nasıldır?
1. () Çekirdek Aile (Sadece anne baba ve kardeşlerden oluşur)
 2. () Geleneksel Aile (Büyükanne, Büyükbabanın da beraber olduğu)
12. Evinizde kimlerle birlikte yaşıyorsunuz?
1. () Annem, babam ve ben beraber yaşıyoruz.
 2. () Annem, babam ayrıldılar, ben babam da kalıyorum.
 3. () Annem, babam ayrıldılar, ben annem de kalıyorum.
 4. () Annem, babam ayrıldılar, ben başkasıyla kalıyorum.
13. Okulda verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi dışında dışarıdan herhangi bir din eğitimi aldınız mı?
1. () Evet
 2. () Hayır
14. Evinizde dini içerikli yayınlar okunur mu?
1. () Çok okunur
 2. () Ara sıra okunur
 3. () Hiç okunmaz
15. Ailenizde genel olarak ibadetler ne sıklıkla yapılmaktadır?
1. () Sık yapılır
 2. () Ara sıra yapılır
 3. () Hiç yapılmaz
16. Günlük olarak sosyal ağlarda ne kadar zaman geçiriyorsunuz? 1.() 1 saatten az
- 2.() 1-2 saat
 - 3.() 2-4 saat
 - 4.() 4-6 saat
 - 5.() 6 saatten fazla
17. Sosyal medya platformlarında karşılaştığınız dini içerikler, din algınızı ne ölçüde etkiliyor? 1.() Kesinlikle etkiliyor
- 2.() Etkiliyor
 - 3.() Ne etkiliyor ne etkilemiyor 4.() Etkilemiyor
 - 5.() Kesinlikle etkilemiyor
18. İnternet üzerinden dinle ilgili takip ettiğiniz içerikler, dini ritüellere katılımınızı artırdı mı? 1.() Evet, önemli ölçüde artırdı
- 2.() Evet, biraz artırdı 3.() Hayır, etkilemedi 4.() Hayır, hatta azalttı 5.() Kararsızım

Ek 2. Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği (OGEKDÖ)

Aşağıdaki maddelere katılma durumunuzu (X) koyarak işaretleyiniz. <u>Lütfen her soruda sadece bir seceneği isaretleyiniz ve boş bırakmayınız.</u>		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Günümüzdeki ahlaki problemler ancak dinin emirlerine sıkı sıkıya bağlanarak çözülebilir.					
2	İnsanlar, yaşamlarının her boyutunu dine göre düzenlemelidir.					
3	İnsan, yaşamını anlamlandırmak için bir dini inanca sahip olmalıdır.					
4	Allah inancı olmadan insanlar doğru yolu bulamaz.					
5	Din toplumsal bütünlüğü sağlamak için gereklidir.					
6	Dinler insanların ahlâklı olmalarını sağlayan en önemli kaynaktır.					
7	Dinler, bir toplumun gelişmesinde etkili unsurlardan biridir.					
8	Dindar insanlar güvenilirlerdir.					
9	Dinler, insanların paylaşma ve dayanışma bilinci kazanmasını sağlayan en önemli kaynaktır.					
10	İnsan inandığı dini çevresine anlatmaya çalışmalıdır.					
11	İnsanlar dini konulardaki soruları için öncelikle din adamlarına danışmalıdır.					
12	Din adamları dini konularda danışmak için donanımlı kişilerdir.					
13	Aileler çocuklarına inandıkları dini öğretmelidir.					
14	İnsanlar ibadetlerini tam olarak yapmasa da dini örf ve adetleri yerine getirmeye özen göstermelidir.					
15	İnsanlar dinlerini dört dörtlük yaşamasa da en azından dini kültürlerini yaşatmaya çalışmalıdır.					
16	Vefat edenlerin ardından mevlit okutulması gereklidir.					



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-20292139-050.04-2500011641
Konu : Etik Kurul Kararı (Nazik ULUFER)

24.03.2025

Sayın Nazik ULUFER
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Felsefe Ve Din Bilimleri Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

“Lise Öğrencilerinin Din Algılarının İncelenmesi: Kocaeli İli Örneği” başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurulumuzun 03.03.2025 tarihli ve 2025/02 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir. Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR
Kurul Başkanı

Ek: Nazik ULUFER

Belge Doğrulama Kodu: 93AAUF4

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/izu-ebys>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul

Telefon No: 444 97 98

e-Posta:

Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr

Faks No: (0 212) 6938229

İnternet Adresi: www.izu.edu.tr

Bilgi için :

Telefon No:

Direkt Hat:

Selda Şenol

Yeminli Sekreter

444 97 98

(0 212) 6929617



	ETİK ONAY BELGESİ	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	03.03.2025
Sayı	2025/02
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Lise Öğrencilerinin Din Algularının İncelenmesi: Kocaeli İli Örneği</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Nazik ULUFER
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Esra TÜRK
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla taşımaktadır.)

(Katıldı)
Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR
Başkan

(Katıldı)
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Başkan V.

(Katıldı)
Prof. Dr. Tarık ÖZKUL
Üye/Raportör

(Katıldı)
Prof. Dr. Beytullah KAYA
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Üye

(Katıldı)
Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Etik Kurulu Yeminli Sekreter Selda ŞENOL



NAZİK ULUFER

Kime:nazik ulufer <nazo_erc@hotmail.com>

Bilgi:nazik ulufer <nazo_erc@hotmail.com>

7.05.2025 Çar 10:31

Gönderen: Mahmut Zengin <zengim@sakarya.edu.tr>
Gönderildi: 5 Mayıs 2025 Pazartesi 14:20
Kime: NAZİK ULUFER <500622022@std.izn.edu.tr>
Konu: Re: İzin Talebi

Nazik Hanım Aleyküm Selam. Öncelikle tez çalışmanızda kolaylıklar ve başarılar dilerim. Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği'ni tezinizde kullanabilirsiniz. Selamlarımla.

Prof. Dr. Mahmut ZENGİN

NAZİK ULUFER <500622022@std.izn.edu.tr> şunları yazdı (5 May 2025 12:10):

Sayın Mahmut Zengin Hocam,

Selamün aleyküm

Ben Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi mezunlarından Nazik Ulufer'im. Yüksek lisans tez çalışmam kapsamında, sizin geliştirmiş olduğunuz *‘Ortaöğretim Öğrencileri İçin Geleneksel ve Kültürel Din Algısı Ölçeği’* ni kullanmak istiyorum. Bu nedenle, söz konusu ölçeği yüksek lisans tez çalışmamda kullanabilmem için tarafınızdan resmi bir izin talep ediyorum.

İzniniz ve desteğiniz için şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

ÖZGEÇMİŞ

Nazik ULUFER

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, 2025, İstanbul

Lisans: Atatürk Üniversitesi- Halkla ilişkiler ve Tanıtım Bölümü, 2016, Erzurum

Lisans: Sakarya Üniversitesi- İlahiyat Fakültesi, 2019, Sakarya

Pedagojik Formasyon: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 2018, Bolu

B. MESLEKİ DENEYİM

2015-2016 Gölcük Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi D.K.A.B Öğretmeni

2016-2017 Atatürk Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2017-2018 Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2018-2019 Mecit Kavan İmam hatip Ortaokulu D.K.A.B Öğretmeni

2019-2022 Uğur Mumcu Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Öğretmeni

2023-2024 İhsaniye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi D.K.A.B Öğretmeni

C. AKADEMİK ÇALIŞMALAR

Yüksek Lisans Tez Çalışması (Tez Aşamasında) “Lise Öğrencilerinin Din Algılarının İncelenmesi: Kocaeli İli Örneği”