

**ORTAÖĞRETİM LİSE ÖĞRENİMİNE YATILI OLARAK DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLERİNİN DİNDARLIKLARINDAKİ YURT İKLİMİ FENOMENİ
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

Hatice GÜVEN

Yüksek Lisans Tezi

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT

2023

Her Hakkı Saklıdır

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Hatice GÜVEN

**ORTAÖĞETİM LİSE ÖĞRENİMİNE YATILI OLARAK DEVAM
EDEN ÖĞRENCİLERİNİN DİNDARLIKLARINDAKİ YURT
İKLİMİ FENOMENİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT

ERZURUM-2023

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT	VI
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	VII
TABLolar DİZİNİ	VIII
ŞEKİLLER DİZİNİ	IX
ÖN SÖZ	X
GİRİŞ	1
I.ARAŞTIRMANIN KONUSU	4
II.ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
III.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
IV. LİTERATÜR İNCELEMESİ	8
1.Ergenlik Dönemi Dindarlığını Konu Alan Çalışmalar.....	8
2.Yurt Yaşantısını Konu Alan Çalışmalar	11
V. ARAŞTIRMANIN ÖZGÜN DEĞERİ	20
VI. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI.....	21

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1.DİN VE DİNDARLIK	24
1.1.1.Din	24
1.1.2.Dindarlık	26
1.1.2.1.Dindarlığın Boyutları	29
1.2.MİLLİ EĞİTİME BAĞLI YATILI ORTAÖĞRETİM YURTLARI.....	34
1.2.1.Türkiye’de Yatılı Okulların Tarihi Seyri	36
1.2.2.Yatılı Yurt Yönetmeliğine Göre Yurt Yaşantısı ve İlgili Kavramlar	38
1.2.3.Yapılan Çalışmalar Işığında Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Etkiler Üzerine Bir Değerlendirme.....	43
1.2.3.1.Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Olumlu Etkiler	43
1.2.3.2.Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler	45
1.3.ERGENLİK DÖNEMİ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	50
1.3.1.Ergenlik Dönemi Tasnifi.....	52

1.3.1.1.İlk Ergenlik Dönemi.....	52
1.3.1.2.Orta Ergenlik Dönemi.....	55
1.3.1.3.Son Ergenlik Dönemi.....	56
1.3.2.Ergenlik Dönemi Gelişim Alanları	57
1.3.2.1.Fizyolojik/Bedensel/Cinsel Gelişim	57
1.3.2.2.Bilişsel/Zihinsel Gelişim.....	58
1.3.2.3.Psiko-Sosyal ve Duygusal Gelişim	59
1.3.2.4.Kişilik Gelişimi.....	62
1.3.2.5.Ahlaki Gelişim	64
1.4.ERGENLİK DÖNEMİ DİNİ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	68
1.4.1.Dini Gelişim Kuramlarında Ergenlik Dönemi	69
1.4.2.Ergenlik Dönemi Dini Gelişim Aşamaları.....	77
1.4.2.1.Dini Şuurun Uyanması(12-13/14).....	78
1.4.2.2.Dini Bunalım Ve Şüpheler (14-18 Yaş).....	80
1.4.2.3.Dini Tutumların Belirginleşmesi (18-21 Yaş)	83
1.4.3.Ergenlik Dönemi Dini Gelişimini Belirleyen Temel Unsurlar	84

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1.ARAŞTIRMANIN METODU.....	94
2.2. ÇALIŞMA GRUBU	96
2.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	101
2.4.VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE ARAŞTIRMACININ DURUŞU	106
2.5.VERİLERİN ANALİZİ.....	107
2.6.ARAŞTIRMANIN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİLİRLİĞİ.....	108
2.7.ARAŞTIRMANIN İŞ TAKVİMİ	109

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM110

BULGULAR VE YORUM

3.1.YATILI ÖĞRENCİLERDE YURT DENEYİMİ	112
3.1.1.Yatılı Öğrenciler İçin Yurt Yaşantısı Nedir: Yurt Yaşantısının Anlamı.....	112
3.1.1.1.Olumlu Özdeşleştirmeler	113
3.1.1.2.Olumsuz Özdeşleştirmeler	116

3.1.2.Yurt Yaşantısının Öğrencilerde Oluşturduğu En Yoğun Duygu	117
3.1.2.1.Olumlu Duygular	118
3.1.2.2.Olumsuz Duygular	120
3.1.3. Öğrencilerin Yurt Yaşantısına Dair Değerlendirmeleri	122
3.1.3.1.Olumsuz Yönler	123
3.1.3.2.Olumlu Yönler	128
3.1.4. Yatılılık Sürecinde Öğrencilerin Başvurduğu Başa Çıkma Stratejileri.....	130
3.1.4.1.Seküler Stratejiler.....	131
3.1.4.2.Dini Stratejiler.....	132
3.2.YATILI ÖĞRENCİLERDE MEYDANA GELEN YURDA BAĞLI PSİKO-SOSYAL DEĞİŞİMLER.....	132
3.2.1.Olumlu Değişimler.....	133
3.2.2.Olumsuz Değişimler	138
3.3.YATILI ÖĞRENCİLERDE DİNİ YAŞANTI.....	140
3.3.1.Öğrencilere Göre Din Nedir:.....	140
3.3.1.1.Dine Yüklenen Anlamlar	140
3.3.1.1.1.Rehber	141
3.3.1.1.2.Arayış	142
3.3.1.1.3.Arzu.....	143
3.3.1.2.Din Anlayışın Kaynağı.....	144
3.3.1.2.1.Sosyal Kaynaklar	145
3.3.1.2.2.Bireysel Kaynaklar.....	148
3.3.2. Yurtta Dini Yaşantı	149
3.3.2.1.Dini Yaşantının Boyutları	150
3.3.2.1.1.Bilişsel Dini Yaşantı	151
3.3.2.1.2.Duyuşsal Dini Yaşantı	152
3.3.2.1.3.Davranışsal Dini Yaşantı	154
3.3.2.2.Dini Yaşantıya Katılım	156
3.3.3.Ev ve Yurt Dini Yaşantı Karşılaştırması.....	157
3.3.3.1.Evde Daha Çok İbadet Ediyorum	158
3.3.3.2.Evde Daha İçten İbadet Ediyorum.....	160
3.3.3.3.Yurtta Daha Çok ve Severek İbadet Ediyorum.....	162
3.3.4. Dini Başa Çıkma	166

3.3.4.1.Dini Başa Çıkma Stratejileri	168
3.3.4.2.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Sıklığı.....	171
3.3.4.2.1.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Dile Getirme Sırası	171
3.3.4.2.2.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Kullanım Sıklığı	171
3.3.5. Dini Şüpheyi Çözme Yöntemleri.....	173
3.3.5.1.Düz Liseler.....	174
3.3.5.2. İmam Hatip Lisesi.....	181
3.4.YATILI ÖĞRENCİLERİN DİNDARLIKLARINDA YURT İKLİMİ FENOMENİ .	183
3.4.1.Yurt Yaşantısının Öğrencilerin Dindarlığında Meydana Getirdiği Değişim	183
3.4.1.1.İnanç.....	184
3.4.1.2.İbadet.....	186
3.4.1.3.Bilgi.....	189
3.4.1.4.Duygu.....	191
3.4.1.5.Etki.....	194
3.4.2. Dindarlıkta Meydana Gelen Değişimin Yurda Bağlı Kaynakları	195
3.4.2.1. İnanç.....	197
3.4.2.2.İbadet.....	199
3.4.2.3.Bilgi.....	210
3.4.2.4.Duygu.....	213
3.4.2.5.Etki.....	215
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	219
KAYNAKÇA.....	224
EKLER	245

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ORTAÖĞRETİM LİSE ÖĞRENİMİNE YATILI OLARAK DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLERİNİN DİNDARLIKLARINDAKİ YURT İKLİMİ FENOMENİ
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

Hatice GÜVEN

Danışman; Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT

2023, SAYFA:

Jüri; Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT

Eğitimde pansiyon hayatı faktörü birçok psikolog ve eğitimcinin dikkatini çekmiş, ilgili alanlarda konu üzerine çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar, pansiyon hayatının öğrencilerin yaşam ve kişiliklerine etkisi temasına odaklanmaktadır. İlgili din psikolojisi literatürü incelendiğinde yurt fenomenini dini gelişim ve dindarlık açısından ele alan çalışmaların henüz yeterli düzeye ulaşmadığı fark edilmiştir. Bu çalışmada insanoğlunun kimlik oluşturma çağı olan ergenlik döneminin bir bölümüne denk gelen lise yurt yaşantısı dindarlık açısından ele alınmıştır. Yatılı lise öğrencilerinin yaşadıkları ortamı algılayıp değerlendirme şekillerinin, onlarda meydana gelmesi ihtimal dâhilinde olan psiko-sosyal ve dini değişimlerle ilişkisi saptanması amaçlanmıştır. Çalışma, irdelenen probleme uygun olarak nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) desenine göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Erzurum ili sınırlarında bulunan bazı liselere yatılı olarak devam eden öğrenciler arasından ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen öğrencidir. Araştırmanın veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Literatürdeki ergenlik dönemi gelişim özellikleri, ergenlik dönemi dini gelişimi, dindarlığın boyutları ve ortaöğretim yurt ortamı üzerine yapılan çalışmalardan istifade edilerek hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları aracılığıyla öğrencilerle çoklu mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Mülakat sonucu elde edilen veriler değerlendirilirken içerik analizi kullanılmış, veriler kod, tema ve kategorilere ayrılarak raporlaştırılmıştır. Yapılan analizlerin güvenilirliği artırmak amacıyla analiz ve raporlaştırma sürecinde uzman görüşünün yanı sıra NVİVO programına başvurulmuştur. Çalışma sonucunda yatılılık sürecinin öğrencilerde meydana getirdiği psiko-sosyal değişimler, yatılı ortamda dini yaşantı ve yurt ortamı fenomeninin öğrencilerin dindarlıklarının inşası sürecindeki işlevleri dindarlığın inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarından her biri için ayrı ayrı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din, Dindarlık, Din Psikolojisi, Dini Gelişim, Ergenlik Dönemi, Gelişim Psikolojisi, Yurt Yaşantısı.

**ABSTRACT
MASTER****DOMESTIC CLIMATE PHENOMENAL IN THE RELIGION OF STUDENTS WHO
CONTINUES THEIR SECONDARY HIGH SCHOOL EDUCATION (ERZURUM PROVINCIAL
EXAMPLE)****Hatice GÜVEN****Supervisor; Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT****2023, PAGE:****Jury; Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT**

The factor of hostel life in education has attracted the attention of many psychologists and educators, and studies have been carried out on the subject in related fields. Studies focus on the effect of hostel life on students' lives and personalities. When the relevant psychology of religion literature is examined, it has been noticed that the studies dealing with the dormitory phenomenon in terms of religious development and religiosity have not reached a sufficient level yet. In this study, high school dormitory life, which coincides with a part of adolescence, which is the age of identity formation of human beings, is discussed in terms of religiosity. It is aimed to determine the relationship between the way boarding high school students perceive and evaluate this environment in which they live, and the psychosocial and religious changes that are likely to occur in them. The study was designed with the phenomenology pattern, one of the qualitative research designs, in accordance with the problem under consideration. The study group of the research was selected from among the students attending some high schools in Erzurum province as boarding students, using the criterion sampling method. The data collection tool of the research is interviews with boarding students. Multiple interviews were conducted with the students through semi-structured interview questions prepared by making use of the studies on the developmental characteristics of adolescence, religious development in adolescence, dimensions of religiosity and the secondary school dormitory environment in the literature. While evaluating the data obtained as a result of the interview, content analysis was used and the data were reported by dividing them into codes, themes and categories. In order to increase the reliability of the analyzes made, the NVIVO program was applied in addition to the expert opinion during the analysis and reporting process. As a result of the study, the psycho-social changes caused by the boarding process in the students, the functions of the phenomenon of religious life in the boarding environment and the dormitory environment in the process of constructing the religiosity of the students were determined separately for each of the belief, worship, knowledge, emotion and effect dimensions of religiosity.

Keywords: Religion, Religiosity, Psychology of Religion, Religious Development, Adolescence, Developmental Psychology, Dormitory Life.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DKAB:	Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi
LGS:	Liselere Giriş Sınavı
MEB:	Milli Eğitim Bakanlığı
MDR:	Manevi Danışmanlık ve Rehberlik
Vb.:	Ve Benzeri
Vs.:	Ve saire
YBO:	Yatılı Bölge Okulu
YÖK:	Yüksek Öğretim Kurum

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Örnek Pansiyon Günlük Planı	42
Tablo 2: Çalışma Grubunun Özellikleri	97
Tablo 3: Araştırmanın İşçi Takvimi.....	109

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Görüşmelerin Kelime Bulutları	101
Şekil 2: Yatılı Öğrencilerde Dindarlık	111
Şekil 3: Katılımcılar İçin Yurt Yaşantısının Anlamı.....	112
Şekil 4: Yurt Yaşantısının Katılımcılarda Meydana Getirdiği Değişimler	118
Şekil 5: Yurt Yaşantısı Değerlendirmesi.....	123
Şekil 6 Başa Çıkma Stratejileri	131
Şekil 7: Katılımcılarda Meydana Gelen Psiko-Sosyal Değişim	133
Şekil 8: Katılımcıların Dine Yükledikleri Anlamlar	141
Şekil 9: Katılımcıların Din Anlayışının Kaynağı.....	145
Şekil 10: Yurtta Dini Yaşantı	150
Şekil 11: Ev ve Yurt Dini Hayatı Karşılaştırması	158
Şekil 12: Dini Başa Çıkma Stratejileri	168
Şekil 13: Dini Soru Ve şüpheyi Çözme Yöntemleri	174
Şekil 14: Dindarlıkta Meydana Gelen Değişim	184
Şekil 15: Değişim Kaynakları	196

ÖN SÖZ

Ülkemizde sanayileşmeyle birlikte daha iyi yaşam koşulları umuduyla başlayan köyden kente göçün sonucunda nüfus dağılımı heterojen bir yapı almıştır. Hem oluşan bu dağınık yerleşim şekli hem de sınav puanı daha yüksek olan okullarda öğrenim görme isteği, öğrencileri ilçe ve şehir merkezlerindeki yatılı okullara yönlendirmiştir. Günümüzde binlerce ortaokul öğrencisi yatılı bölge okullarında, binlerce lise öğrencisi de pansiyonlu liselerde öğrenimine devam etmektedir. Literatür taraması sonrası, yatılılık sürecinin dini açıdan yeterince çalışılmadığı fark edilmiştir. Yatılılık sürecinde dini yaşantıyı ve dindarlığın inşasında yurt iklimi fenomeninin nasıllığını anlamaya adım atma amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Bu tez çalışması beş ana bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın giriş kısmı çalışmanın amacını, önemini ve konu hakkında daha önce yapılmış çalışmaların derlemesini içermektedir. İkinci bölümde konuyla ilgili kavramsal çerçeve sunulmuştur. Yöntem bölümünde araştırmanın süreci açık bir biçimde anlatılmıştır. Bulgular, tartışma ve sonuç bölümünde ise bulgular kavramsallaştırılarak alan yazın eşliğinde tartışılmış ve öz bir biçimde sunulmuştur.

Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcılara ulaşmam hususunda bana yardımcı olan, veri toplama sürecini tüm olumsuzluklardan bertaraf edebilmek için görüşme ortamı ayarlayan ilgili müdür yardımcılarına teşekkür ederim. Tüm şeffaflık ve içtenlikleriyle görüşme sorularına cevap vererek araştırmanın verilerini elde etmemi sağlayan on altı katılımcının her birine ayrı ayrı teşekkür ederim. Araştırmanın gerçekleştirilmesinde maddi imkân sağlayan (999,35 TL) Atatürk Üniversitesi'nin Bilimsel Araştırma Projeleri birimine (BAP) katkılarından dolayı teşekkür ederim. Yüksek Lisans eğitimime başladığım günden tez yazım sürecine kadar bana, elimden gelenin en iyisini yapmaya gayret eden bir araştırmacı adayı olabilmem için yol gösteren, tez yazım sürecimde başarabileceğime inancını hiç kaybetmeyerek beni motive eden, çalışmam hususunda çıkmaza girdiğimde bana ışık olan ve her konuda hissedilir desteğini sağlayan danışmanım Prof. Dr. Muhammed KIZILGEÇİT hocama teşekkürlerimi sunarım. Süreç boyunca her başarısızlık hissine kapılıp ara verdiğimde, beni yeniden başlayabilmem için cesaretlendiren arkadaşlarım Şifanur AYDIN'a, Betül TUTAR'a, Özge BÖLÜKBAŞIN'a ve Nurcan GÜRPINAR'a teşekkür ederim. Ayrıca Atatürk

Üniversitesi Din Psikolojisi Lisans Üstü Eğitim Grubu arkadaşlarıma yardımlarından ötürü teşekkür ederim. Ve tabii ki teşekkürün en özelini hak eden, maddi ve manevi destekleriyle beni bu günlere getiren, varlıklarıyla şanslı ve güçlü hissettiğim kıymetli aileme teşekkür ederim. Bu çalışmayı bitirmemi nasip eden Rabbime sonsuz hamd olsun.

Erzurum- 2023

Hatice GÜVEN

GİRİŞ

Tarih boyunca insanoğlunun hayatında var olagelmiş önemli bir unsur olan din, temelinde kutsala bilinçli bir bağlılık olan, bireysel ve toplumsal yanı bulunan, inanç ibadet ve uygulama açısından sistemleşmiş, mensuplarını belli bir hedef ve dünya görüşü etrafında toplayan yapıdır (Kızılgeçit, 2017: 13; Köse & Ayten, 2019: 110). Mensuplarına bir hayat şekli sunması sebebiyle birçok sosyal bilime konu olmuştur. Bunlardan birisi de psikolojidir. Dini psikolojik açıdan anlamak, dinin insanın duygu, düşünce ve davranışlarına etkisinin planlı ve nesnel olarak belirlenmesi anlamına gelmektedir (Kayıklık, 2019: 13). Bu da ancak dindarlık kavramıyla mümkündür. Dindarlık, dini inanç ve öğretilerin çeşitli tutum ve davranışlarla yaşantıya aktarılmasıdır (Kızılgeçit, 2017: 16). Başka bir ifadeyle dindarlık, bir kişinin mensubu olduğu dine ait inanç, ibadet ve sembollere ilişkin kabul, yorumlama ve meşgul olma derecesidir (Kurt, 2009).

Dinin her insan için farklı anlam ifade etmesi ve her insanın hayatına değişik oranlarda müdahil olabilmesi din gibi dindarlığı da çok yönlü ve karmaşık hale getirmektedir. Bu nedenle araştırmacılar dindarlığı çeşitli kategorilere ayırarak incelemişlerdir. Örneğin dindarlığı motivasyon kaynağına göre ele alan Allport iç ve dış güdümlü dindarlık ayrımı yapmıştır (Hökelekli, 2020: 76-77). Gazali ise eserlerinde gelişimsel bir süreç içerisinde değerlendirdiği dindarlığı taklidi, tahkiki ve zevk alınan dindarlık isimlerini verdiği üçlü ayrıma tabii tutmuştur (Karaca, 2017: 94). Bireyde dini yaşantının çok farklı şekillerde ortaya çıkabileceğini fakat bazı unsurların her din için ortak olduğunu savunan Glock, Stark'la birlikte beş boyutlu bir dindarlık modeli oluşturmuştur. Bunlar; inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarıdır (Karaca, 2017: 98-105). Dini gelişimi ve dindarlığı etkileyen unsurlar da bu kategoriler esas alınarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmalara göre dini inanç ve olguların oluşmasında ve gelişmesinde, buna bağlı olarak orta çıkan dindarlıkta etkin olan unsurlar şunlardır; Bireyin içerisinde doğup büyüdüğü aile, kişisel özellikler, cinsiyet faktörü, medeni durum, gelişim dönemlerine göre yaş faktörü, olgunlaşma ve öğrenme, eğitim, sosyal medya ve internet, ömrün geçirildiği sosyal çevre (coğrafi bölge, kır-kent yaşamı), sosyo-ekonomik statü, gelişim dönemlerinin özellikleri ve görevleri; cinsellik, sorgulama, özentisi, suçluluk duygusu, arkadaş çevresi, sınav kaygısı, iş bulma ve evlenme görevleri vs. (Cirhinlioğlu, 2020: 29-37; Kurt, 2009). Görüldüğü üzere bireyin mensubu olduğu din

tarafından kuşatılma oranı az veya çok birbiriyle ilişkili olan çeşitli faktörlerden beslenmektedir.

Ülkemizde sanayileşmeyle beraber daha iyi iş imkânı ve daha kaliteli bir hayat umuduyla başlayan köyden kente göçün sonucunda şehir merkezleri ve kırsal kesim arasındaki nüfus farkı hızla artmaya başlamıştır (Sağlam, 2006). Nüfusun düzensiz dağılımı sonucunda küçük yerleşim yerlerinde yaşayan çocuk ve gençlerin eğitim ihtiyacı taşınmalı ve çeşitli kademelerdeki yatılı okullarla karşılanmaya çalışılmıştır (Tuzcu, 2006). Yer şekillerinin ve iklim koşullarının taşınmalı eğitime müsaade ettiği birçok yerde taşınmalı eğitime öncelik verilmiştir. Öte yandan yer şekillerinin engebeli olması ve bölgede uzun süreli yağış ve soğuğun hakim olması durumunda öğrencilerin hayatını riske atmamak adına yatılı okullar açılmıştır. Bu amaçla bugün ortaokul kademesindeki öğrenciler yatılı bölge okullarına yönlendirilmekte, lise öğrencilerinin eğitimine ise pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında devam edilmektedir. Yatılı olarak eğitim gören öğrenciler, öğrenim süreleri boyunca hayatlarının 2/3'ünü pansiyonlarda ve 1/3'ünü ise okullarında geçirmektedirler (Atıcı & Karataş, 2014: 169).

Bulunduğu konuma ve lise türüne bağlı olarak değişken bir nüfusa sahip olan lise yurtları içerisinde yatakhane, yemekhane, derslik, belletmen odası, dinlenme odası, mescit, lavabo gibi temel bölümleri barındıran bir yapıdır. Yemek-içmek, temizlik yapmak, ders çalışmak, telefon kullanmak ve hatta uyumak ve uyanmak gibi tüm aktivitelerin saatleri yönetmeliklerle düzenlenmiştir. Yurtlarda bu düzeni koordine eden yatılı belletmenler bulunmaktadır. Giriş ve çıkışları belirli saatlere; çarşı ve ev ziyaretleri ise belirli izinlere tabidir. Tüm resmi sorumluluğu bulunduğu okuldaki ilgili müdürlüğe bağlıdır (Resmi Gazete, 2020) . Pansiyonlar bu fiziksel özelliklerinin yanı sıra bir takım psiko-sosyal özellikleri de içerisinde barındırmaktadır (Atıcı & Karataş, 2014). Ortaöğretim, eğitim sitemimizde 13-14 ile 17-18 yaş aralığındaki bireyleri kapsamaktadır. Dolayısıyla pansiyon hayatının denk geldiği dönem, gelişim kuramlarına göre ergenlik dönemidir. Yurtlar genel olarak kırsal kesimlerden (ilçe ve köylerden) gelen öğrencileri içermektedir (Tuzcu, 2006). Derslerin hafta içi beş gün olması, ulaşım imkânlarının kısıtlılığı ve maddi imkânsızlıklar nedeniyle öğrencilerin evci iznini kullanışı sınırlı olabilmektedir. Bazen ayda bir, bazen iki ayda bir veya kimi çalışmalara göre yalnızca dönemde bir kez ancak ailelerinin yanına gidip ihtiyaç duydukları aile

ortamına ulaşabilmektedir (Karataş & Atıcı, ,2014: 168). Bu da ailenin öğretim yılı boyunca öğrencilerin hayatına sınırlı oranda müdahil olabilmesi anlamına gelmektedir. Yurttaki bireyin hayatında yılın çoğunluğunu birlikte geçirdiği arkadaşlarının varlığı da ailenin aksine artmaktadır. Bu durum dönemin gelişim özelliği olan sosyalizasyonun arkadaş çevresine kayışıyla birleşince arkadaşın önemli birey için kat ve kart artmaktadır. İçerisinde yer almanın başarıldığı arkadaş gruplarında kalıcı olmak yurt ortamında daha çok önem kazanmaktadır (Köksal Akyol & Sali, 2013). Grup içinde paylaşılan şeylerin oranı da her an birlikte olmanın etkisiyle yurt dışındaki diğer gruplardan değişiklik arz etmektedir. Sosyalizasyon her ne kadar aileden arkadaşlara kaysa da, aileden uzaklık ve hala ihtiyaç duyulan ailenin sosyal desteğinin ulaşılabilirliğinin kısıtlı olması; dönemin yalnızlık duygusu ve yurt problemleriyle birleşince öğrencilerde kaygı gibi çeşitli reaksiyonlara sebep olabilmektedir (Aytekin & Bulduk, 2000) (Uysal, 2016). Ayrıca çeşitli araştırmalar ergenlik dönemindeki bireylerin de çocukluk dönemiyle birebir aynı olmada da özdeşim kurmak gereksinimlerin (kendisi için örneklik teşkil edecek bireylere ihtiyaç) hala devam ettiğini göstermektedir (Aşık, Eker, 2014: 21). Nitekim Savcı da yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmıştır; *“Yurt öğrencileri uygun sosyal rol modellerin bulunmaması, özdeşleşmeler yapılamaması, duygusal paylaşımlarının sınırlı olması gibi nedenlerle bazı psikolojik belirtiler gösterdiği söylenebilir”* (Savcı, 2014: 54)

Ortaöğretim yurtlarında geçirilen yıllarının bireyin gelişiminin en fırtınalı dönemi olan ergenliğe denk gelişi, aileden uzun süreli ayrı kalışı gerektirmesi ve dört beş yıl gibi uzun bir dönemi kapsamaması gibi nedenlerle birçok eğitimci ve psikoloğun dikkatini çekmiştir. Dinç’in yatılı öğrenciler hakkında yaptığı çalışmada yer verdiği şu cümle konumuz açısından oldukça mühimdir; *“Öğrencilerin ailelerinden ayrı yaşadığı bu pansiyonlu okulların öğrenciler açısından psikolojik ve sosyal etkisi, eğitim ve öğretimde etkisi, sağladığı imkân ve olanakların yeterli olup olmaması ele alınarak bu öğrencilere getirdikleri ve götürdükleri açısından ele almak gerekmektedir.”* Yapılan çalışmalarda pansiyon hayatının öğrencilere sağladığı imkân ve olanaklar kadar öğrencilerin kişilikleri üzerindeki olumlu ve olumsuz psikolojik ve sosyolojik yansımaları da ele alınmaya çalışılmıştır. Örneğin Tatlı ve Berginsoy tarafından yapılan çalışmada pansiyonlu öğrencilerin gündüzlü öğrencilerden daha yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir (Tatlı & Berginsoy, 2019). Dinç tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ise

yatılı öğrencilerin depresyon düzeyinin gündüzlü öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Dinç, 2007).

Gelişimin fiziksel, zihinsel ve psiko-sosyal yönleriyle bir bütün olması yurt ortamı faktörünün dini gelişim ve bu kavramın hayata yansımaları olan dindarlık açısından da ele alınması gerekliliğini akla getirmektedir. İlgili literatür incelendiğinde dindarlığı çeşitli kategorilerde ele alan, dindarlığı etkileyen faktörleri inceleyen, dini gelişimi ergenlik dönemi üzerinden ele alan, gençlerde dindarlığı ahlak, internet kullanımı, akademik başarı gibi çeşitli değişkenlerle birlikte inceleyen vb. bir çok çalışmaya rastlanmıştır. On binlerce öğrencinin hayatını devam ettirdiği lise yurt ortamı ise bireyin dindarlığındaki yurt ortamı fenomeni açısından yapılan yalnızca iki araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmalardan ilki 1996 yılında Adnan Küçükali tarafından “Erzurum’da Orta Öğrenim Yurtlarında Barınan 13-17 Yaş Grubu Gençlerde Dini Yaşayış” başlığıyla nicel yöntem kullanılarak tez çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir (Küçükali, 1996). Pansiyonlu ve ailesinin yanında kalan öğrencilerin umut, akademik başarı ve dindarlık düzeylerinin karşılaştırılması üzerine yapılan “Pansiyonda ve Ailesinin Yanında Kalan Öğrencilerin Umut, Akademik Başarı ve Dindarlıklarının Karşılaştırılması” isimli çalışmada ise konu üzerine sağlıklı yorumlar yapılabilmesi için yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır: “Çalışmamızda anlamlı farklılıkların çıkmamış olması ve literatürde konuyla ilgili çalışmaların bulunmaması, sağlıklı bir yorum yapmak için yeni çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Çiğdem, 2020:157).” Gerek konu üzerine yapılan araştırmaların sınırlılığı gerekse kuşağın ve yurt ortamının değişmesi lise yurtlarının dini yaşantı açısından tekrar ele alınmasını gerektirmektedir.

I.ARAŞTIRMANIN KONUSU

Anayasanın ilgili maddeleri gereği ülkemizde eğitim öğretim faaliyetlerinde fırsat eşitliği esastır. Hiçbir ayırım gözetmeksizin her vatandaşa eğitim hizmeti sunmak sınırları kanunlarla çizilmiş anayasal bir zorunluluktur. Bu esaslar ışığında çeşitli nedenlerle imkânları el vermeyen ilk ve ortaöğretim öğrencilerine burs, rehberlik, özel eğitim, yardımcı sınıflar gibi hizmetler sunulmaktadır. Sunulan hizmetlerden birisi de ortaokul öğrencilerine yönelik yatılı bölge okulları ve lise öğrencilerine yönelik pansiyonlu ortaöğretim kurumlarıdır. Pansiyonlar bir takım fiziksel özellikleri ve kuralları içerisinde barındırmanın yanı sıra öğrencilerde bir takım psiko-sosyal değişimleri beraberinde

getirebilmektedir. Gelişim psikolojisi ve eğitim alanındaki araştırmacılar yurt ortamının öğrencilerin kişilik özelliklerine etkisini sık sık araştırmalarına konu edinmektedir. Gelişimin fiziksel, zihinsel, manevi, sosyal ve psikolojik yönleriyle bir bütün olması, yurt ortamı faktörünün dindarlık açısından da ele alınması ihtiyacını akla getirmektedir. Bu çalışma “yatılı öğrencilerin yurt iklimine bağlı dindarlıkları nasıldır” sorusunu temele alarak, yatılı lise öğrencilerinin dindarlıklarının inşasında yurt iklimi fenomeni ortaya çıkarmayı içermektedir. Araştırmada, dindarlık Glock ve Stork tarafından oluşturulan inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarıyla ele alınacaktır. Dindarlığın Glock ve Stork’un ulaştığı tasnifle ele alınmasının sebebi, bu boyutların gençlerden oluşan örneklemin dindarlığını gelişim dönemlerine uygun şekilde açıklayabilecek olmasıdır. Ayrıca dindarlığın geniş bir yelpazede tüm boyutlarıyla birlikte ele alınması öğrencilerin dindarlıktaki yurt iklimi fenomenini çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarabilmek için uygundur.

II.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın temel amacı; yatılı lise öğrencilerinin dindarlıklarındaki yurt iklimi fenomenini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada bu temel amaç doğrultusunda ulaşılmak istenen alt hedefler:

- 1.Yurt hayatının öğrencide meydana getirdiği psiko-sosyal değişimleri ortaya çıkarmak,
- 2.Öğrencilerin yurttaki dini yaşantısını anlamak,
- 3.Dindarlığın inşasında yurt hayatı fenomenini ortaya çıkarmaktır.

III.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde eğitimin vazgeçilmez parçası haline gelen yatılı okullar ve yatılı öğrenciler araştırmacıların bir hayli dikkatini çekmektedir. Çocuğun eğitim süreçlerine yalnızca gündüzlü katılımı ile geceli-gündüzlü katılımı arasında gelişimsel koşullar açısından farklılıklar mevcuttur. Bu nedenle, yatılı okul olgusunun eğitsel amaçlarının yanı sıra sosyal ve psikoloji boyutuyla da tartışılması gerektiği düşünülmektedir (Arslan Karaküçük, 2013). Gerçekleştirilen araştırmalar neticesinde yatılı öğrencilerin yurt hayatlarından kaynaklanan bazı farklı özellikler edindiği sonucuna ulaşılmıştır. Kazanılan bu özelliklerin öğrencilerin kişiliklerini ve daha sonraki yaşamlarını, davranış

biçimleri ve psiko-sosyal durumları açısından etkilediği vurgulanmakta ve eğitim sürecinde yatılılık önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Savcı, 2014: 52; Çakır, 2006; Arı, 2000; Şahin, 2000: 40).

Lise çağı bireylerin kimliklerini inşa ettikleri ergenlik döneminin bir kısmını kapsamaktadır. Taklitten uzaklaşmış şuurlu ve anlaşılır dini realite de soyut düşünme becerisiyle paralel olarak bu dönemde kademeli olarak şekil kazanmaktadır. Yapılan araştırmalarla birlikte ergenlik döneminde oluşturulan yaşam ve inanç tarzının ileriki dönemlerde pek fazla değişime uğramadığını, kişiliğe kalıcı şeklin ergenlik döneminde verildiğini ortaya çıkmıştır (Çayır, 2014). Bireyde kimlik, kişilik ve dini gelişimini birbirinden ayırmak mümkün değildir (Tokur, 2020: 109). Bireyin kimliğinin ve doğal olarak dindarlığının oluşumunun bulunduğu sosyal ortamdan bağımsız olmaması yurt ortamını çalışmaya değer kılmaktadır. Zira yurt ortamının sosyal ve psikolojik boyutları, yatılı bireylerin dindarlıkları üzerinde kalıcı izler bırakabilmesi ihtimal dahilindedir.

Modernlik ve dinin birbirine zıt şeyler olduğu fikrinin yaygınlık kazanmasıyla birlikte genç kesimde “ben modernim, sekülerim ve aydınım” şeklinde bir kabul oluşmuştur. Özellikle kırsal kesimden gelen ve büyükşehirlerde eğitim hayatına uyum sağlamaya çalışan gençler üzerinde bu motivasyon daha etkilidir (Tokur, 2020: 85). Ayrıca dini yabancılaşma ve anomi üzerine yapılan bir çalışmada da anne babasından uzak kalan ve özellikle maddi ihtiyaçlarını karşılamakta zorluk çeken bireylerde ibadetleri yerine getirmede anomi ve yabancılaşma düzeyi daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tokur,2020: 87). Pansiyon nüfusunun büyük çoğunluğu kırsal kesimden gelen öğrenciler oluşturduğu ve yurt yaşamadı kendi içerisinde bir takım zorluklar barındırdığından, yatılı öğrencilerin seküler akımlardan daha kolay etkilenecek, dini yabancılaşmaya ve dini anomiyeye daha kolay düşmesi mümkündür.

Lise çağları ülkemizde dini gelişimin ikinci evresi olan bunalım ve şüphe evresine denk gelmektedir. Ergenin bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatarak şuurlu bir dini realiteye ulaşabilmesi için onu motive edecek bir takım destek mekanizmalarına ihtiyacı vardır (Bahadır, 1994: 61) (Yılmaz, 2017: 39). Zira dini gelişimin önündeki en büyük engel yeterince motive olamamaktır. Dini davranışlar açısından motive olabilmek için de uygun bir çevre ve sağlıklı rol modeller gereklidir. Örneğin ergen için dini doğru bir şekilde yaşadığını düşündüğü bir örneğin varlığı özdeşim kurabilmesi açısından gereklidir. Lise

yurtlarının ergenin bu ihtiyacını karşılama potansiyeli yapısı gereği sınırlı olabilmektedir. Tabiatı gereği boşluk kabul etmeyen zihin yeni modeller arayışına girmekte, sonuçta ergen için ihtiyaç duyduğu model dini gelişimini olumsuz etkileyebilecek bir kişi olabilmektedir. Ayrıca yoğun yalnızlık hissini bastırabilmek adına yurt ortamında arkadaş desteği önemini hayli artırmıştır. Sosyalizasyonun aileden arkadaş çevresine kayması, ergenlik döneminin de etkisiyle dini gelişimde arkadaşın etkisini artırmaktadır. Bu etkinin her zaman olumlu olamayacağı da aşıkardır. Yatılı bir öğrencinin ailesinin, çocuğunun arkadaş çevresini gözetim altında tutma potansiyeli ise oldukça düşüktür. Durumu dindarlık açısından daha da olumsuz hale getiren ise aile desteğine olan ihtiyacı henüz bitmemiş olan ergenin, ihtiyaç duyduğu destek ve denetimden de uzak kalmasıdır.

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak tanımlanan ergenlik yılları aile desteğine ve rehberliğine ihtiyacın devam ettiği bir dönemdir (Aşık & Eker, 2014: 21). Fakat yatılı öğrenciler lise yıllarının dörtte üçünü ailesinden uzakta geçirmektedir (Dinç, 2017). Dönemin krizlerinin oluşturduğu karamsar bakış açısı gençlerin sağlıklı düşünmesini engelleyerek geleceğe yönelik cesaretlerini zedeleyebilmektedir. Yalnızlık hissini derinden tecrübe eden, hayal ettiği başarılarla ulaşmakta zorlanan, çevresinin ve en önemlisi ailesinin desteğini hissedemeyen genç yetersizlik ve karamsarlık duygularına kapılarak umutsuzluğa düşürmektir. Böyle bir tabloyla karşı karşıya kalan gencin, dönemi kişilik gelişimine zarar gelmeden atlatabilmesi yeniden umuda sıkıca sarılmasıyla mümkün olabilir (Çiğdem, 2020: 4). Yatılı öğrenciye başa çıkma ve rehberlik etme hususunda umudun asıl kaynağı olan din devreye girebilir. Çünkü din, dua gibi ibadetleri aracılığıyla ergene kimliğini oluşturma aşamasında yaşadığı bunalımları başarılı bir şekilde atlatması hususunda yardımcı olabilmektedir (Şentürk 1997: 164). Riskli davranışlarda bulunmanın zirve yaptığı bu çalkantılı dönemde dinin bireyin hayatına anlam katma, bağımlılık ve kötü alışkanlıklardan uzak kalmasını sağlama gibi çeşitli boyutlarda verdiği destek birçok çalışma ile kanıtlanmıştır. (Hökelekli, 2016: 83-91). Yurtlar, öğrenciler için evlerini aratmayacak sevgi dolu sıcacık bir ortam sunma umuduyla oluşturulsa da öğrencilerin aile şefkati ve korumasından uzak kaldığı bir gerçektir. Bu sebeple dinin koruyucu, geliştirici, iyileştirici ve rehabilite edici fonksiyonları bu öğrenciler için büyük bir önem arz etmektedir.

Tüm bu sebepler bize lisede yatılı olarak okuyan öğrencilerin dindarlıklarının yurt açısından araştırılması gerektiğini açıkça göstermektedir. Ancak on binlerce gencin bu değerli yıllarını geçirdiği lise yurt ortamı dindarlık bağlamında yapılan yalnızca iki çalışmaya konu olmuştur. İlk çalışmanın yapıldığı tarihten bu yana hem kuşak hem yurt ortamı değişim göstermiştir. İkinci çalışmada ise sağlıklı sonuçlar için yeni çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu araştırma önemini, yapılan görüşmeler neticesinde ulaşılan bulgular ışığında “yurt ortamının dindarlığın inşasındaki rolü” üzerine literatürde dolduracağı boşluktan almaktadır.

IV.LİTERATÜR İNCELEMESİ

1.Ergenlik Dönemi Dindarlığını Konu Alan Çalışmalar

Ergenlik dönemi dini gelişimi ve dindarlığı Din Psikolojisi bilim dalının önemli konularından biri olduğundan literatürde konu üzerine yapılmış onlarca çalışmaya rastlanmaktadır. YÖK Tez Merkezi arama motorunda ilgili kavramların taratılması sonucunda onlarca teze ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde yer verilecek olan çalışmalar seçilirken yapılan tarama sonucu araştırmanızın konusuyla ilgisi olabilecek çalışmalar belirlenmiştir. Ayrıca alanda ilk kez yapılmış, temel çalışma olarak nitelendirilen çalışmalara ve doktora tezlerine öncelik verilmiştir.

Hökelekli’nin 1983 yılında “Ergenlik Çağı Gençlerin Dini Gelişimi” ismiyle gerçekleştirdiği doktora tezi alanın dini gelişim konusundaki en temel kaynakları arasındadır (Hökelekli, 1983).

Bahadır’ın 1994’te yaptığı “Ergenlik Döneminde Dini Şüphe Ve Tereddütler” isimli çalışma ülkemizde ergenlik dönemi dini şüpheyi ele alan ilk çalışmadır ve günümüzde konu hakkındaki temel kaynaklar arasındaki yerini korumaktadır. Çalışmanın evreni Konya ilimizdeki okullardır. Çalışmada nicel yöntem tercih edilmiştir, veri toplama aracı ankettir. Araştırma neticesinde, ergenlik dönemi dini şüphelerinin nedenlerine, çözüm şekillerine, yoğunlaştığı konulara, olumlu ve olumsuz etkilerine ulaşılmıştır (Bahadır, 1994: 156-161).

Albayrak’ın 1995 yılında nicel yöntemle gerçekleştirdiği “Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği” isimli yüksek lisans tez çalışmasının

evreni Bursa'nın Mudanya İlçesindeki İmam Hatip öğrencileridir. Çalışmanın veri toplama aracı ankettir. Araştırmada dindarlık beş ayrı boyut ile ele alınmıştır. Duygusal bir hayat yaşayan ergenlerin dini algılama ve yaşamalarında sevgi motifinin korku motifinden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Albayrak, 1995: 144).

Arıcı (2005), "Ergenlerde Dini Başa Çıkma Yöntemi Olarak Dua" isimli çalışmasını nicel olarak tasarlamıştır. Çalışmanın evreni Bursa'daki ergenler, veri toplama araçları ise Halil Ekşi'nin "Dini Başa Çıkma Tutumları Ölçeği" ismiyle Türkiye şartlarına uyarlanmış olduğu "Pargament'in "Religious Coping Scale" ve "Dini Başa Çıkma Tutumları" ölçeği temel alınarak oluşturulan "Dua Başa Çıkma Ölçeği" dir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar şunlardır; dua etme sıklığı ve duada yoğunlaşma düzeyi ile ergenin yaşadığı sorunla ilgili stres ve kaygısının azalması, mücadele azminin artması, sorun üzerinde düşünmesi, kendini güvende hissetmesi arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Dua etme sıklığı ile duayı olumlu başa çıkma yöntemi olarak kullanma arasında anlamlı bir ilişki vardır. Dini inanç düzeyi ile duayı olumlu başa çıkma yöntemi olarak görme arasında anlamlı pozitif, duayı olumsuz başa çıkma yöntemi olarak kullanma arasında negatif ilişki vardır. Duaların kabul olmaması durumunda ümitsizliğe kapılma, Allah'ın varlığından veya sevgisinden şüpheye düşme arasında negatif bir ilişki vardır. (Arıcı, 2005: 173-174).

Kula, (2006), "Ergenlerde Dini Düşüncede Yaşanan Güçlükler" isimli yüksek lisans tez çalışmasını nicel yöntemle gerçekleştirmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları "Dini Çelişki Ölçeği" ve "Dini Arayış Ölçeği" dir. Çalışmanın evreni 2004-2005 eğitim öğretim yılında Diyarbakır merkezinde bulunan Ziya Gökalp Lisesi, Nevzat Ayaz Anadolu Lisesi, Süleyman Demirel Lisesi ve Mesut Yılmaz İlköğretim okuluna devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Ulaşılan sonuçlara göre ergenlerin dini düşüncelerinin oluşmasında etkili olan iki ana grup vardır. İlk grupta kişinin kendisi, anne babası, öğretmenleri, arkadaşları gibi bireyler bunulur. İkinci grupta ise çevre, okul, cami gibi kurumlar vardır. Ulaşılan diğer sonuç ergenliğin ilk döneminde kafa karışıklığı fazla olduğundan ergenin olaylara ve inançlara yaklaşımı sorgulayıcı bir özellik taşıırken, ergenliğin ikinci aşamasında bu çelişki yerini netleşmeye bırakır. Ergenlerin büyük çoğunluğunda inançları sorgulama ve şüpheye düşme durumu söz konusu değildir (Kula, 2006: 125-127).

Demir” (2019), “Ergenlik Döneminde Dini İnanç ve Şüpheler ile Psikososyal Değişkenler Arasındaki İlişki Üzerine Bir Alan Araştırması: İstanbul Örneği” isimli çalışmasını nicel yöntemlerden tarama modelini kullanarak yapmıştır. Araştırmanın evreni 2018-2019 öğretim yılında İstanbul’daki Milli Eğitime bağlı ortaöğretim kurumlarına kayıtlı olan öğrencilerdir. Çalışmanın veri toplama araçları Horozcu ve Demir tarafından 2018’de geliştirilen “Ergenler İçin Dinî İnanç Ölçeği” ve “Psikososyal Değişkenlere İlişkin Anket Soruları” dur. Araştırmada; ergenlerin dinî inanç düzeylerinin okul türüne, anne-babanın birlikte veya ayrı yaşama durumuna, anne-baba eğitim düzeyine, ailenin gelir durumuna, öğrencilerin anneleri ve babalarıyla olan ilişkisine, okulu sevmeye durumlarına, hayatı sorgulama düzeylerine, hayat memnuniyetlerine, genel psikolojik durumuna, suçluluk ve günahkarlık hissine sahip olma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 2019: 123-126).

Dinç (2007), “Ergenlerde Anne-Baba Tutumları ve Dini Yönelim” isimli çalışmasını nicel yöntemlerden tarama modeliyle gerçekleştirmiştir. Araştırmada “Dini Yönelim Envanteri” ve “Algılanan Anne Baba Davranışları Envanteri” ölçekleri kullanılmıştır. Evren 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul’da Milli Eğitim’e bağlı Ortaokul ve Ortaöğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrencilerdir. Çalışma sonucunda ergenlerin dini yönelim durumlarıyla ebeveyn tutumlarından koruyuculuk, standartların belirliliği, çocuk bakımı ve tutarlı disiplin tutumları arasında pozitif, duygusal cezalandırma tutumu ile negatif ilişki tespit edilmiştir (Dinç, 2007: 92-95).

Çetin (2019), “Ergenlerde Sosyalleşme, Akran İlişkileri ve Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” ismiyle yaptığı çalışmada nicel yöntemlerden tarama modelini tercih etmiştir. Araştırmanın evreni Aksaray’da Milli Eğitime bağlı ortaokul ve liselerde eğitimine devam eden öğrencilerdir. Çalışmanın veri toplama araçları "Sosyal Beceri Ölçeği", "Akran İlişkileri Ölçeği" ve "Dini Hayat Ölçeği" dir. Araştırma sonucunda sosyalleşme, akran ilişkileri ve dindarlık arasında anlamlı ilişkilerin var olduğu bulgusu elde edilmiştir (Çetin, 2019: 135-137).

Gürsu, 2011 yılında “Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi” isimli doktora tezini nicel yöntemlerden tarama modeli ile yapmıştır. Araştırmanın evrenini Konya’daki ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kısa Semptom Ölçeği” ve “Dini Hayat Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara

göre aileden alınan dini eğitim, aile dindarlığı gibi değişkenler ergen dindarlığını üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Ergenlerde dindarlık düzeyi ve psikolojik sağlıkları arasında olumlu bir ilişki vardır (Gürsu, 2011: 114,115).

Kula (2012), “Ergenlerde Öfke Duygusu, Benlik Algısı, Tanrı Algısı, Suçluluk ve Utanç Duyguları Açısından Bir Değerlendirme- Diyarbakır Örneği” isimli doktora tezini nicel yöntemlerden tarama modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini 2009–2010 öğretim yılında Diyarbakır Merkezinde bulunan ortaöğretim kurumlarına kayıtlı öğrencilerdir. Çalışmada veri toplama araçları olarak “Tanrı Algısı Soru Formu II”, “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği”, “Çok Boyutlu Öfke Ölçeği”nin 5. Boyutu kişilerarası öfke ve öfkeyle ilişkili davranışlar ölçekleri” ve “Suçluluk-Utanç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kendilik algısı ile Tanrı algısı arasında pozitif anlamlı, Tanrı algısı ile kişilerarası öfke ve öfkeye yol açan durumlar arasında negatif anlamlı ilişkiye ulaşılmıştır (Kula, 2012: 103).

Demir, (2013) “Ergenlerde Benlik Saygısı ve Dini Başa Çıkma” isimli doktora tezini nicel yöntemlerden tarama modeli ile gerçekleştirmiştir. Çalışmanın evrenini 2014 yılında İstanbul’da okuyan İmam Hatip Lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Rosenberg Self-EsteemScala)” ve “Kenneth Pargament’in Dini Başa Çıkma Ölçeği” tercih edilmiştir. Araştırma sonunda; özgüveni yüksek ve olumlu bakış açısına sahip ergenlerin benlik saygılarının ve öznel dindarlık algılarının yüksek olduğu, benlik saygısı yüksek olan bireylerin dini başa çıkma etkinliklerine daha sık başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır (Demir, 2013: 114-115).

2.Yurt Yaşantısını Konu Alan Çalışmalar

Eğitim öğretimin zorunlu bir gerçeği olan yatılılık akademik başarı, sağlık, imkan ve kısıtlılıklar, öğrencilerin kişilikleri üzerindeki olumlu ve olumsuz psikolojik ve sosyolojik yansımaları, yurt hakkında öğrenci ve personelin görüşleri gibi çeşitli boyutlarıyla araştırmacıların dikkatini bir hayli çekmiştir. Araştırmalardan bir kısmı yalnızca yatılı öğrenciler ile gerçekleştirilirken, diğer kısmında verilere yatılı ve gündüzlü öğrencileri karşılaştırarak ulaşılmıştır.

Konu üzerine yapılan araştırmaların bir kısmı eğitim fakültesi tarafından (eğitim psikolojisi, gelişim psikolojisi, psikolojik danışmanlık) bir kısmı psikoloji bölümü

tarafından bir kısmı da sağlık çalışanları tarafından (bunlar dışında yatılılık tarihini inceleyen tarih araştırmaları vs. de vardır) gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın kapsamı başlığında da değinildiği üzere bu çalışma yatılı devlet liseleriyle sınırlı olduğu için literatür raporlaştırılırken ihtiyatlı davranılmıştır. Örneklem olarak yatılı öğrenciler seçilen çalışmalardan lise ve dengi gruplarla gerçekleştirilen araştırmalara öncelik verilmiştir Yatılı bölge okullarında gerçekleştirilen çalışmalara sınırlı sayıda (konu ve amacın bizim çalışmamızla benzerliği şartı aranarak) değinilmiştir. Yetiştirme yurtları bünyesinde ve yatılı Kur'an kurslarında gerçekleştirilen çalışmalara bu bölümde değinilmemiştir. Çalışma grubunun görevli personel, ilgili müdür yardımcıları ve benzeri kişilerden oluşturulduğu araştırmaların ise tamamına yer vermeye gayret edilmiştir.

Bingöl 1985'te "Erzurum İl Merkezinde Bulunan Yatılı Sağlık Meslek Liseleri Öğrencilerinin Ruhsal Sorunlarının Araştırılması Üzerine Bir Çalışma" isimli yüksek lisans tezinde Erzurum il merkezinde bulunan üç pansiyonlu sağlık meslek lisesi öğrencilerinin ruhsal sorunlarını araştırmıştır. Çalışmada eşit olasılıklı örneklem tekniğiyle bütün sınıflar araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yüzde ellisinden fazlasının üzerinde durulmaya değer derecede ruhsal sorunlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Bingöl, 1985).

Kaya (1997) 16 yaş grubundaki kız ergenlerin öz saygı, uyum düzeyini öğrenimini yatılı ve ailesinin yanında sürdürme yönünden karşılaştırdığı çalışmasının sonucunda; kişisel sosyal ve genel uyum düzeylerinin gündüzlü okuyan kız ergenlerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Kaya, 1997).

1999 yılında Çubukçu ve Turan tarafından, VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmak üzere "Unutulan Okullar: Devlet Parasız Yatılı Okullar Üzerine Yapılan Bir Araştırma" ismiyle bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Devlet parasız yatılılık ve bursluluk sistemine yer veren okulların ve bu okullara devam eden öğrencilerin sorunlarını, beklentilerini, okul ve yurt misyonunun gerçekleşme düzeyini tespit etmeyi amaçlayan çalışma nicel olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın veri toplama aracı ankettir. Araştırma sonucunda, yatılı öğrencilerin öğrenme durumlarını, gelecekle ilgili beklentilerini ve duygusal gelişimlerini zedeleyici yönde sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir (Çubukçu & Turan, 1999).

Döşkaya (2002) çalışmasında yatılı ve gündüzlü okuyan lise ikinci sınıf öğrencilerini kişisel-sosyal uyum ve uyumsuzluk yönünden karşılaştırmıştır. Çalışmada ele alınan diğer bir husus da cinsiyet, kardeş sayısı, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve ailenin ikametgâh yeri faktörlerinin öğrencilerin uyum ve uyumsuzluk sorunlarına etkisinin olup olmadığıdır. Araştırmacı örneklemini Erzurum il merkezindeki İbrahim Hakkı Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, İmam-Hatip Lisesi, Nene Hatun Kız Lisesi, Erzurum Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve Özel Aziziye Liselerinde 2000-2001 eğitim öğretim döneminde öğrenim gören, 191 kız, 245 erkek toplam 436 öğrenciden oluşturmuştur. Araştırmada ulaşılan sonuçlar kısaca şunlardır; öğrenim durumu kız ve erkek öğrencilerin kişisel uyum düzeylerini etkilemektedir. Gündüzlü öğrencilerin kişisel uyum ve sosyal uyum düzeylerinde ailelerinin ikamet ettiği yerin etkisi yok iken, yatılı öğrencilerin kişisel ve sosyal uyum düzeyinde ailelerinin ikamet ettiği yerin etkisi vardır (Döşkaya, 2002).

Arıcı (2005) tarafından yürütülen, “Yatılı ve Ailesi ile Kalan Lise Öğrencilerinin Atılganlık, Sosyal Destek ve Başarılarının Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde, çeşitli ölçekler aracılığıyla yatılı ve gündüzlü öğrencilerin sahip olduğu bir takım özellikler karşılaştırılmıştır. Araştırmada ailesi ile kalan öğrencilerin yurttan kalan öğrencilere göre atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer değişkenlerin ise yatılı ve gündüzlü öğrenciler arasında anlamlı farklar oluşturmadığı saptanmıştır (Arıcı, 2005).

2005’te T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı “Okul Pansiyonlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar)” başlıklı bir değerlendirme çalışması yürütmüştür. Çalışmanın örneklemini Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okulların bünyesinde öğrenim gören öğrenciler, yöneticiler ve belletmenlerdir. Yurt memnuniyetini belirlemeye yönelik anket tekniğiyle yürütülen çalışmada yurttan pansiyonlu okullarda çalışan personelin sayıca yeterli olmadığı belirlenmiştir. Aynı çalışmada ulaşılan diğer sonuçlar ise şunlardır: ankete katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorunları vardır. Öğrencilerin sorunlarını daha çok pansiyondan, ekonomik nedenlerden ve kişisel sorunlardan kaynaklanmaktadır. Öğrenciler yaşadıkları sorunları çözmek için zamanlarının büyük bölümünü birlikte geçirdikleri belletmenlere ve okullarındaki rehberlik

servisine başvurmayarak arkadaşlarını ve ailelerini tercih etmektedir. Pansiyonlar öğrenci memnuniyeti açısından yeterli değildir. Öğrencilerin yaklaşık yarısı daha önce kaldıkları yurdu terk etmeyi düşünmüşlerdir. Terk etme düşüncesinin nedeni, aile özlemi, pansiyon idaresinin tutumları ve yatılı kalmaya alışamamadır. Ayrıca pansiyonun fiziki imkanları, akademik başarıya etkisi gibi hususlara da araştırmada yer verilmiştir (EARGED, 2005).

Köse'nin (2009), "Yurtta Kalan ve Ailesiyle Birlikte Kalan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi" isimli nicel olarak yapılmış yüksek lisans tezinde ulaşılan sonuçlar şöyledir. Yurtta kalan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri ile ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır (Köse, 2009) .

Özyürek ve Demiray'ın yaptıkları (2010), "Yurtta ve Ailesi Yanında Kalan Ortaöğretim Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması" isimli nicel çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, yurtta kalan öğrencilerin ailesi yanında kalan öğrencilere göre sürekli kaygı düzeyleri anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur (Özyürek, Demiray, 2010)

2011 yılında Küçük "Yatılı Okul Öğrencilerinin ve Ailesi İle Birlikte Yaşayan Öğrencilerin Sağlık Durumu ve Yaşam Kalitesi Açısından Karşılaştırılması" isimli doktora tezinde Giresun'da bulunan yatılı okullardaki yatılı ve gündüzlü öğrencilerin sağlık durumlarını ve yaşam kalitelerini karşılaştırmıştır. Yatılı öğrencilerin sağlık durumu, sağlıkla ilişkili faktörler ve yaşam kalitesi gündüzlü öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur (Küçük, 2011).

"Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi" ismiyle gerçekleştirilen bir diğer çalışma Savcı'ya (2013) aittir. Nitel olarak tasarlanan araştırmada yatılı ve gündüzlü öğrencilerin cinsiyete, anne-babalarının kendileriyle ilgilenme durumuna ve ilköğretimde kaldıkları yere ve benzeri değişkenlere göre psikolojik belirtileri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar ise şöyledir: öğrencilerinin ilköğretimde kaldıkları yer açısından obsesif kompulsif belirtiler ve kişilerarası duyarlılık belirtileri arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşılmıştır. Sonuç olarak yatılı öğrenim gören ve ilköğretilimi yatılı okuyan öğrenciler, gündüzlü öğrenim gören ve ilköğretimde ailesiyle kalan öğrencilere

göre daha fazla obsesif kompulsif belirti göstermektedir. Ayrıca yatılı öğrenim gören ve ilköğretimi yatılı okuyan öğrenciler, yatılı öğrenim gören ve ilköğretimde ailesiyle kalan öğrencilere göre daha fazla kişilerarası duyarlılık belirtisi göstermektedir. Araştırmacılara göre bu durumun yatılı okullardaki ritüel, düzen ve tertipten ve yatılı okullarda öğrenim gören öğrencilerin ilişkilerinde akran baskısı, alay edilme gibi kişilerarası ilişkilerinde incinmelerden kaynaklanıyor olabilir (Savcı, 2013).

Akyol ve Salı (2013), “Yatılı ve Gündüzlü Okuyan Çocukların Benlik Kavramlarının ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi” başlıklı çalışmada öğrencilerin yatılı ve gündüzlü olarak okula devam etme şeklinin, benlik kavramında ve sosyal desteğin tüm alt boyut puanlarında okula gündüzlü devam eden çocukların lehine anlamlı farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akyol & Sali, 2013).

2014’de Eğitim Bir Sen tarafından çıkarılan Eğitime Bakış/ Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisinin o seneki ana konusu eğitimde yatılılıktır. Yatılı öğrenimin tarihi, Türkiye’de yatılılıktaki gelişmeler, üniversitede yatılılık, yatılı bölge okullarındaki öğrenci mevcudu gibi çeşitli konular ele alınmıştır.

Konuyla ilgili bir diğer çalışma ise Karataş ve Atıcı (2014) tarafından, sınavla öğrenci alan ortaöğretim okullarının pansiyonunda kalan öğrencilerin pansiyonla ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen “Sınavla Öğrenci Alan Ortaöğretim Okullarının Pansiyonunda Kalan Öğrencilerin Pansiyonla İlgili Görüşleri” isimli araştırmadır. Çalışma nitel olarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı ise yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin pansiyonda kalmaktan mutlu oldukları, pansiyonda kalmanın onların sosyal gelişimlerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca pansiyonda kalmak öğrencilerin nöbet tutan öğretmenleriyle iletişimlerini güçlendirmektedir. Öğretmenler öğrencilere anne ve babalarının yokluğunu fazla hissettirmemekte oldukça başarılıdır. Yatılı öğrencilerin yemeklerden memnun olsalar da temizlikten, idarecilerinin tavırlarından, en önemlisi sürekli diğer okullarla rekabete zorlanmaktan memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Karataş & Atıcı, 2014).

Uysal (2016) “Pansiyonlu Okullardaki Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar Ve Başarılarına Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde öğrencilerin pansiyonda kalmaları

akademik başarılarını olumlu etkilediği bulgusuna ulaşmıştır. Eğitimde fırsat eşitliği amacıyla yoksul çocukların öğretimden yoksun kalmamaları noktasında pansiyonlu okullar büyük önem taşımaktadır. Çalışmada ulaşılan diğer bir sonuç da pansiyonlarda odaların kalabalıklığı, dersliklerdeki eşyaların yetersizliği gibi bir takım fiziki eksikliklerin de var olduğu gerçeğidir (Uysal, 2016).

2016 yılında konuyla ilgili yapılan diğer bir çalışma Yilgen'e aittir. Çalışma "Yatılı Okulda ve Ailesinin Yanında Kalan Kız Ergenlerin (15-18 Yaş) Benlik Algısı Ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" ismiyle yüksek lisans tezi olarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre yatılı kız ergenlerin kuruma geldikleri yaş değişkenine göre umutsuzluk düzeylerinde farklılaşmaya rastlanmıştır. Öğrencilerin ebeveynle görüşme sıklığı ise umutsuzluk düzeylerinde farklılığa yol açmazken, benlik algısı düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmaktadır (Yilgen, 2016).

2017 yılında Ünal, "Liseyi Yatılı Okuyan ve Yatılı Okumayan Ergenlerin Bağlanma Stilleri ve Aile İşlevi Algısı Arasındaki İlişkinin Karşılaştırması" ismiyle gerçekleştirdiği yüksek lisans tezinde, bireylerin baskın bağlanma stili "kayıtsız bağlanma" olarak tespit edilmiştir. Aile işlevi algılarının genel olarak sağlıklı yönde olduğu bulgusuna varılan çalışmada ergenlerin aile yanında kalma ya da yurttan kalma tercihleri açısından bağlanma stillerinde bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ergenlerin aile işlevi algılarının karşılaştırılmasında; alt ölçeklerden gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü işlevlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Gereken ilgiyi gösterme işlevi ve davranış kontrolü işlevi her iki grup içinde sağlıklı aile işlevlerini işaret ederken, bu iki alt boyut için de; yurttan yaşayanların aile yanında yaşayanlara oranla anlamlı olarak daha çok sağlıklı işlevlere sahip olduğu sonucu bulunmuştur. Bu iki alt boyut haricindeki problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler alt boyutlarında yurttan kalan ve aile yanında yaşayan ergenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Ünal, 2017)

Bir diğer çalışma Dinç (2017) tarafından yapılan "Pansiyonlu Liselerde Öğretim Gören Öğrencilerin Gündüzlü veya Yatılı Olmalarıyla Depresyon ve Algılanmış Aile Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezidir. Öğrencilerin en çok sorumluluk gerektiren ve en çok problemle karşılaştığı

dönemlerinden birinin lise yılları olması ve bu sorumluluk ve problemlerin aileden uzak kalmakla arttığı düşünülmesi sebebiyle gerçekleştirilen bu çalışmada yatılı öğrencilerin depresyon düzeylerinin gündüzlü öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada öğrencilerin depresif belirtiler geliştirmemesi adına ailenin yanında kalmalarının önemli olduğu sonucu da varılan sonuçlardan bir diğeridir (Dinç, 2017).

Sarıduman ve Kılıçoğlu (2018) “Yatılı Ortaöğretim Okullarının Pansiyonlarında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma” isimli çalışmalarını Bilecik’te Milli Eğitime bağlı pansiyonlarda müdür yardımcılığı görevlerini yerine getiren 8 gönüllü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirerek yapmıştır. Görüşmecilerin pansiyonla ilgili tespit ettikleri problemlerin başında belletmenlerin nöbet görevlerini yerine getirmedeki duyarsızlıkları gelmektedir. Gönülsüz nöbet tutan belletmenler görevlerinde öz verisiz davranırken, görevini severek yapan belletmeler öğrencilere anne baba şefkatinde yaklaşmayı şiar edinmişlerdir. Çalışma sonucunda ulaşılan bir diğer sorun pansiyonların fiziki açıdan (depreme dayanıklılık, yangın merdiveni, elektrik tesisatının eski olması, güvenliğin olmaması vs.) yeterince güvenli olmamasıdır. Yöneticiler ilgili mercilere güvenlik hususunda gerekli bildirimleri yaptıklarını dile getirmişlerdir. Son olarak pansiyon öğrencilerinde istenmeyen olumsuz davranışların (sigara içme, saldırgan davranışlar, etütlere girmek için direnme, giriş çıkış saatlerine riayet etmeme vs.) ortadan kaldırılması için alınan önlemlere (öğrencilerle bire bir konuşma, psikolojik danışma servisine yönlendirme, veli ile iletişime geçme vs.) değinilmiştir (Sarıduman & Kılıçoğlu, 2018).

2018 yılında yüksek lisans tezi olarak tamamlanan “Pansiyonlu Ortaöğretim Kurumlarında Akran Zorbalığı ve Yönetici Davranışları” isimli karma yöntem araştırma modellerinden açıklayıcı karma desene dayalı olarak yürütülen çalışma Düzce’de gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın nicel kısmı yatılı öğrenciler nitel kısmı ise yöneticilerle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, pansiyonlu lise öğrencilerinin en fazla sözel zorbalığa en az da cinsel zorbalığa uğradıkları tespit edilmiştir. Yöneticiler zorbalığı önlemek için en fazla okul içerisinde seminer verme ve okul dışında ailelere eğitim verme önerisinde bulunmuşlardır (Kalafat, 2018).

Tatlı ve Bengisoy tarafından (2019), yatılı yurttan kalan ortaöğretim 12. sınıf öğrencileri ile aileleriyle kalan ortaöğretim 12. Sınıf öğrencilerinin durumluk – süreklilik

kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla “Yatılı Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Ortaöğretim 12. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk ve Süreklilik Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırması” isimli çalışma nicel olarak gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan sonuçlar ise şöyledir: Yatılı öğrencilerin yurttaki kalma sürelerine göre durumluk ve süreklilik kaygı durumları puanlarına göre; bir yıldır yurttaki kalan öğrencilerin durumluk kaygı puanları diğerlerine göre düşüktür ancak fark istatistik açısından anlamlı değildir. Öğrencilerin süreklilik kaygı puanlarının ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca iki yıldır yurttaki kalan öğrencilerin puanları diğer öğrencilerin aldıkları puanlardan daha yüksektir. Araştırma sonucunda genel olarak bakıldığında “Durumluk – Süreklilik Kaygı” alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı olmayan sonuçlar elde edilmiştir. Yatılı yurttaki kalan ve ailesi yanında kalan öğrencilerin kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tatlı & Bengisoy, 2019).

2018-2019 eğitim öğretim yılında Özdemir ve Orhan, “Ortaöğretim Kurumlarının Pansiyonlarında Kalan Öğrencilerin Pansiyon Hakkındaki Görüşleri” ismini verdikleri çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Çalışma Erzurum Yakutiye’deki ortaöğretim kurumlarını kapsamaktadır. Nitel olarak tasarlanan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla altmış bir katılımcıdan veriler elde edilmiştir. Öğrencilerin en çok pansiyona uyum sağlama aşamasında zorlandıkları belirlenmiştir. Zorluğun sebepleri aile özlemi ve yabancı oda arkadaşlara alışma başlıklarında yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin kendi ayaklarının üzerinde durmak hissinden memnun oldukları, yurdu olumlu belletmen ilişkileri ve ders çalışma imkânları açısından sevdikleri ulaşılan sonuçlar arasındadır. Yurda dair olumsuz görüşler hijyen eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrenciler yurdu en çok hapisane, ev ve yetimhaneye benzetmişlerdir (Özdemir & Orhan, 2019).

Bedir ve Saracaloğlu (2021) “Öğretmenlerin Lise Pansiyonlarına İlişkin Görüşleri: Problemler ve Çözüm Önerileri” başlıklı çalışmalarını Orta Karadeniz’de bulunan bir ilçedeki yatılı okul belletmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak gerçekleştirmişlerdir. Neticede öğretmenlerin bir kısmının nöbet konusunda isteksiz oldukları resen görevlendirildikleri için belletmenlik yaptıkları, küçük çocuğu olan belletmenleri bir hayli, zorlandıkları, bir kısmının belletmenlik hususunda hizmet içi eğitim almadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Bedir & Saracaloğlu, 2021).

2021 yılında Erer Kömürcü “Yatılı Olarak Okuyan Öğrencilerin Yeme Tutumları, Ayrılık Anksiyeteleri, Stresle Baş Etme Yöntemleri İle Gündüzlü Okuyan Öğrencilerin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezini nicel olarak tasarlanmıştır. Karşılaştırma esasına dayanan çalışmada, öğrencilerin yeme tutumları, stresle başa çıkma ve ayrılık anksiyetesi değişkenlerinin yatılı ve gündüzlü olma durumlarına göre farklılaşmadığı saptanmıştır (Erer Kömürcü, 2021).

Görüldüğü üzere kimi araştırmalarda çalışmaya konu olan değişken ve yurt yaşantısı arasında anlamlı farklar bulunurken kimilerinde böyle bir veriye rastlanmamıştır. Gelişimin fiziksel, zihinsel ve psiko-sosyal yönleriyle bir bütün olması yurt ortamı faktörünün dini gelişim ve bu kavramın hayata yansımaları olan dindarlık açısından da ele alınması gerekliliğini akla getirmektedir. İlgili literatür incelendiğinde dindarlığı çeşitli kategorilerde ele alan, dindarlığı etkileyen faktörleri inceleyen, dini gelişimi ergenlik dönemi üzerinden ele alan, gençlerde dindarlığı ahlak, internet kullanımı, akademik başarı gibi çeşitli değişkenlerle birlikte inceleyen vb. bir çok çalışmaya rastlanmıştır. On binlerce öğrencinin hayatını devam ettirdiği lise yurt ortamı bireyin dindarlığındaki yurt ortamı fenomeni açısından yalnızca iki araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmalardan ilki 1996 yılında Küçükali tarafından “Erzurum’da Orta Öğrenim Yurtlarında Barınan 13-17 Yaş Grubu Gençlerde Dini Yaşayış” başlığıyla nicel yöntem kullanılarak tez çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada belirlenen örneklem hem devlet yurtlarını hem de özel yurtları kapsamaktadır. Veri toplama aracı olarak anket tercih edilmiştir. (Küçükali, 1996). Çalışma sonucunda öğrencilerin dünya görüşlerinin oluşmasında en etkili unsurun arkadaş olduğu tespit edilmiştir. Bireyin, barındığı yurttaki dini yaşantısını da büyük oranda arkadaş etkisi belirlenmektedir. Yurtta geçirilen günlerde yerine getirilen dini pratiklerde ikinci sırada etkili olan unsur ise sevilip örnek alınan öğretmenlerdir.

Pansiyonlu ve ailesinin yanında kalan öğrencilerin umut, akademik başarı ve dindarlık düzeylerinin karşılaştırılması üzerine yapılan diğer çalışma da nicel olarak gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak ölçek kullanılan çalışmada, konu üzerine sağlıklı yorumlar yapılabilmesi için yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. “Çalışmamızda anlamlı farklılıkların çıkmamış olması ve literatürde konuyla ilgili

çalışmaların bulunmaması, sağlıklı bir yorum yapmak için yeni çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir” (Çiğdem, 2020: 157).

Güven ve Kızılgeçit tarafından 2021 yılında nitel yöntemle gerçekleştirilen “Yatılı Lise Öğrencilerinin Dindarlıklarındaki Yurt İklimi Fenomeni” isimli çalışmada yurt ortamının katılımcıların dindarlıklarını olumlu ve olumsuz şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca konu üzerine sağlıklı yorumlar yapılabilmesi için yeni araştırmalara duyulan ihtiyacın devam ettiği vurgulanmıştır (Güven & Kızılgeçit, 2021: 94).

Literatür incelemesi sonucunda lise yurt yaşantısının eğitim ve psikoloji alanında çalışmaya değer bir konu olduğu ve üzerine birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Konuyla ilgili din psikolojisi alanında da çalışmalar bulunmasa da ilgili çalışmaları yapan araştırmacılar için yeterli görülmemiştir. Çünkü yapılan çalışmaların bir kısmı eski olduğu için şu anki yurt ortamını ve kuşağı yansıtamamaktadır. Ayrıca çalışmalarda ölçek yerine anketin tercih edilmesi de psikoloji alanında yeterince kabul gören bir yaklaşım değildir. Konuyla ilgili güncel çalışmaların ilki nicel olarak gerçekleştirilmiş ve birçok değişken açısından yatılı öğrencilerin gündüzlü öğrencilerle karşılaştırılması esas alınmıştır. Çalışmalardaki yurt ortamının derinlemesine incelenmesi gerektiğini tavsiyesi de alanda daha detaylı yeni çalışmalara ihtiyacın hâsıl olduğunu göstermektedir.

V.ARAŞTIRMANIN ÖZGÜN DEĞERİ

Tasarlanan çalışmayı literatürdeki diğer çalışmalardan farklı kılan özellik karşılaştırma amacı gütmekten yalnızca yurt öğrencilerini ele alınmasıdır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin kullanılması aracılığıyla daha derin bir analize ulaşıldığı düşünülmektedir. Çalışmada değişen kuşak ve yurt yaşantısı bağlamında dini gelişim ve dindarlığı etkileyen faktörler yeniden ele alınmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan sonuçların hali hazırda var olan literatüre, ergenlik dönemi dini gelişimi ve ergenlik dönemi dindarlığını etkileyen faktörleri destekleyerek veya yeni iddialar gündeme getirerek katkı yapması beklenmektedir. Ergenlik dönemi dindarlığında etkisi bulunabilecek yurt yaşantısı üzerine kuram oluşturmayı hedefleyen yeni çalışmalara öncü olması umulmaktadır. Yapılan analizler aracılığıyla pansiyonlu okullarda görev yapan DKAB öğretmenlerine, meslek dersleri öğretmenlerine ve bu branşlardaki belletmenlere, yatılı öğrencilere yaklaşımları hususunda tavsiye niteliğinde

önerilerde bulunulmuştur. Ülkemizde ve dünyada maneviyat temelli danışma hizmetleri çeşitli kurumlar aracılığıyla yayılmaktadır. Batıda nispeten hız kazanmış olan manevi danışmanlık ve rehberlik çalışmaları, ortaokul ve ortaöğretim seviyesine kadar ulaşmıştır. Ülkemizde Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesinde daha çok üniversite öğrencilerine yönelik olan manevi danışmanlık hizmetleri, ihtiyaç duyulması halinde doğrudan lise düzeyine özellikle de yurt öğrencilerine yönelik hale getirilebilir. Lise öğrencilerinin yurt yaşantıları ve dini anlayışları hususunda bir çerçeve çizmek, gelecek dönemlerde olması muhtemel MDR çalışmalarına katkıda bulunabilir.

VI.ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Araştırmaya dâhil edilme ve araştırmadan dışlanma kriterleri;

- a) Araştırma Erzurum ili ve ilçelerinde bulunan yatılı liselerde okuyan ortaöğretim öğrencileri ile sınırlıdır. Diğer illerdeki yatılı liseler araştırmanın dışında tutulmuştur.
- b) Milli Eğitime bağlı olmayan kurumlarda kalan yatılı öğrenciler ve gündüzlü öğrenciler araştırmanın dışında tutulmuştur.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırları:

- a) Araştırmada araştırmaya dâhil edilme ve araştırmadan dışlanma kriterleri başlığında, araştırmanın amacına ve problemine dayalı olarak birtakım kriterler belirlenmiştir. Dolayısıyla, çalışma grubu bu kriterlere göre seçileceği için araştırma bulguları sadece bu çalışma grubu için geçerlidir ve bulgular değerlendirilirken ihtiyatlı olunmuştur.
- b) Araştırma Erzurum ilinde gerçekleştirilmiştir.
- c) Araştırma aşamasında katılımcılar ile ilgili bilgiler, katılımcılar tarafından beyan edildiği şekli ile sınırlı tutulmuştur.
- d) Araştırmada elde edilen sonuçlar on altı katılımcının verdiği cevaplarla sınırlıdır.
- e) Süre bakımından bu araştırma, (2022- 2023 eğitim öğretim yılını da içine alan) araştırmanın başlaması ve araştırmanın bitirilmesi arasında geçen 10 aylık bir süre ile sınırlı tutulmuştur. Başka bir deyişle araştırma kesitseldir. Araştırma yapıldığı zamanla sınırlıdır.

Kurgulanan araştırma modelinde, din psikolojisi literatürünün yanı sıra, gelişim ve eğitim psikolojisi alanındaki ilgili çalışmalar ve Milli Eğitime Bakanlığına Bağlı pansiyonları kapsayan yönetmelik taranarak oluşturulan yarı yapılandırılmış mülakat soruları aracılığıyla dört ana temaya ilişkin bulgulara odaklanılmıştır (Detaylı anlatım için bulgular ve tartışma bölümüne bakınız.)

Araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulurken yer verilen içerikler ve sebeplere dair genel bir çerçeve aşağıda özetlenmiştir.

- Pansiyonların özellikleri ve öğrencilerin yurt ortamına dair değerlendirmeleri: Milli Eğitime bağlı pansiyonların fiziksel imkânlarına, sınırlılıklarına ve kurallarına yer verilecektir: Öğrencilerin pansiyon ortamına dair değerlendirmelerini doğru anlayıp analiz edebilmek için yurt ortamının fiziksel, kanuni, psikolojik ve sosyolojik özelliklerini derinlemesine hâkim olmak gerekmektedir.
- Dindarlık, Glock ve Stork tarafından oluşturulan inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarıyla ele alınacaktır. Bu boyutlar, gençlerden oluşan örneklemin dindarlıklarındaki yurt iklimi fenomenini çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarabilmek açısından diğer dindarlık tipolojilerinden daha uygundur.
- Ergenlik dönemi gelişim özelliklerine ve ergenlik dönemi dini gelişime yer verilecektir: Ülkemizde, lise yılları öğrencilerin ergenlik döneminin bir kısmına denk gelmektedir. Ergenlik dönemi fiziksel, zihinsel, duygusal ve ahlaki açıdan gelişimin hızlı ve fırtınalı olduğu bir yaş aralığını kapsamaktadır. Vücudun hızla orantısız şekilde büyümesi, cinsel olgunluğa ulaşılması, soyut düşünmenin yanı sıra muhakeme becerisinin gelişmesi, sosyal ve duygusal olarak arkadaş ortamına kayışı, sosyal ortamlar veya sosyal medya aracılığıyla örnek alınan tiplerin belirginleşmesi, toplumda var olan ahlaki kurulların ve davranışların sorgulanması ve buna benzer birçok gelişim özelliği dini gelişimi de etkilemektedir. Araştırmanın öznesi durumunda olan yurt öğrencilerinin seküler ve dini gelişim özelliklerini bilmek, araştırma bulgularını yorumlama sürecinde oldukça önem taşımaktadır.
- Ergen dindarlığı etkileyen faktörlere yer verilecektir: Yatılı lise öğrencileri tanımak ve pansiyon hayatı dışında dindarlıkların inşasında ilişkisi bulunabilecek

faktörleri saptayarak dindarlık açısından hazır bulunuşluk düzeylerini anlamak amacıyla çalışmada bu başlığa yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın temel kavramları olan din, dindarlık, yatılılık ve ergenlik konusu incelenmiş ve raporlandırılmıştır.

1.1.DİN VE DİNDARLIK

1.1.1.Din

Din, insanlığın tarih sahnesindeki varlığıyla birlikte başlamış, hiçbir dönemde insanlar üzerindeki sosyal ve psikolojik etkisini kaybetmemiş bir olgudur (Atalay, 2005). Dünya üzerinde ister kabul ister ret söz konusu olsun, din ile etkileşime girmemiş herhangi insan söz konusu değildir. İnsanların bireysel ve toplumsal hayatını kuşatması (Kızılgöçer, 2011: 79; Aydın, 2013: 38) dini sosyal bilimler açısından araştırmaya değer kılmaktadır.

Dilimize Arapçadan geçtiği kabul edilen din kelimesinin kökeniyle ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Kimi dil bilimcilere göre kelimenin kökeni Arami ve İbraniceden gelmekte “hüküm” kelimesini karşılamaktadır. Farsça ve Sanskritçeden geldiği ve “örf, adet, borç, mükafat” gibi anlamlara geldiği iddialar arasındadır. Kimi araştırmacılar ise dinin Arapça kökenli bir kelimeden türediğini ve “ceza, mükafat, itaat” gibi anlamlara geldiğini ileri sürmektedir (Karagöz; 2010:121-122; Karaman; 2008: 1)

Batı dillerinde din kelimesinin karşılığı olarak religion kelimesi kullanılmaktadır. Religion Latince kökenli bağlanmak, bir araya gelmek, düşünmek tefekkür etmek anlamına gelen “religere” kelimesinden türemiştir (Akseki, 2004: 17; Peker, 2016: 17).

Dinin bilim açısından araştırılacak bir konu olması onun tanımını yapmayı zorunlu hale getirmektedir. Zira yapılan çalışmayı analiz aşamasında anlamlı kılan araştırmanın hareket noktası olan din tanımıdır. Din asırlar boyu insanlık için önemli bir olgu olmuştur. Ancak araştırmacılar ne geçmişte ne de günümüzde din kavramını tanımlama hususunda fikir birliğine varamamışlar, onun ne olduğunu, nasıl bir içeriğe sahip olduğunu ve nasıl tecrübe edebileceği konusunda standart ve bütüncül bir yaklaşıma ulaşamamışlardır (Sambur, 2006: 425). Çünkü din çok yönlü ve karmaşık yapı arz etmekte, mahiyeti tanımı yapacak kişinin kişiliğine, inanç şekline, dünya görüşüne, tanımın yapılacağı dönemin siyasi, ekonomik ve sosyal şartlarına göre değişiklik göstermektedir (Asar, 2017: 17). Bu bağlamda her bir bilim dalı ve hatta her bir araştırmacı açısından çok çeşitli din tanımlarının yapıldığı söylemek mümkündür. Örneğin din sosyologları yaptıkları tanımlarda dinin sosyal yönüne vurgu yaparken, dinler tarihçileri tanımlarında bir şeyi din yapan tüm özelliklere yer vermeye çalışmışlardır.

Din Psikolojisi bilim dalı kendi bünyesinde çok çeşitli din tanımları taşımaktadır. Çoğu araştırmacıya göre din psikolojisinin kurucusu kabul edilen William James dini ferdin ilahili kabul ettiği şeyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan duygu, hal ve tecrübeleri olarak tanımlamıştır (Günay, 2010: 221). Fromm'a göre din bir topluluk tarafından paylaşılan ve bireylere belli bir bağlanma amacı kazandıran sistemdir (Mehmetoğlu, 1999: 24). Vergote'a göre din tabiatüstü varlıkla ilişki sonucu ortaya çıkan duygu ve davranış ve sözcülerin tümüdür (Mehmetoğlu, 1999: 25). Maslow dini kendini gerçekleştirme perspektifinden tanımlamaktadır (Ayten, 2005: 87). Diğer taraftan Freud'a göre din evrensel bir nevrozdur (Bahadır, 2017).

Dinler Tarihi alanındaki araştırmalarıyla bilinen Ninnian Smart, dini çeşitli boyutlarıyla ele alarak tanımlama yoluna gitmiştir. Ona göre din tecrübe/duygu boyutu, hikaye boyutu, öğretisel/felsefî boyut, etik/hukuki boyut ve maddi boyut olmak üzere toplam beş kategoriden oluşmaktadır. Yani bir şeyin din olarak tanımlanabilmesi için bu beş boyutu içermesi gerekmektedir. Aslında Smart bu ayrımında din ile bir sonraki başlıkta yer verilecek olan dindarlığın boyutlarını birbirinden ayırt etmemiştir (Kayıklık, 2019: 194).

Din üzerine yapılan çalışmaların sonuçlarının çalışmanın hareket noktası olan din tanımına göre anlam kazanması ve insan zihninin belirsizliğe tahammül edememesi gibi nedenlerle din psikologları; din kavramını içerisinde barındırdığı özelliklere veya işlevlerine göre kategorize ederek tanımlama yoluna gitmişlerdir. Bu kategorileştirme sonucunda din tanımları üçe ayrılmıştır. Bunlar; dini oluşturan asıl unsurlardan hareketle yapılan özsel tanımlar, dinin birey ve toplum hayatına katkılarını önceleyen işlevsel tanımlar, her iki kategoriyi birleştirmeyi hedefleyen özsel- işlevsel tanımlardır.

Tüm bu bilgilerden hareketle genel anlamıyla dini; merkezinde aşkın bir varlığa bilinçli bağlılık olan, ferdi ve içtimai yanı bulunan, fikir ve uygulama açısından sistemleşmiş, mensuplarına bir yaşam tarzı sunup onları belli bir dünya görüşü etrafında toplayan yapı, şeklinde tanımlamak mümkündür (Aydın, 1999: 6).

Bu çalışma yapılırken özel bir din tanımından hareket edilmemiştir.

1.1.2.Dindarlık

Dindarlık da din gibi tanımlanması kolay olmayan kavramlardır. Çünkü din tanımlarından bağımsız bir dindarlık tanımı yapmak mümkün değildir. Ayrıca dindarlık bireysel bir deneyimdir. Dolayısıyla tanımlayan kişinin kabullerine, bakış açısına ve bağlı bulunulan dinin esaslarına göre değişiklik gösterebilmektedir. (Subaşı, 2002; Uysal, 2005; Uysal, 2006). Bu yüzden din psikolojisi literatüründe dindarlık tanımları, onun tezahürlerine yani inanç, ibadet ve bilgi alanlarındaki yansımalarına bakılarak yapılmaya çalışılmaktadır. Dindarlık, din denilince akla gelen kutsal öğretinin insan hayatında aktif olmasıdır (Kayıklık, 2006). Kısaca " .. *İnsan ile Yüce Varlık arasındaki içsel/manevi bağlantıya "inanç", bu bağlantı çerçevesinde oluşan ilişkiler bütünü "din", bunların bireysel hayata yansımaları ise "dindarlık"* olarak tanımlamak mümkündür (Yapıcı, 2007: 23). Dolayısıyla her din, kendi içindeki inanç ve ibadet yapısına göre farklı dindarlık biçimleri oluşturmaktadır (Yılmaz, 2002: 62). Örneğin Hristiyan bir birey ile Müslüman bir birey için dindarlık farklı anlamlar ifade edebilmektedir. Öte yandan aynı dine mensup iki birey için de dindarlığın anlamı, dini tanımlama şekilleri doğrultusunda değişebilir (Uysal, 2006: 74).

Dindarlık, Türkçede kısaca "dindar olma durumu" anlamına gelmektedir (TDK, 2011: 593). Terim olarak ise dindarlık, bir kimsenin dine inanma ve bağlanma derecesi, o kişi için dinin günlük hayatında ifade ettiği anlamdır (Kirman, 2004: 62) (Hökelekli, 2012: 43). Dini ilkelerin bireysel ve toplumsal yaşantıya yansıtılmış halidir (Köse ve Ayten, 2019: 109). Dindarlık bireysel boyutu açısından sübjektif, sosyal yansımaları açısından objektif ve gözlemlenebilir özelliktedir. İç ve dış faktörlerin etkisiyle değişebilir ve şekillenebilir bir yapıya sahiptir (Onay, 2004).

Din ve dindarlık kavramlarının farklı şekillerde tanımlanması dini yaşantının çok boyutluluğundan kaynaklanmaktadır. Araştırmacılar, dindarlık kavramını araştırmaya uygun nesnel bir hale getirebilmek, daha iyi anlaşılmasını sağlamak, ölçülebilecek bir biçime sokmak ve bireylerin dini yaşantılarında çeşitli şekillerde tezahür eden farklılıkları, benzerlikleri gösterebilmek için çeşitli dindarlık boyutları ve dindarlık modellerini geliştirilmiştir (Cirhinlioğlu, 2020; Yapıcı, 2002). Geliştirilen tipolojiler dindarlığı tam olarak açıklayabilecek kapasitede değildir. Fakat dindarlığın nesnel bir

bakış açısıyla psikolojik olarak incelenebilmesi ancak geliştirilen modeller sayesinde mümkün olmaktadır (Hökelekli, 2012).

1915 yılında Sosyolojinin önemli isimlerinden E. Durkheim “Dini Hayatın Temel Biçimleri” isimli eserinde dinin inanç ve dini törenleri birbirinden ayırma yoluna gitmiş, dine çok boyutlu bir yaklaşım getirmiştir (Tokur, 2020: 61).

Dindarlık ilk başlarda tek boyutlu olarak ölçülürken, 1950’li yıllara gelindiğinde Allport dindarlığı motive olunma şekline göre kurumsallaşmış yani geleneksel (araç) ve içten motive olan (amaç) dindarlık şeklinde ikili ayrıma tabi tutarak, dini yönelim kuramını geliştirmiştir. Zamanla bu ayrım iç güdümlü ve dış güdümlü dindarlık olarak isim değiştirmiş ve dindarlık tipolojisi olarak ün kazanmıştır. Sonraki dönemlerde Batson ve Ventis bu ikili yaklaşıma arayış boyutunu eklemiştir (Hökelekli, 2018: 36).

Brown iç ve dış güdümlü dindarlık modeline benzer bir başka model geliştirmiştir. Model “özerk dindarlık” ve “itaat dindarlığı” tasnifinden oluşmaktadır (Hökelekli, 2012: 87-89).

Dindarlığın amaç, araç ve arayış yöneliminin nasıl geliştiği sorusunu gündeme getiren Meadow ve Kahoe, dört aşamalı dini gelişim modelini literatüre kazandırmışlardır. Modele göre dindarlık dış güdümlü inançtan başlayarak geleneksel inanca sonra iç güdümlü ve son olarak özerk inanca ulaşmaktadır. Sonraki dönemlerde araştırmacılar arasında sunulan dini gelişim modelindeki aşamalar için bir sıra zorunluluğu olmadığını iddia edenler de olmuştur (Tokur, 2020: 62).

Dini yaşantının analiz ve ölçümündeki çok boyutlu yaklaşımlar ilk olarak teolog Baron F. Von Hügel tarafından ortaya konulmuştur. Hügel dindarlığı geleneksek, rasyonel ve sezgisel boyutlarıyla incelemeyi teklif etmiştir (Yıldız, 2006: 89).

Dindarlığın çok boyutlu olarak sistemli bir şekilde ele alınışı ise 1959’da Glock tarafından yapılmıştır. Glock dindarlığı ilk olarak dört boyutlu bir şekilde ele alırken sonraki dönemlerde Fukuyama’nın bilgi boyutunu da kategorilerine dahil etmiştir. Bu ayrıma göre dindarlık birbiriyle az ya da çok etkileşim halinde olan inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarından oluşmaktadır (Köse & Ayten, 2019: 110; Kızılgeçit, 2011: 91).

Dindarlık yönelim ve boyutlarının yanı sıra azlık ve çokluğuna göre de dindarlar da tasnif edilmiştir. Günay, dindarları dini hayata dahil etme derecesine göre sınıflandırmıştır. Bunlar çoktan aza doğru ateşli dindarlar, alaca dindarlar, mevsime göre dindarlar, fırsatçı dindarlar, ilgisiz dindarlardır (Günay, 1999: 259-261).

Yapıcı ise dindarlığı zihinsel görüntüleri ve davranışa yansımaları açısından sosyokognifik dindarlık tiplerini adıyla incelemiştir. Ona göre dindarlar; liberal, muhafazakar, dogmatik ve fanatik olarak ayrılabilir (Yapıcı, 2002).

Yukarıda verilmiş olan dindarlık tasniflerinin dışında hem ülkemizde hem de yurt dışında birçok farklı dindarlık modeli daha geliştirilmiştir.

Ülkemizde din psikolojisi alanında yapılan din ve dindarlık çalışmalarını daha anlaşılabilir, sistemli ve tutarlı bir hale getirebilmek amacıyla, “dini yaşayış” Hökelekli tarafından üçlü bir ayrıma tabi tutulmuştur. Hökelekli’ye göre din uzunlamasına, genişlemesine ve derinlemesine olmak üzere üç farklı bakış açısıyla incelenebilir (Hökelekli, 2020: 74).

Dinin uzunlamasına boyutları; bireyin yaşadığı dini hayatın gelişimini (gelişimsel boyutlarını) ifade eder. Gazzali’nin taklit, tahkik ve marifet ismini verdiği dindarlık dereceleri bu başlık için yerinde bir örnektir (Karaca, 2017). Gazzali, insanların dini inanç ve değerlere karşı üç değişik tutum geliştirebileceklerini ve bu tutumların da beş değişik dindarlık anlayışını oluşturacağını ileri sürmektedir. Bunlar; inançsızlık, aldatıcı/gösterişçi dindarlık, taklidi dindarlık, tahkiki dindarlık ve zevk alınan dindarlardır. (Topuz, 2011: 175)

Dinin derinlemesine boyutları, dindarları dine yönlendiren asıl sebebi yani motivasyon kaynağını (motivasyonel boyutları), dini yaşayışın kalitesini araştırır. Allport’un Ross ile birlikte son şeklini verdiği iç güdümlü ve dış güdümlü dindarlık tipolojisi tasnifi bu başlık için örnek olarak verilebilir (Okumuş, 2005) .

Son olarak dinin genişlemesine boyutları (enlemsel boyutlar), dini yaşayışın dindarın hayatında uzandığı alanları tasvir eder. Glock ve Stark’ın oluşturduğu inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarını içeren beş boyutlu dindarlık tasnifi dinin genişlemesine boyutlarıdır (Hökelekli, 2020). Din üzerine çalışmalar yapan psikolog ve

sosyologlar genelde dinin insanlardan beklentisi, insanlar üzerindeki yönlendirici etkisi, insanların da dini algılayıp hayata geçirme biçimleri bağlamında dini genellikle yukarıdaki beş boyut içerisinde ele almaktadırlar (Dinç, 2007: 42).

Bu çalışmada dindarlık Glock ve Stark'ın oluşturduğu boyutlarla ele alınmıştır. Bunun nedeni dindarlığın Glock ve Stark'ın ulaştığı tasnifle ele alınmasının sebebi, bu boyutların gençlerden oluşan örneklemin dindarlığını gelişim dönemlerine uygun şekilde açıklayabilecek olmasıdır. Ayrıca dindarlığın geniş bir yelpazede ele alınması öğrencilerin dindarlıklarındaki yurt iklimi fenomenini çeşitli boyutlarıyla ortaya çıkarabilmek için uygundur.

1.1.2.1.Dindarlığın Boyutları

Glock dinlerin detaylarındaki büyük farklılıklara rağmen dindarların özlerinde önemli benzerlikler gösterdiğinden hareketle, bu benzerlikleri dindarlığın temel boyutları olarak düşünmüştür (Karaca, 2017: 99). Bütün büyük dünya dinlerini kapsayan bu boyutlar: inanç, duygu, davranış, bilgi ve etki boyutudur (Köse ve Ayten, 2019: 110; Kayıklık, 2006; Karşı, 2011: 82; Kızılgeçit, 2011: 91).

a. İnanç (İdeolojik) Boyutu:

Her din, mensuplarına inanmaları gereken bir takım prensipler sunar. Dindar insan da benimsediği dinin öğretilerini doğru olarak kabul eder. Bir dine tabi olmak o dinin inanılmasını istediği şeylere inanmakla başlar. Bu nedenle inanç boyutu dindarlığın diğer boyutlardan önce gelir (Çiğdem, 2020: 58).

Dinlerin sahip olduğu inanç esasları dinden dine farklılık gösterdiği gibi aynı dini geleneğin içerisinde bile çoğunlukla farklılık arz edebilmektedir. Yine de tüm dinlerde Tanrı konusunda ortak olan merhametli olması, her şeye güç yetirebilmesi gibi bazı hususlar vardır (Çapar, 2008: 14). Dindar insan, tüm yaşamını kabul ettiği inançlar doğrultusunda şekillendirendir. (Hökelekli, 2020: 74; Çapar, 2008: 14).

Herhangi bir dinin sahip olduğu inanç esasları yapısal açıdan üç kısma ayrılabilir. İlk kısımdaki garanti edici inançlar din kurucusu olarak kabul edilen kutsal olan varlığın özelliklerini belirlemek amaçlı öğretilerdir. İkinci kategorideki inançlar, dinin kutsal amacını açıklamaya yönelik olan inançlardır. Örneğin İslam'ın dünyadaki gayesi insanın

huzurunu temin etmektir. Üçüncü bölümdeki inançlar ise tamamlayıcı inançlardır. İnsanı dininin asıl gayesine ulaştırmak için yardımcı niteliğindeki inançlardır. Genel anlamda ahlakın sınırlarını belirler. İslam dininde inanç esaslarının üçünün arasında herhangi bir derece farkı yoktur. Dindar insan için her birine inanmak eşit derece de öneme sahiptir (Karaca, 2017: 98-99).

b. Bilgi (Entelektüel) Boyut:

Her inanan insanın, inandığı dinin kutsal kabul edilen metinlerinde yer alan bazı bilgilere sahip olması gerekir (Kula, 2001: 78; Alıcıkuşu, 2013: 19). Yani dindarlar müntesibi oldukları dinin inanç, ibadet, ahlak ve diğer değerleriyle ilgili az ya da çok bazı temel kuralları bilir. Bu anlamda dindarlığın bilgi boyutu ile inanç ve ibadet boyutu arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Çünkü bir inancın kabulü için o inançla ilgili bazı bilgilere sahip olunması gerekmektedir (Şengül, 2007: 27). Asgari düzeyde dini bilgi dini gelişim için de şarttır. Yine de her inanç bilgiyi takip etmez ve dolayısıyla bilgi de inanca bağlı değildir. Hatta bir kişi gerçekten anlamaksızın inanabilir, yani, iman az bir bilgi üzerine de temellenebilir Bunun tam tersi bir durumda olabilir yani inanmadığımız bir dinin bilgisine sahip olmak dindarlık anlamında hiçbir anlam ifade etmez. Yani dini bilgiler inançla değer ve işlevsellik kazanır. Dindar bireylerin neyi bilmesi gerektiği dinlere göre farklılık gösterebilmektedir. Mesela; bir Müslüman'ın bilmesi gereken fıkıh bilgisi ile bir Hristiyan'ınki arasında dağlar kadar fark olabilir (Hökelekli, 2012: 54; Kayıklık, 2006; Köse ve Ayten, 2019: 112).

c. Dini Uygulama/ Davranış (İbadet/Ritüel) Boyutu:

Dinlerin müntesiplerinden beklediği dini pratikler mevcuttur. İnanan kişiler, inançlarının gereği olarak bir takım dini prensipleri yerine getirirler (Öztürk, 2017: 17). Çeşitli ayinler, ritüeller, seremoniler, törenler, günlük aylık ya da senelik ibadetler (örneğin; İslam dinindeki namaz, oruç, zekat vb.) yani her türlü dua, ritüel bu grupta yer almaktadır (Şengül, 2007: 26). Yine de ibadet kavramını bu gibi tören ve uygulamalarla sınırlamak mümkün değildir. Çünkü örneğin İslam dininde Allah rızası için yapılan her güzel davranış da ibadet kapsamında değerlendirilir (Karslı, 2011: 84). Ayrıca tüm dinlerde ibadetlerin gayri resmi biçimleri de ortaya çıkmaktadır (Alıcıkuşu, 2013: 18). İbadetler hususunda dinler arasında farklılıklar mevcuttur. Fakat bu farklılıklara rağmen

ibadetler, kutsal kabul edilen aşkın bir varlığa yönelik olmaları ve ona kulluk ve bağlılığı ifade etmeleri açısından ortak özelliklere sahiptir (Hökelekli, 2005: 74; Mehmedoğlu, 2004: 28; Çapar, 2008: 14; Atalay, 2002: 43).

Glock, dinlerin ibadet boyutunun üç farklı açıdan incelenebileceğini belirtmektedir. Bunlardan ilki ibadetleri yerine getirme sıklığıdır. İkinci perspektif, bazı özel uygulamaların (örneğin dua) tabiatı gereği çok farklı şekillerde tezahür etmesinden kaynaklanmaktadır. Dini uygulamaları incelemenin son kısmını ise ibadetlerin bireyler için ifade ettiği anlam oluşturmaktadır. Ayrıca Glock dindarlığın uygulama boyutunun her din için özel olarak incelenmesi gerektiğini iddia etmektedir. Çünkü farklı dinlerde ibadet sıklığı konusundaki farklılıklar göz ardı edilmemelidir ayrıca ibadetler kendi doğalarında değişkenlik gösterebilirler (Karaca, 2017: 101-102) .

İbadetler bireyin içsel dünyasında kabul ettiği inancın görünen dünyada tezahür etmesine imkan verir (Hökelekli, 2020: 74; Mehmedoğlu, 2004: 28). Bu nedenle de dindarlığın en iyi gözlemlenebilen tarafı ibadetlerdir. Dinin bireyden beklediği ibadetleri uygulamadaki istek, devamlılık, gayret, haz ve dikkat kişinin dindarlığının bir göstergesidir. Ayrıca bu durum kişinin inancına olan samimiyetinin de işaretidir. (Hökelekli, 2012: 53; Köse ve Ayten, 2019: 111). Öte yandan ibadetler aşkın olarak kabul edilen yaratıcı ile iletişimi sağlayan en temel olgulardır.

İslam dini açısından dinin inanç ve ibadet boyutu birbiriyle çok yakından ilişkilidir. Çünkü, İslam alimleri; iman (inanç boyutu) ile amelin (ibadet boyutu) birbirini tamamladığını, her iki boyutun da tek başına bir anlam ifade etmediğini dile getirmişlerdir (Kayıklık , 2006a: 493).

d. Duygu (Tecrübî) Boyut:

Dindarlığın duygu boyutu bireyin, inandığı dinin kutsalıyla ilişkisi sonucu yaşadığı huşu, sevgi, huzur, korku, ilham, vecd gibi duyguları ifade eder. Daha açık bir ifade ile inanç sahibi kişilerin kutsal olarak kabul ettikleri varlıkla yaşadıkları metafizik ilişkilerini konu alan bölümdür (Kula, 2001: 49; Öztürk, 2017: 18). Dinin insanın duygu dünyasında oluşturduğu canlılık ve dinamizm dindarlığın duygu boyutunda incelenir. İlahi varlığın etkisini taşıyan ve mümini ondan haberdar eden olumlu veya olumsuz sezgiler, duygular, duyumlar ve algıların tümü duygu boyutuna dâhildir (Hökelekli, 2020, 74). Dinin diğer

boyutları içinde en hassas ve kapalı olan bu boyuttur (Köktaş 1993: 67; Kayıklık, 2006a: 493).

Dini hayatın duygusal boyutuna dair ilk iddia ve çalışmalar din psikolojisinin kurucu isimlerinde olan Hall, Leuba, Starbuck ve James tarafından gerçekleştirilmiştir. Hall ve öğrencileri din değiştirme süreci hakkında yaptığı çalışmada dinin duygu boyutuna yer vermiştir. Din Psikolojisi'nin ilk eserlerinden biri olarak kabul edilen “Dini Tecrübenin Çeşitliliği” isimli eserinde James dindarların yaşadığı birbirinden farklı dini tecrübeleri ele almıştır (Karaca, 2017: 102).

Glock ve Stark da dinî tecrübelerin çeşitli şekillerde ortaya çıkabileceğini düşünmüşlerdir. Onlar dini tecrübeleri dört kategoriye ayırarak inceleme girişiminde bulunmuşlardır. Bunlardan ilki, kabul edilmiş inançların gerçek olduğu duygusuna, bilgisine veya sezgisine aniden ulaşmaya vesile olan tasdik edici tecrübelerdir. İkincisi tecrübe çeşidi, içinde karşılıklı bir mevcudiyet hissedilmekte olan ilahi cevap tecrübesidir. Üçüncü kategoride sezgisel şuurun, yerini sevgi veya dostluğa yakın bir duygusal ilişkiye bıraktığı vecd tecrübesi yer alır. Dördüncüsü ise, inanan insanın kendisini ilahi mesajların yararlanıcısı olarak hissettiği ya da özel bir aydınlanma (feyz) aldığı ilham tecrübesidir (Vergote, 1999: 108).

Bu çalışmada dindarlığın dinin duygu boyutu görüşmecilerin genel anlamda din hakkındaki duyguları açısından ele alınmıştır.

Dinler müntesiplerine bir takım teşvik ve beklentilerde bulunur ve bireyin dini duygular hissetmesini ya da Tanrının bilgisine vasıtasız olarak doğrudan kavuşmasını ister (Karaca, 2017: 102). Çünkü bireyin duygularını harekete geçiremeyen inanç, güçlü ve etkili bir dinsel yaşayış biçimi ortaya çıkarmaktan bir hayli uzaktır. Güçsüz ve donuk bir inanç bireyi olumlu yönde etkilemez ve bireyin hayatını biçimlendirme gücü de oldukça sınırlı kalır (Yıldız, 2006: 92). Sonuçta dinin müntesibinin hayatını kuşatma amacı devre dışı kalır. Yani duygu boyutu olmadan diğer boyutlar tek başına bireyin yaşamı üzerinde yeterli etkiyi gösteremeyebilir. Duygu boyutunun zamanla değişmesi de oldukça zordur. (Çapar, 2008: 15). Ancak bu ifadelerden her din için duygu boyutunun dindarlığın en önemli boyutu olduğu sonucu çıkarılmamalıdır. “Öznel dindarlığın” bir göstergesi olarak ortaya çıkan dinin tecrübe boyutu tüm dinler için aynı oranda önemli ve

geçerli olmayabilir. Çünkü bazı dinler müntesiplerinin içsel tecrübelerine çok önem verirken bazıları ibadet ve ahlak boyutuna daha çok önem verebilir (Köse & Ayten, 2019: 112).

e. Etki Boyutu:

Dindarlığın son boyutu olan etki boyutu, dini inancın, dini bilginin, ibadetlerin ve tecrübelerin doğal sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır (Karaca, 2007: 104). Etki boyutu, insan hayatının din dışında kalan diğer alanlarına dinin yaptığı etkiyi ifade eder (Çapar, 2008: 16). Her dini gelenek inananlarının hayatına dâhil olarak, müntesibinin hayatını organize etmek ister ve bu potansiyele de sahiptir (Hökelekli, 2005: 75). Müntesibi olduğu dinin belirlediği ilkeler doğrultusunda yaşamını sürdüren birey, kimi zaman bilinçli kimi zaman da bilinçsiz olarak inandığı değerleri hayatına yansıtır. (Karaca, 2017: 104).

Dinler, insanların bireysel ve toplumsal açıdan hayat düzenlerini, gelecekle ilgili planlarını, diğer varlıklarla olan ilişkilerini, kısacası tüm davranışlarını emir ve yasaklar aracılığıyla kontrol altına alma gücüne sahiptir (Hökelekli, 2020: 75). İnsanların dini kabullerinin doğal sonucu olarak uymaları gereken tüm dini emirler ve yerine getirmeleri gereken tutum ve davranışlar dinin etki boyutu kapsamında değerlendirilir (Karlı, 2011: 88). Bu kuralların insan hayatındaki yaygınlık durumu, ilişkilere yansımaya seviyesi kişinin dine olan ilgi ve bağlılığıyla, bireyin zihninde dini bilincin etkinliğiyle yakından ilişkilidir (Alıcıküşu, 2013: 19). Ayrıca her dinde dinin etki boyutu aynı ölçüde belirgin değildir. Bazı dinlerde dinin davranış üzerindeki etkisi silik iken bazılarında oldukça belirgin olabilmektedir (Karaca, 2017: 104).

Geniş açıdan bakıldığında dindarlığın boyutlarını birbirinden bağımsız düşünmek pek mümkün değildir. Onlar, birleştiklerinde dini yaşantıyı oluşturan, tamamlayan köşe taşları gibidir. (Şahin, 1999: 10). Ancak belirtmek gerekir ki, inanç boyutu dindarlığın olmazsa olmaz unsurlarından ilkidir. Çünkü tasdik edilmeyen bir inancın ibadet, tecrübe, bilgi ve etki boyutunun dindarlık anlamında hiçbir önemi kalmaz.

Dini bilgi, inançların kabulü için ön şart olsa da dindarlık açısından tek başına bir anlam ifade etmez (Kayıklık, 2006a: 493; Alıcıküşu, 2013: 19). Örneğin inançsız birisi, din hakkında inanan birinden daha fazla dini bilgi sahibi olabilir. Ancak inanmayan

bireyin bilgi seviyesi ne olursa olsun, dindarlık açısından bir değer atfedilmez (Şahin, 1999: 11). Dini bilgiyi değerli yapan diğer durum onun miktarı değil bilgiyi öğrenme çabası, isteği ve bilgiye dair duygulardır. Yani dini bilgi, dini duygu ve dini inanç arasında yakın bir ilişki vardır (Köktaş, 1993: 43; Kula, 2001: 50).

Dinin ibadet boyutu da bilgi boyutu gibi, inanç olmaksızın bir anlam ifade etmez. Yalnız inanç da dindarlık açısından yeterli görülmez, inancın ibadetle desteklenmesi bekledir. İbadetler, inancın dış dünya yansımasıdır (Kayıklık, 2006: 136; Hökelekli, 2005: 74). Ayrıca ibadetler, dini bilgiler ile de yakından ilişkilidir. Çünkü birey, dinin kendisinden yapmasını istediği uygulamaları ancak dini bilgisi dâhilinde gerçekleştirebilir (Çiğdem, 2020: 419).

Bireyin dindarlığının tecrübe/duygu boyutunda yaşadığı tüm olaylar da, inanç esaslarından özellikle kutsal kabul ettiği varlıkla yakından ilişkilidir (Çapar, 2008: 14). Ayrıca dini duygular ve tecrübeler diğer tüm boyutları derinden etkileme özelliğine sahiptir. Bu nedenle dindarlığın diğer boyutlarını duygu olmadan değerlendirmek mümkün değildir. Dini tecrübelerin yaşanması dini kabuller ve yaşayışlarla yakından ilişkili olduğundan, dini duyguları da diğer boyutlar olmaksızın değerlendirmek yanlış sonuçlara yol açabilir (Mehmedoğlu, 2004: 28; Şahin, 1999: 10).

Dindarlığın bireyin bireysel ve sosyal hayatına bizzat yansıması olan etki boyutu da diğer boyutlardan hem etkilenmek de hem de bu boyutları etkisi altına almaktadır (Alıcıküşü, 2013: 18- 19; Kula, 2001: 167).

Yukarıda ifade edilmeye çalışıldığı üzere dinin bir boyutunda dindar olmak kişiyi diğer boyutlarda da dindar yapmaz. Her boyutun kendi içindeki öneminin yanı sıra diğer boyutların arasında da değerli bir yeri vardır. Bu nedenle bireylerin dindarlığını anlamak için gerçekleştirilecek kuşatıcı bir çalışma, dindarlığın bütün boyutlarını eksiksiz olarak dikkate almayı gerektirir (Kızılgeçit, 2021: 95-96).

1.2.MİLLİ EĞİTİME BAĞLI YATILI ORTAÖĞRETİM YURTLARI

Yatılı, kelime olarak “yatmak” kökünden gelmekte, “geceleri kalınıp yatılan yer” (örneğin okul) ve buralarda kalan kimse (örneğin öğrenci) anlamına gelmektedir. (Uğurlu, 2014: 35). Bugün dünyanın neredeyse her yerinde farklı program ve amaçlarla

(terk edilmiş, ihmal edilmiş veya tacize uğramış çocukların koruma altına alınması, dini eğitim, askeri eğitim, akademik eğitim, mesleki eğitim, öğrenme sorunları veya psikolojik sorunlar yaşayan çocuklara yönelik eğitim) farklı yaş gruplarına eğitim veren yatılı okullar mevcuttur (<http://www.boarding-school-finder.com>).

Çalışmamız açısından yatılı okullardan kasıt, öğrenim kurumlarının olmadığı veya yetersiz kaldığı bölgelerdeki, öğrencilerin eğitim-öğretimden mahrum kalmamaları amacıyla daha çok ilçe ve şehir merkezlerinde oluşturulmuş eğitim kurumlarıdır (Dinç, 2017: 79). Türkiye’de fiziki, ekonomik şartlar ve nüfusun dağılımının heterojenliği sebebiyle kırsal yerleşim bölgeleri olan kasaba, köy ve mezralara götürülemeyen eğitim öğretim hizmetini, bu bölgelerde yaşayan öğrencileri daha merkezi okullara taşıyarak veya yatılı okullara alarak gerçekleştirilmektedir (Uğurlu, 2014: 38). Bu amaçla ülkemizde ilk ve ortaokul seviyesinde yatılı bölge okulları, lise seviyesinde ise pansiyonlu liseler oluşturulmuştur.

Nüfusun az ve dağınıklığı sebebiyle, okulu olmayan yerlerdeki öğrencilerin parasız yatılı olarak devam ettiği, okulun yakın çevresindeki öğrencilerinin de gündüzlü olarak eğitim gördükleri ilk ve ortaöğretim okullarına “Yatılı Bölge Okulları” (YBO) denir. İkametgâh adreslerinden uzak yerlerde öğrenim gören öğrencilerin barınma, beslenme, etüt, kırtasiye, giyim ve diğer sosyal ihtiyaçların bizzat Milli Eğitime Bağlı örgün ve resmi kurumlarca karşılandığı, yakın bölgelerdeki öğrencilerin gündüzlü olarak devam ettiği ortaokullara ise “Yatılı/Pansiyonlu Lise” denir (M.E.B. 2003 a, b).

Ülkemizde yatılı okulların geçmişi bir hayli eski tarihlere dayanmakta ve bugün yatılı okul çalışmaları gittikçe çeşitlenerek ve kendi içinde yenilenerek Türk Eğitim Sistemi içerisinde varlığını sürdürmeye devam etmektedir. En son yayınlanan 2021- 2022 örgün eğitim istatistikleri Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 3068 yatılı eğitim kurumu bulunduğunu bizlere bildirmektedir. Bu kurumların toplam kapasitesi 536. 333’tür. MEB verilerine göre ülkemizde devlet yurtlarında barınan 329.898 yatılı öğrencisi bulunmaktadır (<https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/27552/tr>).

Yukarıdaki istatistiklerine yer verilen pansiyonlar, eğitim-öğretimin yanı sıra öğrenciler açısından oldukça büyük bir işlevi de yerine getirmektedir. Çünkü yatılı birçok

öğrenci kitap okuma alışkanlığı, düzenli ve disiplinli çalışma, sorunlarla baş etme alışkanlığı kazanma gibi çeşitli yetenekleri bu ortamda edinmektedir. Ayrıca yatılı okulları öğrencilere imkân eksikliğinden kaynaklanan makûs tarihlerini de değiştirme fırsatını sunmaktadır.

1.2.1. Türkiye’de Yatılı Okulların Tarihi Seyri

İslam dünyasında ilk yatılı eğitim kurumunun varlığı, Hz. Muhammed (s.a.v)’in henüz hayatta olduğu döneme denk gelmektedir. Müslümanların Medine’ye hicret ettikten sonra huzurlu ve düzenli bir İslam toplumu oluşturmak amacıyla yaptıkları ilk icraatlerden birisi Mescid-i Nebi’yi inşa etmek olmuştur. Mescidin kuzey duvarında üzeri hurma dalları ile kaplı suffe denilen bölüm ise kimsesiz ve fakir gençlerin yatılı olarak eğitim gördükleri yerdir. Yıllar sonra Anadolu Selçuklu Devleti’nde Nizamül- Mülk tarafından kurulan Nizamiye Medreseleri de suffe ile aynı göreve hizmet etmekteydi. Osmanlı Devletinde Fatih Sultan Mehmet’in yaptırdığı Sahn-ı semân Medreseleri ise ulema sınıfının yetiştirilmesini amaçlayan üniversite düzeyi yatılı eğitim kurumlarından biridir. Osmanlı’nın son cumhuriyetin ilk dönemlerinde “Leylî Meccani” denilen parasız yatılı okulları kurulmuştur (Gündoğdu, 2014: 1).

Türkiye Cumhuriyeti kuruluşundan itibaren maddi imkanları yetersiz öğrencilerin eğitimi konusunda gerekli önlemleri alınmıştır. Anayasamız bu konuda, *“Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımlar yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır”* ilkesini benimsemiştir (<https://www.yasalar.org/anayasa/madde-42/>). Ayrıca 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim temel Kanunu, yoksul öğrencilerin korunmasına ilişkin, *“Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.”* (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) ilkesi getirilmiştir (<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>). Türkiye Cumhuriyeti eğitim tarihi boyunca çeşitli amaçlarla parasız ve paralı yatılı okulları kurulmuş ve bazıları hala eğitim hayatına devam etmektedir (Baş, 2014: 26).

Hâlihazırdaki tüm yatılı okullar hizmetlerini, 11.08.1982 tarihli ve 2698 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Kanunu ve bu Kanuna dayalı olarak çıkarılan 30.10.1983 tarih ve 18206 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliğine dayalı olarak yürütmektedir (<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.836950.pdf>). Her vatandaş eğitim alma hakkına sahiptir. Eğitimin temel ilkelerinden biri de “fırsat eşitliği” dir. Eğitimde fırsat eşitliğini temin edebilmek adına kurulan Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü 1989’da kaldırılmış yerine hizmetlerin devamlılığını sağlamak amacıyla MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde “Öğrenci Yurtları Dairesi” oluşturulmuştur. Daha sonraki dönemde MEB’in Teşkilât ve Görevlerini düzenleyen Yasa Hükmünde Kararname ile de 14 Şubat 1990 tarihinden itibaren “Ortaöğretim Burs ve Yurtlar Dairesi” kurulmuştur (<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/5.5.3797.pdf>).

Eğitim hedef ve politikalarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen Eğitim Şuralarının bazılarında da yatılılık hususunda kararlar alınmıştır. Alınan kararlar sırasıyla şunlardır; İkinci Milli Eğitim Şurasında; yatılı eğitime muhtaç olan öğrenciler çocukların maddi ve manevi ihtiyaçlarını daha yeterli bir şekilde karşılayabilmek için faaliyetlerde iyileştirme çabası gösterilmesi ve yurtların maarif vekilleri tarafından yakından takip edilmesi ve geliştirilmesi kararı alınmıştır. Yedinci Milli Eğitim Şurasında; yatılı okulların her derece ve tipteki okullarda yaygınlaştırılması ve öğrenci kontenjanının genişletilmesi, öğrenciler seçilirken belirli bir başarı seviyesi göz önünde tutulması kararı alınmıştır. On İkinci Milli Eğitim Şurasında; yeni liselerin küçük ve orta büyüklükteki yerleşim yerleri yerine atıl kapasite yaratılmadan eğitimde verim ve niteliğin artırılması amacıyla ilçe merkezlerinde pansiyonun ortak kullanımına müsait olacak şekilde inşa edilmesi kararı alınmıştır. On Beşinci Milli Eğitim Şurasında; pansiyonlu okullar yerine okulların ortak kullanılabileceği pansiyonların inşa edilmesi kararı alınmıştır. On Altıncı Milli Eğitim Şurasında; Mesleki ve teknik eğitimin ilgi görmesini sağlamak amacıyla yurt, burs gibi imkanlarının artırılması kararı alınmıştır. On Sekizinci Milli Eğitim Şurasında; Pansiyon ve okulda aile ortamının sıcaklığını hissettirecek bir ortamın oluşturulması kararı alınmıştır. Yatılı okulların personel norm kadro durumlarının ihtiyaca göre düzenlenmesi kararı alınmıştır. Mevcudu beş yüzü geçen okullara sağlık personelinin görevlendirilmesi kararı alınmıştır. Gerekli görülmesi durumunda ilgili kademe ve okul türlerinde kontenjanların artırılarak daha çok öğrenciye hizmet verilmesi

kararı alınmıştır. Pansiyon yönetiminin ayrı olması ve belletici eğitici kadroları tahsis edilerek atama yapılması kararı alınmıştır. Son olarak psikolojik danışman ve rehber öğrenmen ataması yapılırken yatılı okullara öncelik verilmesi, daha verimli olması amacıyla cinsiyete göre rehberlik öğretmeni ataması yapılması kararı alınmıştır (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>).

Yukarıda yer verilen verilerde de açıkça görüldüğü üzere, ilk on yedi şurada öncelikle daha fazla öğrenciye hizmet ulaştırmak ve akademik başarıyı artırmak hedeflenmektedir. On sekizinci Milli Eğitim Şuarasına kadar pansiyonlu öğrencilerin psikolojik durumlarını önceleyen net bir karar alınmamıştır.

1963'den beri her alanı kapsayacak şekilde oluşturulan beş yıllık kalkınma planlarında da Milli eğitimle ilgili yapılacak çalışmalar başlığında yatılı okullara yer verilmiştir. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında; pansiyon ifadesine direkt yer verilmemiş, başarılı öğrencilerin gelişmesine imkan verecek burs sisteminin oluşturulması kararı alınmıştır. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında; eğitimde fırsat eşitliğini hayata gerçekleştirmek amacıyla başarılı fakat imkanı olmayan öğrenciler için burs ve yurt imkanının sunulması kararı alınmıştır. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında; farklı eğitim kademelerinde uygulanan burs ve yurt hizmetlerinin ıslah edilerek, üstün yetenekli fakat maddi imkanı olmayan öğrencilere yönlendirilmesi amaçlanmıştır (<https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>).

1.2.2.Yatılı Yurt Yönetmeliğine Göre Yurt Yaşantısı ve İlgili Kavramlar

Ülkemizde Milli Eğitime Bağlı tüm resmi yatılı eğitim kurumları, 11.08.1982 tarihli ve 2698 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Kanunu ve bu Kanuna dayalı olarak çıkarılan 30.10.1983 tarih ve 18206 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliğine uygun olarak eğitim öğretim işlevlerini yerine getirmektedir (<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.836950.pdf>). On dört bölümden oluşan yönetmeliğin içerdiği hususlar genel hatlarıyla şunlardır;

Öğrencilerin parasız ya da paralı yatılı olarak eğitimine devam edebilmesi için taşınması gereken şartlar belirlenmiştir. Paralı yatılı öğrenci, kurum pansiyonunda belli bir ücret karşılığı kalan öğrencidir. Parasız yatılı öğrenci, kurum pansiyonunda ücretsiz

kalma hakkı elde eden öğrencidir. Buna göre ailenin yıllık kazancından kişi başına düşen yıllık kazanç kanunda belirlenen okul pansiyon ücretinin en azının dört katını geçmemesi durumu gerekli belgelerle desteklendiği takdirde öğrencinin kaydı parasız yatılı olarak yapılır. Yatılı öğrenci kontenjan miktarı, çeşitleri, kayıt sürecinin nasıl işlediği, hangi durumlarda kaydın silineceği de yine bu yönetmelikte belirlenmiştir. Okulların parasız yatılı ve bursluluk kontenjanı, her öğretim yılından önce MEB tarafından belirlenir. Kontenjanlarının tespiti 08.12.1983 tarih ve 18245 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı, İlköğretim, Lise ve Dengi Okullarda Burs, Parasız Yatılılık ve Sosyal Yardımlar Yönetmeliği’ne uygun olarak yapılır. Kontenjanların %15’i, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununun kapsamına giren çocuklara; %30’u, oturdukları yerde devam edeceği düzeyde ve türde okul bulunmayanlara öncelik tanınmak kaydıyla maddî imkânlardan yoksun ve başarılı çocuklara; %25’i öğretmen çocuklarına ve %30’u, diğer öğrencilere ayrılır (<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20169487.pdf>).

Her yıl okulların açıldığı eylül ayında öğrencilere eğitim araç gereçleri, giyecek ve diğer ihtiyaçlarını karşılamaları için kanunda belirtiler tutar kadar ödeme yapılır. Ayrıca kayıtların alındığı tarihi izleyen ekim ayından itibaren başlanarak kanunda belirlenen ölçülerle hesaplanan miktarda burs ara tatil ve yaz tatili de dahil olmak üzere, her ay veya üç ayda bir okulun ilgili müdürlüğü aracılığıyla öğrencilerin hesabına yatırılır.

Pansiyon; okullarda yatılı olarak öğrenim gören öğrencilerin barınma, etüt, beslenme, sosyal ihtiyaçlar gibi ihtiyaçlarının karşılandığı yerdir. Pansiyonun işleyişi; zaman programı ve kurulları okul yönetimince belirlenir. Genel kabullere göre: Tüm öğrenciler kalkış saatinde uyanmak ve yatış saatlerinde yatağında bulunmak zorundadır. Yatakhane sükunet korunmalıdır. Öğrencilerin ayakkabıları ayakkabı dolabında, ders gereçleri etüt dolabında ve kişisel eşyaları oda dolaplarında olmak zorundadır. Her öğrenci kendisi için belirlenen odada kalmak, belirlenen numaradaki yatak ve dolabı kullanmak zorundadır. Ortak kullanılan hiçbir eşyanın yeri değiştirilemez. Etüt ve okul saatleri içerisinde yatakhane bulunmak yasaktır. Hasta öğrenci revirde bulunmalıdır.

Pansiyonlarda bakanlıkça izin verilenler hariç yatılı öğrenciler ve o tarihin görevli belletmeni ya da nöbetçi belletmeni dışında kimse barınamaz. Kültürel, bilimsel, sosyal, sportif etkinlikler kapsamında gelen öğrenciler, mülki idare amirinin onayına bağlı

olarak, kanunla belirlenen gün başına düşen bütçeyi ödemek kaydıyla geçici olarak yurtda barınabilir. Okula davet edilen veya okulu ziyarete gelen yatılı öğrencinin velisi de milli eğitim müdürünün bilgisi dahilinde, öğrencilerin barındığı mekandan bağımsız bir yerde en fazla iki gün barınabilir.

Etüt; öğrencilerin belletmen gözetiminde her türlü ders etkinliklerini gerçekleştirdiği okul yönetimince belirlenen ders çalışma saatleridir. Günde iki saatten az olmamalıdır. Okulun imkanları dahilinde etüt saatlerinde sosyal, kültürel, sportif etkinliklere yer verilebilir. Sınava hazırlanan veya ders çalışmak isteyen öğrenciler belletmenin bilgisi dahilinde etüt saatleri dışında ders çalışabilir. Okul yönetimi etüt saatleri içerisinde ve yat saatinden sonra elektronik cihazların kullanım durumunu kendisi belirler. Birçok pansiyonda bu saat dilimlerinde telefon ve tabletler belletici öğretmenler tarafından toplanır.

Yatılı öğrenciler, velinin yazılı isteği ve okul yönetiminin uygun görmesi durumunda çarşı ve evci izinlerine çıkabilirler. Çarşı izni saat ve günleri okul yönetimi tarafından belirlenir. Çarşı iznine çıkan öğrenci kendi el yazısı ile çarşı izni defterini doldurmak zorundadır. İzinden belirlenen saat diliminde dönmeyen öğrenciler hakkında disiplin işlemi başlatılır.

Evcı öğrenci, velisinin yazılı talebiyle bildirdiği adreste kalmasına okul yönetimi tarafından izin verilen öğrencidir. Evcı izni gün, saat ve şartlarını okul yönetimi belirler. Genelde izinler hafta sonu ve resmi tatillerde verilir. Önemli bir mazeret olmaksızın hafta içi evci izni verilmez. Evcı iznine genelde Cuma okul çıkışı çıkılır, Pazar etüt saatinden önce dönülür. Evcı izni alan ortaöğretimde öğrencinin yurttan velisi tarafından alınması şartı aranmaz. İzinden vaktinde dönmeyen öğrencilerin durumu ailelerine bildirilir ve disiplin işlemi başlatılır. Ailenin durumdan haberi yoksa polise kayıp başvurusu yapılır.

Yatılı öğrencilere pansiyonda nöbet görevi verilebilir. Ortaöğretim öğrencilerinin nöbet görevi Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin ilgili hükmüne göre yürütülür. Yarıyıl ve yaz tatili dışındaki resmi tatillerde öğrencilere nöbet görevi verilebilir. Hafta içi yemekhane nöbeti tutan öğrenciler izinli sayılır.

Pansiyonun işleyişi okul yönetimince belirlenip, öğrenci ve velilere duyurulur. Okul yönetimi; öğrenci ve görevli personelin pansiyonda uymaları gereken kuralları,

görevleri, sorumlulukları, günlük zaman yönetimi çizelgesini, yurt yerleşim planını ve bunun gibi hususları içeren talimatnameyi hazırlamak zorundadır.

İlgili mevzuat doğrultusunda pansiyonun eğitim ve yönetim hizmetini, okulun müdürü yürütmekle sorumludur. Müdür başyardımcısı yönetmelikte kendisine yüklenen işleri yürütür, diğer işler için ise koordinasyonu sağlamakla sorumludur. Okulda pansiyondan sorumlu olan ayrıca bir müdür yardımcısı da bulunur. Pansiyonla ilgili en büyük sorumluluk müdür yardımcılarının aittir.

Belletici öğretmen; nöbetçi oldukları günlerde yatılı öğrencilerin eğitim öğretim ve gözetiminden sorumlu olan kişidir. Nöbetçi belletici öğretmen ise görev süresine gece dahil olan öğretmendir. Bu görevler pansiyonun bulunduğu okulda görev yapan kadrolu öğrenmenler tarafından yürütülür. Belletmen ihtiyacının okuldaki öğretmenler tarafından karşılanamadığı durumlarda, aynı yerleşim yerinde bulunan diğer okullarda görev yapan kadrolu öğretmenlerden gönüllülük esasına göre görevlendirme yapılır. Personel sayısının yine yetersiz olduğu durumlarda resen atama yapılabilir. Belletmenler okul müdürünün teklifi ve il ya da ilçe milli eğitim müdürünün onayı ile göreve başlar. Kız pansiyonunda kadın, erkek pansiyonunda erkek belletmen nöbet tutar. Özel eğitim kapsamı dışındaki pansiyonlarda aynı günde yüz öğrenciye kadar iki, yüz bir ve üzeri sayıda öğrencinin bulunduğu pansiyonlarda üç belletici görev yapar. Pansiyonlara, belletici öğretmenler dışında mali yük olmaması kaydıyla ilgili kuruluşlarla yapılacak protokol esaslarına göre danışman ya da rehber de görevlendirilebilir.

Belletici öğretmenlerin görevleri genel hatlarıyla şunlardır; pansiyon sınırları içerisindeki öğrencilerin eğitimleriyle ilgilenmek, gerektiğinde derslerine yardımcı olmak, güvenlik görevlilerini kontrol etmek, etüt aralarında öğrencileri gözetim altında tutmak, etüt ve yat yoklaması almak ve günlük veri girişini elektronik ortama geçirmek, evci izni olmaksızın yurttan bulunmayan öğrencinin durumunu velisine bildirmek. Evci olduğu halde yurttan bulunan öğrencilerin isimlerini nöbet defterine kaydetmek, pansiyon ziyaretçi işlemlerini yapmak, disiplin işlemlerini uygulamak, hasta öğrencinin durumuyla ilgili işlemleri yürütmek, öğrencilerin ilaçlarını dağıtmak, banyo ve çamaşır yıkama işlerinin düzenini sağlamak ve yönetim tarafından verilen diğer görevleri yerine getirmek.

Yukarıda yer verilen görevliler dışında yurtta; ambar memuru (depoların korunması, gerekli malzemenin müdür yardımcısı gözetiminde çıkarılması), sayman mutemedisi (alım, satım ve maaş yatırma işleri) aşçı ve aşçı yardımcısı (teslim aldığı malzeme ile listedeki yemeği yurt sınırları içerisinde yapmak, mutfakın temizlik ve düzenini sağlamak, yapılan yemeklerden alınan numuneleri uykun koşullarda yetmiş iki saat saklamak, listenin dışında yemek yapmamak, verilen malzeme dışında malzeme kullanmamak) bulunur. Teknik personel (araç, gereç ve tesisatın bakım ve onarımını yapmak), hizmetli (koridor, tuvalet, banyo, yatakhanein temizliği ve bakımı (öğrenciler de kendi odaları, etütleri ve kullandıkları banyonun temizliğinden sorumludur)), kaloriferci, bekçi veya güvenlik görevlisi, belli sayının üzerinde öğrencisi bulunan yurtlarda sağlık görevlisi bulunur. Ayrıca okul yönetimleri pansiyon öğrenci meclisi, yurt başkanı, oda başkanları ve etüt başkanları seçip görevlendirebilir.

Pansiyondaki çocukların bir günlerinin nasıl geçtiği ve hangi kurallar çerçevesinde yaşamlarını sürdürdüklerini ifade edebilmek amacıyla Ankara Mesleki Teknik Anadolu Lisesi müdürlüğünce hazırlanmış 2022-2023 eğitim öğretim yılı pansiyon talimatnamesinden bazı bölümlere yer verilmiştir.

Tablo 1: Örnek Pansiyon Günlük Plan

ANKARA MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ PANSİYON GÜNLÜK VAKİT ÇİZELGESİ					
Başlama	Bitiş	Program	Yer	Açıklama	Hafta Sonu
07:00	07:30	Kalkış Temizlik Hazırlık	Yatakhane ve Lavabolar	Gerekli kişisel temizlik ve hazırlıklar yapılır. Oda nöbetçisi öğrenciler odalarını süpürecek, toz alacak, her öğrencinin dolap ve yatak yerleşim düzenini kontrol edecek. Tespit edilen sorunlar Nöbetçi öğretmene bildirilecek. Odalar temiz ve düzenli olarak terk edilir.	Hafta Sonu Kalkış Saati 09:00 Olarak Uygulanır
07:30	08:00	Kahvaltı	Yemekhane	Nöbetçi öğretmen nezaretinde tüm öğrenciler mutlaka kahvaltıya geleceklerdir. Kahvaltı saatinde yurtta belleticiler tarafından hiçbir öğrencinin yatmasına izin verilmeyecektir.	09:30 – 10:15
08:00	08:20	Yoklama Kişisel Bakım Derse Hazırlık Hasta Öğr.İlaç	Yatakhane ve Lavabolar	Nöbetçi öğretmen nezaretinde yoklama alınır. Öğrenciler kişisel bakımlarını ve ders hazırlıklarını yapar. Okul giysileri giyilir ve ders araçları hazırlanır. Hasta öğrenciler ilaçlarını alır.	10:15 – 13:00 Banyo ve Çamaşır.
08:20	08:30	Okula Gidiş	Okul Binası	Saat 08:20 de tüm öğrenciler belleticiler gözetiminde pansiyon binasını terk etmiş olacaklardır. Pansiyon kapıları belletici tarafından kilitlenecektir.	10:00 - 12:30 Banyo Çamaşır Yıkama
12:40	13:30	Öğle Yemeği	Yemekhane	Nöbetçi öğretmenler nezaretinde öğle yemeği yenilir.	Hafta Sonu Öğle Yemeği 13:00 da verilecektir.
HAFTA İÇİ ÇARŞI İZNİ VERİLMEYECEKTİR.					

16:40	18:45	Akşam Yemeği	Yemekhane	Belletici nöbetçi öğretmenler nezaretinde akşam yemeği yenilir.	18:00-18:45
18:45	19:00	Etüt Hazırlık	Pansiyon Binası	Tüm öğrenciler her türlü ihtiyacını giderir ve etüt için tüm hazırlıklarını yapar. Kendileri için belirlenen etüt alanlarına geçerler.	18:45-19:00
19:00	19:40	1. Etüt	Etüt Salonları	Nöbetçi öğretmenler nezaretinde öğrenciler etüt yapar. Yoklama alınır. Etüt süresince öğrenciler etüt dışına çıkmazlar.	19:00-19:45
19:40	20:00	Teneffüs	Pansiyon Binası	Öğrenciler kişisel ihtiyaçlarını giderir. Etüt hazırlığını yapar. Nöbetçi öğretmen kontrolü sağlar.	19:45-20:00
20:00	20:30	Çay Saati	Yemekhane-Ortak Salon	Öğrencilere yemekhanede veya salonda çay ve poğaçaya ikramında bulunulur. Çay ve poğaçaya etüt ve yatakhanelere kesinlikle çıkartılmaz.	20:00-20:30
20:30	21:10	2. Etüt	Etüt Salonları	Nöbetçi öğretmenler nezaretinde öğrenciler etüt yapar. Yoklama alınır. Etüt süresince öğrenciler etüt dışına çıkmazlar.	20:30-21:15
21:10	22:00	Serbest Zaman	Pansiyon Binası	TV-Bilgisayar-Satranç-Kitap Okuma gibi serbest etkinlikler yapılacaktır.	21:30-22:45
22:00	22:15	Yatmaya Hazırlık	Yatakhaneler	Öğrenciler yatma hazırlıklarını ve kişisel temizliklerini yaparlar. Yoklama alınır.	22:45-23:00
22:30		Yat Saati	Yatakhaneler	Tüm öğrenciler yatarlar. Işıklar Söndürülür. Ders çalışmak isteyenler yoklamadan sonra etüt salonlarına geçerler. Ders çalışanlarda 24:00 da mutlaka yatarlar.	Hafta Sonu 23:00 da Yatılır.

1.2.3.Yapılan Çalışmalar Işığında Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Etkiler Üzerine Bir Değerlendirme

Ülkemizde öğrencilerin veya ailelerin yatılı okullarda öğrenim görmeyi tercih etme motivasyonları genel olarak dörde ayrılabilir. İkamet ettiği yerleşim yerinde devam edilecek düzeyde okulun bulunmaması bu sebeplerden ilki ve en temelidir. İkinci kısımdaki bireyler, alt ve orta sosyoekonomik toplum kesiminden gelen ve gelecek kaygısı olanlardır. Üçüncü sebep üst ve orta ekonomik seviyeden gelen ebeveynlerin iyi eğitim olanakları konusunu önemseyenleridir. Son bölümü ise özel ihtiyaçları olan çocuklara sahip gruplar oluşturmaktadır (Toksoy, 2009). Hangi sebeple tercih edildiğine bakılmaksızın yatılı okullar, uzun zamandır araştırmacıların dikkatini çekmiş, onlarca akademik çalışmaya konu olmuşlar ve olmaya da devam etmektedir. Çalışmanın bu kısmında önceki yıllarda bizzat yatılı hayatın öğrenciler üzerinde oluşturduğu izlere yönelik yapılan çalışmalar taranmıştır. Çıkan sonuçlar olumlu ve olumsuz etkiler kategorilerine ayrılarak aşağıda sunulmuştur.

1.2.3.1.Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Olumlu Etkiler

Yurt hayatının öğrencilere sağladığı kazanımlar; olgunlaşma, iyiyi ve kötüyü ayırt edebilme, bilgi paylaşımı sağlama, insanları tanımayı, güvenmeyi ve paylaşmayı

öğrenme, harcamalarında daha ölçüyü olma, geniş arkadaş çevresine sahip olma, karalarını alırken özgür ve cesur olma, disiplinli olma ve akademik başarı artması gibi ana başlıklar halinde ifade edilebilir (Öztürk, 2014). **Ergenlerin aileleriyle rahat rahat konuşamadıkları konuları yurt arkadaşlarıyla kolayca paylaşabildikleri de ulaşılan diğer bir sonuçtur (Arlı, 2013).** Zira yurt arkadaşlıkları sürekli beraber olmanın, zorlukları birlikte göğüslemenin etkisiyle diğer ortamdaki arkadaşlıklara oranla daha içten olabilmektedir. Arlı (2013) çalışmasında, öğrencilerin yurt arkadaşlıklara verilen önem ve kaybetme korkusu sayesinde sosyal problemlerini çözmede daha istekli oldukları sonucu da ulaşmıştır. Yurt arkadaşlıkları içine kapanık, iletişim becerisi düşük öğrencilerin kendilerine güvenlerinin artmasına da katkı sağlamakta; bireye takıldığı konularda yardım alabileceği bir referans sunmaktadır. Bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varmasına katkı sağlamaktadır (Uysal, 2016: 48). Etütlerin zorunlu olması, belletmenlerin öğrencilerin dersleriyle bizzat ilgilenmesi, etüt odalarında kitaplık bulunması gibi etkenler öğrencinin ders başarısını artırabilmektedir (Bolayır, 2011). Öğrencilerin ders çalışma hususunda birbirlerine örnek ve teşvik sebebi oldukları da ulaşılan diğer sonuçlardır (Karataş & Atıcı, 2014) .

Yatılılık ortamı gerekli sosyal desteğin sağlanması halinde öğrencilerde sorumluluk bilincinin daha erken yaşlarda oluşmasında katkı sağlama (Uysal, 2016), kendine yetmeyi başarma, olumlu benlik algısı ve öz güvenin inşasını destekleme ve benzeri niteliklerin gelişmesine katkıda bulunabilir (Uğurlu,2014). Benlik gelişimi, bireyin çevresiyle olan ilişkisini yorumlama şekline bağlı dinamik bir süreçtir. Çocuk benlik bilincini oluştururken, ilk olarak aile bireylerinden etkilenir. Okul çağı geldiğinde ise çocuğun etkilendiği çevre genişler. Arkadaşları, öğretmenleri, okul başarısı yani okulla az çok ilgisi bulunan her şey benliğin gelişimi için hayati önem taşımaya başlar. Ayrıca benlik gelişimi sürecinde sosyal çevreden sağlanan destek de oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Yapılan çalışmalar, ailenin ve okulun sahip olduğu sosyal sermayenin olumlu algılanması halinde çocuğu bütün olarak korumaya katkı sağlayarak, benliğin olumlu yönde gelişmesini desteklediğini göstermektedir (Akyol & Sali, 2013: 1). Yatılı okulların şartları düşünüldüğünde, öğrencilerin farklı yaşam koşullarına uyum sağlama sürecinde sosyal desteğe ihtiyaç duydukları görülür. Bu noktada öğrenciler için ailenin sosyal desteği kısıtlı iken arkadaşların desteği önemini bir hayli artırmaktadır. Ayrıca öğretmen ve belletmenler de öğrencilerin sorunlarına eğilip onları destekleyici rol üstlenerek

gerekli sosyal desteği sağlayabilmektedir. Gündüzlü eğitim veren okullarda bile eğitimcilerin öğrencilere model olmaları çocukların sağlıklı benlik ve kişilik geliştirmelerinde oldukça önemliyken yatılı okullarda bu etki kat ve kat artmaktadır.

Çocukluk ve gençlik yıllarında yeterince eğitim fırsatı sunulamamış ebeveynlerin çocuklarının yatılı okullarda eğitim aldığı düşünüldüğünde, öğrencilerin akademik ve sosyal kimliklerinin gelişimi için yatılı okulun bir avantaja dönüştüğünü söylemek de mümkündür (Yağmur, 2014). Zira belletici öğretmenler, sadece kendilerine verilen görevi yerine getirmekle kalmayıp, ailesini sürekli göremeyen öğrencilere kendi davranışlarını ve hayata bakış açılarını da aktaran bir model olma özelliği taşımaktadır (Kazu & Aşkın, 2011). Belleticiler üzerinden yapılan bir çalışmada katılımcılara öğretmenlerin ve çalışan personelin öğrenci davranışları üzerindeki yansımaları sorulmuş, öğrencilerin sevdikleri öğretmenlerini rol model aldıkları, personeli abla veya anne gibi gördükleri sonucuna ulaşılmıştır (Sarıduman & Kılıçoğlu, 2018). Yörükoğlu'nun (2004: 12-20) “...çocuğun iyi ve sağlıklı örneklerle ihtiyacı vardır. Özdeşim kurduğu kişilerin onu hayatta daha ilerilere götürebilecek niteliklere, bilgiye ve hepsinden de önemlisi sevgi ihtiyacını karşılayabilecek özelliklere sahip olması gerekmektedir.” ifadeleri de kanıyı destekler niteliktedir (Akt: Yağmur, 2014) .

1.2.3.2.Yurt Yaşantısının Öğrenciler Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler

Yurt hayatının öğrenciler üzerinde oluşturduğu olumsuz etkilerden ilki yetersiz benlik gelişimine kapı aralamasıdır. Yatılı öğrenciler farklı yaşam koşullarına uyum sağlama sürecinde yoğun sosyal desteğe ihtiyaç duyarlar. Aile desteğinden uzak kalmak onları çeşitli ihtiyaçlarını gidermek amaçlı sosyal kaynaklara yönlendirir. İçerisinde bulundukları sosyal ortamlardan destek alamamak, kendilerini yalnız ve değersiz hissetmelerine sebep olur. Yatılı okullarda ailenin rolünü öğretmenler üstlenmektedir. Ancak; öğretmenler bu sorumluluğu üstlenmediklerinde hem eğitimde hem de öğretimden hedeflenen başarıya ulaşmak neredeyse imkânsızdır (Kazu, & Aşkın, 2011). MEB tarafından yürütülen bir araştırmaya göre belletmenlerin birçoğu görevi maddi ihtiyaçları açısından ya da resen atandıkları için gerçekleştirmektedir (EARGED, 2005: 167). Aynı çalışmada pansiyonlu okullarda görev yapan öğretmenlerin ve idarecilerin katılmalarının faydalı olacağı hizmet içi eğitimlere katılımlarının yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır (EARGED, 2005: 165-167). Kimi çalışmalara göre, yorgun ve

nöbet tutmaya istekli olmayan belletmenlerin öğrencilere yeterince ilgili ve sevgiyle yaklaştıklarını söylemek oldukça zordur (Yıldız, 2014: 63). Bu durum sürekli tekrarlanırsa yetersizlik duygusu, pasif kişilik ve olumsuz benlik gelişimine zemin oluşturur (Uğurlu, 2014: 39). Ak ve Sayıl 2006'da yaptıkları araştırmada, yatılı öğrencilerin gündüzlü öğrencilere göre ailelerinden daha az sosyal destek aldıkları ve daha fazla davranış problemleri gösterdiklerini saptamışlardır. Akyol ve Sali çalışmalarında sosyal destek algıları ve benlik gelişimi puanları açısından yatılı ve gündüzlü öğrenciler arasında fark olduğunu tespit etmiştir. Oluşan fark gündüzlü öğrenciler lehinedir (Akyol & Sali, 2013: 13-14).

Yapılan çalışmalar yatılı öğrencileri öz bakımlarıyla ilgili problem yaşadıklarını göstermektedir (Özan, Sağlam, & Karaca, 2012). Yatılı Bölge Okullarındaki öğrenciler kişisel temizliklerini yeterince yapamamaktadır. Lise öğrencilerinin öz bakımlarındaki problem ise yurtların kontenjanın üzerindeki kalabalıklığı ve duş imkanının yetersizliğinde kaynaklanmaktadır. Zira *“Bazen aşırı talep ve yığılmalardan dolayı Bakanlığın belirlediği kontenjanlar aşılarak kapasitenin üstünde öğrenci alınmaktadır. Bu arada okul yöneticilerinin serzenişleri pek kimsenin umurunda olmuyor. Hele baskı unsurlarının, bürokratlara baskıları söz konusu olmuşsa pansiyon kontenjanlarının doldurulmasında pedagojik prensipler pek göz önünde bulundurulmuyor.”* ifadeleri durumu özetler niteliktedir (Yıldız, 2014: 60). Belletmenlerle yapılan bir çalışmada da, yurtların belletmenler tarafından çoğunlukla fiziksel anlamda yetersiz, sağlıklı ve güvensiz olarak nitelendirildiği sonucuna ulaşılmıştır (Saracaloğlu & Bedir, 2021: 398).

Yatılı öğrenciler arasında uykusuz kalma (Sarıduman & Kılıçoğlu, 2018: 1057) ve hastalık oranının da yüksektir (Eraslan, 2014). Yurda kalmanın vermiş olduğu stres ve sosyal desteğin yetersizliği öğrencilerin bağışıklığı üzerinde olumsuz etki yapabilmektedir. Ayrıca Yıldız, öğrencilerin yemek ödeneklerinin karınlarının doyması açısından yeterli fakat gelişimleri açısından yetersiz olduğunu iddia etmektedir (Yıldız, 2014: 60). Milli Eğitim bünyesinde yürütülen çalışmada da *“öğrencilere üç öğün beslenme için ayrılan günlük ödeneğin yetersiz olduğu”* sonucuna ulaşılmıştır ((EARGED, 2005).

Yatılı öğrencilerin içinde yaşadıkları pansiyon, onları akranlarından farklılaştırmakta, bu farklılık onların düşünme ve algılamalarında, sosyal ilişkilerinde,

tutum ve davranışlarında kendisini göstermektedir (Savcı, 2014: 53). Yurt ortamına yaşamak zorunda kalan öğrenciler aileden uzak kalma, tanımadığı insanlarla aynı ortamı paylaşma akran baskısı, yalnızlık gibi sebeplerle kendilerini duygusal olarak kötü ve güvensiz hissedebilmektedir (Özdaş, 2014: 42). Bozkurt ve diğerlerinin (2011) ulaştığı sonuçlara göre öğrencilerin %27,3'ü yatakhane, %26.8'i sınıfta, %24.1'i okulda, %24.1'i okul gidiş dönüşlerinde, %21.2'si yemekhane ve %19.6'sı okul bahçesinde kendilerini duygusal olarak iyi hissetmediklerini dile getirmişlerdir (Bozkurt, 2011). Başka bir çalışmada ise öğrencilerin %32.5'i okula gidiş-dönüş sırasında, %22.5'i tuvaletteyken %20'si sınıftayken, %17.5'i koridorlardayken ve %12.5'i bahçedeyken kendilerini güvensiz hissettiklerini bildirmişlerdir (Kartal & Bilgin, 2007). Yatılı kız öğrencilerin yatılı erkek öğrencilere oranla daha fazla sosyal desteğe ihtiyaç duydukları farklı bir çalışmada ulaşılan sonuçlar arasındadır (Çakır & Palabıyıkoglu, 1997).

Yatılı okullarda karşılaşılan problemlerden bir diğeri de ergenlerin ergenlik sorunlarını öğretmenleriyle rahatlıkla konuşamamadır. Okulda sosyal ihtiyaçlarını karşılayamayan, aile ziyaretlerinde problemler yaşanan, ailesiyle yeterince haberleşemeyen öğrenciler, ruhsal olarak yalnızlaşabilmekte ve sağlıklı olmayan bağlanma stillerine başvurabilmektedir. Ayrıca öğrenciler zararlı alışkanlıklar, her çeşit bağımlılık, saldırganlık gibi uç davranışlara yönelebilmektedir (Özel, 2003: 25; Yılmaz, 2012; Çokamay, Çavdar & Çok, 2014). Bu gibi psikolojik davranışların oluşumunu temelde üç etken hızlandırmaktadır. Bunlar aileden uzak olma, akranlar ve okul çevresidir (Özdaş, 2014: 45-46).

Yurt ortamı ve ergenliğin verdiği yalnızlık hissinden kurtulmak, olumlu duygular hissetmek ve sosyalleşmek açısından akran grupları yatılı öğrenci için oldukça önemlidir. Zira yatılı öğrenciler, iletişim konusunda daha çok akranlarını tercih etmektedir (Çubukçu & Turan, 1999: 9). Fakat ergenler özellikle yetişkin ortamlarında konuşamadığı konuları yaşlılarıyla rahatça konuşabilir, normal zamanda gösteremediği aşırı davranışları arkadaş ortamında gösterebilir, içerisinde bulunduğu grubun standartlarına uymak için yanlış bulduğu davranışları bile yapabilir hale gelebilmektedir. (Tezcan, 1995). Aile desteğini yakından hissedemeyen yatılı öğrenciler gündüzlü öğrencilere nazaran daha hassas ve içe kapanık hale bürünmekte, aile denetimini yeterince hissedemediklerinden dolayı zararlı arkadaş gruplarına dâhil olmaları ve zararlı alışkanlıklar edinmeleri de daha kolay

olabilmektedir. Aile kontrolünden uzak olmak da öğrencilerin olumsuz davranışlarını daha kolay fiile dökmelerine sebep olmaktadır. Yurdun bulunduğu konum, fiziki yapısı, görevlilerin iletişim becerileri, okul ve yurdun sahip olduğu imkânlar gibi hususla da öğrencilerin psikolojileri üzerinde oldukça etkili olabilmektedir (Özdaş, 2014: 46). Öztürk çalışmasında, öğrencilerin pansiyonlarda serbest zamanlarını geçirecek yeterli alanlarının olmadığını ve okul dışı etkinliklere yeterince katılamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin serbest zamanlarını verimli geçirmeleri kendi yeteneklerini fark etmeleri, yaşlarının vermiş olduğu kendini kanıtlama isteğinin tatmin edilmesi açısından oldukça değerlidir (Öztürk, 2020: 35). Ancak birçok yurt öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmelerini sağlama açısından yetersizdir (Uysal, 2016: 48). Ayrıca sosyal, sportif, kültürel ve sanatsal açıdan yetersiz okul ve yurt binaları, bu türden ihtiyaçları tam olarak giderilemeyen öğrencileri kontrolsüz mekânlara itebilmektedir. Gençler biraz olsun tatlı dille karşılandıkları ilgi gördükleri, dünya görüşlerine uyar gibi görünen insanlara çok çabuk bağlanabilmektedir. Maalesef ki dışarıda gençleri kendi ideolojileri uğruna harcamaya hazır binlerce insan bulunmaktadır ve yurt hayatından yeterince memnun kalmayan yatılı öğrenciler bu insanlar açısından daha kolay lokmadır (Yıldız, 2014: 62).

Yurdun yatılı öğrencilerde oluşturduğu diğer bir olumsuzluk engellenme problemiyle bağlantılı olarak ortaya çıkan psikolojik belirtilerdir. Yatılı öğrenciler, bağlı bulundukları yurt müdürleri, okul öğretmenleri, belleticilerin denetimleri ve ilgileri sayesinde yalnızlık gibi olumsuz duygulardan ve kötü düşüncelerden ve dış tehlikelerden tamamıyla korunamamaları bile tüm bu durumlardan arındırılmaları için uğraşılmaktadır. Yatılı bireylerin hem fiziksel hem de psikolojik açıdan sağlıklı bir yurttaş olmaları için elden gelen tüm olanaklar sunulmakta, tedbirler alınmak da gerekli gayretler sarf edilmektedir. Ancak tüm bu çabalara rağmen bir çocuk için en sağlıklı ortamın sağlıklı aile yanı olduğu tersi iddia edilemeyecek kadar açık bir gerçektir. Yani devletimiz tüm imkânlarını seferber etmesine rağmen bireylere çoğu zaman ailenin verebileceği ilgiyi verememektedir. (Dinç, 2017: 22).

Yatılı öğrenciler için otorite figürü pansiyon personelidir. Yurt ortamı çoğunlukla uygun sosyal rol modeller yönünden yetersizdir. Personelle iletişimin sınırlı olması, problem çözme örneklerinin olmaması, sevginin yeterince gösterilememesi, duygusal paylaşımlarının sınırlı olması ve bireyselliğin ön plana çıkması gibi nedenlerle öğrenciler

engellenme yaşayabilir. Bu engellenme beraberinde bazı psikolojik belirtilere de sebep olabilmektedir (Savcı, 2014: 53). Çubukçu ve Turan'ın (1991: 14) araştırmaları sonucunda öğrencilerin duygusal gelişimleri konusunda problemleri olduğu görülmüşlerdir. Başka bir çalışmada da yatılı öğrencilerin süreklilik kaygı düzeylerinin gündüzlülerden anlamlı ölçüde fazla olduğunu tespit edilmiştir (Özyürek & Demiray, 2010: 7)

Akademik başarı ve öğrenim durumu üzerine yapılan kimi çalışmalarda yatılı öğrencilerin aleyhine sonuçlara ulaşılmaktadır. Örneğin Uysal, çalışmasında yatılı ve gündüzlü öğrencilerin akademik başarıları arasında belirgin farka rastlamamıştır. (Uysal, 2016). Yaklaşık on-on dört öğrencinin kaldığı koğu sistemi odalar ve etüt salonları verimli ders çalışma ortamını maalesef beraberinde getirmemektedir. Etütlerin sürekli ve zorunlu olması öğrencilerde bıkkınlığa sebep olabilmektedir. Özellikle kalabalık etüt salonlarında hedef birlikteliği olmayan öğrencilerin bir arada oluşu öğrencilerin dikkatini hayli dağıtmaktadır. Gündüzleri derse giren yorgun belleticiler de kimi zaman öğrencilere hâkim olma hususunda problemler yaşamaktadır (Yıldız, 2014: 61). Yurdunun imkanları ölçüsünde kimi yatılı öğrenciler eğitim öğretim gereçlerine ve teknolojiye sahip olmamaktadır (Öztürk, 2020: 10).

Yatılılık öğrencilerde depresyonu tetikler bir niteliğe sahip olabilmektedir. Yatılı öğrencilerin depresyon düzeylerini gündüzlü öğrencilerle karşılaştıran bazı çalışmalarda yatılı öğrencilerin depresyon düzeyleri gündüzlü öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmış, durumun aileden uzak oluş ve toplu bir şekilde yaşamının getirdiği olumsuz etkilerden kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kız öğrenciler depresyondan erkek öğrencilere oranla daha fazla etkilenmektedir (Dinç, 2017: 89).

Yatılı öğrencilerin karşılaştıkları sorunlardan bir diğeri fiziksel taciz ve akran zorbalığına maruz kalmalarıdır (Sarıduman & Kılıçoğlu, 2017). Pansiyonlu liselerde eğitime devam eden öğrenciler ve idarecilerle yapılan çalışmada; öğrenciler, dönem boyunca bir kez fiziksel zorbalığa, oldukça nadir de olsa sözel ve cinsel zorbalığa, söylenti çıkarmaya, dışlamaya, eşyalarına zarar vermeye maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir (Kalafat, 2018: 192). Aynı çalışmada üst sınıfların daha fazla zorba olurken alt sınıfların daha fazla kurban oldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Erkek öğrenciler ise hem zorba hem de kurban rolünde kız öğrencilerden daha fazla rol almaktadır. Ayrıca

pansiyonlarda farklı okullardan gelen öğrencilerin bir arda kalmalarından kaynaklanan disiplin olayları yaşanmaktadır ((EARGED, 2005: 167). Öğrenci raporları yatılı okullarda zorbalığın ciddi bir problem olduğunu ortaya koymakta, zorbalığa uğradığını söyleyen öğrencilerin % 90'ı bunun gece yatakhane ve çoğunlukla da hafta sonları gerçekleştiğini bildirmektedir (Akt. Bilgin, 2017: 7). Maalesef ki öğrencilerin bir kısmı güvenmedikleri için yaşadıkları sorunlara çözmek amacıyla idarecilere başvurmadıklarını belirtmektedir (EARGED, 2005: 176).

Görüldüğü üzere yatılılık süreci hem olumlu hem de olumsuz etkiler içermektedir.

1.3.ERGENLİK DÖNEMİ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmaya özne olan yatılı öğrencileri daha yakından tanımak amacıyla içerisinde bulundukları ergenlik dönemi gelişim özellikleri genel hatlarıyla incelenecektir.

Psikoloji bilimi insanoğlunun gelişim sürecini, daha kolay ve anlaşılır olabilmesi için çeşitli dönemlere ayrılarak inceler. Sosyal bilimlerde bu dönemler genellikle; doğum öncesi, bebeklik, çocukluk, gençlik, ilk yetişkinlik, son yetişkinlik ve yaşlılık olarak ifade edilir (Gündüz, 2010: 73). Kesin yaş sınırlarını belirlemek güç olmakla birlikte genel kabule göre ergenlik, 11- 12 yaşlarında başlayıp 19- 20 yaşlarına kadar devam eden bireyin dünyadaki ilk sekiz ayından sonraki en hızlı değişimlere maruz kaldığı dönemdir.

Latince "adolescent" terimi dilimizdeki "ergen" kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Ergenlik kelimesini ise aynı kelimeden türeyen "adölesan" ifadesi karşılamaktadır. Latincede büyümek, olgunlaşmak anlamında kullanılan "adolescere" fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük, bir süreci ifade etmektedir. (Yavuzer, 2000: 277; Kula, 2015: 31). Çünkü adölesan dönemi hızlı biyolojik, fizyolojik, zihinsel, ahlaki, duygusal ve sosyal gelişme ve olgunlaşmanın olduğu, çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak kabul edilir (Yılmaz, 2014: 11).

Bilimsel bir terim olarak ergenlik, çeşitli şekillerde tanımlanmış, tanımların odak noktası ise "hızlı bir değişim" ve "geçiş çağı" ifadeleri olmuştur. Örneğin, Bahadır ergenliği; biyolojik, psikolojik ve sosyal alanlarda en kritik gelişmelerin ortaya çıktığı, duygu, düşünce ve tutumlarda en keskin değişmelerin yaşandığı, davranış ve hareketlerde

çarpıcı bocalamaların gözleendiği bir geçiş dönemi" olarak tanımlar (Bahadır, 1994: 13). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ise ergenliği, *“buluş çağına erme sebebi ile biyo-psikolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12- 24 yaşları arasındaki grup”* şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Kulaksızoğlu, 2022: 33). UNESCO, genç kavramını ergenlik dönemini de kapsayacak şekilde tanımlamıştır. Bu tanıma göre genç kimse, öğrenim gören, geçimini sürdürmek için çalışmayan, kendine ait evi olmayan 15-25 yaşları arasındaki bireylerdir (Akt. Kulaksızoğlu, 2022: 33).

Ergenlik çağı üzerine oluşturulan kuramlar incelendiğinde, ergenliğin sakin veya fırtınalı bir dönem olarak iki ayrı şekilde nitelendirildiği dikkat çekmektedir. Kimi kuramcılar çocukluk dönemini güvenli bir ortamda geçirmiş, ihtiyaçları yeterli oranda karşılanmış çocukların ergenlik dönemini oldukça sakin geçirdiklerini iddia ederken, ezelden beri kabul bulan diğer görüş ergenliğin fırtınalı bir dönem olduğudur (Kulaksızoğlu, 2022: 21-35). Nitekim ülkemizde ergenlik dönemi denince akla; coşkulu ve çalkantılı, hayallerin tutkuların kendini kanıtlama çabasının zirve yaptığı, tedirgin fevri ve inişli çıkışlı tepkilerin gösterildiği, arkadaşlıkların hayatın merkezine alındığı, değişimin bir hayli hızlı olduğu, kim olduğu üzerine sorgulamaların yoğunlaştığı stresli bir dönem gelmektedir (Yavuzer, 2000: 243). (Bahadır, 1994: 13; Kulaksızoğlu, 2022: 78; Dinçel, 2006: 12). Günümüz ergenleri teknoloji içine doğmaları sebebiyle daha bireyselci, kırılgan ve kaygılı ve kendine ait dil ve iletişim becerisine sahip bireylerdir (Aydın, 2020: 22-24). Hızla değişen bedenine alışmaya çalışan ergen, kimi zaman çocuk kimi zaman yetişkin olarak kabul dilmesinin bocalamasını da yaşamaktadır. Diğer taraftan kimliği ve kişiliğini oluşturma ağır yükünü de omuzlarında taşımaktadır. Ergenin, bağımsız hareket etme isteği, başta aile olmak üzere her türlü otoriteye karşı problem yaşamasına yol açabilmektedir (Bacanlı, 2005: 50; Sayar & Dinç, 2013: 122).

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak ifade edilen ergenlik dönemi için kesin yaş sınırları belirlemek gelişimde biyolojik ve çevresel sebeplerden dolayı bireysel farklılıkların görülmesi nedeniyle güçtür (Bilge, 2013: 11). Yine de kimi araştırmacılar dönemin çok uzun olması, her yaş diliminde farklı hız ve değişimler içermesi gibi sebeplerden dolayı pratik faydayı gözeterek, ergenliği belirli yaş aralıklarıyla sınırlayarak incelemeyi tercih etmişlerdir (Bahadır, 1994: 14). Örneğin yaş aralığı dikkate alınarak

oluşturulan bir tanıma göre ergenlik dönemi 12 yaşlarında başlayıp 19 - 20'li yaşlara kadar devam bir dönemin genel adıdır. Ancak belirlenen yaş aralığının mutlak doğru olduğu iddia edilmemekte geneli ifade ettiği kabul edilmektedir (Selçuk, 2007: 38; Köylü & Kılavuz, 2011: 68; Karaköse, 2007: 112) Ergenlik dönemini yaş faktörünü göz önünde bulundurularak bölümlere ayırarak incelen çalışmacılar onu farklı şekillerde tasnife tabi tutmuşlardır. Örneğin Koç, 13-14 yaş dilimini ön ergenlik 14-17 yaş dilimini ilk ergenlik, 17-21 yaş dilimini ise son ergenlik şeklinde isimlendirerek üçlü tasnife gitmiştir (Koç, 2004). Yörükoğlu da gençlik çağını bir süreç olarak düşünerek alt başlıklara ayırmıştır. Ona göre; 12-15 yaş aralığı, ilk gençlik evresidir. Büyümenin hız kazandığı, cinsin uyanışın yaşandığı dönemdir. Bu dönemdeki ergenlerde olumsuz davranışlar ve ani tutum değişiklikleri gözlenebilir. 15-17 yaş aralığı, vücutta meydana gelen değişimlerin etkisiyle bu dönemdeki ergenler çekimser olabilir, özgüven eksikliği yaşayabilirler. 17-21 yaş aralığı, ergenlerin kendine güven konusunda zirveye tırmandıkları dönemdir. Son dönem 21-25 yaş aralığıdır. Yörükoğlu döneme uzamış gençlik veya yükseköğretim gençliği ismini vermektedir (Yörükoğlu, 2004: 18-20).

1.3.1.Ergenlik Dönemi Tasnifi

Sosyal bilimlerde en yaygın kabul bulan tasnife göre ergenlik dönemi; ilk/ön ergenlik/erlilik evresi (12- 14), orta ergenlik evresi (14- 17), son ergenlik evresi (18- 22) şeklinde incelenmektedir (Kulaksızoğlu, 2022: 34; Gürsu, 2011: 11)

1.3.1.1.İlk Ergenlik Dönemi

Araştırmacılar, çocukluğun sonu ergenliğin başı olarak nitelendirilen ilk ergenlik dönemini “erlilik” veya “buluğa erme” dönemi olarak isimlendirmektedir (Kulaksızoğlu, 2022: 17- 18). Erililik dönemi, bir kısmı çocuklukta bir kısmı ergenlikte yaşanan 2 ila 6 sene arasındaki zaman dilimini ifade eder (Bacanlı, 2005). Bu nedenle bazı araştırmacılar erililik dönemini ön ergenlik dönemi olarak isimlendirmektedir (Bahadır, 1994: 15).

Dilimizdeki erililik kavramı Latince “puberty” kelimesinin karşılığıdır (Bahadır, 1994: 15). Erililik ve buluğa erme, cinsiyet kimliği ve yeteneklerinin kazanıldığı dönemi ifade etmektedir (Yörükoğlu, 2004: 31). Genel olarak kızlarda 11 - 13 yaş, erkeklerde ise 12 - 14 yaş aralığını kapsamaktadır (Kavun, 2016: 7-8). Ancak erken olgunlaşan bireylerden erililiğin başlama yaşı kızlarda 7, erkeklerde 9,5 olabilmektedir. Geç

olgunlaşan kızların 13, erkeklerin ise 13,5 (bazı çalışmalara göre 15) yaşlarında erinliğe girmesi de olasıdır (Gürsu, 2011: 12). Erinliğe erken veya geç girme kız ve erkek çocuklarda farklı reaksiyonlar oluşturmaktadır. Erkeklerde erken olgunlaşma popülerlik aracı iken kızlarda utangaçlığa sebep olabilmektedir. Geç olgunlaşanlar erkekler de akranlarına göre daha fazla akran baskısına maruz kalabilmektedir (Gürsu, 2011: 12).

Yukarıda ifade edilen yaş sınırlarında da görüldüğü üzere kız çocukları erinlik dönemine erkek çocuklara göre ortalama iki yıl kadar önce girerler. Bu durum, kız ve erkek çocuklarının çocukların biyolojik (hormonel) yapılarındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır (Sayar & Dinç, 2013: 123). Kızlarda erinliğin ilk işaretleri ve fiziksel olgunlaşmanın tamamlanması arasındaki süre 1,5 yıldan 6 yıla kadar uzayabilmektedir. Erkeklerde ise 2 yıldan 5 yıla kadar değişebilmektedir (Gürsu, 2011: 12).

Erinlik dönemi bireyin dünyada geçirdiği ilk sekiz aydan sonraki en hızlı büyüme ve gelişmenin yaşandığı evredir. Ergende biyolojik/fizyolojik anlamda hızlı değişimler meydana gelmektedir (Bahadır, 1994: 15) (Kulaksızoğlu, 2022: 17-18). Cinsel salgı bezlerinin faaliyetlerindeki artışla birlikte ergenler, bedenlerinde hızlı bir dönüşüme maruz kalmaktadır. Boyda ve kiloda hızlı bir artış, el ve ayaklarda orantısız büyümeler gözlenebilen gelişmelerden bazılarıdır. İkincil cinsiyet özellikleri olarak da isimlendirilen göğüslerde büyüme, ter bezlerinde büyüme, seste kalınlaşma, vücutta tüylenme gibi değişimler meydana gelmektedir. Ergenler bu dönemde birincil cinsiyet özellikleri olarak isimlendirilen cinsel organların gelişimine de hazır hale gelmektedir. (Gürsu, 2011: 13, Bahadır, 1994: 15). Erinlik dönemi sonunda bireylerde kemik yapısı da değişmektedir.

Kız ve erkeklerin erinlik dönemine giriş belirtileri farklılık göstermektedir. Kızlarda ay halinin yaşanması erkeklerde ise gece boşalmaları erinliğin göstergesidir. Kızların idrarında estrogen hormonunun erkeklerin idrarında ise testosteron hormonlarının görülmesi de belirtiler arasındadır. (Senemoğlu, 2005: 27; Selçuk, 2007: 39).

Erinlik dönemindeki birey yaşadığı hızlı değişimlere adapte olmakta zorlanmakta ve bazı problemleri davranışlar sergileyebilmektedir. Örneğin hızlı fiziksel değişim sonucunda ergenler aynadaki görüntüleri karşısında şaşkınlık yaşayabilir, başkalarının gözündeki görüntüsünü aşırı derecede kafaya takabilirler. Bu durum zamanla onda endişe

ve saldırgan hareketlerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Kavun, 2016: 8). Hızlı değişime adapte olamamaları sonucunda yaşanan diğer bir problem ergenlerin kendilerini yetersiz hissetmeleri, güçlerinden emin olamamaları sonucu mutsuz ve güvensiz hissetmeleridir, (Çok, 1994: 909). Aslında ergenlerin idealleri onların kendilerinde dünyayı bile değiştirecek gücü bulmalarına neden olur ancak olumsuz hayat şartları, doğal afetler ve toplumun ergene yüklediği sorumluluklar ergenlerin kendini yetersizlikle suçlamalarına neden olabilir (Özel, 2003: 3).

Ergen, tek başına kararlar almak istemesi sonucu eleştiri, tenkit ve ithamlar karşılaşması halinde çevresiyle uyum sorunları ve kendi içerisinde duygusal tutarsızlıklar yaşayabilmektedir. Kimi zaman yetişkin kimi zaman çocukluk olarak kabul edilen ergen bocalamakta, duygusal olarak dengesiz ve hassas bir hale gelebilmektedir (Altınsoy, 2016: 8; Bahadır, 1994: 15). Durumun doğal sonucu olarak endişe ve korkuları artabilmekte, sevilmediği hissine kapılabilmektedir (Çiğdem, 2020: 54). Ayrıca huzursuzluk, can sıkıntısı, yalnız kalma isteği, gizlilik isteği ve iletişim sorunları da ortaya çıkan problemler arasındadır (Gürsu, 2011: 13) .

Yaşadığı zihinsel gelişme ve değişimler hem ergenin düşünce yapısını ve ilgilerini şekillendirmekte hem de otoriteye karşı gelme davranışına sebep olduğundan, ergeni zaman zaman yaşadığı toplumla, ailesiyle karşı karşıya getirebilmekte ve ergenin arkadaşlık ilişkilerini önlemesine sebep olabilmektedir (Ünal, 1998: 17). Öte yanda soyut düşünebilme yetisi, aşırı merak ve bilgilenmeye aşırı düşkünlük ergende entelektüel kabiliyetin ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir (Bahadır, 1994: 13).

Sigmund Freud'un oluşturduğu psiko-seksüel gelişim kuramına göre ilk ve orta ergenlik dönemi boyunca ergen kuramın son aşama olan "genital dönem" dedir. Maruz kaldığı cinsel gelişmeler, cinselliği ergenin ilgi odağını haline getirebilmektedir. Ergen enerjisinin büyük bir bölümünü (üreme amaçlı değil) haz almaya yönelik cinselliğe harcayabilmektedir. (Bacanlı, 2005: 92; Selçuk, 2007: 56). Durumun kaçınılmaz sonucu olarak ergen ahlaki değerleri ve bedensel istekleri arasında kalarak suçluluk duygusuna kapılabilmektedir (Gürsu, 2011: 13).

1.3.1.2.Orta Ergenlik Dönemi

Yaklaşık olarak 14 ile 17 yaş arasını kapsayan dönemdir. Bu dönemde fiziksel ve psiko-sosyal gelişmeler hızını az da olsa yavaşlatarak devam etmektedir. Orta ergenlik, ergenlik çağıının en kritik evresidir (Ünal, 1998: 16). Çünkü bu dönemde yaşanan (Erikson'un tabiriyle) "fiziksel ayaklanma" bireyin kişilik, benlik ve sosyal statü kazanma sürecinde önemli oranda etkilidir (Bahadır, 1994: 16). Kendi varoluşu üzerine düşünen ergen kişiliğini oluşturma sürecinde dış desteğe ihtiyaç duyabilir. Kendisi için ideal model arayışına girebilir. Ergen tarafından kabul bulan ideal tipler genellikle hayran olunan kişilerdir (Çiğdem, 2020: 559). Dönemi birey için kritik hale getiren diğer özellik "özdeşleşme", "özerklik" ve "sorumluluk" hususunda denge oluşturma gerekliliğidir (Bahadır, 1994: 17). Freud'e göre sosyalleşme sürecinde ergende, toplumdan bağımsız olma ve bağlanma şeklinde bir çelişki meydana gelir (Senemoğlu, 2005; Selçuk, 2004; Bacanlı, 2005). Dönemini ergenler için fırtınalı hale getiren diğer sebep ergenin kendisine verilen hakları yetersiz görmesi, kuralları ise fazla ve gereksiz bulmasıdır. Ergen bağımsız olma arzusuyla her türlü otoriteye başkaldırma cüreti gösterebilmektedir. Özellikle anne baba ile çatışmalarda artış bu dönemde sık gözlemlenir (Altınsoy, 2016: 8; Yörükoğlu, 2004: 375-376).

Ergen artık bedenindeki değişikliklere yavaş yavaş uyum sağlamaya başlamakta ve değişiminden kaynaklanan gerilimleri azalmaktadır (Yılmaz, 2017: 26). Ancak tam bir istikrardan bahsetmek için henüz oldukça erkendir (Bahadır, 1994: 16). Zira ergen hala, çocukluk ve yetişkinlik arasında sıkışıp kalmaya devam etmektedir. Çünkü o her ne kadar fiziki olarak çocuk olmasa da, yetişkin sınıfına da konulmamaktadır. Bu nedenle orta ergenlik dönemindeki bireylerde çocuk ve yetişkin davranışları birbirine karışmakta, aşırı ve tutarsızlık eylemler meydana gelmektedir (Çiğdem, 2020: 54).

Ergenliğin ilk evresinde etkisini göstermeye başlayan arkadaş çevresi, artık duygusal bağlanmanın da etkisiyle birey üzerinde aileden çok daha belirgin bir etkiye oluşturmaktadır (Kavun, 2016: 9). Fakat ergen aileden bağımsızlaşma noktasında çelişkiler yaşar. Örneğin, birey bu evrede, aileden uzaklaşarak bağımsız olmak ister ancak ailenin sevgi ve desteğine olan ihtiyacı hala oldukça derindir (Bacanlı, 2005: 50; Sayar & Dinç, 2013: 124).

Ergen için artık otoritenin etkisinin zayıflamaya başlamaktadır. İlk ergenlik döneminin ortalarından itibaren ergene arkadaşlık eden yalnızlık, umutsuzluk, mutsuzluk, güçsüzlük gibi depresif belirtiler henüz etkisini kaybetmemiştir. Aksine yoğun aile çatışması sonucu sevgiyi aile dışındaki kaynaklarda arama, evden kaçma gibi davranışlar meydana gelebilmektedir. Depresyon, intihar, aşırı cinsel ilgi de dönemin problemleri arasındadır (Bahadır, 2001; Ekşi, 2011). Akran grubunun etkisinin artması ve grup içinde kalma, onaylanma ihtiyacıyla birlikte sigara madde kullanımı gibi kötü alışkanlıklar ortaya çıkabilmektedir. (Kavun, 2016: 9).

Orta ergenlik dönemi ile birlikte ergen zihinsel gelişimin zirvesine yani soyut işlemler dönemine ulaşmaktadır (Bahadır, 1994: 16).

1.3.1.3.Son Ergenlik Dönemi

Genç yetişkinlik olarak da isimlendirilen son ergenlik dönemi genel olarak 17 ile 23 yaş aralığını kapsayan evredir. Son ergenlik dönemindeki bireyler genel anlamda fiziksel ve zihinsel gelişimlerini neredeyse tamamlamışlardır. Duygu ve davranışlarda dengesizlikten dengeye geçiş dönemi olan bu son dönemde, ufak tefek problemler devam etse de bunalım ve fırtınalı dönem büyük oranda artık geride kalmıştır (Bahadır, 1994: 17).Taşkın davranışlar büyük oranda son bulmuş, davranışlarda istikrar havası oluşmuştur. Ancak gençlerin davranışlarında tutarsızlık, duygusal iniş çıkışlar değerleri uğruna mücadele etmek gibi bazı durumlarda devam edebilmektedir (Ay, 2003: 15-16).

Artık kimlik ve kişiliklerini büyük oranda oluşturan ergenler, ben kimim sorusu büyük oranda cevap verebilmekte, ilgi ve yetenekleriyle yüzleşmekte, bağımsızlığını kazanıp seçimlerini özgürce yapabilmekte ve evlilik ve iş sahibi olma hususunda sağlıklı ve cesur kararlar alabilmektedir. (Senemoğlu, 2005; Karabekiroğlu 2009: 34-39; Sayar & Dinç, 2013: 124).

Çevresiyle olan çatışmaları büyük oranda sona ergen birey sosyal uyum becerisi kazanmıştır. Sağlıklı iletişim kurabilmektedir. Artık gereksiz isteklerinin de farkına varabilmektedir. Toplumsallaşmada kaydedilen ilerlemenin etkisiyle karşılaştığı problemleri çözümlemede önceki döneme göre daha etkin yöntemler ortaya koyabilmekte olgu ve olaylara da hoşgörülüyle yaklaşabilmektedir (Bahadır, 1994: 17; Bahadır, 2001: 60).

1.3.2.Ergenlik Dönemi Gelişim Alanları

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde bir köprü niteliği taşıyan ergenlik dönemi incelenirken, bireyi daha iyi tanıyabilmek için, yaşadıkları fizyolojik (bedensel), bilişsel (zihinsel), sosyal-duygusal, kişilik ve ahlaki alanlardaki gelişim özelliklerinin analiz edilmesi gereklidir.

1.3.2.1.Fizyolojik/Bedensel/Cinsel Gelişim

Ergenlik dönemi, cinsel salgı bezlerinin kana bol miktarda salgı bırakması ile başlar. Hormonlardaki değişim, fiziksel büyüme ve gelişmeyi tetikler. Vücutta sırasıyla eller ve ayaklar, kollar ve bacaklar ve son olarak beden gelişimi gerçekleşir (Cüceloğlu, 2016: 345). Boyda ve kiloda artış, kemik yapısının değişimi, kas sisteminin gelişimi, sesin kalınlaşması, cinsel organlar, iç salgı bezleri, iç organlar ve bedendeki gelişimler ergenlikte gözlenen hızlı büyüme ve gelişim türlerinden bazılarıdır (Yılmaz, 2010: 87) (Dinçel, 2006: 34). Vücuttaki gelişimlerin hızı, bedenin bütününde aynı değildir (Selçuk, 2007: 40). Maruz kaldığı hızlı ve orantısız değişimlere adapte olamamak ergenleri normalden daha sakar olmasına sebep olabilmektedir (Yavuzer, 2018: 36). Bu durum ilk ergenlik dönemi için oldukça doğal karşılanmaktadır. Ancak sonraki dönemlerde ergenin vücuduna alışması beklenir (Kılıç, 2016: 11). Son ergenlik döneminde bedensel oranların dengelenmesiyle birlikte bu durumdan kaynaklanan sakarlıklar tamamen ortadan kalkar (Altınsoy, 2016: 10).

Bedensel gelişim bireysel ve çevresel birçok sebepten ötürü bireysel farklılıkları içerisinde barındırır. (Selçuk, 2004: 21-28). Cinsiyet farklılıkları da bu sebeplerden biridir (Bühler, Spiegel, & Thomas, 1987: 90). Kızlarda gözlenen ergenlik gelişimleri erkeklere göre daha erken belirti gösterir. Kızların 11-14, erkeklerin ise 13-16 yaşları arası hızla boyları artar. Ergenliğe erken başlayan kızlar önceleri erkeklerden daha uzun iken, orta ergenlik döneminde erkekler kızlarla aralarındaki farkı kapatır ve çoğunlukla kızlardan daha uzun olurlar (Başaran, 1994). Kilodaki artış da boy, kemik ve kas gelişimiyle paralellik gösterir. Kas gelişimi erkeklerde kızlara göre daha yoğundur. (Cüceloğlu, 2016). Ergenlik döneminde kaslar, vücudun toplam ağırlığının yaklaşık %63'üne denk gelmektedir (Yavuzer, 2000: 281). Bedensel gelişimini tamamlayıp birincil ve ikincil cinsiyet özelliklerini edinen ergen, artık yetişkin bir birey görünümü kazanır. Cinsel

gelişim sırasında ergen, kendi cinsine ait özellikleri annesi babası veya model aldığı kişilerle özdeşim kurarak öğrenir (Kulaksızoğlu, 2022: 45-52). Dönemin sonunda ergen vücudu yetişkin bir bireyden beklenen tüm işlevleri yerine getirebilecek olgunluğa erir. (Yörükoğlu, 2004: 55).

Ergenin bedeninde meydana gelen değişimler ilgisini vücuduna yoğunlaştırmasına sebep olabilir (Özel, 2003: 15). Tüm gözleri kendi üzerinde olduğunu düşünen ergen, karşı cinsin de etkisiyle boyuyla, kilosuyla, yüzünün görünüşüyle, saç şekliyle, ses tonuyla vs. ile oldukça yakından ilgilenir. Ergen içinde bulunduğu kültürün de etkisiyle kendisi için bir beden imgesi oluşturur (Kalfa, 2019: 18). Ancak medyanın aşırı zayıf, estetikli vs. vücutları ölçü olarak kullanması, dış görünüşü hususunda fazla endişeli olan ergenler için tehlike arz edebilmektedir. Ergenler kendi bedeni başka bedenlerle kıyaslama takıntısına düşebilir (Siyez, 2009: 22-26). Kendisi hakkında olumsuz benlik algısı oluşturabilir (Gürsu, 2011: 20) . Yağ bezelerinin aktifleşmesi sonucu oluşan sivilceler ergenin dünyasını başına yıkabilir. Kilo artışı beraberinde, anoreksiya - bulimia nevroza gibi yeme sorunlarını ortaya çıkarabilir (Saka, 2011: 109-110).

1.3.2.2.Bilişsel/Zihinsel Gelişim

Bilişsel gelişim, bellek, akıl yürütme, dikkat, dil gelişimi, problem çözme gibi alanlarda yaşanan gelişmelerin tümüne verilen isimdir (Küçükkaragöz, 2004: 78-79). Bireyin çevresinde olup bitenleri anlama ve öğrenme çabasına dair gerçekleştirdiği aktif zihinsel etkinliklerin tümü bilişsel gelişiminin ürünüdür (Tuncer, 2002: 24). Aslında birey dünyaya geldiği andan itibaren çevresini keşfetme eğilimi içerisindedir. Ergenlik dönemini zihinsel gelişim açısından özel kılan, bireyin bu çabayı hayata geçirmek için tercih ettiği yolların daha kompleks ve etkili bir hale dönüşmesidir (Senemoğlu, 2005: 38).

Zihinsel gelişimin etkisiyle ergenlerde iki farklı benmerkezcilik oluşur. Bunlardan ilki ergenin kendisini zihinsel ve fiziksel güç anlamında mükemmel görerek “ben her şeyle başa çıkabilirim, bana bir şey olmaz, yetişkinler beni anlamıyor” gibi düşüncelere kapılmasıdır (Esati, 2017: 30). İkinci olarak ergen benmerkezciliği ergenin kendi fikirleri ile başkalarının fikirleri, kendi duygularıyla başkalarının duyguları arasında bir karmaşa yaşamasına sebep olabilmektedir. Neticede ergen hayali seyircileri olduğuna yani

insanların kendi dış görünüşüyle ve davranışlarıyla aşırı ilgilendikleri düşüncesine kapılabilmektedir (Küçükkaragöz, 2004: 94-95; Siyez, 2009: 30). Soyut düşünme kabiliyetinin ilerlemesiyle birlikte ergen benmerkezciliği ortadan kaybolur (Zeytinoğlu, 1987: 61 62).

Bilişsel gelişimin öncü araştırmacılarından Piaget, sürecin doğumdan itibaren dört evrede tamamlandığını ileri sürmektedir. 0-2 yaş arası duyuşsal motor, 2-7 yaş işlem öncesi, 7- 11 yaş somut işlemler dönemidir. Ergenlik dönemiyle birlikte başlayan (11 yaş) son dönemi ise soyut/formel işlemler dönemi olarak isimlendirmektedir (Hökelekli, 2021, 31-34). Formel işlemler dönemiyle birlikte ergen birçok zihinsel beceri edinir. Mantıksal düşünme kabiliyeti yetişkin düzeyine ulaşır (Yavuzer, 2000: 30). Karşılaştığı olaylara daha soğukkanlı bakabilir hale gelir, zihinsel olarak düşünüp tarttıktan sonra harekete geçmeye başlar (Cüceloğlu, 2016: 78). Ergen bilişsel gelişim neticesinde soyut şeyler, çok boyutlu ve karmaşık olgular ve kavramlar ve hakkında daha rahat düşünebilmektedir. Çünkü düşünme işlevi sürecinde, soyutlama ve kavramsallaştırma kabiliyeti gelişmiştir. Birey soyut düşünebilme konusunda yeterli hale gelmeye başlamıştır. Hipotetik düşünme, birleştirici/kombinasyonel düşünme ve tümevarıma ek olarak tümünden gelim aracılığıyla problem çözme gibi kabiliyetleri de kazanmış, çeşitli ihtimaller üzerinden akıl yürütebilir hale gelmiştir (Cüceloğlu, 2016: 352; Yavuzer, 1999: 267; Bacanlı, 2005: 60-61; Selçuk, 2004: 95-96). Soyut işlemler dönemine ulaşmış birey en genel anlamıyla, olgu ve olayların arkasındaki sebeplere yönelme yeteneğini kazanmıştır. (Yıldız, 2002: 15-16). Ergen, zihinsel gelişimin sayesinde hayatın anlamını sorgulama girişimi sonucu kendine ait kişilik, değerler, din ve ahlâk anlayışını oluşturur (Özel, 2003: 31).

1.3.2.3.Psiko-Sosyal ve Duygusal Gelişim

Psiko-sosyal gelişim, bireyin, içinde bulunduğu toplumun değerleriyle etkileşimi sonucu yaşadığı psikolojik ve sosyal değişimlerdir (Karaköse, 2007: 89). Sürecin sonunda ergenden toplumunun kabul edebileceği psikolojik tepkileri vermesi ve sosyalleşmesi beklenir. Ancak bu gelişim sanıldığı kadar kolay değildir. Erinlik dönemine adım atar atmaz ani değişimlere maruz kalan ergen, içinde bulunduğu durumu anlamlandıramaması ve onunla baş edememesi neticesinde hem duygusal hem de sosyal olarak bir bocalama yaşar (Bahadır, 1994: 25, 74). Yepyeni tepkilerin baş gösterdiği bu dönemde, ergenler çocukluk dönemlerinin ölçülü duygu ve davranışlarını rafa kaldırır, oldukça ani, şiddetli,

kararsız, çelişkili, kaygılı, sınır tanımaz düşünce, duygu ve davranışlar sergilemeye başlarlar (Yörükoğlu, 2004: 38). Ergen, çoğu zaman uçlardaki duygularının kaynağından haberdar değildirler (Bahadır, 1994: 25). Bu nedenle, duyguları ifade ederken bile istikrarı yakalayamazlar (Özel, 2003: 33).

Ergenlerin bu dönemde en popüler davranışları; ani ve kararsız tepkiler vermektir. Aşırı sevmek aşırı nefret etmek, kendini mükemmel görmek kendine yabancılaşmak, içe dönük olmak sosyalleşmek istemek, aşırı düşünceli olmak bencillik, bir davaya kendine adanmak kararsızlık, düşüncesizlik, hayal dünyasında yaşamak ergenin yaşadığı karmaşaya örnektir (Karaca, 2016: 135). Bu dönemde duygusal dalgalanmalar da oldukça belirgindir. Davranışlar gibi duygularda istikrarsız ve anidir. Dönemde en yoğun hissedilen duygular ise; öfke, sinirlilik, yalnızlık, kaygı, bağımsızlık, endişe, çaresizlik, yetersizlik, suçluluk, güvensizlik, günahkarlıktır (Yörükoğlu, 2011: 125). Örneğin arkadaş edinemeyen, arzu ettiği bedensel görünüme sahip olamayan, doğa karşısında kendini çaresiz hisseden, ergenlerde yetersizlik ve yalnızlık duygusu ortaya çıkabilir (Yavuzer, 1998: 285). Eleştiri, küçük düşürülme, küçümsenme, utandırılma, haksızlığa uğrama, arkadaş ilişkilerinin bozulması, reddedilme, başarısızlık özgür hissedememe gibi durumlar hassas benliğe sahip gençleri tedirgin ederek öfkelenendirir, korkulu ve kaygılı hissetmelerine neden olabilir (Yavuzer, 2000: 285). Duygusal tepkilerin belirleyici unsuru ergenin cinsiyeti, zeka düzeyi, sosyal kabul düzeyi, sağlık durumu, okul başarısı, arkadaş çevresi gibi faktörlerdir (Yörükoğlu, 2004).

İnsan dünyaya geldiği andan itibaren, yaşamını devam ettirebilmek için sosyalleşmeye ihtiyaç duyar. Bebeklik ve ilk çocukluk yıllarında sosyalleşmenin kaynağı ailedir. Ancak okul döneminin başlamasıyla birlikte sosyalleşmenin kaynaklarına ailenin yanı sıra etkisi az da olsa arkadaş ve öğretmenler eklenir. Bu dönemde çocuk taklit, kolay inandırılabilirlik gibi özellikleri aracılığıyla yeni davranış modellerini öğrenir. Ergenlik dönemine gelindiğinde ise bireyden kendi kimlik ve kişiliğini oluşturmaya, toplumda bir konum edinmesi beklenir. Hem toplumun beklentisi hem de kendi içinden gelen yoğun istek neticesinde sosyalleşme ergen için daha da anlam kazanır. İşte bu süreçte ergene yardımcı olacak en önemli faktör özdeşim kuma yeteneğidir. Özdeşleşme; gelişmekte olan bireyin kendi benliğini oluşturma çabasıdır (Bacanlı, 2005: 92). Ergende özdeşim kurmayı özerklik ve sorumluluk alma bilinci takip eder (Bahadır, 1994: 28). Özdeşim,

özerklik ve sorumluluk alma arasındaki denge sağlandığı oranda sosyalleşme asıl amacına ulaşmış olur (Yavuzer, 2000: 293). Bu üç öge aracılığıyla ergen toplumsallaşarak kendisine ait değer yargılarını oluşturmaya çalışır (Karacoşkun, 2015: 100).

Ergen kendi değer sistemini oluşturma, sosyal sorumlulukları öğrenme hususunda bir rehber ihtiyacı duyar. Bu süreçte ergene yol gösterecek ilk rehber ailedir. (Özel, 2003: 21). Ancak ailenin sürece katılımını olumlu ve olumsuz açıdan etkileyen, ergeni diğer sosyal kaynaklara yönelten birçok faktör vardır. Ailenin yapısı, çocuk yetiştirme tutumu, kültürel seviyesi ve sosyo-ekonomik durumu bunlardan bazılarıdır (Kulaksızoğlu, 2022: 83-84). Ergenlik dönemi boyunca aile ilişkileri yoğun farklılaşmaya maruz kalır. Ergenliğin verdiği evham, kuşak çatışmaları, önem verilen şeylerin farklılığı, vücudun haz alma isteğine karşı ahlaki uyarımlar gibi nedenler ergeni ailesinden uzaklaştırır. Anne babadan uzaklaşma, dış çevreye ve akranlarına yakınlaşmaya eğilimine sebep olur. Her ne kadar ergen bu yönelimden büyük keyif alsa da büyüklerin şefkat ve rehberliğine ihtiyacını da kuvvetle hisseder (Bahadır, 1994: 28).

Sosyalleşme sürecinde ergenin en büyük yardımcılarından biri de arkadaşlarıdır. Bağımsızlık ve özgür davranma isteği ergeni aileden uzaklaştırıp arkadaş gruplarına itebilir. Öyle ki çoğu zaman arkadaş aileden kaçışta bir sığınaktır (Yörükoğlu, 2004: 38). Çünkü onlarla aynı şeyleri yaşayan onları en iyi anlayan ve en çok güvendikleri kişi arkadaşlarıdır. Çocukluk dönemi arkadaşlığı bireyler için oyun arkadaşı görevi görürken, ergenlikte arkadaşlığın mahiyeti değişmekte ve derinleşmektedir. Yaş ilerledikçe içerisine dahil olunan akran grupları farklılaşır. Ergenler az sayıda köklü bağların hakim olduğu, daha fazla hissin paylaşıldığı yakın arkadaşlıklar oluştururlar (Bahadır, 1994: 29).

Çoğunlukla yetişkinlerin kendilerini anlayamayacağını düşünerek onlardan yardım istemekten kaçınan ergen her konuda ailesinden çok arkadaşlarına sığınır onları referans olarak görür (Cüceloğlu, 2016: 359-360). Arkadaş gruplarının kendi içerisinde paylaştığı dünya görüşü, değer yargıları, yaşam tarzı ile yetişkinlerinki arasında büyük farklılıklar oluşabilmektedir (Bahadır, 1994: 29). Arkadaşları gencin tüm davranışlarında etkili olabilir. Onların etkisi bireyde, ailesinin etkisi ile eşdeğer sayılabilir. Özellikle kendine güveni az olan gençlerde arkadaşlar daha fazla etkin olabilmektedir. Akranlara benzemeye çalışma ve onların standartlarını benimseme ergenler için oldukça önemlidir

(Karacoşkun, 2015: 100). Öyle ki giyim tarzları, saçları, konuşmaları, izledikleri filmler, okudukları kitaplar, önem verdikleri beceriler vs. birbirlerini aratmamaktadır. İçerisinde bulunulan gruptaki yerinin devamlılığını sağlama isteği, durumun nedenlerinden birisidir. Akranlarının onay ve kabulünü alarak grupta saygınlık kazanmak, popüler olmak ergen için oldukça önemlidir (Kulaksızoğlu, 2022: 119). Taklidin bu kadar belirgin olmasının en önemli nedeni ise ergenin arkadaş grupları içerisindeki varlığının içten içe grup kimliği aracılığıyla kendi kimliğini oluşturma çabasından kaynaklanmasıdır (Bahadır, 1994: 30). Gençler sosyal statüleri, toplumsal ve cinsel kimlikleri ve başarılarını arkadaş grubundaki üyelerle kıyaslayarak benlikleri ile alakalı normallik ölçütleri oluşturmaya çalışırlar (Karaca, t.y, 8)

Ergenin sosyal gelişimini önemli ölçüde etkileyen diğer faktör öğretmenlerdir (Yörükoğlu, 2004: 23). Bunun dışında yakın akraba, çevrede veya sosyal medyada değer verilen hayranlık duyulan kişiler de sosyalleşme sürecinde arkadaş kadar etkili bir özdeşim kaynağı olabilir.

1.3.2.4. Kişilik Gelişimi

Kişilik, Latince asıllı “persona/maske” kelimesinden türetilmiş bir kavramdır. Persona, tiyatro oyuncularının rollerine uygun olarak büründükleri maskedir (Kula, 2015: 32-34). Psikologlar çok çeşitli kişilik tanımları yapmışlardır. En genel anlamıyla kişilik, kişiyi o kişi yapan, onu başkalarından ayıran, kendine özgü, süreklilik arz eden duygu, tutum ve davranışlarının örgütlenmiş bütünüdür (Kula, 2015: 32-34; Mehmedoğlu, 2006: 263). Doğuştan getirilen ve sonradan kazanılan özelliklerin harmanlanması sonucu, küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlar, hemen hemen nihai şeklini son ergenlik döneminde alır, değişmeye oldukça dirençlidir (Gürses, 2010: 22).

Ergenlik döneminde, bilişsel değişimlerin de etkisiyle artık çocuğun kendini ve çevresini algılayışı değişir. Eskiden çocuk olarak nitelendirile ergen artık yerine göre çocuk yerine göre yetişkin olarak kabul edilmeye başlar. Tüm bu etkenler sonucunda ergen bizzat kendi içinden gelen bir güçle, gerçekte kim olduğunu keşfetmek ister (Yılmaz, 2017: 32). Artık “Ben kimim?”, “Ne yapmak istiyorum?” gibi düşünceler gencin zihnini iyiden iyiye kurcalamaya başlar (Altınsoy, 2016: 15).

Gelişim üzerine çalışma yapan en ünlü araştırmacılardan Freud, Psiko-seksüel gelişim kuramı ile kişiliğin esas itibariyle sıfır beş yaş arasındaki yaşam koşullarının etkisiyle oluştuğunu ancak gelişimin ilk yetişkinlik dönemine kadar devam ettiğini ileri sürmektedir. Bu kurama göre ergenlik dönemi gelişimin “genital” ismi verilen cinsel krizlerin yaşandığı dönemine rastlamaktadır (Köse & Ayten, 2019: 30). Kişilik gelişimi denince akla gelen diğer araştırmacı ise Erik H. Erikson’dur. "Psiko-Sosyal (Kişilik) Kuramı" ismini verdiği kuramına göre insan ömür boyu sekiz farklı kriz döneminden geçer. Ergenlik döneminin krizi ise kimlik kazanmaya karşı rol karmaşı riskidir (Topses, 2009: 159). İnsan hayatının en önemli dönemini olan kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası dönemi, 12 ile 18 yaş arasını kapsamaktadır. Dönem sonunda ergen kişilik duygusu edinip "kimliğini kazanmış" ya da rol karmaşası içine girip "kimlik karmaşası" ile süreci geçirmiş olur (Erden & Akman, 2012: 89). Ergen kimlik kazanma sürecini sağlıklı bir şekilde çözebilirse; kişiliğinin tüm yönleri birbirleriyle uyumlu ve özdeş bir birey olarak yaşamını başarılı bir şekilde sürdürebilir (Dincel, 2006: 64). Ancak kimlik karmaşası içerine düşen ergenler için durum oldukça kritiktir. Kimlik oluşturmamak ergenin üzerine düşen sorumluluğu yerine getirememesi ve problemlerini çözmemesine sebep olacağından oldukça önemli bir krizdir. (Bacanlı, 2005: 92; Selçuk, 2007: 65- 66).

Kimlik gelişimi sürecini olumlu veya olumsuz şekilde etkileyen çeşitli unsurlar vardır. İçinde yaşanan toplumsal ve kültürel çevrenin kendine has özellikleri, öğrenme anlayışı, anne baba ve diğer kişilerle kurulan ilişkiler, vs. kişilik gelişimini etkileyen sosyal unsurlardan bazılarıdır (Hökelekli, 2020: 52). Anne veya babanın olmadığı ailelerden gelen veya ebeveynlerle ilişkisi sağlıklı olmayan ergenler cinsiyet rollerini benimseme ve cinsiyetine göre davranma hususunda sorun yaşayabilmektedir (Özel, 2003: 20-22). Ergenin heyecanını kontrol edememesi, nerede nasıl davranacağını kestirememesi, sosyal değerlerine aykırı davranması durumunda, toplum ergenden olgunluk bekleyip davranışlarına aşırı tepkiler verebilir. İçerisinde yaşadığı toplumda yer edinmeyi amaçlayan genç davranışlarının sürekli olumsuz şekilde eleştirilmesine, hatalarına aşırı tepkiler verilmesine içerler, hatalarında direnme eğilimi gösterir ve toplumdan uzaklaşır. Kimlik gelişimi süreçten olumsuz şekilde etkilenir (Çiğdem, 2020: 72). Kendisine model olarak seçtiği ideal tipler (Bahadır, 1994: 18) süreç boyunca, onun kişiliğinde iz bırakır (Kulaksızoğlu, 2022: 106-130). Rol model eksikliği de kimlik gelişimini olumsuz etkileyen sebepler arasında yer alır. Döneme has bazı korkular

(ailenin beklediği başarılarla ulaşmama, fiziksel görünüşün beğenilmemesi, toplum tarafında yanlış anlaşılma, kendini ifade edememe, geleceğin belirsizliği vb. korkular) gencin olumsuz benlik imajına sahip olmasına neden olarak, kişilik gelişimini olumsuz etkiler (Yörükoğlu, 2004: 66). Ergenlik dönemi boyunca meydana gelen fiziksel değişimler ve cinsiyet farklılıkları ise ergenin kişilik gelişimini etkileyen bireysel unsurlardandır (Bahadır, 1994: 18). Bedensel ve cinsel gelişmelerin erken veya geç olması erkeklerde ve kızlarda farklı etkiler oluşturur. Kızlarda geç, erkeklerde ise ergen erinlik benlik gelişimi üzerinde olumlu etkiye sahiptir ve kişilik gelişimini de önemli ölçüde etkiler (Gürsu, 2011: 17).

Araştırmacılar olumsuz kimlik oluşumu, psikososyal moratoryum ve kimlik karmaşasına neden olan etmenlerin bir çoğunu tespit etmişlerdir. Benlik saygının düşük olması, bağımsızlık/özerklik duygusunun yeterince kazanılamaması, psikiyatrik bir hastalığa sahip olma, stres, yetersiz ebeveyn tutumu, mesleki rolde belirsizlik, güven duygusunun yeterince oluşmaması, toplumsal beklenti ve çatışmalar kimlik karmaşasının oluşumuna yatkınlığa sebep olabilmektedir (Siyez, 2009: 11,34,35; Erikson, 2006: 50; Selçuk, 2004: 63; Kula, 2001). Ayrıca özdeşim kuramama, model alınan kişinin tutumları ile kendi değer yargıları arasında çelişki olması, gerçek benlik ve ideal benlik (başkalarının kendisi hakkındaki yorumlarının uyuşmaması) arasında çıkan çatışmalar da bu sebepler arasında zikredilebilir (Kavun, 2016: 18).

Kimlik kazanımı sürecinde kimlik karmaşasını çözümünde din etkili bir faktördür. Çünkü din, ergen için çözmekte zorluk çektiği sorulara cevap veren, ergeni kısır döngüden kurtaran ve hazır kimlik kalıpları sunarak kimlik kazanma sürecinde onu güdüleyen önemli bir unsurdur (Bahadır, 2002: 117).

1.3.2.5.Ahlaki Gelişim

Ahlak; *“doğruyu yanlıştan ayırt etmek, bu ayrımaya göre davranmak, erdemli davranışlarla onur duygusunu yaşamak ve insanın, eylemleri için suçluluk veya utanç duymaya yeteneği”* dir (Güngör, 2010: 17). Ergenlik döneminde yaşanan gelişimlerinden birisi de, bireylerin kendilerine ait, tüm bireysel ve sosyal hayatlarını şekillendirecek olan değerler sistemi oluşturmalarıdır. (Aydın, 2004: 41; Bacanlı, 2005: 44). Ahlaki gelişim, bireylerin içerisinde yaşadıkları toplumun ilke ve değer yargılarını öğrenmek suretiyle

davranışları 'iyi' veya 'kötü' olarak nitelendirebilme, kendi değer sistemini oluşturarak hayatına aktarabilme becerisini kazanma sürecidir. Kişilik gelişimin vazgeçilmez unsurudur (Yılmaz, 2017; 33). Başlangıç itibariyle ilk çocukluk yıllarına dayanmaktadır. Anne baba bireylerin ilk ahlaki kabullerinin kaynağıdır. Ailesi ile özdeşim içerisinde olan çocuk, ailesinin değerlerini kabul eder ve içselleştirir (Özel, 2003: 27). İlk yetişkinlik yılları ile birlikte daha fazla faktörün etkisiyle bir şekil ve ivme kazanır ve kişilik gelişimi boyunca devam eder (Altınsoy, 2016: 13; Senemoğlu, 2005: 68).

Çocukta ahlakın varlığı konusu tarih boyunca felsefe ve ilahiyatçıların dikkatini çekmiştir. Bebeklerde ahlakın doğuştanlığı üzerine üç temel görüş vardır. Bunlar insanın doğuştan günahkar olduğu, doğuştan ahlaki taraftarlıktan bahsedilemeyeceği ve çocukların doğuştan temiz oldukları, kötülüğü yetişkinlerden öğrendiği fikirleridir (Esati, 2017: 40). Çocuklarda ahlakın gelişimini konu alan çalışmaları da üç başlık halinde incelemek mümkündür. Bunlar Freud'un önderliğini yaptığı insanın cinsellik ve saldırganlık içgüdüsünü önceleyen "psikanalitik yaklaşım", ahlaki davranışların toplumsallaşa sürecinde model alma ve taklit yoluyla öğrenildiğini savunan "sosyal öğrenme yaklaşımı" ve ahlaki gelişimin bilişsel gelişim neticesinde olabileceğini savunan "bilişsel gelişim yaklaşımı" dır (Başalan, 2009: 15). Genel olarak psikologlar, ahlaki gelişimin 4-5 yaş civarlarında başladığını iddia etmektedir (Selçuk, 2004: 112). Günümüzde kabul bulmuş görüşe göre ahlaki gelişim model alma yoluyla öğrenilse de nihai şekline bilişsel gelişim sayesinde ulaştığıdır (Kulaksızoğlu, 2022: 97). Çünkü bilişsel gelişim neticesinde birey sosyal kuralların ve yasaların, ahlaki yükümlülüklerin dayanaklarını anlayabilir ve kendine mal ederek meleke haline getirebilir (Çiftçi, 2003: 364) . Piaget ve Kohlberg ahlâk gelişimi konusunda öne çıkan araştırmacılarıdır.

Çocukları oyun oynarken gözlemleyen Piaget'e göre çocukta ahlâk anlayışı, kuralları bilinçli bir şekilde kabul etme ve gereğini yerine getirme yoluyla inşa edilmektedir (Esati, 2017: 41). Süreç bilişsel gelişimle paralellik arz etmektedir. Piaget kuramında ahlaki gelişimi iki dönemde incelenmektedir. İlk dönem; ortalama 11-12 yaşına kadar süren dışsal kurallara bağlılığın hakim olduğu heteronom dönemdir. İkinci dönem ise; soyut işlemler dönemiyle başlayan ahlaki bilincin ve özerkliğin olduğu otonom dönemdir (Selçuk, 2007: 115). Otonom dönemle birlikte ergenler artık, kuralların insanlar tarafından oluşturulduğunu ve değişmez olmadığını anlarlar.

Kuralların ihlal edilmesi durumunda cezanın işlemin sonucuna göre verilmesi gerektiği fikrinin yanlış olduğunu fark eder ve ahlaki göreliliği öğrenirler. Artık kuralları ihlal etmenin cezası sonuçtan ziyade niyetine bağlıdır (Senemoğlu, 2005: 64-65; Can, 2004: 130). Değerlendirme yaparken içinde bulunulan koşullar dikkate alınır, ahlaki kurallarda esneklik yapılabilir (Başaran, 1994:154; Yörükoğlu, 2004: 53).

Kohlberg, Piaget 'in ahlaki gelişim kuramında yola çıkarak çalışma grubundan ahlaki ikilemlerin olduğu hikayeleri tamamlamalarını isteyerek yeni bir ahlaki gelişim kuramı oluşturmuştur (Bacanlı, 2005: 74-75). Değerlendirmenin doğru veya yanlış olmasının bir önemi yoktur. Önemli olan süreçte hangi temellerin ölçüt alındığıdır. Yani bireylerin ahlaki düzeyi, doğru davranış olarak neyi algıladığına ve bu yorumu nasıl belirlediğine bağlıdır (Güngör & Akyol, 2002: 69; Senemoğlu, 2005: 65). Kohlberg'in kuramı Piaget'in kuramından daha kapsamlıdır. Kohlberg tıpkı Piaget gibi ahlak gelişimin dönemler halinde ortaya çıktığını savunur ancak Kohlberg ahlaki gelişimi bir inşa süreci olarak değil evrensel ahlaki ilkelerin keşif süreci olarak değerlendirmektedir. Ayrıca Kohlberg de Piaget gibi ahlaki gelişimin bilişsel gelişim ve yaşla paralel şekilde ilerlediğini iddia etmekte, akla ve entelektüel fonksiyonlara vurgu yapmaktadır (Bacanlı, 2005: 74; Güngör & Akyol, 2002).

Kohlberg'e göre ahlaki yargı gelişimi her biri ikişer basamak içeren üç düzeyden geçerek (altı ahlâkî muhakeme basamağı) nihai görüntüsüne kavuşur. İlk düzey: gelenek öncesi; ceza ve itaat eğilimi basamağı ve araçsal ilişkiler eğilimi basamağını kapsar. İkinci düzey; kişiler arası uyum eğilimi basamağı ve kanun ve düzen eğilimi basamağını kapsar. Son evre ise; sosyal sözleşme eğilimi basamağı ve evrensel ahlak ilkeleri eğilimi basamağını içerir (Kulaksızoğlu, 2022: 108-110). İlerlemenin yaşa da bağlı olduğu kurama göre düzeylerden ikincisi, basamaklardan üç ve dördüncüsü ergenlik dönemine denk gelmektedir.

Kişiler arası uyum ve bağlılık basamağındaki birey içerisinde bulunduğu grubun normlarına uyum sağlamaya ve çevresindeki kişileri memnun etmeye çalışır. İyi davranış grubun beklentileri doğrultusunda yapılan davranıştır. İyi olmak ancak başkalarını memnun etmek ve onlara yardım etmekle mümkündür. Kötü davranış ise çevre tarafından onaylanmayan davranıştır. Kanun ve düzen basamağındaki birey için sosyal düzeni korumak oldukça önemlidir. Davranışın doğruluğunu belirleyen temel ölçüt başkalarının

haklarına saygılı olmayı sağlaması ve toplumsal düzene faydalı olup olmadığıdır. Toplumun ve grubun refahını ön plana alan tüm davranışlar ahlakidir. Otoriteye saygı göstermek esastır. Birey, toplumun kurallarını ve üzerine düşen görevleri kabul eder. Böylece toplumun haklarını korumayı amaçlar (Kulaksızoğlu, 2022: 109). Gençlerde idealist tavırlar baş gösterebilir. Ergen kötülükleri yok edip toplumu iyiliklerin hakim olduğu düzene sokmak gibi düşüncelere kapılabilir (Güngör, 2010: 52).

Ergenlik dönemine özgü birçok faktör bireyin ahlâk gelişimi üzerinde etkili olmaktadır. Ergenliğin etkisiyle oluşan özerklik duygusu, bireyin iç dünyasındaki çatışma ve dalgalanmalar, ebeveynlerle çatışmaların yaşanması, cinsel duyguların şahlanması, suçluluk ve günahkârlık, bencillik-diğerkâmlık çıkmazı, hırçınlık, öfke ve kırgınlık, yabancılaşma, her şeyi eleştirme, sorgulama yeteneğinin kazanılması gibi faktörlerin bu etkenlere örnek verilebilir (Gürsu, 2018: 43) (Bahadır, 1994: 27). Bireyde ahlaki değerlerin oluşması ve gelişmesinde çocukluk yıllarında aile oldukça etkin rol oynarken, ergenlik dönemiyle birlikte arkadaşlar, öğretmenler, fenomenler vs. de sürece dâhil olur (Güngör, 2010: 115). Bilişsel gelişimin etkisiyle ergenler kendine özgü bir ahlak anlayışı geliştirmeye çalışırlar. Ebeveynlerin tutarsız ve çelişkili davranışları bu süreci olumsuz etkiler ve ergenlerin anne babalarıyla çatışmasına neden olur (Kulaksızoğlu, 2022: 78). Çatışmaların verdiği rahatsızlıktan kaçışta varılan nokta ise genelde arkadaşlardır. İçerisinde yaşadığı toplumun değer yargıları ergen için oldukça değerlidir. Çünkü ergen ancak toplumun istekleri doğrultusunda hareket etmenin toplum tarafından kabul edilen bir davranış olduğunun farkındadır. Bu nedenle arkadaş grubunun beklentisi doğrultusunda davranışlarda bulunur (Yavuzer, 1999: 244). Din de ahlaki gelişimi destekleyen unsurlardan biridir. Suçluluk ve günahkarlık hissinden kaçınma isteği ergeni ahlaki davranışları yapmaya iter (Bahadır, 1994: 27-28). Cömertlik, vefa, iyilik, cesaret, sadakat gibi dini değerler gencin ahlaki gelişiminde etkisini hissettirir. (Koç, 2004; Güngör, 2010: 115).

Ergenliğin son yıllarına doğru genç çevresine uyum sağlama yeteneğine ulaşır, toplumun beklentilerini kendi değer sistemine uygun olduğu ölçüde karşılamaya özen gösterir (Kavun, 2016: 23). Artık empati yeteneği de gelmiştir, başkalarının kusurlarına hoşgörülüyle yaklaşır. Toplumsal normlara uygun davranarak, diğer insanlara karşı daha anlayışlı bir bakış açısı ile yaklaşabilir (Başaran, 1994: 154-155) Ergenlik döneminin

sonunda birey artık ahlâkî kabullerini büyük ölçüde oluşturmuş olur. Kişilik de büyük ölçüde yerine oturduğu için hayatın sonraki dönemlerinde çok fazla değişim göstermez (Güngör, 2010: 17).

1.4.ERGENLİK DÖNEMİ DİNİ GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş basamağı özelliği taşıyan ergenlik döneminde biyolojik, sosyal, duygusal vs. gelişimin yanı sıra dini kabuller konusunda da gelişim yaşanmaktadır (Yavuz, 2009: 18). Dini eğilimlerini ergenlik döneminde netleştiren birey sorgu süzgecinden geçirip kendine mal ettiği dini anlayışını bu dönemde elde eder (Asar, 2015: 12). Ergenlik dönemi dini gelişimi; erinliğe girişle birlikte dini şuurun uyanmasından ve dönemin sonunda diğer bunalımların da hafiflemesiyle birlikte dini konuların bilinçli bir yorumlamayla belirginleştiği dönemi kapsamaktadır (Yüce, 2009: 79). Ergenlik dönemini dini gelişim açısından kritik yapan temelde iki sebep vardır. İlki birçok dini gelenekte ergenlik döneminin dini sorumlulukların başladığı dönem olarak kabul edilmesidir. İkinci neden ise bireyin bu dönemde maruz kaldığı tüm gelişimler neticesinde kendi kimliğini oluşturması ve edindiği kimliği ömür boyu taşımasıdır. Ergen, inançlarında ahlak anlayışında ve ibadetlerinde iyi ve kötü arasında ayrım yaparak seçim yapabilme olgunluğuna bu dönemde erişir. Sonuçta çocuklukta derinlemesine incelenip kavranamayan dini inançlar şuurlu bir hal alır (Kula, 2015: 37). Bu sebeple ergenlik dönemi din psikolojisinin önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır (Karaköse, 2007: 116; Köylü, 2010: 70).

Din psikoloji literatürü incelendiğinde ergenlik dönemi dini gelişiminin en genel anlamıyla iki şekilde incelendiği görülmektedir. İlk yaklaşımda, dini gelişimin kademeli olarak gerçekleştiği gerekçesiyle dönem aşamalara ayrılarak (dini şuurun uyanması, dini bunalım ve şüpheler, dini tutumların belirginleşmesi) incelenmektedir. İkinci yaklaşımda ise gelişim kuramları esas alınarak ergenlik dönemi dini gelişimi özel olarak incelenmektedir. Çalışmada her iki yaklaşıma da yer verilmeye çalışılmıştır.

1.4.1.Dini Gelişim Kuramlarında Ergenlik Dönemi

Ergenlikte dini inanç gelişimi ile ilgili farklı pek çok kuram mevcuttur (Karaca, 2007; Cirhinlioğlu, 2020: 38-56). Karaca, geçmişten günümüze oluşturulmuş tüm dini gelişim teorilerini sekiz ana başlık altında toplamıştır (Söylev, 2020: 103-105). Bunlar;

a. Genetik kuramlar; dini gelişimde kalıtımın rolünü ve eğer varsa kalıtsal dini yeteneğin eğitime muhtaç olup olmadığını konu edinir (Söylev, 2020: 103).

b. Evre kuramları; dini gelişimin bebeklik, çocukluk gibi evrelerde meydana geldiğini kabul etmektedir (Söylev, 2020: 103).

Piaget ve bilişsel gelişim Teorisi (Karaca, 2016: 51-55); Piaget, çocukların zihinsel gelişiminin her biri öncekinden daha karışık ve farklı yeteneklerin kazanıldığı, birbirini izleyen, sırasıyla geçilen (atlamanın mümkün olmadığı) dört aşamada gerçekleştiğini iddia etmektedir. Bunlar; duyuşsal devimsel (0-2), işlem öncesi(2-7), somut işlemler(7-11), soyut işlemler(11+) basamaklarıdır. Sonraki dönemlerde bazı araştırmacılar kumarın yetişkinlik dönemi bilişsel değişimlerini ifade edemediği gerekçesiyle formal işlem sonrası (postformel) basamağını eklemeyi uygun görmüşlerdir. Piaget'in kuramına göre ergenlik dönemi formal işlemler dönemini kapsamaktadır. Ergenler bilişsel gelişimin etkiyle daha önce din adına öğrendiklerini eleştirel bir gözle inceleyerek kendi dini kabullerini oluştururlar.

Baldwin'in Spekülatif Kuramı/Gizem Teorisi (Karaca, 2016: 58-59); Baldwin'in dini gelişim teorisinin ana temasını bağlılık ve gizem aracılığıyla tanrı anlayışının değişip gelişmedir. Başlangıçta çocuk için iyi olan ebeveyninin davranışları iken zamanla ideal insana kayar ve en sonunda da tanrı ile eşleşir. Teori dört evreden oluşur; fiziksel kendiliğindenlik, entelektüel aşama, ahlaki aşama, estetik aşama. Ergenlik döneminin başlangıç aşamasına denk gelen evre entelektüel aşamadır. Bu aşamadaki birey önceleri evrendeki bütün problemleri çözebilen varlık olarak anne babasını görürken, zamanla bütün her şeyin nedeni ve düzenleyicisi olarak Tanrı'yı kabul eder. Ona bağlanma hissi geliştirmeye başlar. Ergenliğin ortalarına doğru ahlaki aşamaya geçilir. Bu evrede ahlaki norm ve değerlerle ilgili kaygılar gelişir. Rehber olarak mükemmel olan şahsa yani Tanrı'ya güvenme deneyimlenir.

Harms'ın Çocukta Dini Düşüncenin Gelişimi Kuramı (Hökelekli, 2012: 108): Harms, çocuklardan Tanrı hakkındaki düşüncelerini tasvir eden bir resim çizmelerini istemiş, elde ettiği bulgular sonucunda kuramını üç evreye ayırmıştır; peri masalı evresi (3-6), gerçekçi evre (7-12), bireysel evre (12-18). Kurama göre ergenlik dönemi bireysel evreye denk gelmektedir. Bu dönemdeki bireylerin birbirinden oldukça farklı tanrı ve din anlayışı vardır. Bu farklılaşma nedeniyle son evreye bireysel evre ismi verilmiş ve üç kategoriye ayırmıştır. Birinci grup ergenler geleneksel dini fikirler edinmişler, yaşadıkları çevrenin dini inanış ve yönelimlerine bağlı kalmışlardır. İkinci grubun çizimleri kendilerine has, soyut ve semboliktir. Dini düşünceleri daha mistiktir. Üçüncü gruptaki bireyler, çevrelerine yabancı olan kendilerinin de tecrübe etmedikleri, ancak hakkında bilgi sahibi oldukları eski ve ilkel kültürlerin dini düşüncelerini kültür aracılığıyla ifade etmişlerdir.

Elkind'in Arayış Teorisi (Karaca, 2007; 48; Karaca, 2016; 61-62); Elkind, Piaget'in bilişsel gelişim kuramını ilk kez dini gelişime uyarlamıştır. Kuram, bilişsel bir arayış içerisinde olan çocuk zihninin gittikçe karmaşıklaşan bir dizi süreçten geçtiğini ve süreç boyunca ihtiyaçlar din tarafından tatmin edildiğini öne sürmektedir. Yaşa bağlı olarak değişen arayış ihtiyacı dört evreden oluşur. Bunlar koruma/himaye arayışı (0-2), temsil arayışı (3-6), ilişki arayışı (7-12), idrak arayışı (ergenlik dönemi) dir. İdrak anlayışı basamağı ergenlik dönemi ile başlamak, değişip dönüşerek ömür boyu devam etmektedir. Bu evreye ulaşmış olan birey dünyayı tam olarak anlamaya ve açıklamaya, insan davranışlarının nedenlerini idrak etmeye çalışmaktadır. Ancak tüm çabasına rağmen birçok şeyin insanın sınırlı kapasitesinin ötesinde, açıklanamaz olması onu bocalama ve şaşkınlığa sürüklemektedir. Örneğin bu hayatta neden var olduğu, öldükten sonra kendisini nelerin beklediğini, niçin o ya da bu şekilde davrandığını tam olarak çözemez. Bu noktada dinler insanın idrak anlayışının ötesinde olan konular hakkında bireye çözümler sunmaktadır.

Goldman'ın Dini Düşünce Gelişimi Teorisi (Söylev, 2020: 105- 106; Yüksel, 2015: 115; Karaca, 2007: 54-55); Goldman 5-16 yaş arasındaki iki yüz çocuğa dini sahneleri temsil eden çizim ve kutsal hikâyeler sunarak yaptığı araştırmada ulaştığı bulguları Piaget'in bilişsel gelişim teorisini temel alarak analiz etmiştir. Sonuçta dini düşünce gelişiminin metot ve öz olarak dini olmayan düşünce gelişimi biçimlerinden ayrılmadığı

ancak daha yavaş gerçekleştiği kanısına ulaşmıştır. Dini düşünce gelişiminin anahtar kavramı bireysel farklılıklardır. Goldman, bireysel farklılıklardan özellikle gelişim hızı ve motivasyonun/deneyimin dini düşünce gelişimini üzerinde oldukça etkili olduğunu iddia etmektedir. Kurama göre dini düşünce gelişimi, Harms'ın ileri sürdüğü aşamalara oldukça benzer olan ikisi geçiş olmak üzere beş evrede oluşur. Bunlar; sezgisel dini düşünce evresi (0-7), birinci geçiş aşaması, somut dini düşünce evresi (7-14), ikinci geçiş aşaması, soyut dini düşünce aşaması (14+) dır. Kuramın dördüncü ve beşinci basamakları ergenlik dönemine denk gelmektedir. İkinci geçiş evresinde birey somut dini düşünceden soyut düşünceye geçme çabaları içindedir, ancak önceki tecrübeleri bunu zorlaştırmaktadır. Yine de bilişsel gelişimle birlikte somut dini düşünceler yerini soyut dini düşüncelere bırakmaya başlamıştır. Son basamağa geçebilmiş bireyler hipotetik ve tümdengelimsel düşünme kapasitesine yani Piaget'in formal işlemler diye isimlendirdiği seviyeye ulaşmışlardır. Yani birey artık kendine ait gerçek bir dini düşünceye sahiptir. Ancak Goldman'a göre birçok birey beşinci aşamaya ulaşamamakta, ikinci geçiş aşamasında takılıp kalmaktadır.

c. Psikanalitik kuramlar (Söylev, 2020: 104; Karaca, 2016: 57; Cırhinlioğlu, 2020, 43-44); dini gelişim hususunda geliştirilen yaklaşımların önemli bir kısmı psikanalitik perspektifine sahiptir. Ancak müstakil olarak geliştirilmiş dini gelişim kuramı azdır. Freud'un psikanalitik kuramı ve Erikson'un psikososyal gelişim kuramı dini gelişimi de kapsamaktadır. Psikanalitik kurama Tanrı yüceltilmiş babadan başka bir şey değildir. Din ise kültürel bir yanılmadır. Bu kurumda göre ergenlik dönemi genital döneme denk gelmektedir. Genital dönem, cinsel duyguların atağa geçtiği dönemdir. Cinsel duygular dini gelişim açısından bireyde dini şüphe, suçluluk ve günahkârlık duygusunun esas kaynaklarından. Kişilik gelişimine sosyal bir yaklaşım getiren Erikson'un Psikososyal gelişim kuramı sekiz evreden oluşur. Bu evrelerden beşincisi, ergenlik dönemine denk gelen kimliğe karşı kimlik karmaşası dönemidir. Bireyler bu dönemde kimliklerini oluşturma başka bir deyişle önceki özdeşleşmelerini tek bir kimlik altında sentezleme krizi ile baş başadır. Din inançlı bir toplumda dünyaya gelmiş bireyin bir parçasıdır. Yani bu dönem dini kimliğin oluşumunu da kapsar. Aynı zamanda din bireyin kimliğini oluşturmaya da yardımcı olmaktadır.

d. Ahlak gelişimi kuramları (Söylev, 2020: 104); çocukların bilişsel gelişimi ve sosyal gelişimleri arasındaki bir gelişim dönemine ait kuramlardır. Bu konuda iki önemli kuram vardır. Bunlar; Piaget ve Ahlaki Muhakeme Kuramı ve Kohlberg ve Ahlaki Yargı Gelişimi Kuramıdır. Kuramlar, ergenlik döneminde ahlaki gelişim başlığında işlendiği için bu başlıkta tekrar açıklanmamıştır.

e. Jung ve bireyleşme kuramı (Söylev, 2020: 104); Jung'un dini gelişim kuramı bireyleşme ismini verdiği kişilik gelişimi kuramı ile iç içedir. Sağlıklı bir kişilik gelişiminden bahsedebilmek için din boyutunun ihmal edilmemesi gerektiğini düşünmektedir. Jung'a göre dini gelişimin üç aşaması vardır.

f. Ekolojik Sistemler Kuramı (Kandemir, 2018); Urie Bronfenbrenner'in insan gelişimini açıklamak üzere oluşturduğu ekolojik sistemler kuramı, Kandemir tarafından dini gelişime uyarlanarak din psikoloji literatürüne kazandırılmıştır. Kuramın hareket noktası bireyin çevre, sosyal sistemler, ekonomik sistemler, siyaset sistemi gibi sistemlerin içerisinde ve sistemler arasında yani bu ikisinin etkisiyle gelişimini tamamladığıdır. Başka bir ifade ile birey toplumun ürünüdür. Kuramın ilk basamağı organizmanın bizzat kendisidir. Bireyin yaşı, cinsiyeti, zekası, sağlık durumu gibi sahip olduğu özellikler gelişimini çift yönlü olarak etkileyen unsurlardır. Mikrosistem; bireyin içerisinde yaşadığı ve diğer insanlarla etkileşimde bulunduğu temel yapıdır. Aile, okul, akranlar, öğretmenler, sağlık hizmetleri, dini gruplar, oyun alanları vs. bu sistemin içerisinde yer alır. Mikro sistemin doğası gelişim sürecinde farklılıklar gösterir. Örneğin bebeklik ve ilk çocukluk döneminde aile aktif iken ergenlikte akranlar birey üzerinde daha fazla etkiye sahiptir. Aile fertleriyle kurulan ilişkinin rengi, eşlerin evliliklerini dini bir referansla kutsayıp kutsama dereceleri, ebeveyn tutumlarındaki uyum ya da uyumsuzluk, dini sosyal organizasyonlara atfedilen değer, ebeveyn çocuk ilişkisinin ergen arkadaşlığına yansımaları gibi mikrosistem unsurları dini gelişimi etkileyen unsurlardır. Mezosistem; mikrosistemler arasındaki bağlantıyı içerir. Öğreğin aile içerisindeki deneyimler okuldaki deneyimi etkiler. Evde öğrenilen dini bilgiler ile okulda öğrenilenleri çatışması, farklı derslerde derslerdeki öğrenilen bilimsel verilerin inançlarla çatışması, ailede öğrenilen kurallarla sosyal ortamlarda öğrenilen kuralların birbirine uymaması, farklı inançlara sahip bireylerle karşılaşma, örnek alınan bireylerin söyledikleriyle yaptıklarının uyuşmaması gibi durumlar çocuklukta düşük ergenlikte ise

yüksek düzeyli çatışmalara sebep olur. Dini gelişimi etiler. Ekosistem: mezositemin uzantısı niteliğindedir. Bireyi doğrudan etkilemez ancak içerisinde bulunduğu düzlemleri etkileyerek bireyi kuşatır. Bireyin yaşamı üzerinde uzun vadeli etkileri bulunur. Kitle iletişim araçları, yerel/bölgesel/ulusal yönetimler, aile dostları, yasal hizmetler, sivil toplum kuruluşları bu sistem içerisinde yer alır. Ekosistem özellikle kimlik oluşturma döneminde olan ergenlerin dini gelişimleri üzerinde etkilidir. Makrosistem; bireyin içerisinde yaşadığı kültürün tutumunu ve ideolojilerini, inanç ve değer sistemlerini, geleneklerini, imkanlarını, tehlike olasılıklarını içerir. Her toplum için kendine özgüdür. Kültür bireye dindarlığa dair bir şey sunarsa dini gelişimden bahsedilebilir. Örneğin dini nesneler, mekanlar, kabuller bireyin dini gelişimi üzerinde etkili olabilir. Kronosistem; sosyal ve tarihsel koşulların, yaşam boyu geçişlerin, çevresel olayların (boşanma, savaş, ekonomik kriz) nasıl bir örüntü içinde meydana geldiğini açıklayan sistemdir. Boşanma özellikle çocukluk ve ergenlik dönemindeki bireylerin dini gelişimi üzerinde bir tehdit unsuru haline gelebilir.

g. Kirkpatrik ve duygusal ilişki (bağlanma) kuramı (Söylev, 2020: 104; Karaca, 2016: 64-66); Kirkpatrik, Bowlby ve arkadaşları tarafından sosyal gelişim ve kişilik gelişimini açıklamak amacıyla psikanalitik ekolün nesne ilişkileri teorisine alternatif olarak geliştirilen bağlanma kuramını dini gelişime uyarlamıştır. Kirkpatrick'in amacı ilk dönem gelişim süreçleri ile din arasındaki ilişkinin ergenlik ve yetişkinlik dönemi dindarlığına etkisini açıklamaktır. Başka bir deyişle kuram, çocuğun annesi ya da temel bakıcıyla arasında oluşan duygusal bağlanma stiline dini gelişimi nasıl etkilediği konusu üzerinde durmaktadır. Temel bakıcı ile bağlanma stiline tanrı anlayışına aktarılması iddiası “zihinsel model hipotezi” olarak isimlendirilir. Kurama göre çocuk ve ebeveyni arasında üç tip bağlanma şekli vardır. Bunlar güvenli bağlanma, kaçınmacı bağlanma ve kaygılı kararsız bağlanmadır. Güvenli bağlanan tipler ebeveynlerini normal zamanlarda çevreyi keşfetmeyi sağlayan güvenlik üssü, tehdit anlarında sığınılacak güvenlik limanı olarak görürler. Tanrı ile ilişkisini de bu minvalde kurabilen kişi dini gelişimde diğer bireylerden daha fazla imkana sahip olur. Çünkü tanrının gücüyle meydan okumayacak hiçbir şey yoktur. Kaçınmacı bağlanan tipler, ebeveynlerini soğuk ve ilgisiz olarak tasvir etmektedirler ve tasvirleri onların tanrı görüşlerine de yansımaktadır. Bu kişiler için tanrı uzak ve ilgisizdir. Kararsız bağlanan tipler ise ebeveynlerini kimi zaman ilgili kimi zaman soğuk olarak tasvir etmektedir. Bu tipler için tanrı da zaman zaman ılımlı ve duyarlı

olarak algılanırken bazen de tam tersi şekilde kabul edilmektedir. Kararsız ilişki mensupları tanrının kendilerini sevdiğini ancak bunu kendilerinin anlamadığı bir şekilde yaptığını düşünmektedir. Kirkpatrick ve Shaver “ödünleme hipotezinde” güven eksenli bağlanmayı gerçekleştiremeyen bireylerin, bu eksikliği sevgi dolu kişiler (abla, abi, öğretmen vs.) veya ulaşılabilir bir tanrıya inanarak telefî etme eğiliminde oldukları iddia etmektedir.

h. Ömür Boyu Dini Gelişim Kuramları (Söylev, 2020: 104; Karaca, 2016: 67); insan hayatının herhangi bir döneminde öne çıkan dini gelişim dinamiklerini anlayabilmek için bu dönemin sürecin tamamındaki yerinin belirlenmesi gerektiği düşüncesinden hareket eder. Ömür boyu dini gelişimin farklı yönlerini ele alan çeşitli teoriler vardır. Ancak her biri farklı bir dini gelişim sorusuna cevap veren teorilerin nasıl birleştirileceği ve ideal bir model oluşturulup oluşturulamayacağı tartışma konudur. Oluşturulan teorilerden ikisi ön plana çıkmıştır.

Fowler ve İnanç Gelişimi Teorisi (Emre, 2021: 84- 86; Mehmedoğlu & Aygün, 2006: 119; Mehmedoğlu, 2013: 98; Karaca, 2016: 67-72); Fowler, inanç gelişimi teorisini yirminci yüzyılın sonlarına doğru oluşturmuş ve “İnanç Evreleri: İnsan Gelişimi Ve Anlam Arayışının Psikolojisi” adlı eserinde genişçe açıklamıştır. Kuramın teorik temelleri Piaget, Dewey, Baldwin, Erikson, Kohlberg’in kuramlarına dayanır. Kuram genel manada inanç gelişimini ortaya koymaya çalışır ve bir dini gelenekle sınırlı değildir. Fowler, inancın tüm formatlarını içeren, dini ve dini olmayan inançları kapsayan bir model geliştirmiştir. Kişilik gelişimi ile inanç gelişiminin birlikte aşamalı ve zor bir süreç izlediğini belirten Fowler, ilki hazırlık evresi olan yedi aşamalı bir teori oluşturmuştur. Bunlar bebeklik ve farklılaşmamış temel inanç (0-2), sezgisel-projektif inanç (3-7), efsanevi literal inanç (7-11), sentetik-geleneksel inanç (ilk ergenlik), bireysel-düşünsel inanç (son ergenlik- genç yetişkinlik), bütünleşmiş inanç (orta yaş ve sonrası), Üiversal-genelleştirilmiş inanç (belli bir yaşı yok) tır. Kuramın ergenlik dönemine denk gelen ilk evresi sentetik/yapay geleneksel inanç aşamasıdır. Aşamaya geleneksel isminin verilme sebebi bu aşamadaki bireyin inancının toplumunun inanç sistemi gibi oluşudur. Çünkü bu evredeki bireyler bir rehber ihtiyacı duymakta ve bağımsız bir şekilde değerlendirme yapma yetisine henüz ulaşmadıkları için uyum gösterme davranışı sergilemektedir. Yine de birey bu aşamada Tanrı ile bireysel bir bağ kurulmaya da başlamaktadır. Evre yaklaşık

on bir ile on sekiz yaş arasını yani ergenliğin başlamasıyla birlikte kişilik bunalımlarının da görülmeye başlandığı dönemi kapsamaktadır. Bireyin tecrübeleri ailesinin sınırlarını aşmış ve akran çevresi, din, medya gibi karmaşık ve çeşitli bağlanma ilişkileri etkisi altında kalmaya başlamıştır. Toplumda saygın kabul edilen kişilerin inanç ve değerler sistemi bireyler için önemli hale gelmektedir. Kimliğini oluşturma sorumluluğuyla baş başa kalan genç için inanç bir perspektif sağlama özelliği taşımaktadır. İnanç sistemleri bireylerin gözünde asla eleştirilemez tabular olarak kabul edilmekte ancak inanç henüz bilinçli bir şekilde içselleştirilmiş değildir. Yine de birey değer ve inançları ile ilgili farkında olarak veya olmayarak bir ideoloji edinebilir. Birçok kişi bu evrede takılı kalabilir. Son ergenlik ve genç yetişkinlik dönemine denk gelen aşama bireysel-düşünsel inanç evresidir. Bu aşamadaki bireyler önceki inanç ve değerlerini gözden geçirerek, değerlerini yeniden yapılandırır ve kendilerine özgü yeni bir ideoloji geliştirir. Ancak süreç oldukça çetrefillidir. İnanç ve değerlerin test edilmesi gerekliliğinin oluşturduğu gerilim, genci farkında olmadan başkalarının kucağına itebilmektedir. Çünkü süreci daha kolay ve başarıyla atlatmak bireyin problemlerini başkalarıyla paylaşmasına ve danışmaya sağlamasına bağlıdır. Evre boyunca oluşturulan inançlar eleştiri süzgecinden geçirilmiş ve bilinçli olarak seçilmiştir. Birey artık kendine özgü, bağımsız bir kimlik inşa etmiştir.

Oser- Gmünder ve Dini Yargı Gelişimi Kuramı (Karaca, 2016: 72-76; Söylev, 2020: 113-116); Oser ve Gmünder, dini yargının gelişim aşamalarına odaklanmış ve bu seyri kurama taşımışlardır. Tanrı hakkında dinamik, bilişsel ve interaktif bir yapı sergileyen kuramın evreleri hiyerarşik ve değişmezdir. Dini yargı ifadesiyle kastedilen dini bilgi ya da basit dini duygu değil, afet gibi insan tarafından kontrolü mümkün olmayan olaylar ya da bireylerin beklenmedik anlarda başarısızlık, yetersizlik gibi yüzleşmeler neticesinde bireyin iç dünyasında işlemesiyle ulaştığı sonuçlardır. Dolayısıyla dini yargıların kriz anlarında ortaya çıkması daha olasıdır. Kuram çalışma grubuna ikilem içeren okuma parçaları verilerek, masal kahramanlarının yerinde olması durumunda nasıl davranacakları sorusuna verilen cevaplar analiz edilerek oluşturulmuştur. Birisi hazırlık olmak üzere hazırlık aşaması harici toplamda, altı evre vardır. Aşama öncesi; hayatlarının ilk yıllarındaki çocukların henüz kendileri dışındaki güçleri ayırt edemedikleri zamanı kapsar. Diğer evreler sırasıyla özerk olmayan/mutlak dini yönelim, almak için vermek yönelimi, özerk benlik ve tek taraflı sorumluluk

yönelimi, orta düzeyde otonomluk, içsel dini öznellik ve özerklik ve evrensel iletişim ve dayanışma yönelimi evresidir. Almak için vermek yönelimi evresi çoğunlukla 11-12 yaşlarına denk gelmektedir. Bu evrede tanrı ödül ve ceza veren, mutlak güç sahibi, ancak insanların iyilik ve vaatlerinden etkilenen dışsal bir varlık olarak algılanır. Rasyonelliğin ilk şekli bu evrede karşımıza çıkar. Bireyler başarı ve başarısızlığın kendi ellerinde olduğu bilincine ulaşırlar. İnsan eğer Tanrı'yı umursayarak dini emirleri yerine getirirse başarılı olur.. “Sen yaparsan, mükemmel varlık bunu yapar” anlayışı hakimdir. Özerk benlik ve tek taraflı sorumluluk yönelimi yirmili yaşların başlarında olan bireyler arasında yaygın olan evredir. Bireyler tanrıyı kendileri üzerinde daha az etkili, insan alanının dışındaki bir varlık olarak kabul ederler. Bu evredeki insanlar kendi hayatlarından daha çok kendilerinin sorumlu olduklarını, başına gelenlerin tanrıdan değil bizzat kendilerinden kaynaklandığını düşünürler. Orta düzeyde otonomluk düzeyi daha çok ilk ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde ortaya çıkmaktadır. Bu düzeyde Tanrı, hayata anlam kazandıran, ilahi bir planı olan nihai varlık olarak algılanır. İlahi plan vasıtasıyla insanın bağımsızlığı ve sorumluluğu sınırlanmaktadır. Böylece bireyler hayatın ve sorunluluğun tanrıdan kaynaklandığı kabulüne ulaşır. Tanrıyla dolaylı bir ilişki başlar. Bu evrede birey vicdanını dinlemelidir.

1. Bütünsel Yaklaşım Dayalı Kuramlar (Söylev, 2020: 105; Karaca, 2016: 76-86); dini gelişim sürecini açıklamayı amaçlayan kuramlar, bütünsel bir mükemmellik taşımaktan oldukça uzaktırlar. Oluşturulan kuramlar yalnızca belli durumlarda fonksiyoneldir. Ancak dini gelişim kuramları bütünsel bir yaklaşım altında toplanabilir anlayışını savunur. Bu yaklaşımda iki kuram öne çıkmıştır. Bunlar; Reich ve Tümleyici Muhakeme Kuramı ve Karaca'nın Dini Gelişimi İslami Perspektif açısından ele aldığı Karaca Modelidir.

Karaca kuramı üç evre yedi aşamadan oluşmaktadır. İlk evre duygusal eğilimler ve dinsel hazırlık evresidir. 0 – 12 yaş aralığını kapsar. Kendi içerisinde üç aşamaya ayrılmıştır. Bunlar temel ihtiyaçlar ve arzular (0-2), duygusal bağıllık ve taklit (3-6), şaşkınlık ve özlem (7-12) dir. Dini gelişimin ilk kırılma aşaması şaşkınlık ve özlem dönemidir. Kuramın ikinci evresi dini bilginin uyanışı ve sorgulama evresidir. 13 – 22 yaş aralığını yani ergenlik dönemini kapsar. Kendi içerisinde iki aşamaya ayrılmıştır. Bunlar dini uyanış (13-16) ve sorgulama ve tahkik (17-22) aşamalarıdır. Sorgulama ve

tahkik aşaması dini gelişimin ikinci kırılma noktasıdır. Modelin son evresi ise 23 yaştan sonrayı kapsayan uyum ve istikrar evresidir. Kendi içerisinde iki aşaması vardır. İlki uyum(23-39) ikincisi ise dinsel olgunluk (40+) aşamasıdır. Dini uyanış evresindeki birey, zihnindeki ebeveyn imajının sarsılması (ebeveynlerin sanıldığı gibi mükemmel güçlü varlıklar olmadığının fark edilmesi) sonucu oluşan boşluğu Allah ile doldurma eğilimi içerisine girerler. Bir yandan onun hoşnutluğunu kazanmayı sağlayacak fiiller yapmaya özen gösterirken diğer taraftan da onu tanımaya nasıl bir varlık olduğunu çözmeye çalışırlar. Soyut işlem yeteneğinin gelişmesiyle birlikte somut Allah tahayyülünden uzaklaşıp Allah'ı sıfatları aracılığıyla tanımaya başlarlar. Sevilen, kaybedilmekten korkulan kişilerin sayısının artması ergenin Allah'tan daha fazla şey istemesine sebep olduğundan onu Allah'a daha çok yönlendirir. Sosyal çevrenin genişlemesiyle ergenin üstündeki ebeveyn etkisi azalıp akran, fenomen ve öğretmen etkisi artmaya başlar. Evde ve dışarıda öğrenilenlerin birbirine zıt olması ergende farklı seviyelerde dini çatışmalara sebep olur. Sorgulama ve tahkik aşamasındaki birey hayata dair öğrendiği şeylerin bazılarının doğru olmadığı ile yüzleştikinden yeni öğrendiği şeyleri kabul etmek için kanıt arama ihtiyacı duyar. İç ve dış faktörlerin etkisiyle oluşan engellemeler sonucu meydana gelen duygusal gelgitler ve hayal kırıkları ergeni hayatın anlamı üzerine düşünmeye iter. Bu eşik dini gelişimin ikinci kırılma noktasıdır. Dine dair şüphe ve sorgulamalarda zirve bu aşamada görülür. Dönemin sonuna doğru dini sorgulamalar konusunda ergen yatışma eğilimi gösterir ve uyum evresine geçiş yapar.

1.4.2.Ergenlik Dönemi Dini Gelişim Aşamaları

Ergenlik dönemi dini gelişim; dini bilincin uyanışıyla başlayan, bunalım ve şüphelerle devam eden, şüphelerin çözüme ulaşmasıyla birlikte dini tutumların belirginleşmesini içeren bir süreçtir (Yüce, 2009: 79). Dönemi, belirgin özellikleri dikkate alınarak üç temel evreye ayırarak incelemek mümkündür. Ülkemizdeki çalışmalarda genel olarak kabul bulmuş evreler ve yaş aralıkları şunlardır; dini bilincin uyanması (12-13/14yaş) , dini bunalım ve şüpheler (14-18 yaş) ve dini tutumların belirginleşmesi (18-21 yaş) (Bahadır, 1994: 30; Kula, 2015; Karaköse, 2007: 113-118).

1.4.2.1.Dini Şuurun Uyanması(12-13/14)

Dini gelişim açısından ilk ergenlik dönemine denk gelen on iki ile on dört yaş aralığı dini şuurun uyandığı dönemdir (Hökelekli, 2015: 87). Dini şuurun uyanması; bireyin dine karşı ilgi ve merak duyması sonucu, tüm hayatını yeniden şekillendirecek kadar kuvvetli yeni bir dinî anlayış ortaya çıkarması sürecidir (Bahadır, 2001: 46). Dini şuurun uyanmasının belirtileri ergenin evrenin yaratılışı, tanrının özellikleri gibi konular üzerinde düşünme başlamasıdır (Hökelekli, 2016: 65).

Çocuklar dünyaya geldikleri ailenin ve sosyal çevrenin dini kabullerini yaşantıları aracılığıyla sorgulamaksızın taklit yoluyla kendine aktararak bir takım dini kabuller edinirler. Erinlik dönemine girişle birlikte artık bireylerde, soyut düşünme aracılığıyla olayların gerçek nedenlerini araştırma, hakikati anlama çalışma gibi beceriler gelişir (Köylü, 2010: 70; Kılıç, 2016: 13). Bu gelişmelerle çocukluk yılları boyunca taklit edilen ancak henüz içselleştirilmeyen dini kabuller yerini eleştiri süzgecinden geçirilmiş bireysel ve şuurlu bir inanç sistemine bırakmaya başlar. (Kula, 2001: 44,51).

Allport, dini uyanışın üç farklı şekilde gerçekleştiğini düşünmektedir, Birincisi tür uyanış, bir kriz veya konversiyon (din değiştirme) tecrübesinin yaşanması sonucu gerçekleşir. İkincisi uyanış şeklinde daha çok travmatik formdaki duygusal motivasyonlar etkilidir. Üçüncü türde kriz ya da duygusal travmayı tetikleyen bir olay olmaksızın kendiliğinden kademeli bir uyanış mevcuttur (Allport, 2004: 52).

Dini gelişimin seyri açısından bireylerin erinlikle birlikte kazandığı en önemli yetenek soyut düşünme yeteneğidir. Dini şuurun uyanmasında birçok faktör etkilidir ancak soyut düşünme yeteneğinin gelişmesi olmazsa olmaz şartlardan ilkidir (Hökelekli, 2005: 269-277). Çünkü ergenler ancak bilişsel gelişim sayesinde muhakeme yeteneği kazanır, metafizik meselelere ilgi duyar, tabiatüstü hakkında düşünebilir hale gelir ve böylece dini konulara kafa yormaya başlar (Hökelekli, 2005: 268). Ergenler, artık çocukluk yıllarındaki somut ve adeta insan şeklinde tasavvur ettikleri Tanrı düşüncesinden sıyrılıp eşi benzeri olmayan, her şeye gücü yeten, ölümsüz olan soyut bir Allah düşüncesine ulaşır (Peker, 2016: 173). Ancak ergenlerin ulaştıkları Allah tasavvuru, onların dini konulardaki problemlerinin çözüme kavuştuğu anlamına gelmez. Çünkü soyut düşünme becerisi sayesinde Allah'ın varlığı konusunda derin düşüncelere

girişerek “zorunlu varlık” kavramını anlamak onlar için henüz kolay idrak edilebilir bir konu değildir (Yılmaz, 2017: 37).

Dini şuurun uyanmasını tetikleyen ikinci etken duygu gelişimidir (Kula, 2001: 51). Bu dönemde duygu kapasitesi ve hassasiyeti zirveye ulaşmakta, ruhi yapının işleyiş düzenini bozup ruhi karışıklıklara sebep olmaktadır. Duygusal gelişmeler ruhi karmaşaya sebep olmanın yanı sıra ergenin içinde yaşadığı ancak tam olarak dışa vuramadığı dini duyguları da bilinçli bir şekilde ortaya çıkarmasına yardımcı olmaktadır. (Hökelekli, 2020: 268). Çünkü yaşadığı olaylar karşısında ortaya çıkan şaşkınlık ve kararsızlık duygularının etkisiyle gençte anlamsızlık duygusu oluşmaktadır. Dönemin anlamsızlık duygusuyla başa çıkabilmek için genç, içgüdüsel olarak fitratında var olan Allah inancına yönelir. Allah inancının sunmuş olduğu ölüm, ahiret, cennet, cehennem gibi kabuller sayesinde anlamsızlıktan kurtulur, ölümsüzlük isteğine karşılık bulur. Bu sayede sonsuzluk duygusunu tatmin eden ergen için dinî inanç ve değerler büyük bir önem kazanır (Yavuz, 2009: 19).

Bilişsel ve duygusal gelişimin yanı sıra aile üyeleri, akranlar, akrabalar, öğretmenler, komşular, din görevlileri, sevilen saygı duyulan model alınan kişiler, sosyal medya ve diğer kitle iletişim araçları gibi sosyal faktörler dini şuurun uyanışında ve gelişiminde etkili olabilir. Alınan dini eğitimin içerik ve yöntemi, dini mekanlara ulaşma imkanı, kabul bulmuş bir dua, dinlenen bir müzik, ağır yaşam koşulları, bir yakının kaybı gibi travmatik süreçler, felaketler karşısında duyulan acizlik, yaşanan dini tecrübeler de dini şuurun uyanması için ortam oluşturabilir (Özbaydar, 1970: 15; Peker, 2016: 152-156; Kavun, 2016: 44-45).

Dine karşı ilginin artması sonucu ergen, çocukluk yılları boyunca benimsediği din anlayışını bir kenara bırakıp kendisi için yeni bir din anlayışı geliştirme gayreti içerisine girer (Asar, 2015: 13). Çocuklukta anlaşılamayan dini inançlar da bilinçli bir şekilde anlaşılmaya çalışılır. Ulaşılan bilgiler hayata geçirilmek istenir. Böylece on iki on dört yaş arası ergenlerde dine yönelik yoğun bir ilgi gözlemlenir, dini tutum ve davranışlarda artış yaşanır. İbadetleri yerine getirmeye çalışma, camiye gitme ve cemaate katılma, helal-haram konusunda duyarlılık, günah işlemekten kaçınma, sevap kazanma arzusu, gibi konulara karşı ilgide belirgin bir artış görülür (Hökelekli, 2020: 267). Ancak bu

saadet devri fazla uzun sürmez. Sorgulama sürecine geçen ergenin bunalımından din de nasibini alır (Kılıç, 2016: 13).

1.4.2.2.Dini Bunalım Ve Şüpheler (14-18 Yaş)

Ergenlik dönemi dini gelişiminin ikinci safhası dini bunalım ve şüphe evresidir. Ergenler on dört ile on sekiz yaş arasında, kendilerinde meydana gelen hızlı fiziksel ve duygusal değişikliklerin etkisiyle genel anlamda bir bunalım yaşar. Bireyin bir parçası olan din de bu bunalımdan etkilenir. Dönem ülkemizdeki gençlerde, ortalama 12-14 yaşlarında başlamakta 17’de zirve noktasına ulaşmakta ve en geç 20-21 yaşlarında sonuçlanmaktadır (Bahadır, 1994: 39). Diğer gelişim alanlarında olduğu gibi dini şüphe dönemine de kızlar erkeklerden erken girip erken bitirmektedir (Bahadır, 1994: 58).

Şüphe; bireyin sahip olduğu kesinlik arzusunun daha önceki inançla çatışması ya da nedenleri karşılıklı ve eşit olan iki inancın birbiriyle çatışması sonucu ortaya çıkan, sabit olmayan, kararsız ruh halidir (Karaca, 2017). Bu dönemde zihinsel gelişimde meydana gelen artış gençte analiz ve karşılaştırma yapma, tahlil ve tenkit etme ve eleştirme yeteneklerini geliştirir. (Bahadır, 1994: 32). Böylece ergen çocukluğunun pasif kabullerinden uzaklaşıp bağımsız bir şekilde düşünme yeteneğini iyice geliştirir. Ancak ergenin eleştirel düşünme yeteneği, henüz içerisinde bulunduğu gelişim çağının hızlı ve ani değişimlerinin oluşturduğu buhrandan kurtulabilmiş değildir. Gelişiminin doğal sonucu olarak ergende oluşan güçlülük ve bağımsızlık duygusu eleştirel bir tavır ile sonsuz bir sorgulama isteğini ortaya çıkarır (Hökelekli, 2002: 32). O yaşına kadar kabul ettiği doğruların aslında ideal olmadıklarının farkına varıp büyük hayal kırıklığına uğrayan ergen tüm hayatını sorgu sürecinden geçirir (Kula, 2005: 102) . Çocukluktan beri edinilen dini kabuller de sorgulamalara dahildir. Daha önce kabul edilmiş olan dini inanç ve uygulamalar tekrar gözden geçirilerek doğruluk dereceleri sorgulanır (Selçuk, 2007: 54).

İnançlarını zihinsel olarak anlamlandırmaya ve bunları yaşadığı hayat ile bağdaştırmaya çalışan kimi ergenler akılla ispatlanması güç olan dini inançlar karşısında çatışma yaşayabilir, şüphe duyabilir (Kula, 2006: 52-53). Zaten akılla ispatlanamayan her şeye karşı güvensizlik duyan ergen, bir de dini inançlarının okulda öğrendikleriyle ters düştüğüne şahit olunca şüphe ve kararsızlığı iyice artış gösterebilir (Hökelekli, 2016:

271). Ancak her ergenin bu dönemde derin dini şüpheler duyduğunu söylemek mümkün değildir. Her ergenler için bilişsel yeteneklerini dini gelişim için kullandığını söylemek oldukça güçtür. İçerisinde dünyaya geline ailenin, kültürün, dahil olunan dini grupların eleştirel düşünmeye vermiş oldukları destek entelektüel kapasitenin dini açıdan kullanılmasını belirleyen unsurlardır (Karaca, 2016: 140). Öte yandan dönemi dini açıdan olumlu şartlar altında geçiren ergenler, dini çatışmalar ya da dini şüpheler yaşamadan sakin bir süreç geçirebilir (Yavuz, 2013: 147). Dini konularda ortaya çıkan şüphe ve sorgulama isteği arkasında reddetme isteğinde çok doğruya ulaşma arzusu yani arayış yatar. Bu sebeple dini şüphe için tüm ergenlerde olumsuz etki bıraktığını söylemek mümkün değildir (Peker, 2016: 108). Uygun sosyo-psikolojik ortam sağlandığında gencin şüpheleri, şuurlu dini inanç oluşturmada, tutumlarını netleştirmesinde oldukça önemli bir basamak rolü oynar. Çünkü ergen yaşadığı karasızlık, bunalım, gerginlik ve yetersizlik gibi duygusal kurtulabilmek için dini konularda daha fazla araştırma yapma eğilimi içine girer (Bahadır, 1994: 32-33; Yavuz 2009: 22). Öte yandan dini şüphelerin ergen üzerinde dinden uzaklaştırma etkisi yaratabilmesi de mümkündür. Bağımsızlık duygusunun tetiklediği tenkitçi düşünce neticesinde oluşan dini şüpheler, ergende suçluluk ve günahkârlık duygularına, bu duygular da bağımsızlık açısından dinin “büyük bir engel” olarak algılanmasına sebep olabilir. Neticede ergen dine karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir (Hökelekli, 2020: 171-172). Ancak suçluluk ve günahkarlık duygusu ergeni dine yaklaştırma etkisini de içinde barındırır.

Dini şüphe duymak çoğu zaman dini tamamen geçersiz kabul etmek anlamına gelmez. Ergenler bir kısım değerlerin bir kısmını önemseyip kabul ederken, bir kısmını fazlaca eleştirebilir ya da tamamen reddetme eğiliminde olabilir (Selçuk, 2000: 335; Peker, 2016: 172). Dönemin ergenlerinde ortaya çıkan dini şüpheler genelde Allah’ın yaratıcılığı, kader, kaza, kötülük problemi, kadın erkek eşitliği, ahiret, din ve bilim arasındaki görünürdeki çelişki gibi konularda yoğunlaşmaktadır (Kula, 2006: 54).

Ergenlik dönemi dini şüphe ve çatışmalarına neden olan birçok etken vardır. Bunlar; bağımsızlık duygusu ve her türlü otoriteyi reddetme tutumu, anne babaların çocuklara karşı ilgisizliği, duygusal boşluk ve hayatın anlamsızlığı düşüncesine kapılma, dini eğitimin yetersizliği nedeniyle hatalı veya yetersiz dini sosyalleşme, günlük yaşam ile dini inançlar arasındaki çelişki ve tutarsızlık, ergenin sosyal ve cinsel arzuları ile dinin

çatışması sonucu isteklerin bastırılmak zorunda kalması, din görevlilerinin yanlış tutum ve davranışları, din ile bilim arasında var olduğu düşünülen çelişkiler, çocuğa din konusunda yeterli rehberliğin yapılmaması ve hala devam eden rehber ihtiyacının karşılanmaması, anne babanın dini konulardaki bilgi eksikliğidir (Hökelekli, 1998: 272-273; Bahadır, 1994: 40-44; Karaköse, 2007: 115-116; Gürsu, 2011: 49).

Dini ilginin uyanmasındaki en önemli etken gibi dini şüphe ve çatışmaların oluşmasında da en temel etken bilişsel gelişmelerdir. Bilişsel gelişimin etkisiyle oluşan bağımsızlık duygusu ergende her türlü otoriteyi reddetme isteği uyandırır. Sosyal çevresi; anne baba ile çatışmalar, kitle iletişim araçlarının tetiklemeleri ve özellikle de arkadaş ilişkileri ergenin otoriteyi reddetmesini kolaylaştırır. Örneğin, ergen anne babasına itaat etmeyi emreden din ile aile otoritesinden kurtulma isteği arasında çelişkili yaşar (Hökelekli, 2005: 269-270). Sonuçta din sorumlulukları gereği bağımlılığın simgesi olduğundan reddedilenler arasında bulunabilir (Vergote, 1981; Kula, 2015: 66). Dini şüphelerin kaynakları arasında duygusal nedenler de yer almaktadır. Çevresinin kendine karşı olan sevgisinden emin olamayan ergen yaşamın anlamsızlığı üzerinde düşünür. Sonuçta din, ergen için hayatın manasızlığı karşısında bir umut aracına dönüşür. Beklentinin karşılanamama hali dini değerlere olan güvenin kaybedilmesine sebep olur (Vergote, 1981: 589). Ergen din hakkındaki önceki kabulleri ile yeni öğrendiği bilimsel bilgilerin çeliştiğini düşündüğünde, aynı dine ait dini yaşantıların çok çeşitli olduğunu gördüğünde ve farklı dini inançları öğrendiğinde ufak çaplı şaşkınlıklar yaşar. Ergen daha önce yanlış hurafelerle dolu yetersiz din edimini sürecinden geçip bir de dini rehberlik açısından yeterli desteği almazsa, küçük şaşkınlıkları büyüyüp kendi dinine şüphe ile yaklaşmasına neden olabilir, inançlarında sarsılmalar meydana gelebilir (Yüksel, 2015: 122; Bahadır 1994: 33; Peker 2016: 54, 107; Kavun 2016: 45). Ergenleri dini şüphelere sürükleyen diğer neden vicdan gelişiminde bir mesafe kat edilmesi neticesinde adalet duygusunun oldukça hassas bir hal almasıdır. Genç sosyal çevresindeki davranışları ahlakilik açısından değerlendirip uygun bulunmayanlarına karşı cephe almaya başlar. Bu davranışların bazı dindarlar ve din görevlileri tarafından yapılması ergende hayret duygusunu besler. Din ve dindarlar arasında özdeşlik kuran genç, dinin mükemmelliğini dindarlarda bulamayıp, bireylerin hatalarını dine mal ettiğinde dine karşı şüphe uyanmaya başlar (Peker, 2016: 174; Bahadır, 2006; Erdoğan, 2014: 156) . Ergenlerin güçlerinin yetmediği, engel olamadıkları doğal afetler, sevilen kişilerin ölümü,

masum insanların maruz kaldığı, zulüm gibi bazı olaylara tanık olmaları Allah'ın varlığı adaleti ve merhameti hususunda çelişkilere ve dini şüphelere zemin hazırlayabilmektedir (Bahadır, 2006; Hökelekli, 2020). Dini şüphe ve bunalımların diğer bir sebebi ergenlik dönemi cinsel güdülerin uyanışının sonucu ortaya çıkan ahlaki sorunlardır. Ergen bir taraftan medya ve çağdaş kültürün cinsel kışkırtmalarına maruz kalırken diğer taraftan cinsellik hem din de hem de toplumda haram ve ayıp olarak kabul edildiğinden dini değerler ile ergeni karşı karşıya getirebilmektedir. Fizyolojik gelişme ve psikolojik etmelerin uyandırdığı cinsel istekler ergende çatışmalara ve suçluluk ve günahkarlık duygusuna neden olmakta ve dini şüpheleri beslemektedir (Hökelekli, 2020: 274). Ergenlerde dini şüphe ve kararsızlıkların öncü sebeplerinden biri de, önceden büyük bir heyecanla yapmaya çalıştıkları ibadetleri zamanla aksatmaya başlamalarıdır (Bahadır, 1994: 36). Öte yandan ergenler din hakkında yaşadıkları şüphelerden dolayı suçluluk ve günahkârlık duygusuna da kapılabilirler (Yüksel, 2015: 22).

Ergenler yaşadıkları dini şüphelerden kurtulabilmek için; güvendikleri kişilerden yardım isteme, Allah'a sığınma, dini kaynaklar ve internetten yararlanma gibi yolları tercih etmektedir (Bahadır, 1994: 61). Bu noktada büyüklere düşen görev ise toplumsal şartların iyileştirilmesine gayret etmek ve etkili rehberlik faaliyetleri aracılığıyla ergeni yatıştırmak, hoşgörülü ve yumuşak davranmaktır. Ergenlik dönemi din eğitimi müfredatı şüphelere çözüm üretebilecek nitelikte olmalıdır (Kılıç, 2016: 14; Yılmaz, 2017: 39).

1.4.2.3.Dini Tutumların Belirginleşmesi (18-21 Yaş)

Ergenlik dönemi dini gelişiminin son evresi, durulma, netlik ve sakinliğin hakim olduğu dini tutumların belirginleşmesi evresidir. Genç dönemin verdiği bunalımlarda, arayışlardan, şüphelerden ve kararsızlıklardan sıyrılıp kendine ait dengeli bir hayat felsefesi ve değerler sistemini bu evrede oluşturmaya başlar (Hökelekli 2005: 81).

Ergenin çelişki ve bunalımlarını geriye bırakıp daha müsamahalı ve gerçekçi bir anlayışla çevresine uyum sağlayabilmesinde zihinsel olgunluğa ve duygusal dengeye kavuşması etkilidir. Genç artık problemlerini aşırı duygusal tutum ve davranışlarını kontrol ederek önceki dönemlerdeki oranla oldukça gerçekçi ve mantıklı bir biçimde ele alabilir, çözüm yolları arayabilir. Yetişkinlere karşı çıkma isteğinin makul olmadığının anlaşılması, yaşanan deneyimlerin duygusal sakinliği artırması sonucu hoşgörülü ve

rasyonel bir anlayış benimsenerek topluma uyum kolaylaşmıştır (Peker, 2016: 172-174). Zihnî ve duygusal gelişimini tamamlayan genç, sosyal ilişkilerin yanı sıra din konusunda da kendi değerlendirmelerini yapıp tutum ve davranışlarını belirleyebilecek olgunluğa ulaşmıştır. Ancak bu dönemde bireylerin sağlıklı ve tutarlı bir tutuma ulaşabilmeleri için zihni ve duygusal olgunluğun yanı sıra dönemin gelişim görevlerinden olan, üniversite hazırlığı, meslek edinme, ekonomik bağımsızlığa kavuşma, evliliğe hazırlık gibi sorunları da çözmesi gerekir. (Bahadır, 1994: 33-34). Genç dini inançlarında mahiyeti olumlu ya da olumsuz olabilen üç farklı tutuma sahip olabilir (Yavuz 2009: 22; Karaköse, 2007:118; Köylü, 2010: 85; Bahadır, 1994, 41)

Gençlerin büyük çoğunluğu, (çoğunlukla aşırı bunalım yaşamayan ergenler) aileden öğrendikleri dinî inanç ve değerleri fazla sorgulamadan olduğu gibi ya da az da olsa yeniden kendi fikirlerine göre dönüştürerek kabul eder (Yavuz, 2009: 23; Bahadır 1994: 34; Peker, 2016: 174). Takip edilen ikinci yol, şüphe ve bunalımlara sebep olan önceki inançlarının ötesinde kendine özgü ve şuurlu yeni bir dinî inanç ve değerler sistemi inşa etmektir. (Yavuz, 2009: 23; Bahadır, 1994: 34; Kula, 2001: 55-56). Bu dönemde dini şüpheler durulmaya başlasa ergenlerin tümü dine yönelmez (Kula, 2001: 81). Son gruptaki ergenler, dine karşı olumsuz bir tavım takınmayı tercih ederlerdir. Dini engelleyici ve gereksiz olarak görüp onlardan tamamen uzaklaşabilirler. Bu kişiler dine karşı kayıtsızlardır, din ile ilgili her şeye sırt çevirirler ve nihayetinde ya dinsiz ya da agnostik olurlar (Bahadır, 1994: 34; Kula, 2001: 55-56; Peker, 2016; 174).

1.4.3.Ergenlik Dönemi Dini Gelişimini Belirleyen Temel Unsurlar

Araştırmacılar ergenlik dönemi dini gelişimini incelerken, dini gelişimi ve ergen dindarlığını etkileyen faktörleri de belirlemeye gayret göstermişlerdir. Örneğin Allport 'a göre dini gelişim bireyin; bedensel ihtiyaçlarına, psikolojik ihtiyaçlarına, karakterine, bilişsel kapasitesine, değerlerine, meraklarını rasyonel açıklamalarla giderme isteğine ve sosyal çevresiyle etkileşimine bağlı ilerleyen bir süreçtir (Allport, 2004: 29). Karaca çalışmasında ergen dindarlığını etkileyen temel faktörleri bireysel faktörler: bilişsel gelişim, benlik gelişimi, kimlik kazanımı ve sosyal faktörler: aile, akran grupları, rol modeller, okul ve dini kurumlar olmak üzere iki ana başlık altında toplamıştır (Karaca, 2016: 139-151). Köylü ise çocuğun dini gelişiminde temelde iki faktörden etkilendiği düşünmektedir. Bunlar bireyin bizzat kendisinden kaynaklanan iç faktörler; doğal

yetenek, bağlanma, merak, ruhen hazırlık, güvenme ihtiyacı ve bireyin yaşadığı sosyal çevreden kaynaklanan dış faktörler: aile bireyleri, komşular, arkanlar, din görevlileri, cami, okul, kitle iletişim araçları gibi faktörlerdir (Köylü, 2010: 52-53).

Dönem boyunca ergenlerin yaşadıkları hızlı fizyolojik değişimler, diğer gelişim alanlarını etkilediği gibi dini gelişimin seyri üzerinde de belirleyicidir. Fiziksel gelişimin dini gelişim üzerindeki etkisi, cinsel ilginin uyanması, duyguların hem yoğunlaşması hem hassaslaşması, ani ve çelişkili davranışların artması, bilişsel gelişim ve soyut konuları anlama kabiliyeti, bağımsızlık isteği ve başkaldırının fazlalığı, şüphe ve çatışmaların baş göstermesi, suçluluk ve günahkarlık duygusunun ortaya çıkması gibi faktörlerden kaynaklanmaktadır (Yüce, 2009: 72; Özel, 2003: 19-34; Hökelekli, 2005: 269-275; Kavun, 2016: 46) . Detaylı anlatım için önceki bölüme bakınız.)

Bireylerin dindarlıklarını tam olarak açıklama gücüne sahip olmayan ancak yine de dindarlığın güçlü belirleyenleri arasında olan etkenler (Bunlar çoğunlukla ergenlik dönemine has değildir.) arasında; yaş, cinsiyet, sosyal ve ekonomik faktörler, yerleşim yeri, dini eğitim alma durumu sayılabilir (Cirhinlioğlu, 2020: 37). Yapılan çalışmalar neticesinde cinsiyet ve dindarlık arasında üç farklı bağlantı kurulmuştur. Bunlar kadınların daha dindar olduğu, erkeklerin daha dindar olduğu ve cinsiyet ile dindarlık arasında bir ilişkinin olmadığıdır (Horozcu & Güneş, 2020: 29-32). Sosyo ekonomik durum ve dindarlık üzerine kabul bulmuş görüş, daha yoksul insanların geleneksel inançları ve adanmış dini yönelimleri tercih ederken, ekonomik açıdan ayrıcalıklı bireylerin kurumsal dindarlığa yöneldiğidir (Cirhinlioğlu, 2020: 35). Okul dışı din eğitiminin ergen dindarlığı üzerine etkisini inceleyen bazı çalışmalarda okul dışı din eğitimi ile dindarlık arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılrken, bazı çalışmalarda din eğitiminin ergen dindarlığını olumlu bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Cirhinlioğlu, 2020: 33). Konu üzerine yapılabilecek en sağlıklı yorum din eğitimin şeklinin (baskıcı, hoş görülü vs. olma durumu) dindarlığı olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebileceğidir. Yerleşim yerinin dindarlık üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda ulaşılan en genel sonuç köy kasaba gibi küçük yerleşim yerlerinde ve kırsal alanlarda yaşayan bireylerin şehir gibi büyük yerleşim yerlerinde yaşayan bireylere kıyasla daha dindar, dini inançlarında daha muhafazakar ve daha mistik olduklarıdır. Bu sonucun ortaya çıkmasındaki temel nedenler, küçük yerleşim yerlerindeki insanların

meşguliyet düzeylerinin dini aktivitelere daha fazla zaman ayırabilecek şekilde olması, komşu görüşü veya mahalle baskısının önemsenmesi, bireylerin düzenli dini aktivitelerde bulunmaya itilmesi, din görevlilerinin daha yakından tanınması, onlarla daha fazla zaman geçirilme imkânının olması, okul dışı sistemli din eğitimi imkanının daha kısıtlı olmasıdır. Yine de yerleşim yerinin dini inanç ve uygulamaları tek başına dikte etmesi beklenmemekle birlikte özellikle gençlerin bulundukları çevreyle tutarlı dini inanç ve uygulamaları geliştirme olasılıkları yüksektir (Cirhinlioğlu, 2020: 37; Aksoy, 2016). Ancak küçük yaşlarda kırsal kesimdeki sakin yaşamlarını bırakıp büyük şehirlerde anne babasından uzakta yurt ya da öğrenci evi ortamında eğitimine devam etmeye çalışan bireylerde Allah ile kurulan ilişkinin kesilme durumu anlamına gelen dini yabancılaşma ve anominin ortaya çıkma ihtimali de vardır. Nitekim üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada dini anomiyi ve yabancılaşmayı en çok tetikleyen unsurların; aileden uzak kalmak, maddi imkansızlıklar ve ibadetleri yerine getirmeme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tokur, 2020: 86-87).

Benlik gelişimi ve dini gelişimin birbirlerini çift yönlü olarak etkileyen faktörlerdir. Başka bir deyişle din benlik gelişimini etkilerken benlik de bireyin dini inançlarını kuvvetli veya kuvvetsiz bir hale dönüştürür. Dini inanç ve değerler benlik gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilir. Örneğin inandığı dinin Tanrısını arkasına alan birey, kendisine daha olumlu bir bakış açısıyla yaklaşabilir. Dinin hayatı organize etmesi bireye yol göstererek kendini güvende hissetmesini sağlayabilir. Bireyin yaşadığı hayatın anlamsızlığı şüphesine çözüm üretir. Kanun ve değerleriyle adalet ve vicdan duygusunu besleyerek bireyin benlik saygısını ve özgüvenini yükseltir. İbadetler vasıtasıyla toplumda bir yer edinme hissini yaşatır. Ayrıca din seküler başa çıkma süreçlerine teşvik ederek, bireyin gelişimini destekler. Dünyevi başa çıkma mekanizmalarının yetmediği alanlardaki boşlukları manevi başa çıkma süreçleri aracılığıyla doldurur. Öte yandan sahip olunan benlik de dini gelişimi etkileyebilir. Örneğin kendini kimsesiz, başarısız, Allah tarafından terk edilmiş bir birey olarak algılayan kimsenin Allah ile şuurlu ve olumlu bir ilişkide bulunması oldukça güçtür. Aynı şekilde kendini insanüstü muhteşemlikte bir birey olarak algılayan bireyin de din ve tanrıdan uzaklaşması mümkündür. Yani bireyin benliği ve kişiliği dini inançların kendinde hayat bulmasına imkân tanıdığı ölçüde dini gelişimde atılım yapmak mümkündür (Karaca, 2016: 139-145; Yörükoğlu, 2004: 66).

Aile; evlilik, kan bağı, süt bağı veya evlat edinme gibi yasal yollarla oluşan, anne baba çocuk ve kardeşler arasındaki ilişkilerden meydana gelen toplumun en küçük birimidir (Kızılgeçit, 2017: 124). Aile çocuğun dünyaya geldikten sonra içerisinde yetiştiği, sevmeyi sevmeyi, güven duymayı, toplumsal normları, iletişim kurma şeklini, beslenmeyi, giyinmeyi ve dini değerleri öğrendiği ilk ortamdır (Koç, 2008: 49-50; Yörükoğlu, 2004: 31). Yapılan araştırmalar, dini gelişiminde başat faktörün aile olduğu göstermektedir (Pehlivan, 2002: 91-92; Köylü, 2010: 53; Aydın, 2009: 31) Ergenlik döneminde sosyal çevresinin genişlemesi ve ailesiyle uyum sorumluları yaşaması sonucu ergen arkadaş çevresinin etkisi altına girmektedir. Ergenler arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi ailesi ile vakit geçirmeye tercih eder, sorunlarına çare bulmak için yakın arkadaşlarına başvurur, ailesinden uzaklaşır (Sayar, 2006: 127). Ancak genç her ne kadar anne babasından uzaklaşsa, onlardan kopuyor gibi gözükse de ebeveyn rehberliğine ihtiyacı ergen için devam etmektedir (Ekşi, 1990: 56; Kulaksızoğlu, 2022: 86). Nitekim yapılan araştırmalar da dini sosyalizasyon sürecinde anne baba etkisinin lise düzeyi bireylerde oldukça yüksek olduğunu hatta yetişkin dindarlığını bile etkilediğini göstermektedir (Karaca, 2016: 146). Herhangi bir sebeple ailesinden uzakta yaşamak zorunda kalan ergenler için aile rehberliğinden uzak kalmak olumsuz bir etki yaratabilir. Öte yandan ailenin dini gelişim üzerindeki etkisinin her zaman olumlu olduğu söylemek mümkün değildir. Ailenin gencin davranış üzerindeki etkisi büyük oranda ebeveyn ergen ilişkilerinin içeriğine bağlıdır. İlişkilerin olumlu veya olumsuz olması değerlerin içselleştirilmesinde veya değerlerden uzaklaşmada belirleyici olabilmektedir (Yavuzer, 1999). Nitekim bireyler yetiştikleri ailenin kendilerine karşı olan tutum ve davranışlarına göre dini benimseme, dine yönelme ve dinden uzaklaşma eğilimi içerisinde olabilirler (Apaydın, 2001: 327). Tutum; bireylerin belli bir varlık ya da olaya yönelik olumlu veya olumsuz biçimde yaklaşmalarına neden olan kalıcı yargısal eğilimlerdir (Sezer, 2010).

Anne baba tutumlarının bireylerin din algısına etkisini araştıran araştırmacılar altı çeşit anne baba tutumuna ulaşmışlardır. Bunlar; demokratik (güven verici/hoşgörülü) tutum, aşırı baskıcı/otoriter/reddedici tutum, aşırı koruyucu tutum, aşırı dengesiz/tutarsız tutum, aşırı hoşgörülü/ilgisiz ve mükemmeliyetçi tutumdur (Tokur, 2020: 168-170) . Demokratik tutuma sahip aileler; çocuklarına karşı koşulsuz sevgi ve saygıya sahiplerdir. Aile ortamı tutarlı ve güven vericidir. Çocuk her durumda sevilip destekleneceğini bilir. Ailenin belli kuralları vardır ve tüm bireyler için geçerlidir. Cezalar katı değildir.

Çocuğun söz hakkı ve üstesinde gelebileceği sorumlulukları vardır (Goodall, 2013: 87-99). Ailelerinin kendilerine karşı olan tutumlarını demokratik olarak algılayan bireyler, evde dini yaşama şahit olmuşlarsa dine müspet bir yaklaşım gösterip kendilerini de dindar olarak vasıflandırma eğilimindedirler (Tetik, 2020: 164). Otoriter ebeveynler çocuğunum tüm tutum ve davranışlarını kontrol etmeye eğilimindedir. Onlar için çocuğun isteklerini önemli değildir. Çocuğun tavırlarına standartlar koyar, sürekli kendi kurallarını dayatırlar ve gelişmelerine engel olurlar (Yavuzer, 1999: 70; Sayar, 2006: 128). Bu tutumla yetişmiş çocuklar genelde içe kapanık, çekinken, iç dünyalarında öfkeli, aşağılık duygusuna sahip dıştan denetimli, bazen de isyankâr bireyler olurlar (Tokur, 2020: 169). Baskıcı ailelerde yetişmiş ve bu üslupla din eğitimi almış olan bireylerin, aile baskısı altındayken dini yükümlülüklerini istemeyerek de olsa zaman zaman yerine getirdikleri ancak baskıcı ortamdaki kurtulduklarında dini yükümlülüklerini ya tamamen terk ettikleri ya da çok seyrek olarak yaptıkları tespit edilmiştir (Tetik, 2020: 165). Aşırı koruyucu tutuma sahip aileler, çocuklarına karşı gereğinden fazla kontrol ve ilgi gösterirler (Saygın, 2006: 232). Sonuçta çocuğun sosyal gelişimi zedelenir, kendi kendini yönetemez, kaygılı, özgüvensiz ve bağımlı birey haline gelir (Tokur, 2020: 169). Ebeveyn tutumunu aşırı koruyucu olarak nitelendiren bireyler kendilerini dindar olarak tanımlasalar bile yeterince dini eğitim alamadıklarını düşünmektedir (Tetik, 2020: 165). İlgisiz tutuma sahip ebeveynler; çocuklarına karşı yeterli sevgi ve merhameti göstermeyen, çocuğun ihtiyaçlarına son derece ilgisiz kişilerdir. Ailede kural yoktur ve çocuklar özdenetime sahip değillerdir. Bu çocuklar çevrelerindeki kişilere saldırgandır, kendilerine saygıları yetersizdir, eşyalara zarar verme eğilimindedir (Bilecik, 2017: 13). Aile tutumunu ilgisiz olarak algılayan çocuklara genelde din eğitimi hususunda da ilgisiz davranışmış, önemsenmemiştir (Tetik, 2020:165). Dengesiz/tutarsız tutuma sahip ailelere sahip çocuklar, anne babalarının kararsız davranışlarından ya da görüş ayrılıklarından dolayı nerede nasıl davranmaları gerektiğini kestiremeyen bireylerdir. Kaygılı, zor güvenen, tutarsız bir kişilik yapısı oluştururlar (Tokur, 2020: 170). Ebeveyn tutumlarını dengesiz-tutarsız olarak algılayan ve evlerinde dini yaşama yeterince tanık olamamış çocukların dini yaşamlarında tutarsız oldukları ve dine karşı müspet bir yaklaşım sergilemedikleri görülmektedir (Tetik, 2020: 165). Mükemmeliyetçi anne babalar çocuğunu olduğu gibi kabul etmez ondan her şeyin en iyisini bekler. Çocuk kapasitesinin çok üstünde bir eğitime tâbi tutulur. Çocuğa tüm çocukça davranışlar yasaklanır, arkadaşları aile seçer. Bu tutuma maruz kalmış çocuklar

genelde katı fikirlere sahiptir, sevgi ve nefret arası duygulara aynı anda sahiptir, sürekli bir iç çatışma içindedir. Her konuda en iyi olmak ister ve bunu başaramadığında hayal kırıklığına uğrayarak aşağılık duygusuna kapılabilir (Dönmezer, 2000: 112). Görüldüğü üzere algılanan aile tutumları ile bireylerin dindarlıkları arasında ilişki mevcuttur. Aile gözetiminden uzak kalan gençlerin dini davranışlarında da aile tutumlarının olumlu ya da olumsuz etkisi söz konusu olabilir. Örneğin baskıcı ailelere sahip bireyler için aileden uzaklaşma dini uygulamaları yerine getirmemek için bir fırsat olarak algılanabilir. Aşırı koruyucu ailelerin çocukları diğer konularda olduğu gibi dini davranışlarda da çevrelerine bağımlı hareket ederek arkadaşlarına oranla daha fazla akran etkisi altında kalabilir. İlgisiz anne babaların çocukları dini konuları arkadaşlarında öğrenip dine karşı ilgi duyabilir. Dini ilginin olmadığı demokratik aileye mensup çocuklar için yurt ortamı dini konulara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşarak bilinçli bir kabul oluşturmaları açısından fırsat oluşturabilir.

Bireyler ergenlik döneminde çocukluk döneminden farklı olarak daha geniş bir sosyal çevreye sahip olup ve daha farklı işlevlere sahip arkadaşlık ilişkileri kurmaktadır. Günümüzde zorunlu eğitimin gittikçe uzaması gençlerin akranlarıyla oldukça fazla zaman geçirmelerine yol açmaktadır. Arkadaşlar, ergenin sosyalleşmesine, sadakat, cesaret gibi erdemlerinin gelişmesine, özgüven oluşturmaya katkıda bulunur. Toplumda dile getirilmesi ayıp olarak kabul edilen konuların özgürce tartışabilmesine imkan tanır (Tezcan, 1995: 162-164). Akranların ergen üzerindeki etki gücünü konu alan araştırmalar; ergenlerin gelecekle ilgili hayati kararları (okul, iş vb.) verirken ailelerinin tavsiyelerini dinlerken, kimlik arayışı veya o an içinde bulundukları durumla ilgili konularda akranlarının izinden gitmekte olduklarını göstermektedir (Özüdoğru Erdoğan, 2014: 161) . Psiko-sosyal değişimler neticesinde ergen için ailenin rol model etkisi gücünü kaybederken, arkadaşların etkisi artma eğilimi göstermektedir (Tokur, 2020: 56). Çünkü zaten grubun etkisi altında kalan insanoğlu, bir de gençlik döneminde davranışlarını, sosyal kıyaslamalar aracılığıyla düzenleme eğilimindedir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2020: 68). Bu yüzden içerisinde bulunulan ortamın din algısı, yakın arkadaşların veya rol model olarak tercih edilip özdeşlik kurulan modellerin dine attıkları değer, ergenin dini gelişimi üzerinde son derece etkili olabilmektedir (Karaca, 2016: 148). Örneğin dindar bir aile ortamında yetişen dini ilgisi yüksek genç, kendi inançlarına zıt arkadaşlar edindiğinde dini inançları konusunda şüpheye düşebilir. Öte

yandan dönem dini konulara önemsemeye pek müsait olmadığından çok sık rastlanmasa da dini ilgisi yüksek arkadaş grupları birbirlerinin dini gelişimine olumlu bir katkıda bulunabilir (Karaca, 2016: 148). Ergenlerin büyüme gösterisi olarak algıladıkları yasakları çiğneme eylemi, arkadaş gruplarında kalmanın ön şartı olduğunda grup üyelerini bu davranışa zorlayabilir. Bazı akran grupları için dini yasakları çiğnemek veya dindarlığı aşağılamak önem atfedilen bir davranış olarak kabul edildiğinde ergenleri bu davranışa itebilir (Karaca, 2016: 149). Zira bu dönemde ergen için arkadaş grubu içerisinde kabul görme, benlik gelişimini bile etkileyen oldukça önemli bir durumdur. Ergen, her şeyini paylaşabileceği güven dolu samimi bir arkadaş ortamına ihtiyaç duyduğundan, grubun etkisine çabuk kapılır, normal şartlarda reddedeceği davranışları yapıp, savunmayacağı görüşleri savunabilir. (Peker, 2016: 71-87; Yörükoğlu, 2004: 75). Dönemin bireye vermiş olduğu yalnızlık hissi bireyi arkadaş gruplarının kucağına itebilir ve yurttan kalan öğrencilerde aileden uzaklığın sebep olduğu denetim eksikliği arkadaş gruplarının birey üzerindeki etkisini artırabilir. Ayrıca ergenlerin ailelerinden uzakta sosyalleşme ve ait olma ihtiyacını gidermek amacıyla dâhil oldukları arkadaş ortamının kontrolüne girmeleri akran baskısını tetikleyebilir. Çocuk ve ergenler üzerinde yapılan birçok araştırma akran baskısının bireylerin riskli davranışlarda bulunmalarını artırıcı bir etki yarattığını, bireyi inanç ve davranışlarını değiştirmeye hazır hale getirdiğini kanıtlamaktadır. (Siyez & Aysan, 2007).

Ergenlik dönemi dini gelişimini etkileyen diğer unsur okullardır. Ülkemizde ilköğretim birinci sınıftan lise son sınıfa kadar günlük altı ile dokuz saat arasında on iki yıllık kesintisiz zorunlu eğitim sistemi mevcuttur. Ülkemizde tüm özel ve devlet okullarında ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve ortaokul ve lise düzeyinde seçmeli Temel Dini Bilgiler, Peygamberimizin Hayatı ve Kur'an-ı Kerim dersleri aracılığıyla sistemli din eğitimi yapılmaktadır. Okulda verilen din eğitiminin bireyin dindarlığı üzerine etkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Örneğin, üniversite öğrencilerinin üzerine yapılmış bir çalışmada öğrencilerin yüzde otuz yedisi sahip oldukları dini bilgileri okuldan öğrendiklerini söylememiştir (Akt: Arslan, 2019: 36). Yapılan eğitimin öğrencinin dini gelişimini etkileme düzeyi büyük oranda okul ortamında örnek alınan öğretmenlere, işlenen derslerin niteliğine, evdeki dini eğitimle okuldaki dini eğitimin uyumuna ve okulda öğrenilenlerin sosyal çevrede özellikle de ailede pekiştirilmesine bağlıdır (Köylü & Oruç, 2017: 135). Yalnızca Din Kültürü

öğretmenleri değil tüm branş öğretmenleri ergen öğrenciler için rol model olma özelliğine sahiptir. Ancak öğretmenler aynı zamanda okul pansiyonlarında belletmenlik görevlerini yerine getirdikleri için pansiyon öğrencileri için öğretmenin rol model olarak seçilme ihtimali gündüzlü öğrencilere oranla daha fazla olabilir. Çünkü okul ortamı ve yurt ortamı öğretmenin öğrenciye davranışı açısından aynı değildir. Öğretmenler yurt ortamında öğrenciler için aile sıcaklığını sağlamaya anne babanın eksikliğini hissettirmeme çalıştıklarından daha içten olabilmektedir. Böylece yatılı öğrenciler öğretmenlerini daha yakından tanıma fırsatı bulabileceğinden diğer öğretmenlerine oranla belletmen öğretmenlerinden daha fazla etkilenebilirler.

Din görevlileriyle kurulan ilişkinin niteliği, dini mekanlarda bulunma ve dini törenlere katılma sıklığı ve bu mekan ve törenlerde yaşanan tecrübeler de ergenlik dönemi dini gelişimini etkileme özelliğine sahiptir. İyi tanınan sık vakit geçirilen din görevlileri ergen birey için özdeşim kaynağı olabilir. Öte yandan dindarlık ve din ayırımına vakıf olamayan ergen din görevlilerinin hatalı davranışlarını din sanarak dinden uzaklaşma eğilimi gösterebilir. Yatılı öğrencilerin eğitim yılı boyunca din görevlileriyle olan yüz yüze irtibatı, dini mekan ve törenlere katılım sıklığı gündüzlü öğrencilere oranla oldukça sınırlı olabilir. Çünkü yatılı okullar yönetmeliği gereği öğrencilerin evci ve çarşı izinleri sınırlıdır. Yurt içerisinde geçirilen bir günün içeriği de saat saat belirlenmiştir. (Detaylı bilgi için Yatılı Yurtlar Başlığına bakınız) Dini gün ve geceler için program düzenlenmesi, öğrencilerin camiye gitmelerine fırsat tanınması büyük oranda yurdun konumunun elverişliliğine ve yurt müdürlerinin izinlerine bağlıdır.

Ergenlik dönemi dini gelişimini belirleyen unsurlardan biri de dini cemaatlerdir. Bazı gençler ailelerinden ve okullarından yeterli düzeyde dini rehberlik alamayıp dini inanç ve davranışları konusunda şüpheyeye düştüklerinde, kimlik karmaşası içerisinde bocaladıklarında, dini rehberlik boşluğunu dinî cemaatlere katılma aracılığıyla doldurmaya çalışmaktadır. Bir grup içerisinde kabul görme ihtiyacı duyan ergen için dini cemaatler bir çıkış yolu olarak algılanmaktadır. Dini cemaatleri ergen dindarlığı için tehlikeli yapan eleştiri kabul etmeksizin itaat etme prensibi üzerine kurulu olması ve oluşturulan cemaat kimliğinin sonraki dini ve sosyal hayat açısından bir takım problemlere sebep olmasıdır (Hökelekli, 2015: 21; Taş, 2010: 52). İyi niyet maskesi

altında kötü niyetlerini saklayan bazı dini görünümlü cemaatler, aile desteği ve denetiminden uzak yatılı öğrenciler için tehlike arz edebilir.

İnternet sosyal medya ve popüler kültür son zamanlarda, sosyal öğrenme yoluyla çocuk ve ergen dindarlığını etkileyen unsurlar arasında yerini almış faktörlerdir. Anne baba ile kurdukları ilişkiler, aile yapısı, okullar, arkadaşlar, ekonomik durum, kişilik özellikleri ve ilgileri ergenlerin internet kullanımlarını etkileyen başlıca faktörlerdir (Yücel, 2009: 16). Kitle iletişim araçları popüler olma tutkusunun oldukça fazla olduğu ergenlik döneminde gençlere oyuncu, fenomen, şarkıcı, futbolcu gibi popüler modeller sunmaktadır. Dolayısıyla bu kişilerin giyim tarzları, sosyal hayatları, yemek kültürler gibi dini inanç ve inançsızlık tutumları da gençler için model haline gelmektedir. Bir çalışmada model alma davranışı sergileyen gençlerin yüzde yetmiş ikisi dizilerdeki karakterleri kendilerine model aldıklarını ifade etmişlerdir (Erjem & Çağlayandereli, 2016: 24). Sosyal medyanın bireylerin dindi gelişimleri üzerindeki diğer etkisi, kötü niyetli kişilerin dönem dönem bazı dini konuları algı yaratma amacıyla popülerleştirerek dikkat çekici hale getirip, gerçeklikten uzak, saptırılmış bilgileri sanki gerçekmiş gibi sunması ve sorgulama kültüründen uzak insanları etkisi altına almasıdır (Bilgin, 2003: 193; Güllüoğlu, 2012: 65). Ayrıca sosyal medya, gençler için ucsuz bucaksız ve zamansız bir sosyalleşme aracı, yalan haberlerin, cinsel uyarıların, dini başkaldırıların kol gezdiği, kontrol ve kısıtlamanın neredeyse imkânsız olduğu, tembelliği erdem sayıldığı, gerçek hayata rakip bir ortam haline gelerek dini gelişimi etkilemektedir (Kalfa, 2019: 44,42; Ceyhan, 2011: 86). Sosyal medyayı, video paylaşımlarıyla dini gelişim açısından olumlu bir araç haline getirme çabaları da mevcuttur. Yatılı öğrencilerin yurttaki telefonların toplanması veya serbest bırakılmasına bağlı olan sosyal medyaya ulaşma sıklığı ve internette geçirilen zamanın içeriği dini gelişim üzerinde olumlu veya olumsuz bir etkili yaratabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın yöntem bölümünde, araştırma boyunca takip edilen yol ve izlenen süreç hakkında bilgi verilmiştir. Araştırma için tercih edilen model, çalışma grubu, veri toplanma araçlarının seçimi ve oluşturulması, verilerin toplanması, araştırmacının duruşu ve analiz süreci konularına değinilmiştir. Çalışma süreci boyunca, araştırmanın geçerliği, güvenirliği, inandırıcılığı, aktarılabilirliği, tutarlılığı, teyit edilebilirliğini sağlamak amacıyla dikkat edilen unsurlar hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1.ARAŞTIRMANIN METODU

Nitel araştırmalarda amaç, insanların tutum ve davranışlarını bizzat doğal ortamlarında, çok yönlü olarak anlamaya çalışmaktır (Yıldırım, Şimşek, 2018). Nitel yöntemde, veriler yüzdelerle ifade edilmek yerine, çalışma grubunun gerçek yaşamından kesitler sunularak o anlık durumu derinlemesine araştırmamıza olanak sağlamaktadır (Yıldırım, Şimşek, 2018).

Yatılı lise öğrencilerinin dindarlıklarındaki yurt iklimi fenomenini keşfetmeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırma, nicel bulguların ötesinde daha açıklayıcı, detaylı ve derinlemesine bilgilere ulaşmak maksadıyla nitel olarak tasarlanmıştır. Çalışma, nicel araştırma yaklaşımında var olan genellemeyi değil, olay ve olgulardaki nedenselliği hedef almaktadır.

Nitel araştırmalarda, veri toplama ve verileri analiz etme gibi aşamalarda araştırmacıya kılavuz oluşturması ve tutarlı sonuçlar elde edilebilmesi amacıyla, çalışmanın amacına uygun araştırma desenleri seçilmelidir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu araştırma amacına uygun olarak olgu bilim/fenomenoloji deseniyle tasarlanmıştır.

Alman Filozof Edmund Husserl tarafından oluşturulan fenomenoloji deseni, hayatımızda karşılaştığımız ancak detaylı olarak bilgi sahibi olmadığımız ya da üzerine çok düşünmediğimiz olguları derinlemesine inceleyen nitel araştırma desendir. Başka bir deyişle fenomenoloji, kişilerin farkında olduğu ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığı olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmacılar, katılımcıların yaşamış oldukları deneyim ile ilgili duygularını, algılarını, düşüncelerini ve tüm bunları nasıl anlamlandırıp kendilerine kattıklarını fenomenoloji çalışmaları aracılığıyla derinlemesine irdeler (Patton, 2019). Fenomenoloji çalışmalarının özünde her insanların yaşamış olduğu deneyiminden ortaya çıkacak bir özün var olduğu düşüncesi yatmaktadır (Creswell, 2020). Araştırmacı fenomenolojik çalışmayla birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşadıkları deneyimlerinin ortak amacını keşfederek deneyimin özüne yani esasına iner ve bu fenomeni deneyimleyen tüm katılımcıların ortak özelliklerini tanımlamaya odaklanır (Creswell, 2020). Ayrıca fenomenoloji çalışmaları aracılığıyla ulaşılan bilgiler alan yazına, hem odaklanılan olgunun tanımı ve boyutları hem katılımcıların bu olgu ile yaşadıkları, hissettikleri ve

oluşturdukları anlamlar hem de bunlardan yola çıkarak teori oluştururken son derece faydalı ve zengin bilgiler sunmaktadır (Aydın Günbatır, 2019). Bireyin hayatını devam ettirdiği yurt ortamındaki olgu ve olaylara ilişkin yaşantılarını, algılarını ve bunlara yüklediği anlamı keşfederek durumun kişilerin dindarlıklarına yansımaları ortaya çıkarabilmek için bu desen uygundur.

Araştırmacılar fenomenoloji çalışmalarının sıraları ve ilerleyişleri hakkında farklı başlıklar altında görüşlerini öne sürseler de takip edilmesi gereken adımlar aşağı yukarı ortaktır. Bunlar (Akt: Aydın Günbatır, 2019: 298-301);

- 1-Araştırma sorusunun belirlenmesi
- 2- Ön çalışmaların yapılması
- 3- Bir teori belirlenip çalışmanın bu teori temel alınarak tasarlanması
- 4-Birincil yapılara odaklanması
- 5- İkincil yapıların oluşturulması
- 6- Kayıtsız yapılan etkinliklerin varlığının kontrol edilmesi
- 7-Elde edilen verilerin alan yazın ve deneyime dayalı alanlar ile ilişkilendirilmesi

Fenomenoloji araştırmalarının ilk basamağı bir araştırma sorusunun belirlenmesidir. Çalışmanın ana sorusu, “yatılı öğrencilerin yurt iklimine bağlı dindarlıkları nasıldır” sorusudur. Araştırma problemi belirlendikten sonra ön çalışma aşamasına geçilerek problemin gerçekten çalışılabilir bir problem olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Problemin nasıl, hangi teoriyi kullanarak, kimlerle ve ne tür veriler toplanarak çalışılması gerektiği belirlenmiştir. Problem cümlesi netleştikten sonra ilgili literatürler taranmış konuyla ilgili daha önce yapılmış olan çalışmalar belirlenmiş ve incelenmiştir. Problemin literatürde bir boşluğu dolduracağı sonucuna ulaşılmıştır. Problem cümlesi netleştirildikten sonra fenomeni tecrübe etmiş birkaç kişiyle (kız kardeşim ve yurt arkadaşları) yapılandırılmamış görüşmeler gerçekleştirilerek en uygun araştırma deseni seçilmeye çalışılmıştır. Görüşmeler Yavuz Selim Sosyal Bilimler Lisesi yurdunda barınan kız öğrenciyle 2022 Mart ayında sohbet havasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma için gerekli görülen teorik çerçeve (dindarlık, dindarlığı etkileyen faktörler, ergenlik dönemi gelişim özellikleri, ergenlik dönemi dini gelişimi, ortaöğretim pansiyon yönetmelikleri) belirlenmiştir. Literatürden hareketle yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. (Sorulara son şeklini verinceye kadar geçen süreç ilgili başlıkta

açıklanmıştır.) Çalışma grubu kriterleri belirlenmiştir. Bundan sonraki adımlarda belirlenen görüşmecilerle çoklu görüşmeler gerçekleştirmiş ve analizler yapılmış ve literatürden hareketle yorumlanmıştır. Bu aşamalara ilgili başlıkta detaylıca değinilmiştir.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Fenomenoloji desenli çalışmalarda çalışma grubu belirlenirken, araştırmanın amacına ulaşabilmesi için probleme yönelik katılımcılar belirlemeyi savunan amaçlı örnekleme metodu içerisinde yer alan ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilir (Yıldırım Şimşek, 2018). Ölçüt örnekleme yöntemi, araştırılan fenomeni deneyimlemiş ve önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü sağlayan grubu ortaya çıkarır (Creswell, 2020). Bu araştırmanın çalışma grubu amaca ulaşmayı kolaylaştıran ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilerek oluşturulmuştur.

Fenomenoloji deseninde, veri doygunluğuna ulaşmak esas kriter olmakla birlikte fenomeni tüm yönleriyle deneyimlemiş bireylerden oluşan büyüklüğü 5 kişi ile 25 kişi arasında değişen heterojen bir grupla çalışılır (Creswell, 2020). Bu araştırmanın çalışma grubu, Erzurum’da erkek ve kız pansiyonu bulunan farklı kategorilerdeki Mümtaz Turhan Anadolu Lisesi ve Uzundere Çok Programlı Anadolu Lisesi, Borsa İstanbul Yavuz Sultan Selim Sosyal Bilimler Lisesi, Yakutiye Proje İmam Hatip Lisesi, Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu Proje İmam Hatip Lisesi’nde eğitim görüp yurtda barınan 11. sınıf düzeyindeki sekizi kız sekizi erkek 16 öğrenciden oluşturulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken şu ölçütler dikkate alınmıştır;

Okul seçimi yapılırken farklı konum ve farklı kategorilerdeki okullar maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla birlikte ele alınmaya çalışılmıştır. Maksimum çeşitliliğinin sağlanmasındaki amaç genelleme yapmak değildir. Çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak olguların olup olmadığını bulmaya çalışarak ve bu çeşitliliğe göre öğrencilerin görüşlerini farklı boyutlarıyla ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla üçü il merkezinde, ikisi il merkezinden uzak düz, imam hatip, çok programlı ve sosyal bilimler kategorisindeki liseler belirlenmiştir.

Öğrenciler seçilirken yurt fenomenini daha uzun yıl tecrübe etmiş olmaları açısından 11. sınıflar tercih edilmiştir. 12. sınıf öğrencileri sınav yoğunluğu içerisinde oldukları için tercih edilmemiştir.

Eşit sayıda kız ve erkek öğrenci seçebilmek amacıyla hem kız hem erkek pansiyonu bulunan okulların tercih edilmesine gayret edilmiştir. Öğrenciler her kademedan iki erkek ve iki kız öğrenci olacak şekilde seçilmiştir. Örneğin Borsa İstanbul Yavuz Sultan Selim Sosyal Bilimler Lisesi'ndeki 11. sınıf kademesindeki öğrencilerden iki erkek ve iki kız öğrenci seçilmiştir. Aynı şekilde Mümtaz Turhan Anadolu Lisesi ve Uzundere Çok Programlı Anadolu Lisesi'nden de ikişer erkek ikişer kız öğrenci seçilmiştir. Ancak Erzurum sınırları içerisinde hem erkek hem kız öğrenci yurdu bulunan imam hatip kategorisinde lise bulunmamaktadır. Bu nedenle imam hatip lisesi kategorisindeki okullar seçilirken, yalnızca erkek yurdu bulunan ve yalnızca kız yurdu bulunan iki farklı okul tercih edilmiştir. Erkek pansiyonu bulunan Yakutiye Proje İmam Hatip Lisesi'nden iki erkek ve kız pansiyonu bulunan Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu Proje İmam Hatip Lisesi'nde iki kız öğrenci çalışmaya katılmıştır.

Öğrenci seçimi yapılırken maksimum çeşitliliği sağlamak adına demografik özellikleri birbirinden farklı olan öğrenciler tercih edilmeye çalışılmıştır. Maksimum çeşitliliğinin sağlanmasındaki amaç genelleme yapmak değildir, aksine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak durumların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre öğrencilerin dindarlığını şekillendiren faktörleri farklı boyutlarıyla ortaya koymaktır.

Tamamen gönüllülük esasına dayalı yürütülen görüşmelerde daha fazla veriye ulaşabilmek amacıyla, kendini ifade edebilme yeteneği yüksek kişilere müdür yardımcılarının yardımı ile öncelik verilmiştir.

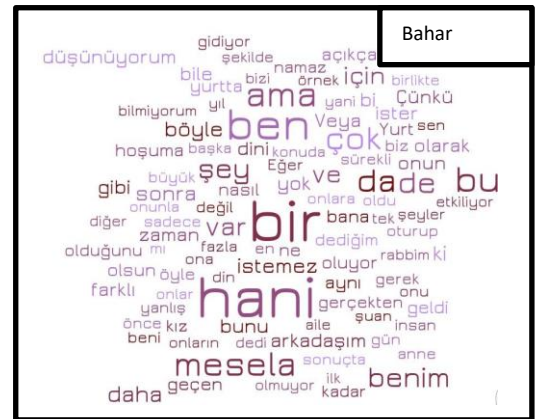
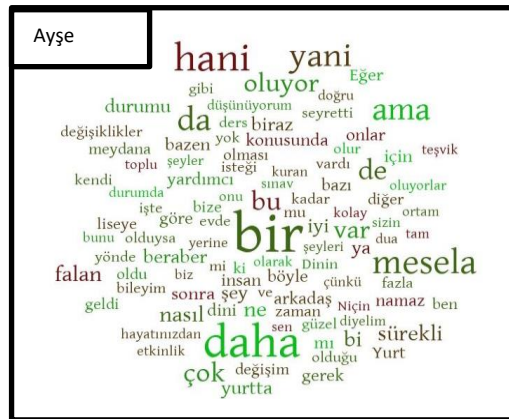
Aşağıdaki tabloda görüşmesi listesine yer verilmiştir.

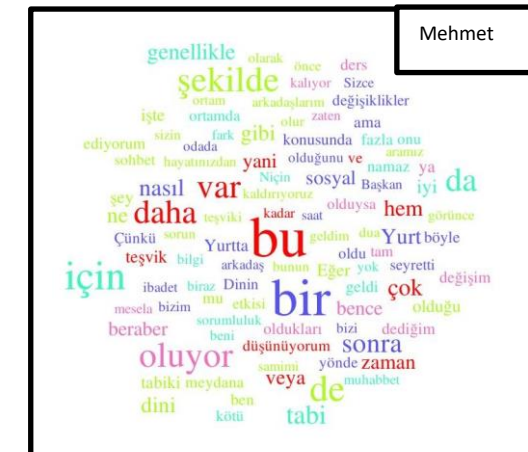
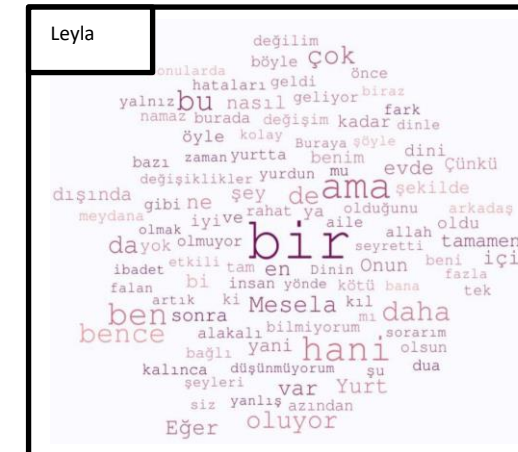
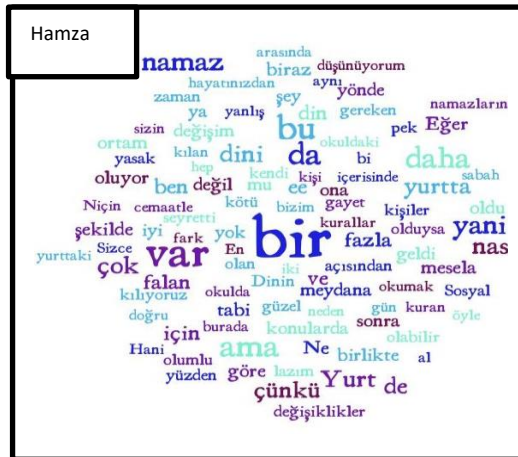
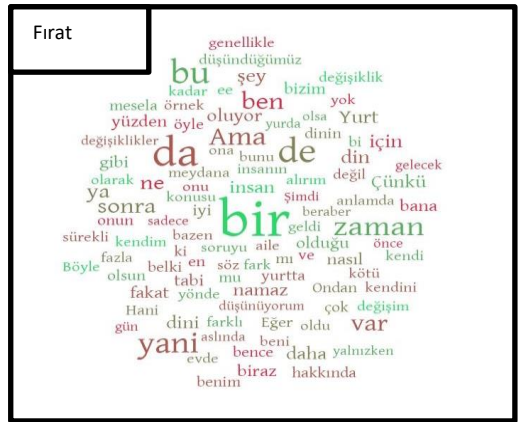
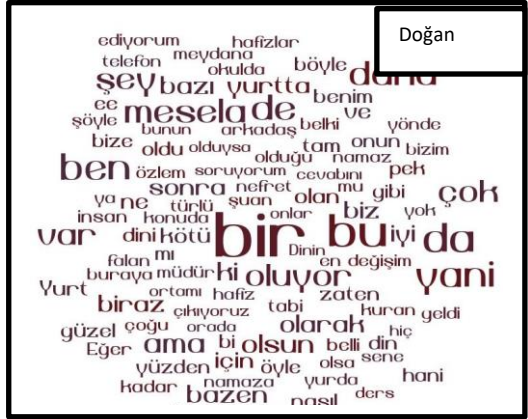
Tablo 2: Çalışma Grubunun Özellikleri

Özellik Kod İsim	Yaş	Din Eğitimi	Okul Türü	Okul Konumu	Ailenin İkamet Yeri	Algılanan Aile Dindarlığı	Algılanan Aile Tutumu	Algılanan Ekonomik Düzey
Asena	18	Yaz K. K.	Sosyal Bilimler	İl (Merkez e Uzak)	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Leyla	17	Yaz K. K.	Sosyal Bilimler	İl (Merkez e Uzak)	Köy	Dindar	Demokrati k	Orta
Fırat	18	Yatılı K. K.	Sosyal Bilimler	İl (Merkez e Uzak)	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Memati	18	Yaz K. K.	Sosyal Bilimler	İl (Merkez e Uzak)	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Melis	17	Gündüzlü K. K.	İmam Hatip	İl	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Tuğba	16	Yaz K. K.	İmam Hatip	İl	İl Merke z	Çok Dindar	Demokrati k	Orta
Hamza	17	Yaz K. K.	Düz Lise	İl	Köy	Çok Dindar	Demokrati k	Orta
Mehmet	16	Yaz K. K.	Düz Lise	İl	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Nazlı	17	Yaz K. K.	Düz Lise	İl	Köy	Çok Dindar	Demokrati k	Orta
Bahar	16	Yatılı K. K.	Düz Lise	İl	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Buğra	16	Yatılı K. K.	İmam Hatip	İl	İlçe Merke z	Dindar	Demokrati k	Orta
Doğan	16	Yaz K. K.	İmam Hatip	İl	Köy	Dindar	Demokrati k	Orta

Ayşe	17	Yatılı K. K.	Çok Programl 1	İlçe	Köy	Çok Dindar	Demokrati k	Orta
Eda	18	Yaz K. K.	Çok Programl 1	İlçe	Köy	Dindar	Demokrati k	Orta
Kadir	18	Yaz K. K.	Çok Programl 1	İlçe	Köy	Çok Dindar	Demokrati k	Orta
Abdulla h	18	Yatılı K. K.	Çok Programl 1	İlçe	Köy	Çok Dindar	Demokrati k	Orta

Aşağıda katılımcılara ait görüşmelerin kelime bulutlarına yer verilmiştir.







Şekil 1: Görüşmelerin Kelime Bulutları

2.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Fenomenoloji deseninin esas veri toplama aracı, araştırmanın konusu olan fenomeni deneyimlemiş bireylerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmedir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilirken, gençlerin özel hayatlarında yaşadıkları tecrübeleri pek çok boyutuyla aktarabilmelerine olanak sağlamak amaçlanmıştır. Zira görüşme tekniği bireylerin tutum ve inançlarına yönelik bilgi elde etme sürecinde oldukça verimli bir tekniktir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, görüşmecileri bir kalıba sokmak yerine görüşmeye biraz esneklik sağlayarak görüşmecinin kendini ifade ederken daha özgür ve rahat olmasını sağlamayı hedeflemektedir. Olgu ve duygulara ilişkin yaşantıları ve

anlamları ortaya çıkarabilmek için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve aynı zamanda belli düzeydeki standartlığı yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması açısından bu yöntem araştırma desenine uygundur (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Görüşme soruları oluşturulurken çalışmanın tasarım kısmında yatılı öğrencilerle gerçekleştirilen sohbet havasındaki yapılandırılmamış görüşmeler, literatürdeki ergenlik dönemi gelişim özellikleri, ergenlik dönemi dini gelişimi, dindarlığın boyutları, ortaöğretim yurt ortamı üzerine yapılan çalışmalar ve Milli Eğitime Bağlı Pansiyonlar Yönetmeliği'nden istifade edilmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken; soruların açık ve seçik olmasına, soruların açık uçlu olmasına, odaklı soruların hazırlanmasına, yönlendirici sorulardan uzak durulmasına, sondalar kullanılmasına ve soruların mantıklı bir şekilde dizilmesine dikkat edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018). İlk etapta oluşturulan görüşme formu Din Psikolojisi alan uzmanlarının görüşüne sunulmuş, yapılan değerlendirmeler ışığında revize edilmiştir. Daha sonra nitel araştırma yöntem ve teknikleri alanında uzman olan bir araştırmacının, görüşme formunu incelemesi sağlanmıştır. Yapılan değerlendirmeler çerçevesinde sorulara son şekli verilmiştir. Pilot görüşme için hazır hala gelen sorular ile 2022 Kasım ayında lise düzeyi pansiyon öğrencilerinden 2 kişi ile ön uygulama yapılmıştır. Görüşmeler analiz edilerek anlaşılması güç kısımlar tespit edilmiştir. (Bu iki görüşmeye araştırmacının analiz kısmında yer verilmemiştir.) Gereken düzeltmeler yapıldıktan sonra soru formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu tamamlandıktan sonra Atatürk Üniversitesinin ilgili kurumuna başvurularak gerekli izinler (etik kurul izni) alınmıştır. Belge çalışmaya eklenmiştir.

Araştırma sorularının içeriğine aşağıda yer verilmiştir;

Görüşme formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yapılan araştırmanın içeriği ve görüşme süreci hakkında gerekli bilgilere yer verilmiştir.

İkinci bölümde görüşmecileri tanımak amacıyla bazı demografik özelliklerine dair bilgiler tablosu bulunmaktadır. Katılımcılardan istenen bilgiler; yaş, cinsiyet, okul türü, okulun bulunduğu konum, ailenizin ikamet ettiği yer: algılanan aile dindarlık düzeyi, algılanan aile tutumu, ekonomik durum, din eğitimi geçmişi.

Gençlerin ailelerinin dindarlık düzeyi algıları ile kendi dindarlıkları arasında bir ilişki olabilir (Yakut, 2012, 252). Zira, din ile aile arasındaki duygu, yapı ve bağ açısından mevcut olan uyum, bireyin dini tavırlarının oluşmasında aile etkisinin baskın olmasına sebep olmaktadır (Vergote, 1978).

Katılımcıların anne baba tutumlarını tespit ederken otoriter, dengesiz gibi ifadelerin görüşmecileri etkileyebileceği endişesiyle; demokratik 1.tip, dengesiz-tutarsız 2. tip, mükemmeliyetçi 3. tip, reddedici 4. tip serbest-ilgisiz 5.tip, aşırı koruyucu 6.tip baskıcı otoriter 7. tip şekliyle kodlanarak sunulmuştur. Görüşme sırasında tiplerle ilgili bilgi verilerek, anne babalarının kendilerine karşı olan tutumlarını seçmeleri istenmiştir. Algılanan aile tutumları: çocuklar ve ergenler, kendine fiziksel ve psikolojik olarak yakın hissettikleri aile bireyleri model alma eğilimindedir. Ayrıca çocukların anne baba davranışlarından etkilenme düzeyi ebeveynin çocuğuna gösterdiği sevgi ve sahip olduğu disiplin anlayışıyla da yakından ilgilidir. Bu durum çocuğun ailesinin dinî değerlerini benimseme ve hayata geçirmesi açısından da oldukça etkilidir (Kılavuz, 2011, 41).

Formun üçüncü bölümünde araştırma sorular yer almaktadır. Sorular;

- Öğrencilerin yurt yaşantılarını ve bu yaşantının onların duygu ve kişilikleri üzerine etkisini anlamaya yönelik olanlar;

Öğrencilerin yurt ortamına dair duygu ve düşüncelerine değinilecektir; Ömrünü geçirdiği çevreden ayrı bir birey olarak düşünülemeyen insan, yaşadığı coğrafyanın ve toplumun kültürüyle, ekonomik koşullarıyla, dini yaşantısıyla, hukuki ve ahlaki yapısıyla ve buna benzer birçok sosyolojik özelliğiyle fazlasıyla etkileşim halindedir. Öğrencilerin mizaçlarına ve kişiliklerine bağlı olarak dört beş yıl gibi uzun bir dönem geçirdikleri pansiyon yaşantıları hakkındaki duygu ve düşünceleri çeşitlilik göstermekte, onları farklı boyutlarda etkilemekte ve davranışlarını yeniden şekillendirmektedir.

Yurt yaşantısının öğrencilerde meydana getirdiği bireysel değişimlere yer verilecektir: Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla öğrencilere lise birden bu yana yaşadıkları değişimler sorulacak, belirlenen değişimlerin yurtla ilgisi saptanmaya çalışılacaktır. Her birey kendine özgü kişisel özelliklere sahiptir. Bireylerin sahip oldukları kişisel özellikler mizaçlarının yanı sıra yaşayış tarzlarıyla ilişkili olarak ortaya çıktığından ve kişinin dini kabul ve yaşayış tarzında belirleyici bir faktör olduğundan,

yurt yaşantısının kişi üzerinde meydana getirdiği değişimler araştırmanın esas amacı aısından önem arz etmektedir.

- Öğrencilerin dini algılarını anlamaya yönelik olanlar,
- Öğrencilerin yurttaki dini yaşantısını anlamaya yönelik olanlar,

Yurt yaşantısının öğrencilerin dini anlayışlarında meydana getirdiği değişimlere yer verilecektir: Bireyin sahip olduğu dini anlayış kişiliği, yaşam ortamı, aile yapısı, ekonomik şartları gibi birçok faktörle ilişkilidir. Araştırmaya katılacak öğrencileri tanımak amacıyla dini anlayışlarıyla ilişkili olabileceği demografik özellikler görüşme metninin ilk kısmındaki form yardımıyla belirlenecektir. Görüşmeler analiz edilirken bu bilgiler göz önüne alınacaktır. Öğrencilerin dini anlayışlarındaki yurt iklimi fenomenini ortaya çıkarmak için hazırlanan sorular yardımıyla, ilk olarak öğrencilerin lise birden beri dini anlayış aısından geçirdiklerini düşündükleri değişimler saptanacak, daha sonra bu değişimlerin yurt yaşantısıyla ilgisi belirlenmeye çalışılacaktır.

- Yurt yaşantısının öğrencilerin dindarlığın inanç/ibadet/bilgi/duygu/etki boyutlarına ilişkin etkisini anlamaya yönelik olanlar,

Yurt yaşantısının öğrencilerin sahip olduğu dindarlığın inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutunda meydana getirdiği değişimlere yer verilecektir: Öğrencilerin sahip oldukları dini anlayışlar belirlendikten sonra, dindarlığın beş ayrı boyutunda meydana gelen değişimler ve bu değişimlerin yurt yaşantısıyla ilişkisi saptanmaya çalışılacaktır.

- Yurt yaşantısında seküler ve dini başa çıkmanın rolünü belirlemeye yönelik olanlar

Öğrencilerin yurttaki sıkıntılı anlarla baş etmek için kullandıkları başa çıkma stratejilerine değinilecektir: Ortaöğretim, eğitim sitemimizde 13-14 ile 17-18 yaş aralığındaki bireyleri kapsamaktadır. Dolayısıyla pansiyon hayatının denk geldiği dönem, gelişim kuramlarına göre büyümenin en fırtınalı dönemi olan ergenlik dönemidir. Aileden uzaklık, ortak yaşam alanlarını kullanmanın zorluğu, akran çatışması, yoğun ders dönemleri, sınav kaygısı, dönemin özgürlük ve yalnızlık duygusu ve yurt problemleriyle birleşince öğrencilerde kaygı, depresyon gibi çeşitli reaksiyonlara sebep olabilmektedir. Tüm bu sebepler ve daha niceleriyle baş edebilmek için öğrenciler çeşitli başa çıkma

stratejileri oluşturabilmektedir. İnanan bir birey açısından başa çıkma stratejileri yalnızca seküler boyutlardan ibaret olmayabilir. Pansiyon problemlerinin öğrencileri dini başa çıkma stratejilerine yönlendirme ihtimali sebebiyle araştırmada bu başlığa yer verilecektir. Ancak mülakatlar sırasında öğrencileri yönlendirmemek adına başa çıkma stratejilerine ait iki farklı soru sorularak hem seküler hem dini başa çıkma stratejileri saptanmaya çalışılacaktır.

Yurt yaşantısının öğrencilerde meydana getirdiği dini başa çıkma stratejilerine yer verilecektir: Ergenlik dönemi yapısı gereği, gençleri zorluklara karşı daha az dirençli hale getirebilir ve ergenleri ruhsal anlamda olumsuz etkileyebilir. Ailenin sonsuz desteğini, kabulünü ve sevgisini yanında hissetmemek, dönemin sorunlarının artmasına sebep olabilir. Her ne kadar “her şeyi ben bilirim”, “ben daha iyi bilirim” anlayışında olsa da maddi ve manevi anlamda büyüklerinin rehberliğine gereksinim duyan ergen, kendisini pansiyon ortamında rehberlikten uzak iyice güvensiz ve yapayalnız hissedebilir. Bu durum onu, bir sığınma mekanizması olarak dine yönelmesinde etkili olabilir. Bu gibi nedenlerden ötürü, yurt ortamının öğrencilerde meydana getirmesi muhtemel olan dini başa çıkma stratejilerini belirlemek amaçlanmaktadır.

- Yurt ortamında oluşan dini şüpheleri çözmede başvurulacak kaynakları saptayıp, bu kaynakların dindarlığa etkisini anlamaya yönelik olan on iki sorudan oluşturulmuştur.

Öğrencilerin yurttaki bulundukları zaman diliminde karşılaştıkları dini şüpheleri nasıl çözüme kavuşturdukları belirlenmeye çalışılacaktır: Tabiatı gereği muhakeme yapan ve kesin bilgiye ulaşma arzusunda olan insanoğlu, onun için değerli bir kabul olan dini konularda da zaman zaman şüpheyne düşmektedir. Ergenlik dönemi gelişim ödevleri gereği insandaki şüphenin hat safhaya ulaştığı bir dönemdir. Öğrencilerin yurttayken dini şüphelerini nasıl çözdüklerini saptamak, dini anlamda en çok güvendikleri bireyleri belirlemek açısından önem arz etmektedir. Ayrıca bireyin güvendiği kişiden etkilenmesi de muhtemeldir.

2.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ VE ARAŞTIRMACININ DURUŞU

Görüşmeler 2023 9 - 16 Mart tarihi arasında her bir okulun ilgili müdür yardımcısının sağladığı çalışma salonu gibi okula ait mekanlarda yapılmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce görüşmecilerin tamamına çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair sözlü beyanları alınmış, görüşme belgesinin bir nüshası katılımcıya verilmiştir. Görüşme suresince veri kaybını engellemek için görüşmecilerin izni dâhilinde ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Görüşmecilere görüşme bitiminde istedikleri taktirde kaydı dinleyebilecekleri ve gerekli görmeleri halinde kayıtların bir kısmını veya tamamını silebilecekleri bilgisi verilmiştir. Gönüllü katılım beyanı alınırken ayrıca kaydedilen seslerin hiçbir yerde ses olarak paylaşılmayacağına, verilerin amaç dışı kullanılmayacağına ve kişilerin kimliklerinin saklı tutulacağına dair güvence verildiğine dair araştırmacının da sesli beyanı eklenmiştir.

Görüşme süresi boyunca görüşme sorularının bulunduğu doküman ile görüşme takip edilerek, bu doküman üzerine cevaplara ve sözel olmayan tepkilere dair kısa notlar alınmış ve analizlere aktarılmıştır. Görüşmeler sırasında katılımcıların cevaplarını etkilememek için tarafsız bir gözlemci ve meraklı bir dinleyici rolünü üstlenmiştir. Görüşmecilerle görüşme öncesi sohbet edilerek ihtimal dahilinde olan heyecanlarını yenmelerine yardımcı olunmaya çalışılmıştır. Görüşmecilere arkadaş sıcaklığıyla yaklaşılmış, görüşme öncesi ve süreci boyunca yargılamadan dinlenmiş böylece daha samimi cevaplar vermelerinin önü çalışmıştır. Birkaç bölümden oluşan sorular yöneltilirken daha sağlıklı veriler toplayabilmek için görüşmenin seyrine göre parça parça ilerlenmiştir. Örneğin katılımcı “sizce din nedir” sorusuna cevap verdikten sonra “dinin senin hayatında nasıl bir yeri var” sorusuyla devam edilmiştir. Bazı sorular sorulurken soru içerisinde anlaşılması zor olabilecek kavramlar önce açıklanmış sonra soru sorulmuştur. Örneğin dini başa çıkma stratejilerini içeren soru sorulmadan önce dini başa çıkma ifadesi açıklanmıştır. Görüşmenin ilerleyişine bağlı olarak zaman zaman yeni sorular eklenirken bazen de formda yer alan soruyu bizzat iletme gereği duyulmamıştır. Örneğin; soruya başka soru içinde cevap verildiği zaman. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak adına bireysel veri doygunluğunu elde edebilmek amacıyla görüşmeler katılımcıyı boğmayacak şekilde uzun tutulmuş, zaman zaman cevapların detaylandırılması istenmiştir. Görüşme esnasında neden, niçin, nasıl gibi sorular

sorularak cevaplar derinlemesine anlaşılmaya çalışılmış, kapalılık hissedilen ifadelerin yeniden açıklanması rica edilmiştir. Gerekli görüldüğü takdirde cevapları daha fazla detaylandırmak amacıyla görüşmecilere yeni sorular yöneltilmiş, evet, hı hı gibi tepkilerle konuşmanın devamı sağlanmaya çalışılmıştır. Cevaplardan çıkarılan sonuçlar dile getirilerek görüşmecilerden geri bildirim alınmış böylece olabilecek yanlış değerlendirmeler önlenmeye çalışılmıştır.

Görüşmeler neticesinde, elde edilen ses kaydı üç yüz doksan dakikadır. Kayıt altına alınmış görüşmeler araştırmacı tarafından, Word sayfasında yazıya aktarılarak deşifre edilmiştir. Yazıya aktarılan veriler Times New Roman 12 punto 1.5 satır aralığında toplam 89 sayfa ve 24.695 kelime tutmuştur.

2.5.VERİLERİN ANALİZİ

Nitel araştırmalarda ulaşılan ham verinin arkasındaki anlama ulaşabilmek için analiz sürecinde yaratıcılık, çeşitlilik ve esneklik kavramları ön plana çıkar (Yıldırım & Şimşek, 2018). Yurt hayatına yönelik ortak yaşantı ve anlamları keşfedebilmek amacıyla yapılan bu araştırmada verilerin kavramsallaştırılıp temalara dönüşümünü sağlayan içerik analizi tercih edilmiştir. *“İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır”* (Yıldırım & Şimşek, 2018: 142).

İçerik analizini yapılırken sırasıyla verilerin kodlanır, temalar bulunur, veriler kod ve temalara göre tekrar düzenlenir ve son olarak bulgular yorumlanır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Fenomenoloji araştırmalarının analizindeki en önemli husus araştırmacının ilgili fenomene dair sahip olduğu tüm bilgi ve ön yargıları parantez içine alarak analizini gerçekleştirmesidir. Analizler yapılırken takip edilmesi gereken aşamalara sadık kalınmış ve paranteze alma işlemi gerçekleştirilerek veriler ön yargısız bir bakış açısıyla yorumlanmıştır. Yapılan işlemler sırasıyla şunlardır; veriler araştırmanın problem cümleleri ışığında kodlanmış buna bağlı olarak üst temalar bulunmuştur. Düzenlenen kodlar ve temalar üzerinde tekrarlayan okumalar yapılarak alt temalar oluşturulmuş, kod içerikleri kontrol edilmiş, gerekli yerlerde revize işlemi yapılmıştır. Son olarak kodlamalardaki fazlalığı ortadan kaldırmak için yakın içerikli kodlamalar birleştirilerek

kod sayısı azaltılmıştır. Ortaya çıkan temalar çerçevesinde elde edilen bulgular, araştırmanın amacına yönelik açıklanıp yorumlanmıştır.

Fenomenoloji çalışmalarının analiz ve sonuçlarının sunumunda birey temelli yaklaşım benimsenir ve araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu nedenle oluşturulan kod ve temaların uygunluğunu kanıtlama amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırma boyunca gerçek kimlikleri gizli tutulan katılımcıların mahremiyetlerine özen gösterilmiş, doğrudan alıntı yapılırken kendi isimleri kullanılmamıştır. Araştırmanın doküman haline getirilişi sırasında gerekli görüldüğü takdirde yapılan doğrudan alıntılarda görüşme sırasında kendilerine verilmesini istedikleri kod adlar kullanılmıştır.

2.6.ARAŞTIRMANIN GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİLİRLİĞİ

Nitel araştırmalarda, yapılan araştırmanın güvenilirlik ve geçerliliğini sağlayabilmek adına yerine getirilmesi gereken bir takım kriterler vardır. Bunlar araştırmanın inandırıcılığını, aktarıla bilirliğini, tutarlılığını ve teyit edilebilirliğini sağlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2018).

İnandırıcılık, tasarlanan araştırma sürecinin tutarlılığını başka bir ifade ile dış geçerliliğini ifade etmektedir. Araştırma sürecinin tutarlılığı sürecin açık ve seçik bir şekilde sunulmasına ve ulaşılan verilerinin teyit edilebilir olmasına bağlıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu bağlamda araştırmanın inandırıcılığını ve tutarlılığını sağlayabilmek adına çalışmanın her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuş ve gerekli düzenlemeler yerine getirilmiştir. Ayrıca yazım sürecinde araştırmanın her aşamasında yapılan uygulamalara ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Analiz boyunca bulguların kendi içerisinde anlamlılığı, tutarlılığı ve bütünlüğü kontrol edilmiş, bireysel araştırma analizleri uzman görüşüne sunulmuş ve NVİVO programı yardımıyla kontrol edilmiş, raporlaştırma sırasında da aynı programdan yardım alınmıştır. Son olarak araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak amacıyla bulgular yorumlanırken alan yazınla karşılaştırılarak ulaşılan sonuçların güvenilirliği teyit edilmiştir.

Araştırmanın dış güvenirliliği sağlamak için araştırma sürecinde yerine getirilmesi gereken kriter aktarılabilirlik ilkesinin sağlanmasıdır. Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik,

araştırmanın tekrar edilebilmesi ve araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar ile araştırma benzer bir ortamda tekrar edildiğinde ulaşılan sonuçların benzer olmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla çalışma grubu seçilirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiş, kriterler ilgili bölümde açıklanmış ve verilerin elde edildiği görüşmecilerin özelliklerine ayrıntılı şekilde yer verilmiştir. Ulaşılan verilerin aktarılabilirliğini sağlayabilmek için analiz sürecinde ayrıntılı betimlemeyi barındıran içerik analizi tercih edilmiştir.

Araştırma sürecinde yerine getirilmesi gereken son kriter teyit edilebilirliktir. Teyit edilebilirlik analiz sürecinin ve araştırma sonuçlarının kolayca anlaşılmasını sağlamak ve raporlama sürecinde sık sık doğrudan alıntılara yer vererek okuyucuya ham veriden yeniden analiz yapabilme imkanı sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu amaçla analiz sürecine ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Ulaşılan sonuçlar, şekiller aracılığıyla bir mantık çerçevesinde okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca metin içerisinde sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

2.7.ARAŞTIRMANIN İŞ TAKVİMİ

Aşağıdaki tabloda araştırma sürecin ilerleyiş planına yer verilmiştir.

Tablo 3: Araştırmanın İşçi Takvimi

Paketler	İş Paketi Adı	Tezin Başarısındaki Önemi	Aylar					
			1/3	4	5	6	7/8	9/10
1	Problem durumunun belirleyip literatür taraması yapılması	%15	X					
2	Araştırma deseninin, çalışma grubunun ve veri toplama araçlarının belirlenmesi	%10		X				
3	Literatürden hareketle veri toplama araçlarının oluşturulması	%20			X			

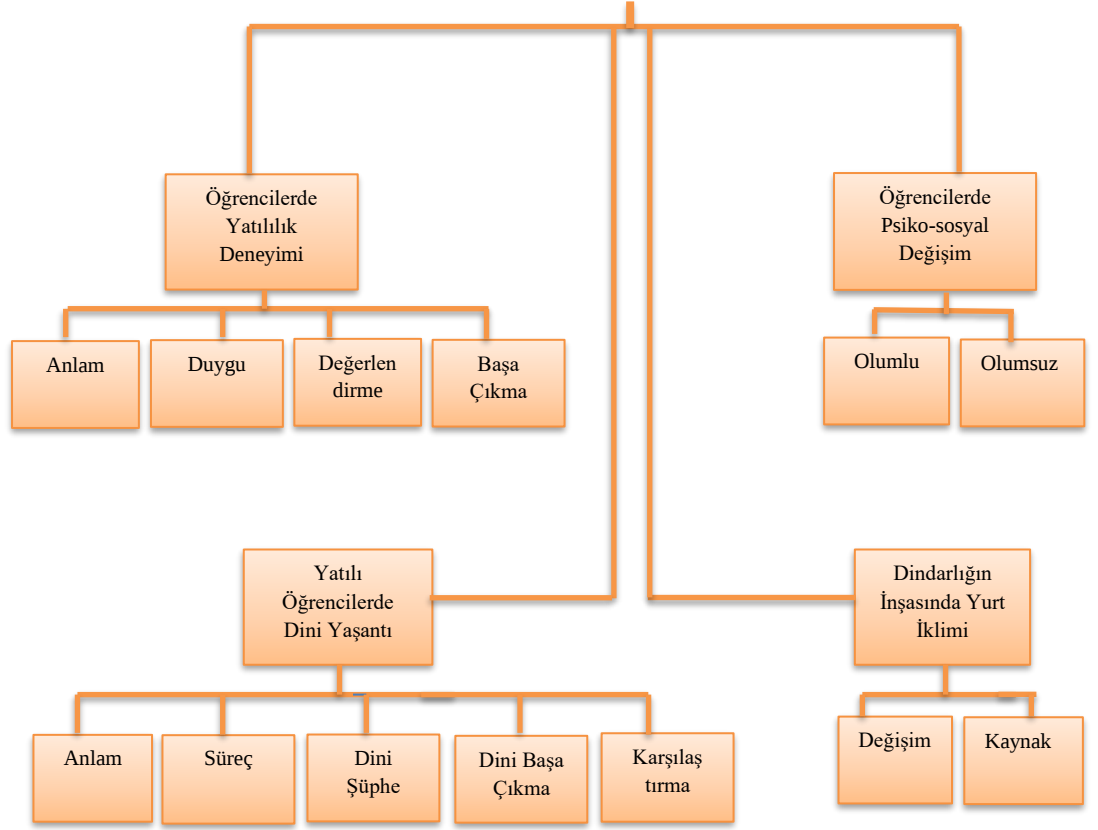
4	Veri toplama işleminin gerçekleştirilmesi	%10				X		
5	Toplanan verilerin analiz edilmesi ve gerekli görüldüğü takdirde yeni görüşmelerin yapılması	%20					X	
6	Analizlerin tamamlanması, literatürle karşılaştırılması ve sonuca ulaşma	%25						X

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ortaya konulacak ve literatürde yer alan ilgili çalışmalardan hareketle değerlendirilecektir. “Yatılı öğrencilerin yurt iklimine bağlı dindarlıkları nasıldır” sorusu etrafında şekillenen bu araştırmada “öğrencilerde yatılılık deneyimi”, “öğrencilerde psiko-sosyal değişimler”, “yatılı öğrencilerde dini yaşantı” “dinarlığın inşasında yurt iklimi” olmak üzere dört ana tema ve her bir temanın birden fazla alt teması bulunmaktadır.

Yatılı
Öğrencilerde
Dindarlık



Şekil 2: Yatılı Öğrencilerde Dindarlık

Yatılı öğrencilerin dindarlıklarındaki yurt iklimi olgusunun araştırıldığı bu çalışma dört ana tema çerçevesinde şekillenmektedir. Bu temalardan ilki; öğrencilerin yurt yaşantılarını ve yatılılığa dair duygu ve düşüncelerini anlamayı amaçlayan “öğrencilerde yatılılık deneyimi” temasıdır. Tema, yatılı öğrenciler için yurt yaşantısının anlamı, yurt yaşantısının öğrencilerde oluşturduğu en yoğun duygu, yurt yaşantısının değerlendirmesi ve yurt yaşantısı sürecinde başvurulan başa çıkma stratejileri olmak üzere dört alt temalarını içerir. İkinci ana tema yurt yaşantısının öğrencilerde meydana getirdiği değişimleri içeren “öğrencilerde psiko-sosyal değişim” isimli temadır, olumlu değişimler ve olumsuz değişimler isimli iki alt temayı kapsar. Yatılı öğrencilerin dini yaşantısını anlamayı amaçlayan üçüncü tema “Yatılı öğrencilerde Dini Yaşantı” temasıdır. Öğrencilerin dine yükledikleri anlamı, yurttaki dini yaşantı sürecini, yurt ve evdeki dini yaşantı karşılaştırmasını, dini başa çıkma stratejilerini ve yurt ortamında yaşanan dini şüpheleri çözme yöntemlerini kapsayan beş alt temayı içerir. Araştırmanın son teması “dindarlığın inşasında yurt iklimi fenomeni” isimli temadır. Tema yurt yaşantısının

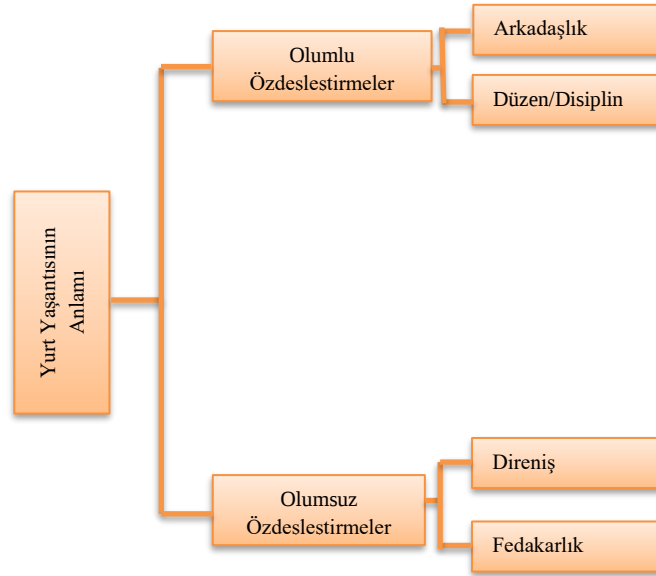
öğrencilerin dindarlarında meydana getirdiği değişimleri ve bu değişimlerin nedenlerini kapsayan iki alt temayı içerir.

3.1.YATILI ÖĞRENCİLERDE YURT DENEYİMİ

Yatılı öğrencilerin yurt tecrübesinin doğru anlaşılması, çalışmanın diğer ana temalarına temel oluşturup anlaşılmasını kolaylaştıracağı için oldukça önemlidir. Bu tema tecrübenin doğru bir şekilde anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla dört alt temaya ayrılmıştır. Yatılı öğrenciler için yurt yaşantısının anlamı, yurt yaşantısının öğrencilerde oluşturduğu en yoğun duygu, yurt yaşantısının değerlendirmesi ve yatılılık sürecinde başvurulacak başa çıkma stratejileri.

3.1.1.Yatılı Öğrenciler İçin Yurt Yaşantısı Nedir: Yurt Yaşantısının Anlamı

Öğrenimine yatılı olarak devam eden bireylerin yurt yaşantısına dair düşünceleri, yurdu özdeşleştirdikleri faktörler, çalışmanın bulgularına göre iki kategori altında sınıflandırılmıştır. Olumlu Özdeşleştirmeler, Olumsuz Özdeşleştirmeler. Her iki kategori kendi içerisinde çeşitli kodlara sahiptir. Bu kodlara Şekil 3’de yer verilmektedir.



Şekil 3: Katılımcılar İçin Yurt Yaşantısının Anlamı

Yatılı öğrencilerin yurt yaşantısı hakkında olumlu ve olumsuz özdeşleştirmeleri olduğu görülmektedir. Ancak bu çalışmada olumlu özdeşleştirmeler olumsuz özdeşleştirmelerden daha yoğundur. Bu sonuç katılımcıların on birinci sınıf olmaları yani yurt yaşantısı uzun yıllar tecrübe ettikleri için duruma alışmaları ile açıklanabilir.

3.1.1.1.Olumlu Özdeşleştirmeler

Olumlu özdeşleştirmeler ile yatılı öğrencilerin yurt yaşantısı hakkındaki en çok vurguladıkları faktörlerden olumlu kategorisinde değerlendirilebilecek olan özdeşleştirmeler kast edilmektedir. Arkadaşlık ve düzen/disiplin kodları çalışmada elde edilen bulgulardır.

- Arkadaşlık; Gençlik döneminin en karakteristik özelliklerinden birisi arkadaşlık ilişkilerindeki hızlı ilerleyiştir. Gençler için arkadaşlar hayatı anlamlandıran, zorluklara birlikte göğüs gerilen, bireyin hem duygularına hem düşüncelerine yön veren, en çok vakit geçirilmek istenen kişilerdir. Yapılan görüşmelerde yatılı öğrencilerin yurt yaşantısını arkadaşları ve arkadaşlık ilişkileri ile bağdaştırdıkları, arkadaşlarını ailelerinin yerine koydukları bulgusuna ulaşılmıştır. Nitekim Leyla'nın yurt yaşantısı hakkında görüşlerini ifade ederken kurduğu şu cümle konu hakkında güzel bir örnektir. *“Yurt bence tamamen arkadaş ortamına bağlı, eğer arkadaşlarınız samimi ise yakınsa, öncede tanıdığınız insanlarsa daha kolay oluyor. Onun dışında ilk defa tanıştığınız insanlar ve onların tamamen kişiliklerine bağlı. Tabi burada siz de etkilisiniz ama. Eğer arkadaşlarınız size uyum sağlayabiliyorsa en önemlisi saygı gösterebiliyorsa rahatsınız. Ama tabi ki aile özlemi önüne bir set kuramıyorlar. Özleyebiliyorsunuz onların yanındayken belki belli etmiyorsunuz ama aile özlemi dışında arkadaşlar burada zaten size aile oluyor.”* Mülakatın ilerleyen kısımlarında Leyla arkadaşlığın yurt için önemli bir kavram olduğu fikrini şu sözlerle savunmaktadır; *Ben ailenin her gün özlenebileceğini düşünüyorum. Hani bir gün bile ayrı kalsan sonuçta onlar senin kanından canından bugüne kadar onlarla yaşamışsın. Ama burada özlemin ağır basması tamamen gününüzün nasıl geçtiğine bağlı yani arkadaş ortamınıza. Yani gününüz kötü geçtiyse o an gitmek isteyebilirsiniz. Ben en azından öyle düşünüyorum. Hani haftam kötü geçsin hemen gitmek isterim.*

Öyle oldu mesela geçen hafta gittim ama mesela ben bir buçuk ay bile kaldığım oluyor. Bu tamamen buradaki arkadaşlarınıza bağlı eğer ortamınızı kurarsanız, aile özleminizi bastırabiliyorsunuz.” Buğra ise “Yurtta herkes kardeş gibi birinin bir sıkıntısı olsa ya da içerde bir sıkıntı olsa dışarıya yansımaz. Birinin bir sıkıntısı olsa dışarıda, içerde kavga ettiğimiz birisi ne olursa olsun o bizim yanımıza gelir, kimseye belli etmez. Normal ev hayatı gibi, tam bir aile, burada anne baba yok ama kardeş var.” ifadelerini kullanmıştır. Melis yurt yaşantısını anlatırken yurttan uzak olduğu günlerde “*Ablamı arkadaşlarımın ismiyle çağırıyorum o kadar içime işlemişler ki gerçekten aile gibi oluyor çünkü hastalanınca ya da normal günlerde kötü bir şey yaşayınca yanımızda onlar oluyor. Bazen ailemizden daha fazla şey biliyor. Hatta arkadaşlar daha daha şeyler biliyor ailelerden. Yani o yüzden çok güzele bir şey.*” cümlesini kurmuştur.

Arkadaşlık, öğrencilerin yurt yaşamından bahsederken en çok vurguladıkları, yatılı öğrenciler için yurdu anlamlı ve çekilebilir hale getiren faktörlerden birisidir. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Öğrencilerin pansiyon hakkındaki görüşlerini araştıran Orhan ve Özdemir çalışmalarında, yurda uyumda problem yaşamadıklarını ifade eden öğrencilerin en fazla ifade ettiği görüşün arkadaş ortamı olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (Orhan, Özdemir 2020: 18) . Yine Sungur’un çalışmasına göre, öğrenciler yurt ortamı arkadaşlığının okul, sokak gibi arkadaşlık ortamlarına nispeten daha iyi ve daha tercih edilebilir olduğunu düşünmektedir (Sungur, 2013). Çubukçu ve Turan çalışmalarında yurt ortamı ve ergenliğin verdiği yalnızlık hissinden kurtulmak, olumlu duygular hissetmek, sosyalleşmek açısından akran gruplarının yatılı öğrenci için oldukça önemli olduğu ve yatılı öğrencilerin iletişim konusunda daha çok akranlarını tercih ettiği sonucuna ulaşmışlardır. (Çubukçu & Turan, 1999). Yukarıda yer verilen çalışmalarda ulaşılan sonuçlar çalışmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

- Düzen/Disiplin; Milli eğitime bağlı lise yurtları, ilgili yönetmelikte yer alan ana kuralları temel alarak kendi bünyesinde bir düzen oluşturur. Yurdun tüm işleyişi bu kurallara göre devam eder. Yatılı öğrencilerin yurt yaşantısını anlatırken en sık kullandıkları ifadelerden diğeri düzen/disiplin kavramlarıdır. Her türlü otoriteye karşı çıkışın hâkim olduğu gençlik çağında

kurallara boyun eğmek tercih edilmeyen bir davranış olsa da yatılı öğrenciler düzenin kendi yararlarına olduğunu da farkındadır. Örneğin Doğan yurt yaşamı için *“Yurt hayatı gerçekten belli kurallar çerçevesinde belli bir düzen belli bir disiplin içerisinde yaşamayı gerektiriyor. Tabi bu disiplin genç yaşta olan bizler için biraz zorluk da getirirse, yani bu kurallara uymak belki de bizi ilerde daha iyi bir insan olarak kendimizi görmemizi sağlar. Biz bundan şuan yani rahatsız olsak da kurallardan ne de olsa genciz ama bunun yine de bize fayda sağlayacağı düşüncesi her gencin aklında var.”* ifadesini kullanmaktadır. Hamza da, *“En başta sorumluluk gerektiren bir ortam. Toplu yaşam alını, davranışlarımızı sınırlamamız gereken bir ortam. Kurallara uymamız gereken bir ortam. Bir takım kurallar var. O şekilde biraz sınırlı ama bence güzel bir ortam. Bu sınırlar benim iyiliğim için.”* ifadeleri ile disiplinin kendi lehine olduğunu bilincinde olduğunu göstermektedir. Tuğba, yurdu kampa benzeterek disiplin faktörüne dikkat çekmektedir; *“Eğitim kampı, askeri kamp gibi ama biraz daha rahat. Kuralların dışına çıkamadan. Biraz da baskıcı.”* Bahar; *“Veya evdekine göre biraz daha disiplinli olduğumu da düşünüyorum.”* ifadesiyle yurttaki düzenli hayatın kendi kişiliğine de sirayet ettiğini dile getirmektedir. Mehmet’in *“Yurt iyi bir ortam sorumluluk ve kurallara uyma bilinci getiriyor. Bu sorumlulukları bu şekilde geliştiriyor.”* cümlesinden yurt yaşantısını kurallarla özdeşleştirdiği anlaşılmaktadır.

Ortaöğretim yurtları öğrencilerin sağlıklı bir ortamda hayatlarına devam edebilmeleri ve öğrencilerin başarıya ulaşabilmesi için belli bir düzen belli bir işleyiş çerçevesinde varlığını sürdürmek zorundadır. Yurtta disiplini sağlayabilmek amacıyla oluşturulan kurallar öğrenciler tarafından kendi lehlerine şeklinde değerlendirildiğinde hoşgörü ile karşılanmakta ve sorumluluk bilincinin oluşumunu sağlamaktadır. Orhan ve Özdemir’in çalışmalarında ulaştığı sonuca göre, yatılı hayatının öğrencilere katkılarından birisi de düzenli/disiplinli olmadır (Orhan, Özdemir 2020: 18). Bu verinin çalışmamızın verilerini destekler niteliktedir.

3.1.1.2.Olumsuz Özdeşleştirmeler

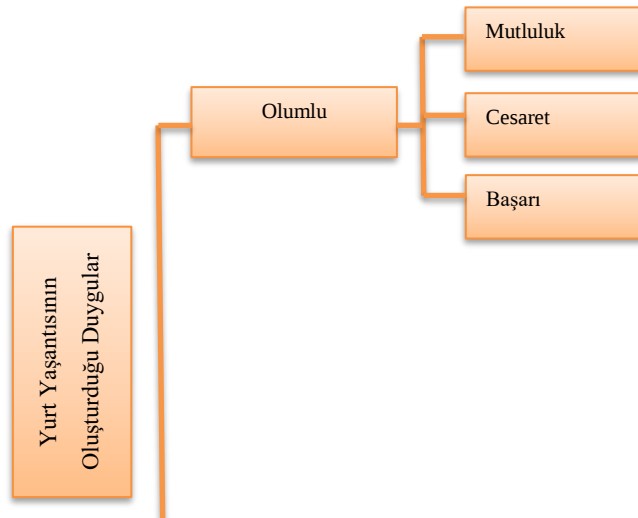
Olumsuz özdeşleşmeler ile öğrencilerin yurt yaşantısına dair düşüncelerini açıklarken en çok vurguladıkları ve bizzat kendileri tarafından olumsuz olarak değerlendirilen ifadeler kast edilmektedir. Direniş ve Fedakarlık kodları çalışmada ulaşılan bulgulardır.

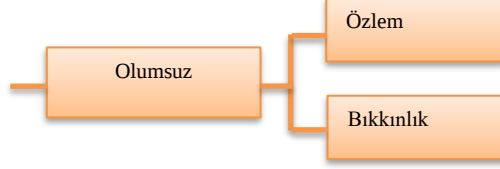
- Direniş; Olumsuzluklara karşı koyma anlamına gelen direniş, yatılı öğrencilerin yurda dair yorumlarında öne çıkan kodlardan biridir. Burada direnişten kasıt öğrencilerin yurt yaşamının zorluklarına karşı gösterdiklerini düşündükleri eylemlerdir. Yurdu direnişle özdeşleştiren Asena fikirlerini şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Yurtta yaşamak gerçekten çok zor. Zorluğu şu yönden yani en basitinden abdest almak için banyoları kapatıyorlar soğuk suyla almak zorunda kalıyorsun. Her işini kendin yapmak zorundasın. Kimseye boyun eğmemek zorundasın yoksa ezerler seni aynı şekilde. Aslında hayata karşı direnişimiz bizim yurttan başlıyor. Hayata karşı bir şeyleri yurttan öğreniyoruz biz.”*
- Fedakârlık; Katılımcıların yurt yaşantısından bahsederken vurguladıkları diğer özellik fedakârlıktır. Fedakârlık, kişinin kendisini ya da sahip olduğu herhangi bir şeyi başka bir şey uğruna kullanmaktan çekinmemesi anlamına gelir. Çalışmada kullanılan fedakârlık kavramı, öğrencilerin ileride yaşamak istedikleri hayat uğruna şu anki yaşamlarını yurt ortamı içerisinde harcamaları kastedilmektedir. Yurdu fedakârlıkla özdeşleştiren Buğra, düşüncelerini görüşme sürecinde birçok defa şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Yurt evi uzak olan insanların okumak için fedakârlık yapıp kaldıkları yerdir.” “Önceden kalmamış insanlar anne babanın olmadığı ortamda kendini kolay kolay ısınamaz ki çoğu arkadaşımızın oldu dayanamadılar, fedakârlık edemediler. Gitti olduğumuz ilçe ya da köydeki okulda okumaya devam ettiler.”* Bahar da aynı düşünceleri benzer ifadelerle şöyle dile getirmektedir; *“Aileden uzak bir şeyleri başarmak için kendinden verdiğin bir özveri diyebilirim.”*

Öğrencilerin yurt yaşantısına dair olumsuz özdeşleştirmelerin temel sebebi yurt yaşantısının bir takım zorlukları içerisinde barındırıyor oluşudur. Ev ortamına göre oldukça farklı özellikler gösteren yurt ortamı; öğrencilerin uyulması gereken ancak genç tarafından mantıklı görülmeeyen kuralları, öğrenciler tarafından baskı olarak algılanan belletmen tavırları, yurdun fiziksel ortamından kaynaklanan zorluklar, aile üyelerine duyulan özlem, öğrencinin kendini kanıtlamak zorunda hissetmesi gibi nedenler öğrencilerin yurt ortamını olumsuz kavramlarla özdeşleştirmelerine neden olabilmektedir. Orhan ve Özdemir çalışmalarında, yatılı öğrencilerin yurt ortamını olumsuz açıdan en çok askeri kamp, yetiştirme-geliştirme merkezi gibi gelişim alanlarına ve hapisane, askeri kışla, yetimhane gibi sınırlandırılmış alanlara benzettikleri sonucuna ulaşmışlardır (Orhan & Özdemir, 2020). Karataş ve Atıcı çalışmalarında pansiyonlu lisenin öğrenciler tarafından olumsuz olarak en çok idarecilerin söyledikleri her şeyi yapmak zorunda kalındığı için koyuna ve tek düzelikten dolayı hamster çemberine benzettikleri sonucuna ulaşmışlardır (Karataş & Atıcı, 2014). Bu iki çalışmanın sonuçları ile bizim çalışmamızın sonuçları özdeşleştirmelerin olumsuzluğu açısından benzerlik göstermektedir.

3.1.2.Yurt Yaşantısının Öğrencilerde Oluşturduğu En Yoğun Duygu

Katılımcıların yurt tecrübesi boyunca en yoğun hissettikleri duygular olumlu ve olumsuz duygular kategorileri altında kodlanmıştır. Araştırmanın verilerine göre öğrencilerin olumlu duyguları olumsuz duygularına göre daha yoğundur. Bu sonucun ortaya çıkmasında öğrencilerin yurt yaşantısını uzun yıllar tecrübe etmeleri ve gelecek yaşantıları için yurdun gerekli olduğunun bilincine varmaları, yurdun onları geliştirdiğini düşünmeleri ve yurt ortamını olumlu kavramlarla özdeşleştirmeleri etkili olmuş olabilir. Kodlara Şekil 4’de yer verilmektedir.





Şekil 4: Yurt Yaşantısının Katılımcılarda Meydana Getirdiği Değişimler

3.1.2.1. Olumlu Duygular

Katılımcıların yurttaki bulundukları günler içerisinde en yoğun hissettikleri duygulardan olumlu olanlar kodlanırken mutluluk, cesaret ve başarı kavramları kullanılmıştır.

- Mutluluk; bireylerin istek ve özlemlerine kavuşma sonucunda duyduğu sevinç ifade eden bir kavramdır. Araştırmada mutluluk, katılımcıların yurt hayatına dair sevinç ve memnuniyetlerini ifade etmek için kullanılmıştır. Hamza yurttaki bulunduğu günler içerisinde en yoğun hissettiği duyguya “*İlk yıllarda aile özlemi vardı gittikçe azaldı. Seviyorum yurdu mutluyum yani.*” ifadeleri ile cevap vermiştir. Ayşe ise aynı soruya “*Gülmek, çok güzel bir arkadaş ortamı var kahkahayla hani ağlarken de beraber gülerken de beraber.*” cevabını vermiştir. Kadir ise; “*Mutluluk, morali bozuk birisini görünce hemen diğeri düzeltmeye çalışıyor*” ifadesini kullanmaktadır.

Yatılılık sürecinde en çok mutluluk duygusunu hissettiklerini ifade eden katılımcıların hepsi görüşme boyunca yurt yaşantısından memnun olduklarını ifade eden, yurdu olumlu kavramlarla özdeşleştiren görüşmecilerdir. Bu öğrencilerin diğer ortak yanı ise yurt düzeninden ve yurt içerisindeki arkadaş ortamından memnun olmalarıdır. Karataş ve Atıcı çalışmalarında yatılı öğrencilerin genel anlamda yurttaki kalmaktan mutlu oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Karataş & Atıcı, 2014). Bu sonuç bizim çalışmamızın sonucu birbirini desteklemektedir.

- Cesaret; kişinin olumsuz durumlara karşı dayanıklı olması onlarla başa çıkma yeteneğine sahip olma anlamına gelir. Katılımcıların yatılılık sürecinde en yoğun hissettikleri duygulardan birisi de cesarettir. Leyla bu konu hakkındaki düşünceleri şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Ben de biraz cesaret uyandırdı aslında. Ben çok küçük yaşta kalmaya başladığım için ilk defa evinizden ayrılıyorsunuz. Anneniz yok her şeyi kendiniz yapmak zorundasınız. Hani o an ağlamak üzülmek değil de cesaretli olmak zorundasınız. Ben çok cesaretli değilim ama bir tık benim cesaretimi yukarı kaldırdı diyebilirim. Bir tık özgüven getiriyor.”* Bahar ilk yıllarda en yoğun duygunun özlem olduğunu dile getirmekte ancak daha sonraki dönemlerde yurt yaşantısının kendisinde özgüven uyandırdığını düşünmektedir. *“Hani sonuçta ben bu yurttan kalmadan önce aşırı utangaç bir insandım. Dışarda şuan devam ediyor. Ama yurttan istediğim gibi düşüncelerimi dile getirebiliyorum. Gerek L. hocamın samimiyeti olsun gerek diğer hocalarımız olsun ben dile getirebiliyorum düşüncelerimi. Ama mesela dışarda ben böyle bir insan değilim. Kekeliyorum konuşurken bile. Şuanda rahat bir ortam olduğu için konuşabiliyorum. Yurttan rahat bir ortam olduğu için daha sosyalleştiğimi de düşünüyorum her türlü açıdan. Çocuğum olsa ben de yurda gönderirdim. O da bunu görsün isterdim.”*

Ailesinden uzakta, her şeyin üstesinden tek başına gelme durumunda kalan yatılı öğrenciler, ilk başta çok zorlansa da zamanla bu zorunluluk kendilerine cesaret duygusu olarak geri dönmektedir. Yurttan kalmadan önce oldukça içine kapanık bireyler olduklarını iddia eden görüşmeciler yatılılık sürecinin kendine güven duymayı gerektiğinden cesaretli ve özgüven sahibi bireylere dönüştüklerini, yatılılık sürecinde hissettikleri en yoğun duygunun da cesaret olduğunu ifade etmektedir.

- Başarı; yatılılık sürecinde en yoğun hissedilen diğer duygu ise başarıdır. Başarı, herhangi bir şeyin üstesinden gelme durumunda hissedilen duygu durumudur. Belli bir amaç uğruna yurt hayatına katlanan öğrenciler, başarıya hissini yoğun bir şekilde tecrübe etmektedir. Fırat yurt yaşantısının kendinde oluşturduğu en yoğun duyguyu *“Kendini başarma*

duygusu” ifadesiyle dile getirmektedir. Mehmet ise “İlk başta aile özlemi vardı o işte gittikçe senelere göre azaldı. Sonra yurttaki meşgul olacak çok şey yok onun için ders çalışıyorsun. Ders çalışma azmi var.” ifadesiyle yurt yaşantısının kendisinde azim ve başarı duygusunu ortaya çıkardığını anlatmak istemektedir.

Yatılılık sürecinde öğrenciler cesaret duygusuna benzer şekilde başarı duygusunu da yoğun olarak hissetmektedir. Burada başarı kavramı hem yurt yaşantısını olumlu bir şekilde değerlendirme hem de derslerde gösterilen performansı artırma isteği anlamına gelmektedir. Bir önceki kod olan cesaret kavramıyla başarının ayrı kodlar olarak ifade edilmesinin temel sebebi, cesaretin bir süreç, başarının ise sonuç ifade etmesidir. Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılı öğrencilerin yurttaki bulundukları günler içerisinde yoğun özgüven duygusu hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır (Güvem & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuç bizim çalışmamızda ulaştığımız başarı ve cesaret duygusu sonucu ile benzerlik göstermektedir.

3.1.2.2. Olumsuz Duygular

Katılımcıların yatılılık sürecinde hissettikleri en yoğun duygulardan olumsuz olanlar özlem ve bıkkınlık duygusudur. Buradaki olumsuz değerlendirmesi bizzat katılımcılar tarafından dile getirilmiştir.

- Özlem; uzak kalma durumu neticesinde ortaya çıkan bir kimseyi görme isteği duyma anlamına gelen kavramdır. Yatılı öğrenciler yılın dörtte üçünü ailelerinden uzakta geçirdikleri için doğal olarak yoğun bir özlem duygusu hissetmektedir. Doğan ailesine olan özlemini şu cümlelerle ifade etmektedir. *“Tabi zaman geçtikçe haftalar geçtikçe aileye özlem duygusu oluyor. Çoğu yurttaki sormuşsunuzdur zaten özlem demişlerdir diye tahmin ediyorum. Yani bu normal çünkü insan ailesinden bu yaşta uzak durması.”* Melis de aynı duyguyu *“Özlem galiba. Evet ben biraz aileme düşünüm çok zor oluyor bana kalmak. Bir de böyle bazı olaylar falan yaşıyor iyice bağlılığım artıyor. Deprem falan oluyor insan*

yanlarında olmak istiyor uzakta olunca kötü oluyor.” şeklinde dile getirmektedir.

Özlem duygusu yatılı öğrenciler için oldukça doğal bir duygu olsa da, katılımcılardan birçoğu özlem duygusunun ilk zamanlar yoğun olduğu ve zaman geçtikçe yerini daha farklı duygulara bıraktığını dile getirmektedir. Ancak yine de özlem duygusunun hala ağır bastığını söyleyen katılımcılar da mevcuttur. Burada dikkat çeken durum öğrencilerin yurtda yaşadıkları olumsuz tecrübelerin özlem duygusunu tetikler nitelikte olmasıdır. Nitekim Leyla yurtda hissettiği en yoğun duygunun cesaret olduğunu açıkladıktan sonra özlem duygusuyla ilgili şu ifadeleri kullanmaktadır; *Ben ailenin her gün özlenebileceğini düşünüyorum. Hani bir gün bile ayrı kalsan sonuçta onlar senin kanından canından bugüne kadar onlarla yaşamışsın. Ama burada özlemin ağır basması tamamen gününüzün nasıl geçtiğine bağlı yani arkadaş ortamınıza. Yani gününüz kötü geçtiyse o an gitmek isteyebilirsiniz. Ben en azından öyle düşünüyorum. Hani haftam kötü geçsin hemen gitmek isterim. Öyle oldu mesela geçen hafta gittim ama mesela ben bir buçuk ay bile kaldığım oluyor. Bu tamamen buradaki arkadaşlarınıza bağlı eğer ortamınızı kurarsanız, aile özleminizi bastırabiliyorsunuz.”* Orhan ve Özdemir çalışmalarında yurda alışma hususunda problem yaşayan öğrencilerin bu durumun nedenleri arasında en fazla aile özlemini dile getirdiklerini, yurda alışma problemi yaşamayan öğrencilerin ise bunu arkadaş desteği ile başardıklarını dile getirdiklerini ifade etmektedir. Bu çalışmanın sonucu ile bizim çalışmamızın sonucu benzerdir.

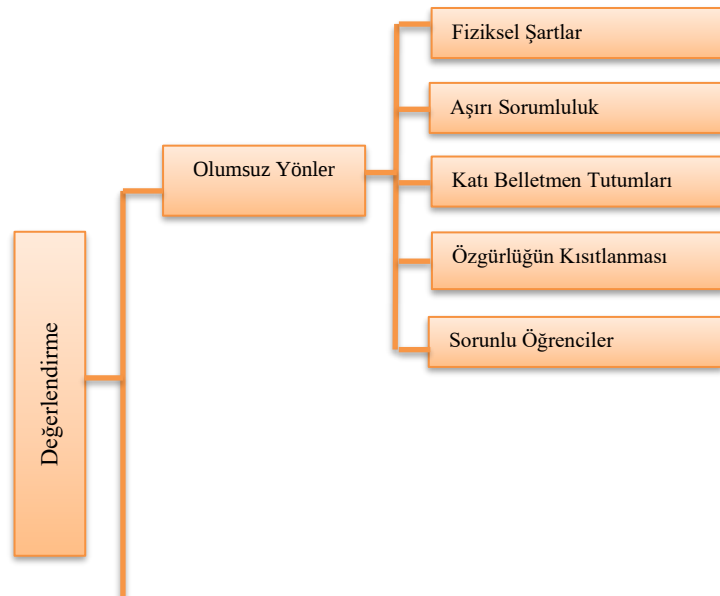
- Bıkkınlık; bir durum karşısında hissedilen isteksizlik, nefret etme ve yorgunluk durumuna verilen isimdir. Yatılılık sürecinde öğrencilerin hissettiği en yoğun olumsuz duygudan diğeri bıkkınlıktır. Asena “*Özlem falan yaşıyoruz her insan yaşar çünkü aileden uzaksın ama bende uyandırdığı tek şey nefret. Sırf bu yüzden açığa falan almak istiyorum. Çünkü gerçekten çok yorucu çok zor.*” ifadesi ile yurtdun zorluklarına karşı bir bıkkınlık içerisinde olduğunu anlatmaktadır. Tuğba ise; “*Bıkkınlık, çok monoton olduğu için bir süreden sonra neden bu yaşta böyle şeyler yapıyorum diye sorguluyorum.*” ifadesiyle bıkkınlığının kaynağının sürekli aynı döngü içerisinde olmak olduğunu

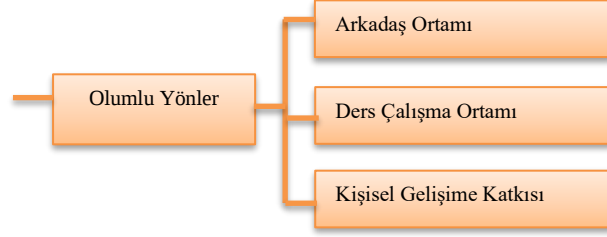
vurgulamaktadır. Nazlı da “yurtta hissettiğin en yoğun duygu nedir” sorusuna sürekli aynı şeyleri yapmaktan kaynaklanan bıkkınlık hissi olduğunu şu ifadelerle dile getirmektedir; “İlk başlarda iyiydi de şuan artık uzun süredir kalıyoruz ve kalacağımız için sıkıcılaşmaya başladı. Çünkü her şey bir rutin şeklinde tüm günlerin aynı geçiyor her şey bir saate bağlı o yüzden sıkıcı olduğunu düşünüyorum ben.”

Görüldüğü üzere katılımcılarda oluşan en yoğun olumlu duyguların altında yatan sebep genelde gelişim düşüncesi iken, olumsuz hislerin sebepleri aileden uzaklık, rutinden bunalmışlık ve karşılaşılan zorluklar neticesinde güçsüz hissetme durumudur. Uysal ve Sarıduman & Kılıçoğlu çalışmalarında, pansiyondan uzaklaşmak isteyen öğrencilerin, neden olarak en çok aile özlemini ve yatılı kalmaya alışamamalarını gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır (Uysal, 2016; Sarıduman & Kılıçoğlu, 2018). Zikredilen çalışmaların sonuçları bizim çalışmamızla benzerdir.

3.1.3. Öğrencilerin Yurt Yaşantısına Dair Değerlendirmeleri

Değerlendirme teması görüşmecilerin yaşadıkları ortamın sosyal yönlerine, kurallarına, psikolojik süreçlerine, fiziksel imkan ve sınırlılıklarına dair yorumlarını içerir. Katılımcıların yatılılık sürecine dair değerlendirmeleri olumlu ve olumsuz kategorilerine ayrılarak kodlanmıştır. Olumsuz yön kategorisi olumlu kategorisine göre daha çeşitli kodlar içermesine rağmen, görüşmecilerin yurdun olumlu yönlerinin olumsuz yönlerinden daha fazla olduğunu düşündüklerini söylemek mümkündür. Olumsuz yönler kategorisinin çeşitli olması öğrencilerin yurdun farklı özelliklerinden rahatsız olmasından kaynaklanmaktadır. Kodlara şekil 5’te yer verilmektedir.





Şekil 5: Yurt Yaşantısı Değerlendirmesi

3.1.3.1.Olumsuz Yönler

Bu araştırmada yurt yaşantısının olumsuz yönlerine dair beş kod ortaya çıkmıştır. Bunlar yurdun fiziksel şartların yetersizliği, yurdun aşırı sorumluluk gerektirmesi, bazı belletmenlerin katı tutumları, özgürlüğün kısıtlanması ve anlaşılamayan sorunlu yurt arkadaşlarıdır.

- Fiziksel şartlar; Milli eğitime bağlı lise pansiyonlarının, öğrencilerin fiziki ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmasına özen gösterilse de, okulların eskiliği, bütçe yetersizliği gibi sebeplerle her zaman çok iyi düzeye çıkamamaktadır. Bu konu hakkında katılımcıların yurt yaşantısına dair şikayet sayılabilecek eleştirileri mevcuttur. Bahar yemeklerin yetersizliğini şu sözlerle dile getirmektedir; “Yemekler. Açıkçası şöyle ben yanlış mı düşünüyorum bilmiyorum hani insanları da zan altında bırakmak istemiyorum ama hani elde imkan varken bunu bence doğru kullanmak gerekiyor. Elhamdülillah şükretmemiz gerek hani yemeklerimiz var çıkıyor istediğimiz zaman yemek yiyoruz. Yemek yeme hakkımızda var ama hani arada değişiklik yapılabilir. Farklı şeyler olabilir. Mesela ben geçen seneden beri bezelye yiyemiyorum. Bezelye benim en sevdiğim yemektir ve ben şuan bezelye yiyemiyorum.” Kadir ise yurdun boş zamanları değerlendirmeyi sağlayan yeterli alanlara sahip olmadığını düşünmektedir; “Yani böyle küçük çaplı etkinlik yapacağımız

zaman bir şey yok sadece. Mesela tenis masası koyulması düşünülüyordu halen daha konulmadı.”

- Aşırı sorumluluk; Bireylerin yaptıkları eylemlerin sonucunu göze alabilme yeteneğine sorumluluk denir. Ergenlik dönemindeki gençler bir şeyleri yalnız başına başarma ve sorumluluk alma konusunda oldukça istekli olmalarına rağmen yatılı öğrenciler yurt yaşantısının kendilerine yüklenen aşırı sorumluluktan şikayet etmektedir. Asena bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmektedir; *“Yurt ortamının fiziksel şartları; mental açıdan da ama özellikle fiziksel açıdan yoruyor. Yemekler olsun, banyoların kapanması, abdest konusunda soğuk su falan gerçekten çok yoruyor. Onun haricinde derse odaklanmanız ders çalışmanız gerekiyor ama orta ilgilenmenizi gereken işte yıkanması gereken bir şeyler var ütülenmesi gereken bir şeyler var. Fiziki anlamda sizi çok yoruyor.”* Fırat da *“Evcil bir arkadaşımızı düşündüğümüz zaman yani normalde kendine düşen sorumlulukları ailede genellikle anne üstlenir. Mesela yıkanacak ütülenecek şeyleri olsun bunları annesi yapabilirken kendisi daha fazla çalışmaya zaman bulabilir.”* ifadesiyle aşırı sorumluluktan şikayet etmektedir.
- Katı Belletmen Tutumları; Yatılı okullarda öğrencilerin yurtda bulundukları saatlerde yurdun tüm işleyişini kontrol altında tutan, öğrencilere gözetmenlik yapan belletmeler görev yapmaktadır. Katılımcıların yurt yaşantısına dair olumsuz değerlendirmelerinden bir diğeri belletmenlerin katı tutumlarına dairdir. Buğra bazı belletmenlerden memnun olmadığını şu sözlerle dile getirmektedir; *“Bazı hocalarımız var onların nöbetine çok mutlu olarak yurda giriyoruz. Bazı hocalarımız var ki disiplin konusunda gerekse disiplin konusunda gerekse gerekse diğer konularda biraz daha sertler.”* Doğan da belletmen hocalarının bazılarında şikayetçi olan katılımcılar arasındadır; *“Belletmen hocalarımızın sadece iki nöbet olan hocaları seviyorum. Onun dışındakiler çok aşırı baskıcı yapıyorlar. Ne bileyim*

bazen bazıları yüzünde şu yurdu değişebilsem diyorum. O da bu okulun yurdu olduğu için değiştiremiyorum. Sert hocaların nöbetçi olduğu gün biz yurtta kalmayalım dışarda kalalım diyoruz. Dışarda kalmayı tercih ediyoruz.” Tuğba da “Sanırım bazı belletmenler olmasa yurdu daha çok sevebilirim.” diyerek belletmenlerinin bazılarından şikayetçi olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin belletmenlerinin davranışlarına dair rahatsızlık hissettiği asıl konu, onların disiplinli olmalarından ziyade kötü üsluplarıdır. Pansiyonlardaki bu işi yerine getirmekle görevli olan ilk sıradaki kişiler yatılı okulun bünyesinde çalışan öğretmenler olmaktadır. Ancak çeşitli sebeplerden ötürü yeterli sayıda belletmen bulunamadığında farklı okullarda görev yapan öğretmenler başvurmaları halinde belletmenlik görevini üstlenebilmektedir. Öğrencilerin bir kısmının belletmenlere dair şikayetleri okul dışından gelen belletmenlerde yoğunlaşmaktadır. Asena bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle dile getirmektedir; “Yurdumuzda belletmenlik yapan hocalar sadece buranın hocaları değil. Başka okullardan gelen hocalarımız da var. Buranın hani bizim okulun hocaları nöbet tuttuğu zaman resmen yurt böyle cennet gibi oluyor hani sohbetler kahkahalar. Böyle hani hocalar bazen bir şey yedikleri zaman getirip ikram ediyorlar. Veya hani bir sorun mu var. İlgileniyorlar çok iyi güler yüzlüler. En basitinden dün mesela ismini vermek istemiyorum sürekli şikayetçi olduğumuz bir öğretmen ve bu dışardan gelen bir hoca umursamıyor. Sadece nöbet tutmak dört yüz lirayı almak için nöbet tutuyorlar. Bağılıyor gelirse o kapıyı yüzünüze çarparım parçalarım. Geçen sene sahurda aynı şekildeydi. Sahura kalkmadık. Yurdun çoğunluğu uyumuştı. Gelip kapılığı vurdular, itelediler, bir kaç öğrenciyi azarladılar ve bunu yapan bizim okulun hocaları değil başka okulun hocaları. Çok katı davranışları var sadece iki kuruş para almak için o kadar insanın kalbini kırıyorlar ki bence değmez dört yüz lira için.”

- Özgürlüğün kısıtlanması; Ergenlik dönemindeki bireyler özgürlüklerinin önünde engel olarak gördükleri her türlü otoriteyi reddetme eğilimi

içerisindedirler. Baştan sonu kurallarla kaplı olan yurt hayatı bu nedenle bazı öğrenciler için şikayet kaynağı olabilmektedir. Bu konu hakkında Memati; “Özgürlük kısıtlanıyor gibi yurttta. Evcı arkadaşların istedikleri zaman yatıyorlar istedikleri zaman kalkıyorlar dışarıda bir arkadaşıyla yemek yiyebiliyor gün içerisinde ama bizim böyle bir fırsatımız yok.” demektedir. Benzer düşüncelere sahip olan Leyla da düşüncelerini “Herkesin anlama, çalışma süreci falan farklı oluyor. Mesela ben geceleri çalışma taraftarı olan biriyim ama hani buna elverişli bir ortam yok bence. Mesela siz çalışıyorsunuz ama birinin dinlenme saati oluyor. Çalışma saatleri sıkıntı. Her şeyin kurallara bağlı olması yoruyor.” cümlesiyle dile getirmektedir.

- Sorunlu Öğrenciler; katılımcıların yurda dair şikayetlerinden sonuncusu anlaşılmadıkları arkadaşlarının varlığıdır. Burada şikayetlerin neredeyse tamamı farklı okullardan gelen veya farklı kategoride eğitim gören öğrenciler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Hamza bu konudaki düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedir; “Yurtta bizim okuldan olmayan kişiler de var. Onlar disiplinsizliği oluşturuyorlar neden çünkü ee bazıları ahlak bozucu insanlar gerçekten. Ee ya onlara karşı onlar yüzünden yurttaki ortamımız bozulabiliyor fakat okuldaki arkadaşlarımızla aramız gayet iyi yani benim kendi aram. Okuldaki arkadaşlarımla iyim ama dışarıdan gelen bazı kişilerle aram iyi değil.” Bahar da “Herkesle herkes iyi anlaşıyor. Açıkçası bu özellikle ses konusunda arkadaşlarımla anlaşıyorum. Ben uyu saatinden sonra ses çıkartılmamasını istiyorum. Etütlerde ses çıkarılmasını istiyorum arkadaşlarım ise tam tersi düşünüyor. Ben etütte uyardığım için kız bana abartma dedi mesela her kafadan farklı bir ses çıkıyor onlar da doğal olarak haklı hani yetiştiği ortamı farklı her şeyi farklı olunca her kafadan farklı ses çıkıyor.” diyerek anlaşılmayan arkadaşların yurt yaşantısını zorlaştırdığını dile getirmektedir. Proje imam hatip liseleri bünyesinde iki farklı kategoriden gelen öğrencileri barındırmaktadır. Öğrencilerden

bir kısmı Liselere Giriş Sınavı'ndan aldıkları puanla imam hatibi tercih ederken bir kısmı da hafızlık eğitimi almak için hafız olma kontenjanından imam hatibe gelmektedir. İmam hatip lisesinde görüşme yapılan öğrenciler LGS kapsamında yerleşmiş öğrencilerdir ve hafızlık öğrencileriyle anlaşılmadıklarını ifade etmektedir. Doğan durumu şu cümlelerle anlatmaktadır; *“Ben bu okulun imam hatip adı altında bence buraya hafızları gelmesin sadece hafızlar olsa bir şey demem ama proje okulu. Biz de geliyoruz. Hafızlar gerçekten ben diyordum ki keşke hafız olsam başlarda diyordum ama bakıyorum davranışları hal tavırları çok kötü. Yani diyorum ki böyle hafız mı olur. Hafızların çoğu şuan net söyleyebilirim ki nefret ediyorum çoğundan. Bazıları iyi hepsi kötü değil ama yüzde doksan dokuzu. Yüzde birlik kısım var ya onlar şuanda bizim arkadaş olarak da devam ediyor. Ama kötü olanlarla anlaşılmadığımız bu okulda çoğu kişiyle kavgalı arası bozuk olan var.”*

Yukarıdaki verilerde görüldüğü üzere katılımcıların yurt yaşantısına dair bir takım şikâyetleri vardır. Ancak bu şikâyetlerin her öğrenci için geçerli olduğunu söylemek mümkün değildir. Örneğin yurt kurallarının özgürlüklerini kısıtladığını düşünen katılımcıların yani sıra, yurdun anlamı temasında da yer verildiği üzere yurdu kurallarla özdeşleştiren ve kuralların kendi lehlerine olduğunu düşünen katılımcılar da vardır. Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında öğrencilerin yurdun en çok fiziksel problemlerinden ve zorunlu düzen ve kısıtlamalardan yani özgünlüğün kısıtlanmasından rahatsız oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuç bizim çalışmamızın sonucu ile benzerdir. Orhan ve Özdemir araştırmalarında öğrencilerin pansiyonun olumlu yönleri olarak belletmenlerin olumlu tutumları görüşünü ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır (Orhan & Özdemir, 2020). Bu sonuç bizim çalışmamızla doğrudan uyuşmamaktadır. Çünkü katılımcılar bazı belletmenlerinden memnun olsalar da, bu durumu yurdun olumlu yanları adı altında ifade etmemişlerdir. Atıcı ve Karataş çalışmalarında yatılı öğrencilerin kendi okullarında görev yapan belletmenlerle diğer okullardan gelen belletmenlere göre daha iyi anlaştıkları, iletişim kurarken kendi okullarındaki öğretmenleri daha fazla tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır (Karataş & Atıcı, 2014). Bu sonuç bizim çalışmamızın bulgularıyla uyumludur. MEB tarafından yürütülen araştırmada, pansiyonların fiziksel şartlarının ve beslenme ödeneğinin yetersiz olduğu, çoğu belletmenin görevini öz verisiz

bir şekilde yalnızca ücret için yerine getirdiği, yatılı öğrencilerin pansiyonlarına farklı okullardan gelen öğrencilerle anlaşılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır (EARGED, 2005). Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar ile bizim çalışmamızın bulguları uyumludur.

3.1.3.2.Olumlu Yönler

Bu araştırmada yurt yaşantısının olumlu yönlerine dair üç kod ortaya çıkmıştır. Bunlar yurdun güzel bir arkadaş ortamı olma, yurdun iyi bir ders çalışma ortamı olması ve yurdun kişisel gelişime katkı sağlamasıdır.

- Arkadaş ortamı; Katılımcılara göre yurt yaşantısının olumlu yanlarından ilki yurttaki güzel bir arkadaş ortamının var olmasıdır. Önceki temalarda da fark edildiği üzere arkadaşlık yurt öğrencileri için oldukça önemsenen bir kavramdır. Bu konuda Tuğba; *“Arkadaşlarım konusunda iyi ki yurttaki kalmışım diyorum çünkü ömür boyu sürdürebileceğim arkadaşlıklar kazandığımı düşünüyorum. Sürekli sabah akşam yüz yüze baktığımız için artık birbirimiz için gerçekten samimi olabiliyoruz ve hani birimiz yokken düşünüyoruz birbirimizi. Gerçekten artık kardeşliğe doğru giden bir bağımız var ve bence bu güzel bir şey. Ailem oldu gibi. Çünkü evdeyken mesela onları özliyorum. Hani buraya geldiğimde nasıl aileni özliyorsan aynı şekilde onları da özliyorum.”* ifadelerini dile getirmektedir. Ayşe’ye göre de yurdun olumlu yönlerinden birisi arkadaşlık ortamıdır; *“Benim kendi arkadaş grubumda her şeyi beraber yapıyoruz. Mesela bir yere bir etkinlik yapılacaksa gidilecekse o an beraber bir şeyler yapılacaksa para toplayacaksa namaz oruç hepsinde beraber, oturup sohbet edilecekse yine beraber, hani biri yapmayınca katılmayınca hani biz onu biraz daha destekliyoruz hani sen de gel hani sen de yap hani sen de katıl. Yardımlaşma mesela çok mesela birinin bir şeyi eksik olur, birinin bir sıkıntısı olur biz yardımcı oluruz. O bize yardımcı olur. Yani genel olarak.”* Buğra da arkadaş ortamının yurdun olumlu yanlarından biri olduğunu düşünmektedir; *“Biz yurttaki odadaki arkadaşlarımız olsun ilk önce yurda bir insan geldi mi genellikle yabancılaşma çekiyor. İlk önce oda arkadaşlarına ısınıyor ki bir süreden sonra artık mesela her sene bizim odalarımız değişiyor. Biz dilekçe*

veriyoruz gidip kendi şahsiyetimizde odalarımızı tekrar birleştiriyorlar. Ayrılamıyoruz arkadaşlarımızla. Normal kardeşimiz gibiler çünkü biz ne derdimiz olsa ee hangi sıkıntımız olursa olsun duygu anlamında her zaman yardımcı oluyorlar bizim odamızda ya da başka arkadaşlarımızın odasındaki arkadaşlar. Yani şöyle düşünelim bizim odamız evimiz olarak düşünelim. Yurt arkadaşlarımızı da sokak yani dışardaki arkadaşlarımız olarak düşündüğümüzde oda arkadaşlarımız daha sıcak oluyor o konuda. Daha bizim yanımızda oluyorlar. Diğer arkadaşlarımız da biraz daha aramız sıcak değil ama onlar da iyiler.” Memati; “Sosyal olarak güzel bir yer. Fazlaca sosyalleştığımız bir yer. O açıdan çok mükemmel.” ifadesiyle yurdun arkadaşlık açısından güzel bir ortam olduğu fikrine katılanlar arasındadır.

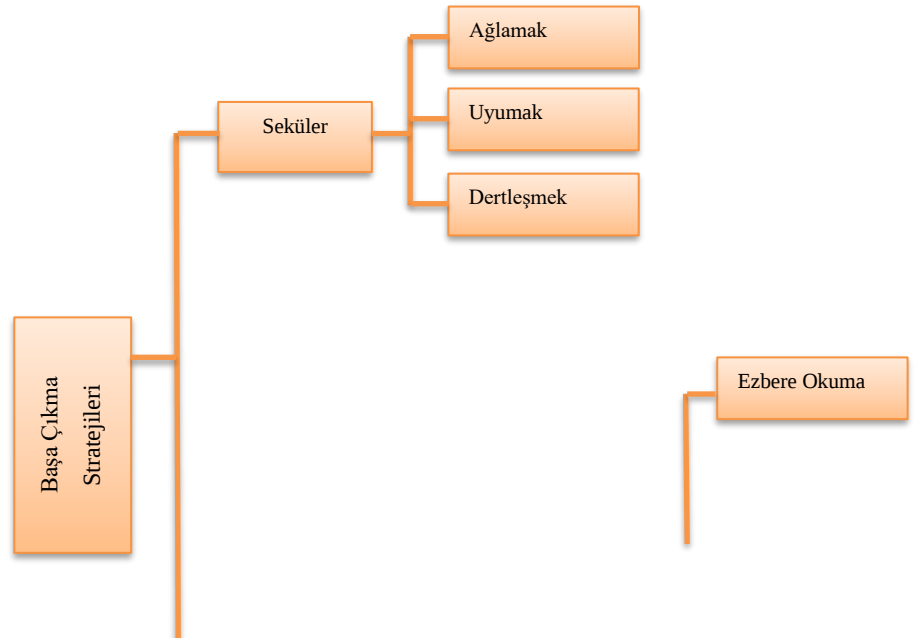
- Ders çalışma ortamı; Yatılılık sürecinin olumlu yanlarından diğeri yurt ortamının ders çalışma açısından verimli bir ortam olmasıdır. Konu hakkında Fırat “*Ama yurt ortamında da çalışma ortamı vardır. Çalışma ortamı açısından yurt ortamını ev ortamına tercih ederim. Eğitim açısından.*” ifadesiyle çalışma ortamının yurdun olumlu yanlarından biri olduğunu ifade etmektedir. Hasan ise belletmenlerinin ders konusunda kendisine yardımcı olduğunu şu cümlelerle anlatmaktadır; “*Soru sormak açısından hocalar çok iyi. Branşlarına göre o gün çalışacağımız dersleri, yani o gün hangi dersin öğretmeni nöbet tutacaksa ona göre ders çalışıyorum mesela. Sorum olursa sorabiliyorum. Hep bakıyorlar bakmamazlık yapmıyorlar.*”
- Kişisel gelişime katkısı; yurdun olumlu yanlarına dair ortaya çıkan kodlardan sonuncusu yurdun kişisel gelişime katkıda bulunmasıdır. Bu kod yurdun öğrencilerde oluşturduğu olumlu değişimler teması başlığında işleneceğinden burada yer verilmemiştir.

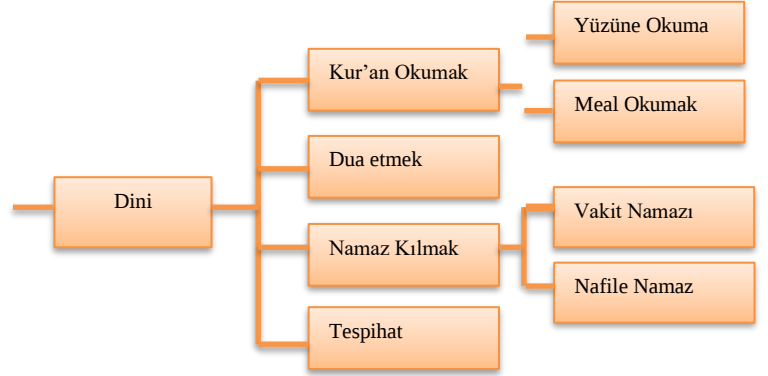
Yukarıdaki verilerde görüldüğü üzere öğrenciler yurt yaşantısının olumsuz yanlarının yanı sıra olumlu yanlarını da dile getirmektedir. Yurda dair olumlu yönler arkadaş ortamı kodu üzerinde yoğunlaşmaktadır. Zaten ergenlik döneminde olan arkadaşlığı fazlaca önemseyen katılımcılar bir de sürekli arkadaş ortamında bulunup,

zorluklara birlikte göğüs gerince, arkadaşlık kavramı ailenin yerine konacak durumu gelecek kadar önemsenmeye başlamaktadır. Karataş ve Atıcı çalışmalarında, öğrencilerin arkadaşlarıyla birlikte olmaktan mutlu oldukları ve yurdu iyi bir ders çalışma ortamı olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin ders çalışma hususunda birbirlerine örnek ve teşvik sebebi oldukları da aynı çalışmada ulaşılan diğer sonuçlardır. (Karataş & Atıcı, 2014). Orhan ve Özdemir çalışmalarında, öğrencilerin yurttaki arkadaşlık ortamından memnun oldukları, yurdun ders çalışmaya katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır. Bolayır, çalışmasında etütlerin zorunlu olması, belletmenlerin öğrencilerin dersleriyle bizzat ilgilenmesi, etüt odalarında kitaplık bulunması gibi etkenler öğrencinin ders başarısını artırabildiği sonucuna ulaşmıştır (Bolayır, 2011). (Güven ve Kızılgeçit tarafından yapılan çalışmada yatılı öğrencilerin yurtla ilgili olumlu düşüncelerinin ”iyi bir arkadaş ortamı” ve “ders çalışma imkanı” fikirleri üzerinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Güven & Kızılgeçit, 82). Zikredilen üç çalışmanın sonuçları bizim çalışmamızın sonucu ile uyumludur.

3.1.4. Yatılılık Sürecinde Öğrencilerin Başvurduğu Başa Çıkma Stratejileri

Baş çıkma bireylerin stres altında hissetmelerine sebep olan olgu ve olaylara karşı kendini koruma altına almak için çaba harcamasına denir (Apaydın, 2016: 29). İnsanlar içerisinde bulundukları olumsuz durumun etkisini azaltabilmek için çeşitli mekanizmalara başvurabilir. Bu araştırmada öğrencilerin yurdun zorlu şartları karşısında başvurdukları stratejiler seküler ve dini stratejiler temaları altında ortaya çıkmıştır. Seküler stratejilerin dini stratejilere göre daha yoğun şekilde tercih edilmektedir. Kodlara şekil 6’da yer verilmektedir.





Şekil 6: Başa Çıkma Stratejileri

3.1.4.1. Seküler Stratejiler

Yatılı öğrenciler, aileden uzaklığın, kurallarla dolu yurt yaşantısının, ergenlik dönemi bunalımlarının ve yoğun ders temposunun zorlukları karşısında bunaldıklarında, kendi benliklerini koruma altına alabilmek için bir takım seküler stratejilere başvurmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre bu stratejiler; ağlamak, uyumak ve dertleşmek kodları altında gruplandırılabilir.

- Ağlamak/Uyumak/Dertleşmek; Ağlamak, yaşanan yoğun duyguları daha ılımlı hale getirebilmek için vücudun gözyaşı dökerek tepkide bulunma halidir. Katılımcıların en çok tercih ettiği başa çıkma mekanizmaları ağlamak ve sonrasında uyumaktır. Arkadaşlarla konuşmak, dertleşmek de en az tercih edilen can sıkıntısını hafifletme yöntemidir. Asena “yurtta canını sıkan bir durumla karşılaştığında ne yaparsın” sorusuna “*Ağlamak ve uyumak. Ben anlatmayı sevmiyorum mesela. Biri karşıma geçip anlat dese o kadar sinirlenirim ki.*” yanıtını vermiştir. Ayşe de anlatmayı tercih etmeyen katılımcılar arasındadır. “*Ağlarım, üzülürüm yani bir de mesela kimseyle paylaşamam yani çünkü her insan sana aynı anlayışla bakmıyor arkadaşların bile olsa. Yani ön yargıyla bakanlar var.*” Eda ise dertleşmeyi tercih eden katılımcılar arasındadır ancak konuşmayı tercih ettiği kişi yurt arkadaşlarından biri değil ablasıdır; “*Ablamı ararım.*”

Yukarıdaki verilerde de görüldüğü üzere katılımcıların seküler başa çıkma mekanizması olarak tercih ettiği üç durum söz konusudur. Katılımcıların çoğunluğu yoğun bunalımlı anlarını ağlayarak ve uyuyarak geçirmektedir. Çoğunlukla anlatma taraftarı olmayan katılımcıların ergenlik döneminin kendine has özelliklerinden birisi olan “kimse tarafından anlaşılmadığı düşünme” durumunu yaşadıkları yorumu yapılabilir. Ayrıca bu durum ergenlik döneminden ziyade bireyin kişiliğiyle alakalı da olabilir. Dertleşme taraftarı olan katılımcıların konuşmak için seçtikleri kişiler aile üyeleridir. Arkadaşları yerine aile üyeleriyle dertleşmeyi seçen katılımcıların tercih nedenleri için farklı yorumlar yapılabilir ancak bu araştırmada araştırmanın amaçları doğrultusunda değerlendirme yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır; bu durum bizlere katılımcıların aile rehberliğine ihtiyaç duymaya devam ettiğini gösterebilir. Öte yandan öğrencilerin yurt yaşantısını “arkadaşlık” kavramı ile özleştirdikleri göz önünde bulundurulduğunda, buhranlı bir anda arkadaşlarıyla dertleşmeyi tercih etmeseler bile, “arkadaşlığın” katılımcılar için önemli olduğu yorumu yapılabilir. MEB tarafından yürütülen çalışmada, yatılı öğrencilerin problemlerini çözerken, belletmen ve rehberlik servisinden ziyada arkadaşları ve aileleriyle konuşmayı tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır (EARGED, 2005). Bu çalışmada ulaşılan problem çözerken arkadaşların tercih edilmesi sonucu ile bizim çalışmamızda ulaşılan sonuç birbirinde farklıdır. Aynı çalışmada ulaşılan ailenin problem çözme sürecine dahil edilmesi sonucu ile bizim çalışmamızda ulaşılan sonuç birbirini desteklemektedir.

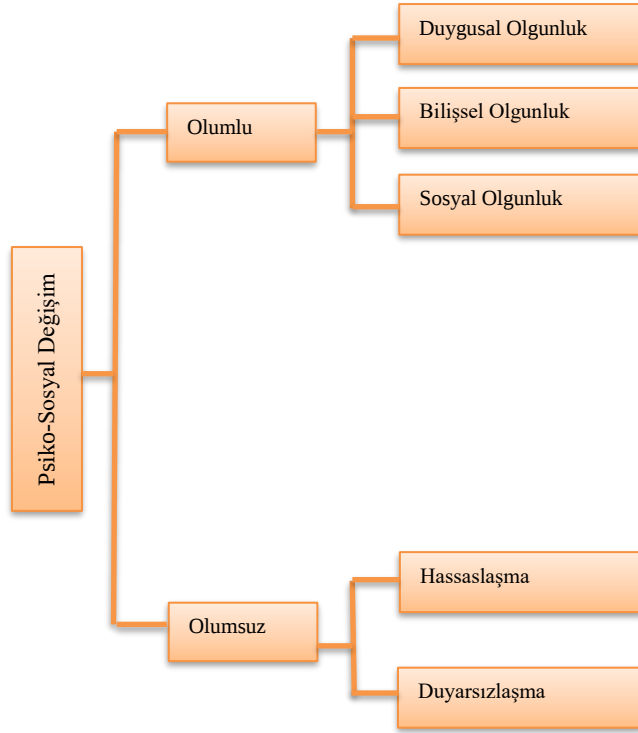
3.1.4.2.Dini Stratejiler

Dini stratejiler yatılılık sürecinde dini yaşantı temasında işlenmiş, bu başlıkta ele alınmamıştır. (Detaylı anlatım için ilgili temaya bakınız.)

3.2.YATILI ÖĞRENCİLERDE MEYDANA GELEN YURDA BAĞLI PSİKO-SOSYAL DEĞİŞİMLER

Yurt yaşantısından sonra katılımcılarda meydana gelen değişimler araştırma problemi ışığında değerlendirilmiş, yurda bağlı olarak ortaya çıkan değişimler saptanarak olumlu ve olumsuz temaları altında kodlanmıştır. Oluşturulan kodlar açıklanırken ham veriler eşliğinde değişimin nedenine de yer verilmiştir. Katılımcılarda yurda bağlı olarak meydana gelen değişimler ve nedenleri dindarlıkta yaşanabilecek değişimleri

tetikleyebileceğinden veya bize bu konuda örneklik teşkil edebileceğinden araştırmanın esas problemi açısından değerlidir. Kodlara şekil 7’de yer verilmektedir.



Şekil 7: Katılımcılarda Meydana Gelen Psiko-Sosyal Değişim

3.2.1.Olumlu Değişimler

Görüşmeciler genel anlamda yatılılık sürecinin kendilerini olgunlaştırdığı kanısını taşımaktadır. Örneğin Asena düşüncelerini; *“Olgunlaştık büyüdük yani bunu hissediyorum. Bence olgunlaşmamızda yurdun etkisi var. Şimdi evde olsam evde olup gelip gitsem tamam yine arkadaş ortamına giriyorum evdeyim evden gidip geliyorum yok bu kadar olgunlaşmazdım ben. Burada diyorum ya mücadele etmeyi öğrendik biz.*

Mücadele bizi olgunlaştırdı, yetiştirdi, büyüttü resmen. Çok farklı insanlar tanıyorsunuz burada iyisinden en kötüsüne kadar hiç hayatınızda görmediğiniz tarzda insanlar var. Bakıyorsunuz ne bilim bence etkisi var bunun.” şeklinde dile getirmektedir. Melis de yurttan kalmanın kendisini olgunlaştırdığını şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Aslında bu yurttan kalmak artırıyor özgüveni. Sorumluluk özgüveni artırıyor. Çünkü başarmak zorundasın arkada yapacak kimsen yok mecburiyetten dolayı yapıyorsun o da etkiliyor özgüveni. Çünkü mesela ailemin yanında okusaydım liseyi sürekli otobüse inmek zorunda kalmayacaktım. Sonuçta oradaki şoförlerle muavinlerle hep beraberiz muhabbetimiz var. Bu yurttan dolayı gidip gelmekten dolayı. Ailem yanımda olsa benim ne işim var onlarla.”* Leyla yatılılığın kendilerini gündüzlü öğrencilere göre daha çabuk olgunlaştırdığını dolayısıyla yatılı öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha olgun olduğunu düşünmektedir; *“Çok hızlı büyüyüyoruz. Yaşlılarımız gibi değiliz düşünce yapımızda. Ve insanları biz yurttan tanıdık. Bende öyle oldu. Bilmiyorum dışarda herkes çok iyi çok mutlu gibi geliyor ama hiç öyle değiller insanoğlunun ne olduğunu yalnız kalınca ailesi olayınca anlıyor insan.”*

Araştırmada katılımcıların yatılılık sürecine bağlı olarak yaşadıkları değişimler duygusal, bilişsel ve sosyal olgunluk kazanımı şeklinde ortaya çıkmıştır.

- Duygusal Olgunluk; Katılımcıların yurda bağlı yaşadıkları olumlu değişimlerden ilki duygusal olarak olgunlaşmalarıdır. Burada duygusal olgunluktan kasıt; öğrencilerin herhangi bir durumda daha temkinli tepki göstermeleri, sorumluluk sahibi olmaları, kendini duygusal açıdan ifade edebilmeleri, duygu durumlarını kontrol edebilmeleri gibi durumlardır. Mehmet kendisinde fark ettiği duygusal olgunluğu şu cümlelerle açıklamaktadır; *“Tabi dokuzdayken özlemim fazlaydı duygum bu hislerim değişti sonra tabi dediğim gibi sorumluluk bilinci sosyal bilgiler konuşma becerisi düşüncelerimi belirtebilme bunlar daha geliştiğini düşünüyorum. Arkadaşlarım da fazlalaştı.”* Nazlı da hem kendisinin hem de diğer yurt arkadaşlarının duygusal olarak daha olgun bir kişi haline büründüğünü düşünenler arasındadır; *“Uçurum var bence uçurum. Yurdun kesinlikle olgunlaşma seviyesini çok etkilediğini düşünüyorum. Hani mesela ben düşünüyorum yurda ilk geldiğimde böyle çok*

yabancıydım hani o kadar çok sohbetim samimiyetim yoktu. Ve şey düşüncelerini ifade ettiğinde dışlanıyordun o insanlar tarafında. Ama şuan mesela düşünceyi ifade etme konusunda yurdun oldukça etkili olduğunu düşünüyorum. Ve şuan kimsenin yurda ilk geldiği gibi olduğunu düşünmüyorum. Kesinlikle herkes çok değişmiş ve ben genelinin olumlu anlamda olduğunu düşünüyorum. Hani derler ya gözü açılmış yurdun buna çok büyük katkısı var bence. Çünkü sorumluluk tamamen bizde ve de aileden uzaksın.” Tuğba da yatılılık sürecinin kendisini daha özgüvenli biri haline getirdiğini şu cümlelerle açıklamaktadır; “Özgüvenimi artırdığını düşünüyorum ben mesela evde benim çoğu şeyim ben en küçük çocuğum ya ablalarım yapar abilerim bana çok kıyılmaz yani ben genelde en rahat yaşayan çocuktum. Ama burada mesela çamaşır makinesi kullanmayı öğrencim bunu daha önce bilmiyorum. Böyle bir şeyleri kendi başına yapmak sorumluluğu yüklenmek haliyle özgüvenimi de artırdı. Çünkü daha çok sorumluluk daha çok özgüven gerektiriyor bence.” Hamza yurdun kendisinde sorumluluk bilincini artırdığını şöyle ifade etmektedir; “Yurtta kaldığım için pişman değilim çünkü sosyal becerilerim geliyorum hem de önceden dediğim gibi sorumluluk bilincim gelişti daha fazla.”

- Sosyal Olgunluk; Katılımcıların yurda bağlı yaşadıkları ikinci değişim sosyal olgunluğa ulaşmalarıdır. Sosyal olgunluk kodu ile girişkenlik, sosyal ortamlarda kendini rahat hissetme, arkadaşlık ilişkileri kurabilme, sosyal kimlik oluşturma gibi beceriler kast edilmektedir. Abdullah yurdun kendisinin sosyal becerileri geliştirdiğini düşünmektedir; “Şu anki halimle dokuzuncu sınıftaki halimi karşılaştırıyorum çok değişti yani ben dokuzda çok sessiz bir çocuktum ama şuan daha aktif her şeye katılan bir kişilik.” Bahar kendisindeki sosyal değişimi şu şekilde ifade etmektedir; “Sorumluluk her alanda bizi geliştiriyor. Para kullanmak olsun, arkadaşlarıyla konuşman bile olsun her şeyin farkına veriyorsun ve hani ben eskiden mesela böyle bir insan değildim ama şuna mesela gereksiz samimiyetten hiç hoşlanmıyorum. Oda arkadaşım bile olsa

arama mesafe koyayım diyorum. Hani gerek yok hani birbirimize dokunmamız öpmemize gerek yok.” Melis insanların sosyal kimliklerinin nasıl oluştuğunu yurt ortamında fark ettiğini şöyle dile getirmektedir; “Toplu yaşam özellikle bizi çok etkiliyor. Mesela ilk bana en çok aşıl原因an şey normalde birinin karakteri kendine aittir diye düşünüyordum herkes kendine bağlıdır. Ama bunun aileye çok çok fazla bağlı olduğunu burada öğrendim. Herkes kendi ailesini yansıtıyor. Gerçekten nasıl bir aile yapısında büyüdüyse dışardakine de öyle davranıyor.” Fırat yurttaki kendi sosyal ortamını oluşturmayı başardığını düşünmektedir; “İlk geldiğim zaman çok pasifim. Çünkü aileye bağlıydım. Her şeyi aileden bekliyordum. Fakat aileden koptuktan sonra her şeyin aile olmadığını aradığımız sevginin aradığımız o ortamın biz istediğimiz zaman oluşabileceğini de öğrendim. Evet şuan aile ortamını aratmayan bir ortamımız var yurttaki.” Benzer şekilde Memati de yurttaki daha girişken ve sosyal birisi haline dönüştüğünü düşünmektedir; “İlk başladığımda daha fazla pasifim konuşamıyordum kimseyle açıkçası. Aile özlemi. Aileme daha fazla bağlıydım. Hep yanlarında olmak isterdim şuan da öyle bir şey yok. Daha fazla sosyalim.”

- Bilişsel Olgunlaşma; Katılımcıların yurda bağlı olarak yaşadıkları son değişim bilişsel olgunlaşmadır. Burada bilişsel olgunlaşmadan kasıt bireylerin kendilerini ve karşılarındaki insanları tanımaları ve dünya görüşlerinin şekillenmesidir. Örneğin Eda kendisinde hissettiği değişimleri “Yurttan önce çok takmıyordum gibiydi dersleri falan da yine takmıyordum da böyle bu kadar değil, liseye geçince gelecekteki isteklerimiz falan da artıyor. o yüzden de düşüncelerimiz de değişiyor.” cümlesiyle ifade etmektedir. Hamza da düşüncelerin, şu şekilde dile getirmektedir; “Hayat denen bir şey var hayatla yüzleştiğim yer burası neden çünkü ailemizin yanındayken bir para sıkıntısı mesela yok. Baba bunu al baba şunu al anne şunu al. Bunun getir ama buraya geldiğinizde cebinize bir miktar para veriyorlar ve idareli kullanmanız lazım onu ona göre hareket etmeniz lazım. Kendinizi belli sınırlar içerisinde ona göre

ayarlamamız lazım. Yani bir su iki buçuk lira iki lira yirmi beş kuruşun olduğunda vermiyorlar. O yüzden hayatın gerçeklerine karşı bir bilinç oluşuyor insanda. Tamamen yurtla alakalı. Çünkü sorumluluk tamamen bizim üzerimizde.” Düşünce yapısında değişim hissettiğini söyleyen Asena görüşlerini şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Burada baktım olgunlaştık düşünce tarzlarımız çok değişti kesinlikle. Gerçekten nasıl diyeyim olgunlaştığımızı hissediyoruz. Hani bir olay oluyor mesela hazırlık dönemimi düşünüyorum o olaya bakış açım nasıl hani derim ki bu diyorsa doğrudur. Bu benim arkadaşım o kesin doğrudur. Ama şuan bakıyorum o tarafı da dinlesem bu tarafı da dinlesem düşmanım bile olsa haklı kimse onan yönelirim. En basitinden bu yani. Olgunlaştık büyüdük yani bunu hissediyorum.”* Ayşe de düşünce yapısının değiştiğini söyleyen katılımcılar arasındadır; *“Mesela şuan daha olgun düşünebiliyorum hani mesela her insana güvenmemem gerektiğini veya hani ne bileyim aldığım kararlarda daha olgun davranmayı işte ne bileyim bilinçlerim mesela daha çok ders çalışmamam gerektiği hani daha büyüyorum daha büyük sorumluluk alacağım.”*

Görüldüğü üzere yatılılık sürecinin bir takım kendine has özellikleri öğrencilerin hem bilişsel, hem sosyal hem de duyuşsal açıdan olgunlaşmasına katkı sunmaktadır. Bu durumun nedenleri arasında şu maddeleri sıralamak mümkündür; sorumluluğun tamamen öğrencilerin kendilerinde olması, aile desteğine sınırlı miktarda ulaşım, insanlarla daha çok iç içe olma, insanları daha yakından tanıma fırsatı bulma vb.. Arlı çalışmasında, öğrencilerin yurt arkadaşlıklara verilen önem ve kaybetme korkusu sayesinde sosyal problemlerini çözmede daha istekli oldukları sonucu da ulaşılmıştır (Arlı, 2013). Karataş ve Atıcı çalışmalarında yatılılığın öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmışlardır (Karataş & Atıcı, 2014). Öztürk çalışmasında yurt hayatının öğrencilerin olgunlaşmasını, iyiyi ve kötüyü ayırt edebilmeyi, insanları tanımayı, güvenmeyi ve paylaşmayı, harcamalarında daha ölçüyü olma, geniş arkadaş çevresine sahip olmayı, karalarını alırken özgür ve cesur olmayı ve disiplinli olmayı sağladığını iddia etmektedir (Öztürk, 2014). Uğurlu, yatılılığın kendine yetmeyi başarma, olumlu benlik algısı sağlama, öz güvenin inşasını destekleme gibi niteliklerin gelişmesine katkıda bulunabileceğini çalışmasında ifade etmektedir. (Uğurlu,2014). Uysal çalışmasında, yurt

arkadaşlıklarının içine kapanık, iletişim becerisi düşük öğrencilerin kendilerine güvenlerinin artmasına katkı sağladığı, güçlü ve zayıf yönlerini görmeyi kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır (Uysal, 2016). Aynı çalışmada ulaşılan bir diğer sonuç, yatılılık ortamının gerekli sosyal desteğin sağlanması halinde öğrencilerde sorumluluk bilincinin daha erken yaşlarda oluşmasına katkı sağlayacağıdır (Uysal, 2016: 48). Orhan ve Özdemir çalışmalarında pansiyonun öğrencilerin hayatlarında oluşturduğu en büyük değişikliğe yönelik ifade ettikleri görüşlerin kendi ayakları üzerinde durma, düzenli/disiplinli olma, sorumluluk kazanma ifadesi olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (Orhan & Özdemir, 2020). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yurdun öğrencileri daha olgun kararlar verebilme hususunda değiştirdiği sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu çalışmaların sonuçları ile bizim çalışmamız sonuçları benzerdir.

3.2.2.Olumsuz Değişimler

Katılımcılarda yatılılık sürecine bağlı olarak ortaya çıkan olumsuz değişimler; hassaslaşma, duyarsızlaşmadır. Zorlu yaşam şartları karşısında öğrenciler her ne kadar belli bir olgunluk gelişimi gösterebilir de psikolojik olarak hassaslaşma veya duyarsızlaşma durumu da söz konusudur.

- Hassaslaşma; Olaylara aşırı tepki verme anlamına gelen hassaslaşma yatılı öğrencilerde yurda bağlı gelişen olumsuz değişimlerden ilkidir. Hassaslaşma çoğunlukla günlük yaşamın koşturması içerisinde aşırı bunalma durumu yaşama sonucunda meydana gelir. Yatılı öğrenciler bir yandan okul ve yurt ortamındaki problemlerle baş etmeye çabalarırken diğer taraftan hayatlarıyla ilgili tüm sorumluluğu sırtlamaktan yorgun düştüklerinde kendilerince anormal olarak nitelendirilebilecek aşırı tepkiler gösterebilmektedir. Ancak bu durum sürekli bir değişim olmaktan ziyade uzun süreli evci izni almaksızın yurtda kalmakla yakından alakalıdır. Daha çok anlık olarak ortaya çıkar. Dinlenme, aile evini ziyaret etme fırsatı bulan kişilerde çabuk söner. Nazlı uzun süre eve gitmeyip bunalduğunda hassas bir hale büründüğünü şu cümle ile anlatmaktadır; *“En ufak bir arkadaşarımla bile tartışsam ağlıyorum kendi kendime diyorum keşke şuan babam ya da annem olsa ne yapacağımı söylese böyle durumlarda onlara çok ihtiyaç duyuyorum.”*

- Duyarsızlaşma; Tepkisizlik, anormal sayılabilecek düzeyde tepki göstermeme hali anlamına gelen duyarsızlaşma, katılımcılarda yurda bağlı olarak meydana gelen olumsuz değişimlerdenidir. Hassaslaşmadan farklı olarak uzun süreli ve kökten bir değişimdir. Buğra'nın ifadeleri konuyla ilgili yerinde bir örnektir; *“Yurt bize ne kattı, insanı daha hızlı olgunlaştırdı ama öte yandan eskiden küçük bir şeyde kırılırdık şimdi tabiri caizse duygusuz gibiyiz.*

Yatılılık sürecinin katılımcılarda meydana getirdiği bir katım olumsuz değişimlere yukarıda yer verilmiştir. Aynı şartlar güçlü bir psikolojik bünyeye sahip kişilerde olumlu değişimleri beslerken daha hassas kişilerde olumsuz etkiler meydana getirebilir. Zira Nazlı kendisinde meydana gelen değişimden memnun olmadığını bu sebeple yurtda kaldığı için pişmanlık duyduğunu, bu durumun meydana gelmesinin nedenini kendi kişiliğiyle ilişkilendirerek şöyle ifade etmektedir; *“Evet. Pişmanım. Asla yurda çocuğumu vermem. Yurtda kaldığım için tabi ki bir şeyler öğrendim ama bu öğrendiklerim doğrultusunda göndermem diyorum. Benim kalmamak istemem pişman olmam yurtla alakalı değil yurtdun rahat olduğunu düşünüyorum ama kendi karakterim öyle. Yoksa yurtla alakası yok.”*

Literatürde yatılılık üzerine yapılan çalışmaların bir çoğunda yatılılık sürecinin öğrencilerde olumsuz değişimler meydana getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin, Savcı çalışmasında yatılılık sürecinin, öğrencileri diğer akranlarından sosyal ilişkiler, düşünme, algılama, tutum ve davranışlar yönünden olumsuz şekilde farklılaştırdığı sonucuna ulaşmıştır (Savcı, 2014). Bozkurt ve diğerlerinin çalışmalarında ulaştıkları sonuçlara göre öğrencilerin %27,3'ü yatakhane, %26,8'i sınıfta, %24,1'i okulda, %24,1'i okul gidiş dönüşlerinde, %21,2'si yemekhane ve %19,6'sı okul bahçesinde kendilerini duygusal olarak iyi hissetmediklerini dile getirmişlerdir (Bozkurt, 2011). Başka bir çalışmada Kartal ve Bilgin öğrencilerin %32,5'i okula gidiş-dönüş sırasında, %22,5'i tuvaletten %20'si sınıftayken, %17,5'i koridorlardayken ve %12,5'i bahçedeyken kendilerini güvensiz hissettiklerini bildirmişlerdir (Kartal & Bilgin, 2007). Dinç çalışmasında yatılılık sürecinde engellenme problemiyle bağlantılı olarak bazı psikolojik belirtilerin ortaya çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Yatılı öğrencilerin depresyon

düzeyinin gündüzlü öğrencilerden daha yüksek olduğu Dinç'in çalışmasında ulaştığı sonuçlardan bir diğeridir (Dinç, 2017). Özyürek ve Demiray da çalışmalarında yatılı öğrencilerin süreklilik kaygı düzeylerinin gündüzlülerden anlamlı ölçüde fazla olduğunu tespit edilmişlerdir (Özyürek & Demiray, 2010). Yukarıda bahsedilen çalışmaların sonuçları ile bizim çalışmamızda ulaştığımız sonuçlar birbirini desteklemektedir.

3.3.YATILI ÖĞRENCİLERDE DİNİ YAŞANTI

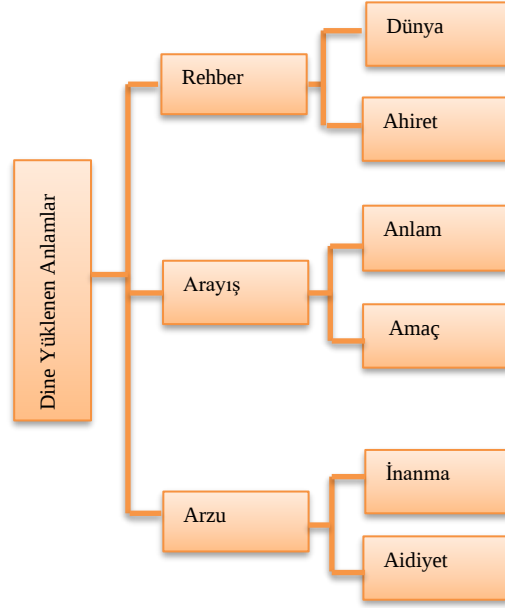
Bu temada araştırmanın alt amaçlarından ikincisi olan “yatılı öğrencilerin dini yaşantısını anlamak” amacı ışığında araştırma verileri beş alt tema altında kodlanmıştır. Yatılı öğrencilerin yurttaki dini yaşantısını anlamak, dindarlığın inşasında yurdun rolünü anlamak açısından bir basamak görevi görmektedir. Bu tema, öğrencilerin din anlayışlarını, yurttaki dini yaşantılarını, yurt ve ev ortamındaki dini yaşayış karşılaştırmasını, dini başa çıkma stratejilerini ve dini şüpheyi çözme yöntemlerini içermektedir.

3.3.1.Öğrencilere Göre Din Nedir:

Katılımcıların dini yaşantılarını anlayabilmek için öncelikle onların din anlayışlarını anlamak gerekir. Bu tema kendi içerisinde iki alt temayı kapsamaktadır. Bu temalar; Dine yüklenen anlam ve din anlayışının kaynağıdır.

3.3.1.1.Dine Yüklenen Anlamlar

Din her insan için biricik anlam taşıyan bir olgudur. Öyle ki dinin tanımlanmasının zorluğundan bahseden araştırmacılar dünyada ne kadar insan varsa o kadar din tanımlı yapılabileceğini dile getirir. Ancak bu din tanımlarının birçok ortam özelliğini saptamak da mümkündür. Bu çalışmada katılımcılara yönlendirilen “sizce din nedir” sorusuna verilen yanıtlar ana kaynak olmak üzere ve tüm mülakat verileri değerlendirilmiş, sonuçta öğrencilerin üç farklı temada ifade edilebilecek altı farklı din anlayışına sahip oldukları saptanmıştır. Bu temalar aşağıdaki şemada verilmiştir. Katılımcılar en çok rehber temasından yoğunlaşmıştır. Kodlara şekil 8’de yer verilmiştir.



Şekil 8: Katılımcıların Dine Yükladıkları Anlamlar

3.3.1.1.1.Rehber

Katılımcıların sahip oldukları din anlayışından ilki; dinin dünya ve ahiret için bir kılavuz olması, rehber görevi görmesidir. Dünyadaki sosyal yaşamı huzuru temin edecek şekilde düzenlemesi, ahirette mutlu ve başarılı olmayı sağlayacak bilgileri içermesi açısından din bir rehberdir. Dinin bir rehber olduğunu düşünen tüm katılımcılar, içerdiği kuralların mantık çerçevesinde olduğunu ve gerçek manada insanın mutluluğunu hedeflediğini iddia etmektedir. Bahar İslam dininin mantığa da hitap ettiğini; “Benim dinime baktığım zaman ben tek kötü bir yanını görmedim bugüne kadar dinimin. Ne söylüyorsa Kuran-ı Kerim de olsun peygamber efendimizin hadisi şeriflerinde olsun her zaman iyiye yönlendiriyor insanı ki mutlu bir yaşam sürsün. Herkes buna uyarsa felsefe dersinde geçen gün konuştuğumuz toplum diye bir şey var mıdır toplu düzen oluşabilir mi toplu yaşam. Eğer gerçekten eğer dinine İslam dinine uyarsa oluşabildiğini düşünüyorum. Çünkü dinin tek kötü yanı bile yok. Ama herkes bunu uygulayamayacak. Çünkü fitrat farklılığı var düşünce farklılığı var. Hani herkes uyamıyor.” ifadeleriyle dile getirmektedir.

- Dünya; Katılımcıların din anlayışlarından ilki dinin dünya yaşamı için gerekli kuralları barındıran bir kılavuz olduğudur. Hamza bu görüşe sahip katılımcılardan birisidir; *“Yaşam biçimi. Hayata dair düşünceler, yaşamımızı ona göre idame ettirmemiz gereken ee kavram değil de yani kurallar, kurallar çerçevesinde olan inançlardır.”* Tuğba’nın bu konudaki düşünceleri şöyledir; *“Bir şeyi nasıl yapmamız gerektiğini bilmeden yaşayamayız. Nasıl yaşayacağımızı bilmeden yaşayamayacağımızı için herkes bir şeye inanma zorunluluğu hissediyor ve bence din çok önemli bir şey.”* Leyla dinin hayatı kolaylaştıran bir rehber olduğunu, insanların yaşamını kolaylaştırdığını şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Yapılması gereken doğru veya yanlış şeylerin hepsi bir kaynaktan yazıyor. Açıp hepsini yapmamız gerekiyor belki içinden gelir orada doğru yazanlar sana yanlış gelebilir ama hani buraya gelirken ne yapmamız gerektiği belliymiş. Denileni yapmak gibi geliyor bana. Arafta kaldığımız zaman bu doğru mu yanlış mı açıp bakabiliyorsun. Geçmiştekilerin yaptıklarını örnek alabiliyorsunuz. Bence çok büyük bir şans bir dine mensup olmak.”*
- Ahiret; Katılımcıların sahip olduğu rehber din anlayışının kodlarından diğeri de, dinin ahiret için de rehber olduğu düşüncesidir. Bu konuda Memati şu ifadeleri kullanmıştır *“Din benim hayatımı beni tutan bir ip gibi. Beni cehenneme karşı koruyan bir şey çünkü olmazsa daha değişik olurdu hayatım.”*

3.3.1.1.2.Arayış

Bu araştırmada ortaya çıkan dinin katılımcılar için ifade ettiği ikinci anlam arayıştır. Arayış kavramından kasıt kişinin dünyadaki yaşamını değerli hale getirecek bir anlama ulaşma çabası veya nihai denilebilecek bir amaç bulma uğrunda yaşıyor olmasıdır. Dini anlayışı bu yönde olan katılımcılar dinin hayatlarına bir anlam kattığını, ruhsal anlamda hayatı yaşanabilir hale getirdiğini düşünmektedir.

- Anlam/Amaç; Katılımcıların sahip olduğu arayış temalı din anlayışın kodları dinin hayatının anlam ve amacı olduğudur. Bu anlayışa sahip Abdullah'ın konu hakkındaki ifadeleri şunlardır; *“Din insanın hayattaki bir amacıdır bence yani. Yaratıcısına karşı olan sorumlulukları ve ona inanma içgüdüdür. Hayatı dolduran yani hayatı tamamlayan olmadığı sürece insan bir boş, uzay boşluğunda olur gibi olur yani insan dinle beraber hayatını tamamlar.”* Kadir de *“Din bir yaratıcının olduğunu düşünme bir gereksinimler böyle geldik böyle mi gidecekler ben nerden geldim nereye gidiyorum sorusun cevabıdır aslında. Yani sürekli amaç gaye içerisinde dönen bir döngü. Hayatın anlamıdır.”* ifadesiyle bu fikri savunan katılımcılar arasındadır. Melis dinin hayatının amacını açıklayan bir olgu olduğunu düşünmektedir; *“İnsanın tamamen kendini adadığı bağlı olduğu şey. Neden varım niçin varım ne yapacağım ne yapmalıyım neye göre yaşamalıyım bunların hepsinin cevabı dine çıkıyor.”*

3.3.1.1.3.Arzu

Katılımcıların sahip olduğu üçüncü din anlayışı dinin insanın inanma arzusu veya ait olma arzusu olduğu fikridir. Bu anlayışa sahip katılımcılar insanın yaratılıştan gelen bir inanma veya ait olma arzusuna sahip olduğunu düşünmektedir. Ayrıca bu arzu sonucu ortaya çıkan tüm bağlanmalar doğal olarak din olarak isimlendirilmelidir.

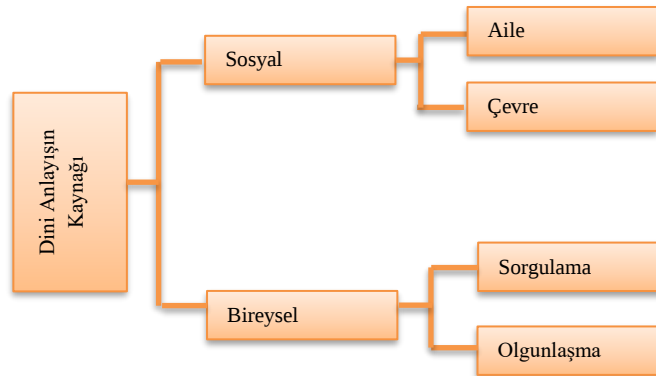
- İnanma; Arzu temasının kodların ilki inanma arzusudur. Fırat insandaki inanma arzusunun dışa vurumunun din olduğunu düşünenler arasındadır; *“İnsanın içindeki o merak duygusunun asıl sebebidir. Yani sözlükteki anlamın biraz dışına çıkacak olursak din bence insanın içindeki inanma arzusu gereği çevresini daha iyi anlaması daha iyi araştırmasıdır.”* Ayşe de dinin inanma arzusu olduğunu şu ifadelerle aktarmaktadır; *“İnsan fitrat üzere bir var oluşu var ve var olduğundan beri bir yaratıcıya inama isteği var hani bu yani kimine göre bir tanrıdır kimine göre eski zamanlara baktığımızda yaptığı heykellerdir. Başka inançlardır güneştir aydır hep bir inanma isteği olduğu için kendini tamamlama isteği var.”*

- Aidiyet; Arzu temasının kodlarından diğeri de aidiyet arzusudur. Bu düşüncede olan katılımcılara göre din insanın ait olma arzusunun karşılığıdır. Aidiyet arzusu, insanı daha iyi bir birey haline getirmede oldukça etkilidir. Asena dinin insanın ait olma arzusu olduğunu şu cümlelerle dile getirmektedir; *“Din aidiyet hissetmeye çalışmaktır. Sen şimdi bakıyorsun dine inanıyorsun bunun sonuçları var cennet ve cehennem diyorsun hani niye cehenneme gideyim de cennete gitmeyeyim. Bunu düşünüyorsun bunun için çabalıyorsun. Bunun için çabalarken bakıyorsun bambaşka bir insan olmuşsun ve Allah’ın dediklerini yapıyorsun. Bu seni iyiye yönlendiriyor. Bence hayatımıza çok olumlu bir etkide bulunuyor din.”*

Görüldüğü üzere katılımcıların tamamı din hakkında olumlu düşüncelere sahiptir. Katılımcılar farklı din anlayışlarına sahip olsalar da dinin insan hayatına olumlu bir katkı yaptığını fikri hepsinde ortaktır.

3.3.1.2.Din Anlayışın Kaynağı

Bireyin sahip olduğu din anlayışını oluşturan birçok etken olabilir. Örneğin kültür, eğitim, zeka, maruz kalınan bir doğal felaket gibi sayısız unsur bir araya gelip bireyde bir din anlayışı oluşturabilir. Bu araştırmada katılımcıların din anlayışlarına kaynaklık eden iki tema ortaya çıkmıştır. Bunlar sosyal ve bireysel kaynaklardır. Kodlara şekil 9’da yer verilmektedir.



Şekil 9: Katılımcıların Din Anlayışının Kaynağı

3.3.1.2.1.Sosyal Kaynaklar

Bireylerdeki din anlayışının oluşmasına kaynaklık eden faktörlerden ilki sosyal kaynaklardır. Sosyal kaynaklar bireylerin yaşam döngüsü içerisinde o ya da bu şekilde etkileşim halinde olduğu her şeyi kapsamaktadır. Bu araştırmada sosyal kaynaklardan kasıt aile ve sık etkileşim halinde bulunulan çevredir.

- Aile; bireyin içerisinde dünyaya geldiği, yaşama dair birçok şeyi öğrendiği toplumun en küçük yapı taşı olan kurumdur. Katılımcılara yöneltilen “sizce dini anlayışınız nasıl oluştu” sorusuna en yoğun verilen cevap ailedir. Yapılan araştırmalar da ailenin din anlayışının büyük oranda çocuğa sirayet ettiğini göstermektedir. Buğra sahip olduğu dini anlayışın oluşmasına kaynaklık eden ilk sıradaki faktörün ailesi olduğunu şu sözlerle açıklamıştır; *“Tabi ki de aile. Bende daha ikinci sınıf mı birinci sınıf mı ne o sıra tam hatırlamıyorum. Babam yatsı namazlarına giderdi geceleyin beni alırdı götürürdü. o yaşlarda kuran öğrenmemi sağlıyordu. Kendisi de benimle birlikte gelip kendisi de kuran öğreniyordu. ki babam öğrenemedi o sıra tam olarak tam bitiremedi. Köyde kaldığımız için yayla falan işleri oluyor o yüzden yapamadı. Benim öğrenmem çok istedi namaz kılmamı çok istedi ki ben onun dediklerine uydu namazımı eksiksiz kıldım neredeyse eksikliğim olmuştur illaki de.”* Nazlı ise bu konuda hem ailesinin hem de yaşadığı çevrenin etkili olduğunu düşünmektedir; *“Yaşadığım yer sayesinde. Hani şuana kadar bu tür düşüncelerin sebebi ailemdi. Onlar şekillendirdi. Onlar sayesinde bu ifadeler kafamda kalıplaştı yani inanıyorum. Ve mesela öyle bir şey var ki sekiz yıldır yani okuldan önce de ailemizle birlikteydik. Özellikle köyde olanlar için şuan buraya geldik. Yeni yeni düşünceleri şuan burada gördüm ama ailem bana o kadar sıkı bir şekilde aşılmaş ki hani ben onlara inanmıyorum yani o yüzden ailemin etkili olduğunu düşünüyorum.”* Hamza ise ailesinden aldığı dini kabulleri sorgulayarak kendine ait bir din anlayışı oluşturduğunu ancak

bu anlayışın oluşmasında ailesinin büyük katkısı olduğunu düşünmektedir; *“Aile ortamından yetişmeyle. Mesela ben namaz kılan kişiler arasında büyüdüğüm için öyle bir eğilim oldu. Sonra büyüdükçe ee akıl baliğ oldukça kendim sorgulayıp kendim de o yolun doğru olduğunun kararına varıp tabi aileden de etkilenererek o yöne doğru bir yönelim oldu. En çok ailem.”* Tuğba da sahip olduğu din anlayışının kaynağının ailesi olduğunu düşünenlerdendir; *“Bu ailede yetişmeseydim çok da dinle alakası olacak bir insan olmazdım dinle çok uzak olurdum ama bu ailede yetiştiğim için hani bazı şeyleri öğreniyorum ve içime işliyor. Ailem olmasa da bu saatten sonra bu öğrendiğim şeyler bende hep kalacak. Ama bu ailede olmasaydım çok uzak olurdum muhtemelen.”*

- Çevre; Çevre, bireyin kendisi dışında etkileşim halinde olduğu her şeydir. Kişinin dünyaya geldiği mahallenin dini yapısı, gittiği dini kurumlarda aldığı din eğitiminin içeriği, kullandığı sosyal medya platformlarında etkileşim halinde olduğu akımlar vs. her şey din anlayışını oluşturmada etkili kaynaklar arasında olabilir. Melis bu konudaki fikirlerini şu cümlelerle ifade etmektedir; *“O şekilde yetiştirildiğimizden aileden dolayı, sadece aile de değil çevre de böyle kültürümüz tamamen dine bağlı mesela Erzurum kültürü. Mesela ben farklı dinlere sahip bir ortamda büyüseydim ailemle aynı şeyi düşünmeyecektim din konusunda ama bu şekilde büyüdüm bu yaşa geldikten sonra da düşüncelerim değişmiyor farklı düşüncelere sapamıyorum.”* Sahip olduğu din anlayışına kaynaklık eden en büyük faktörün ailesi olduğunu söyleyen Doğan yaşadığı çevrenin de bu konuda önemli kaynaklar olduğuna şu ifadelerle anlatmaktadır; *“Ben sekizinci sınıf kadar en son yedinci sınıfın yaz tatili sürekli kuran kurslarına gittim. Sürekli olarak orada eğitim aldım. Ortaokula geçtiğimde bizim müdür bey de kendisi imam hatip mezunu o da şöyle yapıyordu bazen. Yarışmalar düzenliyordu. Namaz hakkında. Bir ara ödül koymuşlardı ki ben de o sıra zaten namazımı halen daha kıldığım için pek bir şey değişmedi. Beşinci sınıfa ilk geçmişim o zamanlardı. Namazımı eksiksiz*

kılıyordum. Bizde cami köyde biraz uzakta ve biraz ıssız yerde, ben sabah namazına bile kalkıp gidiyordum o sıralar. O konuda hem hocalarım olsun okuldaki müdür yardımcımız olsun ailem de çok yardımcı oldu. Beni çok ağır işlerde çalıştırmadı. Mesela köy ağır işlerin olduğu yerdir. Beni orada hiç çalıştırmayıp yazın kuran kurslarına yolladılar.” Buğra da ailesinin yanı sıra çevrenin de din anlayışına kaynaklık ettiğini düşünenler arasındadır; “Anne babamın işte beş altı yaşında namaza başlattılar bu konuda aile tabi ilk önce ondan sonra ee dışardaki arkadaşlarımız, okuldaki hocalarımız bunlar çok etkili oluyorlar.” Bahar da dini kabullerinde çevrenin etkisini derinden hisseden katılımcılardandır; “Mesela teyzem Erzurum’a geldiği zaman onun yanındaydım ben dört beş yaşında yaklaşık onun yanında bayağı kaldım, şey mesela on bir on iki yaşlarına kadar ben bir kız bile pantolon giyinememiştim. Keşke rabbim hidayet verse tekrar giyinemesem. Hani sürekli dine yönelim olduğu için ben sürekli uzun etekler giyerdim. Bu var. Dediğim gibi kuzenim çok etkiledi beni. Evet mesela ailemden gördüğüm inanç sağladı bunu ama mesela hani ister istemez ben hani o yoldan sapıyordum. Namazlarımı aksatıyorum. Öyle bir şey oluyordu. Ama kuzenimi gördükten sonra bu da değişti. Veya ben on bir yaşındayken kuran kursunda kaldım. Orada da çok etkilendim. İlk orada kapandım. Onu unutamıyorum mesela. O ortam da farklıydı. Hala yoldu yürürken bile hocalarımı görüyorum hoşuma gidiyor. Çünkü onlar bana bir şeyler öğretti. Onların yaptıklarını unutmuyorum. Okul da çok önemli burada. Yedinci sınıftaki din kül. Öğretmenim bana sürekli tavsiyeler verirdi. Neler yapmam gerektiğini söylerdi. Hani o da çok etkili. Çevremde biri inanmamak gibi bir yönelim gösterdiği zaman ister istemez ben de o yöne yöneliyordum.”

Katılımcıların din anlayışına kaynaklık eden sosyal kaynaklar aile ve sosyal çevredir.

Aile, bireyin dini gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Katılımcılar arasında ailesini az dindar olarak tanımlayan kişi yoktur. Yukarıda doğrudan alıntılarda da

görüldüğü üzere din anlayışının oluşmasında aile önemli bir faktördür. Yılmaz, çalışmasında ailenin bireylerin dindarlıkları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır (Yılmaz, 2017). Bu çalışmada ulaşılan sonuç bizim çalışmamızda ulaşılan sonuç ile uyushmaktadır.

Sosyal çevre bireyin din anlayışına kaynaklık eden ikinci etkidir. Küçükali Yatılı orta öğretim yurtlarında dini yaşayışı ele aldığı çalışmasında öğrencilerin dindarlıklarında çevrenin önemli bir eken olduğu sonucuna ulaşmıştır (Küçükali, 1996). Bu sonuç bizim çalışmamızın sonucu ile örtüşmektedir.

3.3.1.2.2.Bireysel Kaynaklar

Bireylerin din anlayışını oluşturan faktörlerden ikincisi de bireysel kaynaklardır. Bireysel kaynaklar bireyi diğer insanlardan ayıran kendine has özelliklerinin tümünü içerir. Bu araştırmada iki farklı bireysel kaynağa ulaşılmıştır. Bunlar sorgulama ve olgunlaşmadır. Ancak bu kaynakların tek başına din anlayışı oluşturduğunu söylemek mümkün değildir. Zira sorgulama sürecinden geçip bir din anlayışı oluşturan bireyler de ilk din kaynaklarının aileleri olduğunu dile getirmek de ancak nihai şeklini yapılan sorgulamalar neticesinde alındığı vurgulanmaktadır.

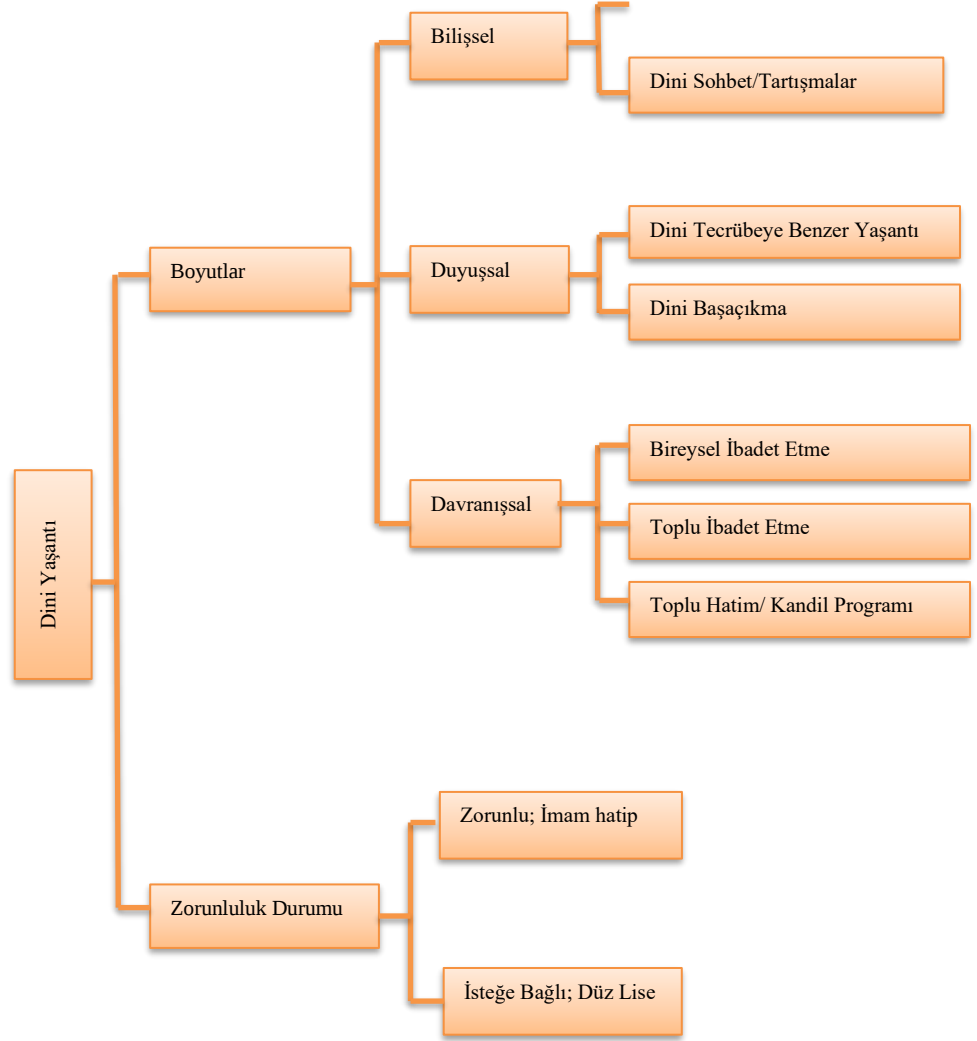
- Sorgulama; Sorgulama bir şeye iç yüzünü öğrenmek maksadıyla eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşmak anlamına gelir. Dini kabulleri sorgulama ergenlik dönemine gelmiş, belirli bir olgunluğa ulaşmış her gençten beklenen bir beceridir. Bu kodda din anlayışının oluşum şekli hususunda en çok sorgulamayı ön plana çıkaran bireylere yer verilmiştir. Abdullah din anlaşışının oluşumunu şu ifadelerle açıklamaktadır; *“Kuran-ı Kerim okuyarak Türkçesini okuyarak daha çok bilinçlendim. Ondan önce yani bir şeye bakınca görmem yüzde ellisini görsem görmek için kullansam o şeyi okuduktan sonra kitapları olsun birinden bir vaaz olsun özellikle kuranı kerimin mealini bakış ve düşünce açım değişti.”* Mehmet de aynı düşüncede olan katılımcılar arasındadır; *“Ailenin etkisi var tabi ki ama ben kendi düşüncemin olduğunu da düşünüyorum. Felsefi düşünce gibi dünyaya geliş amacım veya ne için buraya geldim nasıl geldim bunun gibi düşüncelerle buraya geldim. İnanç tabi fıtratta var bu da beni bu düşünceye doğru itiyor bir şekilde.”*

- Olgunlaşma; Olgunlaşma bireyin kendisinden beklene davranışları yapabilecek hale gelmesi anlamına gelir. Bu çalışmada olgunlaşmadan kasıt bilişsel, sosyal, psikolojik olgunluk seviyesine ulaşmadır. Asena olgunlaşmanın dini anlayışında değişimler meydana getirdiğini şöyle aktarmaktadır; *“Yani olgunlaştık. Olgunlaştığımız için dine bakış açımızda değişti. Yani olgunlaşmak belki yaşımızın getirisi belki yaşadıklarımızdan veya mücadelemizden dolayı ama bir şekilde olgunlaştık yani.”*

Yukarıdaki verilerde görüldüğü üzere katılımcıların din anlayışını oluşturan bireysel faktörler sorgulama ve olgunlaşmadır. Ergenlik dönemine ulaşmış bireylerden önceki dini kabullerini eleştirel bir sorgu süzgecinden geçirerek kendilerine özgü din anlayışı oluşturmaları beklenir. Olgunlaşmanın başlaması sorgu sürecinin başlayabilmesi için ön şarttır. Olgunlaşmanın tamamlanması ise sorgu sürecin başarıyla sonuçlandırılıp yeni bir din anlayışı oluşturabilmek için gereklidir. Katılımcıların bir kısmının sorgulama sürecinden geçerek kendilerine ait din anlayışı edindikleri sonucuna ulaşılmıştır.

3.3.2. Yurtta Dini Yaşantı

Dini yaşantı, bireyin dini inançlarının doğumundan ölümüne kadar geçen süre içerisinde bilişsel, duyuşsal ve psiko-sosyal etkileşim alanlarına yansımaları, bu alanları şekillendirmesi anlamına gelir (Apaydın, 2016, 83). Bu araştırmada dini yaşantı iki ana tema etrafında şekillenen birçok alt kategori ve koddan oluşmuştur. Kodlara şekil 10’da yer verilmiştir.



Şekil 10: Yurtta Dini Yaşantı

3.3.2.1.Dini Yaşantının Boyutları

Bu araştırmanın verilerinde dini yaşantı üç temada ortaya çıkmıştır. Bunlar dini yaşantının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıdır. Bilişsel boyut başka bir ifade ile dini düşünce; bireyin çocukluğundan beri edindiği tüm dini içerikleri zihinsel süreçleri aracılığıyla anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde kodlanmış haline denir (Apaydın, 2016, 75). Duyuşsal boyut başka bir deyişle dini duygu; bireyin dini objeler karşısından hissettiği duygulara denir (Apaydın, 2016, 74). Davranışsal boyut başka bir ifade ile dini davranış; bireyin dini inançları doğrultusunda, dini amaçlarla meydana getirdiği tüm davranışlara verilen isimdir (Apaydın, 2016, 73).

3.3.2.1.1.Bilişsel Dini Yaşantı

Bilişsel kavramı anlama, anlamlandırma, öğrenme, araştırma, açıklama gibi zihinsel süreçleri kapsayan bir kavramdır. Bu araştırmada dini yaşantının bilişsel boyutu ile kastedilen dini bilgiler öğrenilmesine dair etkinliklerdir. Araştırmada bu kategoriye ait iki kod orta çıkmıştır. Bunlar İmam Hatiplere özgü olan yurt içi vaaz faaliyetleri ve arkadaş ortamında ya da belletmelerle yapılan dini sohbet ve tartışmalardır.

- Vaaz Faaliyetleri; Genellikle öğüt vermek amaçlı olarak yapılan dini içerikli konuşmalara vaaz denir. Bu kod ile İmam Hatip liselerine özgü bir faaliyet olan belletmenler eşliğinde herhangi bir dini konu hakkında yapılan daha çok sohbet tarzı dini konuşmalar kastedilmektedir. Vaz faaliyetlerini dini sohbetlerden ayıran özellik, vaaz faaliyetlerinin planlı bir şekilde bir sonuca ulaşma amacı doğrultusunda yürütülürken, dini sohbetlerin herhangi bir sonuca ulaşma çabası olmaksızın plansız bir şekilde başlamasıdır. Buğra belletmenlerinin gözetiminde yapılan vaaz faaliyetlerini şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Şimdi ilk önce yemeğe inip sonra namaz kılıyoruz. Beş buçukta indikten sonra yukarı çıkıyoruz altı gibi. Namazımızı kılmaya otururken bazı hocalarımız sohbet konusu açıyorlar. Uzunca bir sohbet, toplantı yapıyoruz. Bir bir buçuk saati buluyor o toplantılarımız. Sonra yatsı namazını eda ettikten sonra etüte geçiyoruz.”* Melis ise yurttaki dini vaaz faaliyetlerinin varlığını anlatırken şu ifadeleri kullanmıştır; *“Çünkü biz zaten imam hatip yurdunda kalıyoruz ya hocalarımız var mesela her geldiğinde sohbet ediyorlar. Dinliyoruz.”*
- Dini Sohbet ve Tartışmalar; Bilişsel dini yaşantının ikinci kodu dini sohbet veya tartışmalardır. Bu sohbetler arkadaşlarla olabileceği gibi belletmenlerle de yapılabilmektedir. Anlık gelişen sohbetlerdir. Buğra sohbet konularının bazen dini sorgulamalar olduğunu şöyle açıklamaktadır; *“Din konusunda sohbe dair açarım hep. Ben sorgulamayı seven bir insanım böyle. İnandığım dini de sorgulayıp da bir şey bulmaya çalışıyorum. Ben genelde sorgulama yöntemi devam*

ediyorum yani tanrı bize yarattı falan mesela oradan giriyorum tam açıklamayayım burada. Öyle biraz sorgulama oluyor. Arkadaşlarla falan tartışıyoruz. Benim bilmediklerim oluyor arkadaşlar tamamlıyor.” Ayşe de yurt ortamında dönen dini sohbetlerden şöyle bahsetmektedir; *“Dinle ilgili konuşmalarımız oluyor mesela namaz hani ibadetler tam mı bir kendimizi sorguluyoruz.”* Asena arkadaş ortamında yapılan sohbetlerde dini konuların da yer aldığını ifade etmektedir; *“Benim oda arkadaşlarımla genelde dini sohbetler dönüyor sürekli bir oda arkadaşım var onunla dönüyor. Hani namazda şöyle yapılır yok hayır böyle yapılır tarzında oluyor. Onun bildiği doğrularla benim bildiğim doğrular biraz farklı oluyor. Mesela mezhepler hakkında bayağı tartıştığımız oluyor.”* Nazlı belletmenlerle yapılan dini sohbetler hakkında şu ifadeleri aktarmaktadır; *“Özellikle din hocaları nöbetçi olduğu zaman aklımızdaki soruları genelde soruyoruz ve mesela böyle bir ortam kuruluyor çok farklı sorular çıkıyor. Yani bir de bilmediğim şeyleri de çok öğrendim.”*

Yukarıdaki verilerde de görüldüğü üzere yatılı öğrencilerin bilişsel dini yaşantıları dini bilgi öğrenme üzerinedir. Yeni dini bilgi edinmenin iki ana yolundan bahsedilebilir. Bunlardan birincisi arkadaş ortamında yapılan dini sohbetlerdir. Diğer ise daha çok dini bilgiye sahip olarak değerlendirilebilecek belletmenlerle yapılan vaaz veya sohbetlerdir.

3.3.2.1.2.Duyuşsal Dini Yaşantı

Duyuşsal kavramı, duygularla ilgili olan süreçleri ifade edebilmek için kullanılan bir kavramdır. Bu araştırmada duyusal dini yaşantı ile dinin insan duygularına yansıyan boyutu kastedilmektedir. Verilerde bu kategoriye ait iki kod ortaya çıkmıştır. Bunlar; dini tecrübeye benzer yaşantılar ve dinin zor durumlarda başa çıkma aracı olarak kullanılmasıdır.

- Dini Tecrübe Benzeri Yaşantılar; Duyuşsal dini yaşantının ilk kodu dini tecrübe benzeri yaşantılardır. Dini tecrübe; inanılan tabiatüstü varlıkla, güçlü ve gerçekçi bir bağlantı kurma sonucu yaşanan içsel dini farkındalıklardır (Apaydın, 2016: 81). Bu araştırmada yatılı öğrencilerin

yurt şartları neticesinde Allah ile daha yakın bir ilişki kurdukları ve dini tecrübe benzeri dini yaşantılar yaşadıkları saptanmıştır. Bahar yaşadığı tecrübeyi şöyle ifade etmektedir; *“Geçen namaz kılarken aklıma bir şey dank etti. Oturdum hıçkırma hıçkırma ağladım inşallah namazın kabul olmuştur. Bunu bir ablama anlattım. Bir de oda arkadaşım yakaladığı için ona anlatmak zorunda kaldım. Hani şey oldu geçen gün fark ettim ki arkadaşım yok benim gerçekten arkadaşım yok bana yarın kalacak olan tek rabbim. Hani aile diyorum öyle ama aile de benim için bir yol çizgi. Hani ee diyor ayette anne çocuğunu çocuk annesini tanımayacak kıyamet gününde. O gün benim tek yanımda olacak olan rabbim olacak ve hani bu aklıma geldi ve bu aklıma geldi ağladım. Gerçekten bayağı etkilendim sonuçta düşünsenize arkadaş mı arıyorsun. Mesela ben birine arkadaşım diyorum ama aslında arkadaşım değil. Çünkü mesela az önce dediğim gibi arkadaşım diyoruz örnek alıyoruz onu ama mesela bir gün sonra arkasından konuşuyorum. Arkadaşlık mıdır? Ama mesela bizi koşulsuz şartsız her türlü seven bir rabbimiz var.”*

- Dini Başaçıkma; Duyuşsal dini yaşantının ikinci kodu dini başaçıkma mekanizmalarının kullanılmasıdır. Katılımcılar aileden uzaklığın zorluğu karşısında dini başaçıkma mekanizmalarından duaya sıkça başvurmaktadır. Leyla yurt yaşantısının kendisinde dua etme sıklığını artırdığını şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Bendeki değişiklik bence dua arttı. Çünkü annemiz korur babamız korur mesela abla abi koruyor. Sığınacak bir dalımız var ama yurttayken kimse olmuyor sonuçta en az dört gece kalmak zorundasınız. Mesela geceleri dua ediyorsunuz. Evde etmiyordum dua ama mesela yurttayken ediyorum. Çünkü geceleri beni koruyacak birine ihtiyacım var. Allah’ın olduğunu biliyordum ama annem var o olur babam var o bana yardım eder vardı. Dua artıyor bence. Melis de bu konu hakkındaki şu cümlelerle ifade etmektedir; “Burada daha fazla Allah’a ihtiyaç duyuyoruz aile telefonlarımız alındıktan sonra aileyle tamamen irtibat yok iletişim yok. Arkadaşlarla kötü şeyler yaşadığında sığınabilecek başka bir şey yok üzülsün*

yapabilecek bir şey yok hani namaz kıldığımızda daha fazla hissederek, dua ederken gerçekten daha daha fazla isteyerek dua ediyoruz.”

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere yatılı öğrencilerin duyuşsal dini yaşantıları dini tecrübeye yakın anlar yaşamak ve dini başa çıkma mekanizmalarına başvurmadır. Bu durumun nedeni zorlu yaşam koşulları karşısında yaratıcıya sığınmanın diğer başa çıkma mekanizmalarından daha ulaşılabilir ve daha verimli olması olabilir. Ayrıca yatılılık süreci Yaratıcıya yakınlaşmayı sağlayarak, dini tecrübeler yaşamayı kolaylaştırıyor olabilir.

3.3.2.1.3.Davranışsal Dini Yaşantı

Bu araştırmada davranışsal dini yaşantı kavramı ile dini inançların davranışlara ibadet olarak yansımaları kastedilmektedir. Araştırma verilerinde üç farklı koda rastlanmıştır. Bunlar bireysel ibadet etme, cemaatle ibadet etme ve toplu hatim kandil programlarına katılmadır.

- Bireysel İbadet Etme; İbadet kişinin inandığı tabiatüstü varlığa bağlılığını gösterebilmek için bizzat bu varlık tarafından emredildiğine inandığı bir takım faaliyetleri yerine getirmesidir. İslam dininde ibadet kavramının sınırları oldukça geniştir. Vakti belli olan namaz, oruç, hac gibi ibadetlerin yanı sıra vakit sınır olmayan yalnızca Allah rızası için yapılan tüm güzel söz ve davranışlar da ibadet olarak kabul edilir. Ayrıca İslam’da yer alan ibadetlerin birçoğu hem cemaat halinde hem de bireysel olarak yapılabilir. Araştırmada yatılı öğrencilerin bir kısmının yatılılık sürecinde ibadetlerini bireysel olarak yerine getirdikleri bilgisine ulaşılmıştır. Nazlı ibadetlerini bireysel olarak yerine getirdiğini şöyle açıklamaktadır; *“Yurtta birlikteyiz ama ben kendi ibadetimi bireysel olarak yapıyorum çünkü hani mesela ben namaza kalktığımda sabah onları uyandırmamaya çalışıyorum özellikle sessiz oluyorum odada hani kılanlar kılıyor ama bazıları değişik tepkiler de veriyor. O yüzden yani kendi hallerine bırakıyorum kendimle ilgileniyorum.”*

- Toplu İbadet Etme; Davranışsal dini yaşantının ikinci kodu toplu ibadet etmedir. Yatılı öğrenciler yurt sürecinde zorunluluk durumu olmaksızın bireysel tercihleri doğrultusunda toplu bir şekilde ibadet etmeyi yalnız ibadet etmekten daha cazip görmektedir. Toplu ibadetler erkeklerde daha çok cemaate halinde namaz kılma şeklinde ortaya çıkarken, kızlarda birlikte aynı adan namaza kılma ve toplu olarak oruç tutma şeklinde kendini göstermektedir. Ayşe tüm etkinlikler gibi ibadetleri de arkadaşlarıyla beraber yaptığını şöyle ifade etmektedir; *“Benim kendi arkadaş grubumda her şeyi beraber yapıyoruz. Mesela bir yere bir etkinlik yapılacaksa gidilecekse o an beraber bir şeyler yapılacaksa para toplayacaksak namaz oruç hepsinde beraber, oturup sohbet edilecekse yine beraber, hani biri yapmayınca katılmayınca hani biz onu biraz daha destekliyoruz hani sen de gel hani sen de yap hani sen de katıl.”* Bahar da benzer faaliyetleri dile getiren katılımcılar arasındadır; *“Mesela benim arkadaşlarımla en sevdiğim aktivite ki sabah da yaptık arkadaşlarımızla hep birlikte namaz kılıyoruz. Bu benim çok hoşuma gidiyor gerçekten.”*
- Toplu Hatim/Kandil Programları; Bu temada ortaya çıkan son kod toplu hatim okuma, kandil programı düzenleme gibi daha çok zamansal sınırı kısıtlı olmayan faaliyetlerdir. Bahar arkadaşlarıyla toplu olarak yaptıkları dini faaliyetleri şöyle anlatmaktadır; *“Mesela benim sevdiğim bir hoca var youtubeda ben onu açıp onları teşvik ediyorum veya onlar aynı şekilde bana. Hani ayet okuruz. Bizim yurttaki Kuran-ı Kerim’lerin yanında mealleri de var hani çok etkilendiğimiz ayet olduğu zaman onları birbirimize okuyoruz. Düşüncelerimizi paylaşıyoruz onunla ilgili çok hoş oluyor gerçekten. Özellikle dediğim gibi bir aydır arkadaşlarımızla bunlar çok hoşumuza gitti. Bir de ben bir kitap okumuştum. Kitapta ramazan ayında kızlar şey yapıyorlardı her hafta bir kız sahabe araştırıp birbirlerine anlatıyorlardı. Ben de arkadaşıma dedim ramazanda yapmayı düşünüyoruz. Arkadaşlarımızla hatim başlattık hatim okuyoruz hep birlikte.”* Melis kandil günlerinde yapılan programları ve onlardan duyduğu memnuniyeti şu ifadelerle

aktarmaktadır; “Kandillerde hep beraber namaz kılıyoruz, ramazanda her gün teravihi kılıyoruz ilahi söylüyoruz dini anlamda özel günlerde yurtta olmak daha iyi. Hem sevabı artırıyor. Hem daha fazla Allah’la birlikte oluyoruz. Evde olunca getiriyorlar Yasin’i sureleri okuyoruz namaz kılıyoruz dağılıyoruz bitti. Burada daha uzun sürüyor ve daha zevkli. Yaşıtlarınla falan daha iyi oluyor.”

Yukarıdaki verilerde görüldüğü üzere yatılılık sürecinde katılımcıların davranışsal dini yaşantıya yönelik bir katım ibadetleri mevcuttur. Bireylerin bir kısmı bireysel olarak ibadet etmeyi tercih ederken bir kısmı toplu ibadetleri tercih etmektedir. Katılımcılar hem farz hem de nafil olan ibadetleri yerine getirmektedir. Bazı yurtlarda kandil programları, toplu hatim programları gibi faaliyetler düzenlenmektedir.

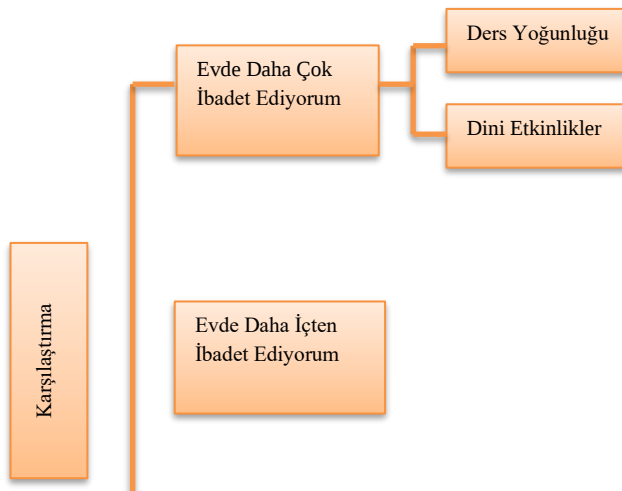
3.3.2.2.Dini Yaşantıya Katılım

Yatılı devlet yurtlarında dini yaşantıya katılım hususunda resmi bir zorunluluk ya da engelleme durumu söz konusu değildir. Ancak Proje İmam Hatip liseleri, yüklendikleri misyon sebebiyle yurttaki dini yaşantıya katılımı oldukça önemsemektedir. Ancak yine de tam bir zorunluluk durumundan bahsetmek mümkün değildir. Buğra yurttaki ibadetlere katılımın önemsendiğini şöyle ifade etmektedir; “Biz şimdi zorla namaz kılıyoruz. Bazı arkadaşlarım var başka yurtlarda başka okullarda devam ediyorlar eğitim hayatlarına. Onların yurt kırk kişi kırk beş kişiydi. Ben bazen sohbet ettiğimde soruyorum cemaat oluşturuyor musunuz, kaç kişi kılıyorsunuz, siz daha az kılıyorsunuzdur diye. Bana verdiği cevap yurtta bir küçük bir anons yapılıyor hocalarımız yapıyor, kendimiz toplanıyoruz namazımızı kılıyoruz. Mesela bizim yurtta yüzde altmış altmış beşi namazını kılmıyor zorla da olsa kılmıyorlar kaçıyorlar namazdan. Bizim sayımız onlardan daha az oluyor.” Sosyal bilimler lisesine devam eden Fırat yurttaki dini yaşantının bireyin tercihi olduğunu, herhangi bir zorlama veya engellemenin söz konusu olmadığı şu ifadeler aracılığıyla dile getirmektedir; “Bütün öğretmenlerimizin tabi ki dindar olduğunu söyleyemeyiz fakat dini görevlerimizi yapmamıza engel olduklarını da söyleyemeyiz. Fakat dini yaşayan yaşatan öğretmenlerimiz de var. Bundan dolayı onlar iyi örnek oluyorlar. Bir mescide girdiğimiz zaman onları orada görmek bizi de mutlu ediyor fakat

yani namaz kılmayan bir kişinin de beni kötü etkilediğini engel olduğunu söylesem yalan olur.”

3.3.3.Ev ve Yurt Dini Yaşantı Karşılaştırması

Bireylerin maruz kaldıkları yatılılık süreçlerinin dini yaşantılarına etkisi saptayabilmek amacıyla katılımcılardan ev ve yurttaki bulundukları günler içerisindeki dini yaşantılarını karşılaştırmaları istenmiş ulaşılan veriler karşılaştırma teması altında kodlanmıştır. Bu tema üç alt kategoriye içermektedir. Bunlar; evde daha çok ibadet ediyorum, evde daha içten ibadet ediyorum ve yurttaki daha çok ve severek ibadet ediyorum kategorileridir. Her bir kategori duruma neden olan kodları içermektedir. Kodlara şekil 11’de yer verilmiştir.





Şekil 11: Ev ve Yurt Dini Hayatı Karşılaştırması

3.3.3.1.Evde Daha Çok İbadet Ediyorum

Evde daha çok ibadet ediyorum kategorisinde görüş belirten katılımcılar bu duruma neden olan faktörleri yurttaki bulundukları günler içerisindeki ders yoğunluğu ve evdeki dini etkinliklerin yurda oranla daha yoğun olmasını ifadeleriyle belirtmiştir. Dolayısıyla bu kategori ders yoğunluğu ve dini etkinlikler kodlarını içermektedir.

- Ders Yoğunluğu; Hem lise düzeyi derslerinin ağırlığı hem de ders çalışma odaklı günlük yurt planı öğrencileri ister istemez bir ders yoğunluğu içine sürüklemektedir. Bu durum günlük farz ibadetleri yerine getirmenin önünde bir engel teşkil etmese de sünnet ve nafile kategorisindeki ibadetlere yeterince zaman ayırılamaması neden olabilmektedir. Hazma bu durumu şu cümlelerle açıklamaktadır; “*Evde perşembe günleri Yasin okumak yani kardeşlerim babam annem ben hep birlikte okuyoruz o şekilde bir aktivite var. Cemaatle namaz kılama var ailecek cemaatle namaz kılma. Yurtta da yapıyoruz ama Kuran okuyamıyorum pek fazla çünkü neden dersler var maalesef vicdan azabı çekiyorum ama okumaya da çalışıyorum. Bugün mesela sabah Yasin okudum ama sadece Yasin ile sınırlı kalmak istemiyorum. Kuran da okuyup hatmetmek falan istiyorum ama burada biraz dersler odaklı gittiğimiz için kuran okumak falan pek mümkün olmuyor.*” Ayşe de yurttaki daha az Kur’an okuduğunu şöyle ifade etmektedir; “*Mesela kuran*

okuma gibi o faaliyetler evde daha fazla mesela o evde daha sıklıkla oluyor çünkü burada yoğunuz.” Asena yurtta hissettiği yoğunluğun ibadetlerini nasıl etkilediğini şu cümlelerle dile getirmektedir; “Şöyle yurtta olduğun zaman mesela şey okunuyor ikinci okunuyor ya hemen beş dakika sonra akşam okunacakmış gibi. Çok dar vakite kalıyorum. Nasıl oluyor bilmiyorum. Abdest almak için mesela kalkıyorum nasıl oluyorsa diğer ezan okunmasına beş on dakika kalıyor. Çok tuhaf bir şekilde. Ama evde olduğum zaman sanki şey oluyor nasıl diyeyim çok uzun zaman var. Mesela şuan kalkacağım çok uzun zaman var sıcak suyla abdestimi alacam güzelce hem yavaş yavaş namazımı kılacağım her şey yolunda bu şeyde oluyor. Ama yurtta hemen hızlıca bitirmem lazım yoksa bir şeylerle çakışacak yok işte diğer ezan okunacak falan karışık oluyor yurtta ama evde çok rahat yaparım, hemen namazımı yavaş yavaş kıldım. Tespihimi çektim. Geçerim odama oturdum. Normal geliyor bana ama yurttaki çok hızlı geliyor bana saçma şekilde.” Leyla da yurt yoğunluğundan uzakta evdeki sakinliğin ibadetlerini olumlu etkilediğini düşünmektedir; “Bence tatilde daha doğrusu evdeyken her şey daha rahat oluyor. Namaz açısından bakarsak abdest daha rahat vakitler daha rahat.”

- Dini Etkinlikler; Dini etkinlikler kodu katılımcıların ev içi dini etkinliklerini ifade edebilmek için kullanılmıştır. Katılımcılar ev içi dini etkinlikleri yurtta yapamamaktan hoşnut olmadıklarını ifade etmektedir. Tuğba ev içi dini etkinliklerden duyduğu memnuniyeti şu ifadelerle aktarmıştır; “Yurttaki kandil ve ramazan etkinliklerimiz güzel ama ben yine de evi tercih ediyorum çünkü benim üç tane ablam var ve bizim çok yakın ilişkimiz var onlarla mesela ben daha kaliteli vakit geçirdiğimi düşünüyorum. Gün biraz sonuç olarak sabah-tan akşama kadar hani bir de böyle bazen toplu olarak özellikle kandillerde toplu ibadet yapıyoruz ablalarımınla ve ya o güne mutfakta değerlendiriyoruz güzel şeyler yaparak benim için ev özel günler açısından daha önemli.” Nazlı da evdeki dini etkinlikleri yurtta yerine getiremediği için rahatsızlık

duymaktadır; “Biz mesela Cuma günleri evdeyken köydeyken mezarlığa gidip Yasin okuyorduk ama burada yapamıyoruz o kötü oluyor.”

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere katılımcılardan bir kısmı evde ibadete daha fazla zaman ayırabildiklerini ifade etmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasının nedeni olarak da okulun ders yoğunluğunu ve evdeki dini faaliyetlerin çokluğunu göstermektedirler. Günümüzde akademik başarının çokça önemsenmesi, öğrencilerin sürekli sınav stresi içinde bulunmaları, fazlaca ders yükünün altına girmeleri ve yatılı yurtların ders çalışma ve akademik başarıyı artırmaya yönelik günlük programa göre idare edilmesi öğrencilerin nafie ibadetlere tatil zamanlarına göre daha az vakit ayırmalarına ve evde aile üyeleriyle birlikte yerine getirdikleri dini etkinlikleri yurt ortamına taşıyamamalarına neden olabilmektedir. Aydın yaptığı çalışmada öğrencilerin sınavlar nedeniyle ibadetlerine yeterince zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında evde yurda göre daha çok ibadet ettiklerini söyleyen katılımcıların; duruma neden olarak aile içerisinde yapılan dini etkinlikler, evdeki sorumluluğun az olmasını gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuçlar bizim çalışmamızın sonucu ile uyushmaktadır. Ayrıca Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında evde olumsuz arkadaş etkisinin olmamasının ve aile üyelerinin ibadetleri yerine getirme hususunda uyarı yapmalarının evde yurda göre daha çok ibadet etmeye neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu nedenlere bizim çalışmamızda rastlanmamıştır.

3.3.3.2.Evde Daha İçten İbadet Ediyorum

Evde yurt ortamına oranla daha içten ibadet ettiğini söyleyen katılımcılar bu durumun nedeni olarak ailecek ibadet etmenin maneviyatının bir başka olması, özel dini günlerde evdeki huşunun yurda göre yüksek olması ve yurтта camiye gitme imkânının evdeki kadar olmamasını göstermektedir.

- Manevi Ortam; Maneviyat kişinin içsel dünyasıyla alakalı olan anlamına gelir. Bu araştırmada manevi ortamdan kasıt kişinin ibadet ederken daha fazla huşu duymasını sağlayan, ibadetlerindeki zevk seviyesini yükselten ortamdır. Manevi ortam araştırma verilerin iki farklı şekilde bulunmaktadır. Bunlar; ev ortamı ve kutsal mekan olan camidir. Nazlı

yurt ortamının manevi açıdan pek rahat olmadığını şu cümlelerle dile getirmektedir; *“Teşvik açısından yurttan artış oldu ama huşu açısından evde daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü evde daha rahat yapabiliyorum. Çünkü hani sen namaz kıldığında sessiz olmuyor veya odanda tek oluyorsun o yüzden evde daha rahat.”* Bahar’ın konu hakkındaki düşünceleri şunlardır; *“Mesela geçen yıl ramazanda ben sırf hani teravihe gidebilmek için ki hani geçen yıl ilk kez teravihe gittim ben ramazan boyunca yurttan kalmadım. Günlük gelip sadece ders programını hazırlayıp halamlara götürüyordum. Orada kalıyorum kuzenimle orada ablam dediğimle onunla beraber gidiyorduk hani camilere gidiyorduk namaz katılıyorduk teravihlere katılıyorduk. Bu benim hoşuma gidiyordu ama berat kandilinde biz hani rica ettik hocamızdan açıkçası onun nöbeti de değildi elinde olan bir şey de değildi ama hani gitseydik hoş olurdu ama bu mümkün değil ve olumsuz etkiliyor.”* Fırat da caminin ibadetler üzerinde bıraktığı etkiyi diğer mekanlarda bulamadığını dile getirmektedir; *“Yurttayken kısıtlaması var camiye gidemiyoruz uzak olduğu için. Kandilde olsun ramazanda olsun teraviye gitme olsun. Ama bizde ne yapıyoruz yurttayken teravih namazlarını beraber kılıyoruz ama evle kıyaslayacak olursak evdeyken camide namaz kılmayı çok seviyorum. Camide namaz kılmak nasıl diyeyim cennetteymişiz de rabbim karşımda ona ibadet ediyormuşum gibi hissediyorum ben. Yani camide namaz kılamıyoruz ama kılabilsek daha güzel olurdu.”* Asena da özel dini günlerde yurttan olmaktan rahatsızlık duyduğunu şu ifadelerle anlatmaktadır; *“Mesela geçenlerde kandildi aradım annemi dedim ki anne dedim burada hiç kandil havası yok yani bizim orada mesela komşular hani çıkarlar birbirinin kandilini kutlarlar çocuklar sürekli gezer kandillerde şeker toplarlar. Evde mesela çoğu kişi oruçludur. Böyle bir sessizlik vardır evde. Yani yurda bakıyorum tamam hani oruç tutup tutmamak insanın kendi şahsi kararı. Ama hocam yani şey yok bugün kandil işte küfredemeyim en basitinden bu anlayış bile yok. Yani çok tuhaf normal sıradan bir günmüş gibi geçiyor. Bu gerçekten geçen çok zoruma gitti yani kandil havası yoktu.*

Eskisi gibi değil. Ramazan deseniz aynı ot gibi geçiyor burada. Evde olsanız hani bir sofraya hazırlama telaşı kimse kimseyi kırmamaya çalışıyor işte bir yandan biri sinirli oluyor diğeri onu sakinleştirmeye çalışıyor ramazandır sus falan diye. Burada öyle bir şey yok çoğu kişi gidip uyur ya da bazıları ders çalışır. Gider iftar açarız geliriz o kadar.” Doğan’ın konu hakkındaki ifadeleri ise şöyledir; “*Ev daha iyi mesela ailecek camiye gitmek ibadet etmek, onun verdiği tadı ben yurttan bulamam yani.”* Zaman zaman belletmenlerin ibadete katı tutumları eşliğinde çağırmasından rahatsız olan Buğra da evde daha zevkle ibadet ettiğini şöyle dile getirmiştir; “*Evde daha iyi kesinlikle, daha zevkle yapıyoruz. Biz mesela kandillerde işte ailemizle camiye gideriz namazımızı kılarız duamızı ederiz gece boyunca. Biz yurttan yanımızda bir cami var oraya bile gidemedik geçen ki kandilde. Berat kandilinde. İzin verilmedi gidemedik.”*

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere katılımcılardan bir kısmı evdeki manevi ortamı yurttan bulamadıklarını ifade etmektedir. Yatılı ortamın kalabalıklığı, kişinin her an istediği faaliyeti yerine getirme imkânının olmaması gibi etkenler öğrencilerin yatılı ortamını manevi açıdan yetersiz görmelerine neden olabilmektedir.

3.3.3.3.Yurtta Daha Çok ve Severek İbadet Ediyorum

Yurtta evdekine oranda daha çok ve severek ibadet ettiğini söyleyen katılımcılar bu durumun nedeni olarak sosyal teşviki, meşguliyetsizliği ve başarıya duygusunu tatmalarını göstermektedir.

- Sosyal Teşvik; Sosyal bir varlık olan insan çevresindeki insanların hal ve hareketlerinden oldukça fazla etkilenir. Ergenlik çağı arkadaşların tüm davranışlarından etkilenmek için oldukça uygun bir dönemdir. Bu etkilenim dini yaşantı da kendini gösterebilir. Bu araştırmada sosyal teşvik kodundan kasıt, katılımcıların arkadaş ve belletmen teşviki aracılığıyla ibadetlerini ev ortamına göre daha çok ve daha içten yerine getirmeleridir. Mehmet bu konuda şunları dile getirmektedir; “*Yurtta ibadetlerimde bir artış var. Genellikle işte dediğim gibi arkadaş teşviki*

oluyor hocamızın bizi götürmesi oluyor, beraber cemaatle kılmamız oluyor yani ibadette hem de bu ibadet koşundaki sohbetinde de artış oluyor. Arkadaşımı ben etkilediğim zaman yanlış bir şey yapmamaya çalışıyorum ibadetim konusunda ona kötü örnek olmamak için bunun için daha dikkatli olduğum oluyor. Daha sakın bir şekilde ya da daha güzel bir şekilde kıldığım tabi hep öyle kılıyorum da genellikle buna daha dikkat ediyorum. Sırf onu kötü etkilememek için teşvik etmek için. Üstümde olumlu bir yük var.” Leyla arkadaş teşvikinin ibadetlerini artırdığını şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Bence arkadaşlık da etkili bunda çünkü ben evdeyken bizim evde herkes namaz kılıyor ben sadece kılmıyorum. Ve bu aylardır baskı demeyeyim ama hani bir yöneltmeydi. Kıl hadi kıl bari bunu kıl. Buraya gelince bir hafta kızlara bir baktım izleyecek miyim oldu. Evde öyle bir şey olmuyor mesela burada arkadaşın namazını kıldın mı dediğinde hayır diyemiyorsunuz. Acaba el âlem ne der düşüncesi gibi ama. Evde babama rahat bir şekilde yok kılmadım kılmayacağım hani bugün kılmayacağım bu cümleler çok kolay geliyor insana. Bence arkadaşlar da çok etkili. Onlar yapıyor benim de yapmam lazım ne eksikim var gibi.”* Ayşe de arkadaşlarının ibadetleri yerine getirme konusunda ailesinden daha etkili olduğunu şu cümlelerle ifade etmektedir; *“İbadet bilinci yurtta daha fazla mesela arkadaş ortamında mesela onlar sürekli unutmayan bir arkadaş oluyor grupta illaki sürekli onu teşvik eden bu sefer daha sıkı oluyor. Hani mesela evde anne baba uyarıcı ama sürekli de başında nöbet bekleyemez. Erinme durumu falan bazen çok baskın geliyor ama. Yurtta daha az oluyor bu”*

- Meşguliyyetsizlik; Meşguliyyetsizlik kodu katılımcıların yurtta ders çalışma dışındaki aktivitelerinin sınırlı olması anlamında kullanılmıştır. Memati ibadetleri açısından yurt ortamının ev ortamına göre daha iyi oluşunu hem daha az meşgul olmaya hem de arkadaş teşvikine bağlı olduğunu şu ifadelerle açıklamaktadır; *“Yurt daha rahat benim için dini açıdan. Çünkü evde dediğim gibi marketteyim kılamiyorum. Her istediğim zaman çıkamıyorum dışarıya, her dakika abdest alma gibi bir*

imkânım da yok orada. Burada okunduğu anda gidip abdestimi rahat rahat alıyorum sıcak suda çıkıyorum namazımı kılıyorum arkadaşlarımla beraber. Beraber dua ediyoruz onun verdiği bir hoşluk da var. Orada tek başımayım. Kılmak istemiyor insan niye bilmiyorum ama.” Tuğba da daha az meşgul olacak aktivitelerin olmasının ibadetlerine daha fazla zaman ayırmayı sağladığını düşünmektedir; *“Evdeki namaz daha hızlı benim yapacak şeyler çok olduğundan burada öyle bir şey yok ya kılacağım ya oturacağım. Burada daha dikkat ederek özenle yapıyorum.”* Teknolojinin içine doğan günümüz kuşağı, teknolojik aletlere ulaşamama durumunu “yapacak hiçbir şey yok” şeklinde yorumlamaktadır. Telefona ulaşımın sınırlı olması, normalde ibadetlerini yerine getirme alışkanlığı kazanmış ancak ibadetleri için oldukça sınırlı vakit ayıran katılımcılar tarafında ibadetlere daha fazla zaman ayırma fırsatı olarak değerlendirilmektedir. Örneğin Kadir telefonda uzak kalmanın ibadetlerini yerine getirme açısından kendisine olumlu bir etki bıraktığını düşünmektedir; *“Telefondan uzak olmak sosyalleşmeyi sağlıyor hatta çok fazla. Dini olarak da olumlu bence çünkü sosyal medyaya bir dakika bakayım dediğinizde o oluyor üç buçuk saat beş saat şarjı bitene kadar bakıyorsunuz. Namaz geçmiş kerahet girmiş. Bir şey olmuş yani kılma imkanın fazla kalmıyor.”* Ayşe de telefonda uzak kalmanın ibadetlerine katkı yaptığını düşünen katılımcılardandır; *“Bir de evde telefonla uğraşmak da beni meşgul ediyor sürekli.”*

- Başarı Duygusu; Ergenlik dönemindeki bireylerin döneme özgü özelliklerinden birisi de herhangi bir konu bireysel karar alma ve bireysel olarak bir şeyi başarma isteğidir. Aile denetiminden uzak yatılı öğrencilerin, aile telkini olmaksızın ibadetlerini yerine getirmeye devam edebilmeleri onların daha içten bir şekilde ibadet etmelerine vesile olabilmektedir. Örneğin Kadir konu hakkında şu ifadeleri dile getirmiştir; *“Evde olunca küçüklükten beri deneyimleyerek gelmişiz kalk mesela namaz kıl diye onu şey yapardık evde olunca sanki bir baskı bu*

yaşımda hani artık demiyor söylemiyor namaz kıl diye ben söyleyecek diye beklerken kalkıp namaz kılıyorum. Ama yurtta bakıyorum babam yok annem yok beni namaza çağıran kimse yok uyarıcı yok o zaman kendi başıma kıldığım zaman da diyorum ki bunu ben kendi isteğimle yaptığım için daha huzurluyum, mutlu hissediyorum kendimi. ” Fırat da aile teşviki olmaksızın kendi içinde gelerek karar verip ibadet yapmanın daha güzel olduğunu düşünmektedir; “Mesela ben bir işi yapmak istiyorsam ve biri gelip bana bunu yap dediği zaman yapmama taraftarıyım. Çünkü bana kimsenin ne yapmam gerektiğini söylemesini istemem. Yalnızlıktan kastım da buydu. Arkadaşlarım falan var ama ruhen yalnızım aslında. Yapmak istediğim şey konusunda da kendimle cebelleşirim yapsam ne olacak yapmasam ne olacak. Bu sorulardan sonra zaten ben namaza başladım. Ben de bu yüzden soruları kendim sorup kendim cevapladığım zaman daha doğru sonuçlara ulaşacağımı düşünüyorum. Ama evdeyken mesela özellikle babam sorar bana öğle namazını kıldın mı yani kıl demeye getirir. Ama aslında sorduğu soru şudur vakit geçiyor ne zaman kılacaksın. Ne zaman kılacağımı ben biliyorum vakit aralığımı da biliyorum benim üzerime farz olduğunu da biliyorum. Ama babamın sürekli bana bu soruyu yönlendirmesi hoşuma gitmiyordu. Ben de sinir yapıp kılmıyordum.” Nazlı da bir arkadaşının vesilesi ile ibadetlerini yerine getirebilmek için ailesine ihtiyaç duyulmadığını fark etmiş ve ibadetlerini yerine getirme konusunda istekli olmaya başladığını şu cümlelerle ifade etmektedir; “Ailemin teşvikiyle yapıyordum ibadetimi ama burada yurtta gelip gördüğümde ilk gördüğümde mesela arkadaşlarımdan biri çok etkilenmiştim. Demiştin ki bunu yapması için annesine babasına gerek yokmuş, yani onların teşvikine. Onda bu irade varsa ben de yapabilirim diye düşünmüştüm.”

Yukarıda yer verilen bulgularda görüldüğü üzere katılımcıların bir kısmı yurtta daha çok ve daha severek ibadetlerini yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumun sebepleri ise sosyal teşvik, meşguliyetsizlik ve başarı duygusudur. Katılımcıların arkadaş

ve belletmenlerinin sevecen teşvikleri sonucu ibadete yönelmeleri ergenlik döneminin olağan özelliklerinin doğal sonucu olarak değerlendirilebilir.

Teknolojinin, internetin, sosyal medyanın, sanal oyunların cazipliği ve kolay ulaşılabilirliği gençler arasında oldukça popüler olmalarına sebep olmaktadır. Gençler günlerinin neredeyse üçte birinde bu gibi şeylerle meşgul olmakta dolayısıyla vakitleri verimsizleşmektedir. Yurtta telefon kullanımının sınırlı olması gençler tarafından ibadetlere daha fazla zaman ayrılabilme olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu durum zaten ibadetleri yerine getirme isteği olan kişiler için geçerlidir. İbadet yapma isteği olmayan birisi için aynı yorumu yapmak mümkün değildir. Gürse ve İrk çalışmalarında internetin dini gelişimi olumsuz etkilediği, ibadetten alıkoyduğu, dinden uzaklaşma ve soğuma gibi durumlara yol açtığı sonucuna ulaşmıştır (Gürses, İrk, 2018). Bu sonuç bizim çalışmamızla benzerdir.

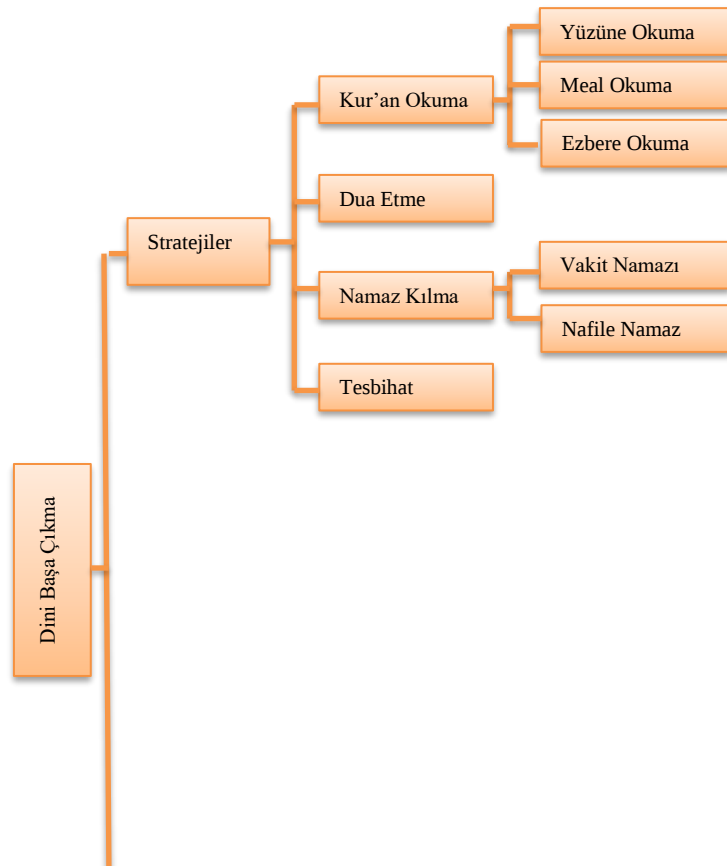
Ergenlik dönemindeki bireyler birçok şeyi yalnız başına başarmaktan büyük keyif duyar. Katılımcıları kimse söylemeden ve zorlamadan kendi istekleriyle ibadetlerini yerine getirmeleri sonucu daha fazla ve severek ibadet etme isteği duymaları dönemin bu doğal özelliğinden kaynaklı olabilir. Ayrıca bu durumun tam tersi de mümkündür. Zira Doğan katı tutumlar ışığında zorla ibadete çağrılmanın kendisini ibadetlerini yerine getirmekten soğuttuğunu şöyle aktarmaktadır; *“Ama bazıları da var bağıyor çağırıyor bir birler yapıyor yani anlaşılır olmayan şeyler yapıyorlar ben ondan şikâyetçi oluyorum yani. O yüzden onların yani şöyle bir şey de oluyor bugün bu hocanın nöbeti ve ben buna inaden gitmeyeyim bunun götürdüğü namaza diye de şey oluyor. Ama tabi namaz Allah’ın emri onlar zorla götürmeye kalksalar bile bizim normalde kılmamız gerekiyor ama insanı namazdan soğutan hocalar var.”*

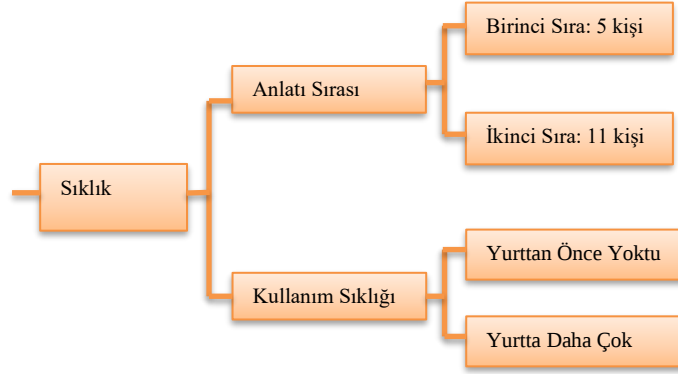
Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılı öğrencilerin yurtta daha çok ibadet etmelerinin nedenlerinin; yurttaki sosyal teşvik, teknolojiyle geçirdikleri zamanın kısıtlı olması olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu çalışma ile bizim çalışmamızın sonuçları benzerdir.

3.3.4. Dini Başa Çıkma

Aileden uzakta her sıkıntısını kendi başına göğüsleyen yatılı öğrencilerin bu süreci daha kolay bir şekilde geçirebilmeleri için dine yönelmeleri, dini başa çıkma stratejilerinin kullanmaları ihtimal dâhilindedir. Hem bu ihtimalin hayata geçirilip

geçirilmediğini öğrenebilmek amacıyla hem de görüşme süresince katılımcıları yönlendirmemek adına başa çıkma mekanizmalarını konu alan iki soru oluşturulmuştur. İlk soru öğrencilerin kullandığı başa çıkma mekanizmalarını öğrenmeyi, ikinci soru dini başa çıkma mekanizmalarına başvurma durumunu saptamayı amaçlamaktadır. Yatılılık sürecinin öğrencileri zorladığı dönemlerde başvurduğu başa çıkma mekanizmalarından seküler olanlar yatılılık deneyimi temasında işlenmiştir. Dini başa çıkma isimli bu temada dini başa çıkma stratejileri, sıklık alt temaları ortaya çıkmıştır. Kodlara şekil 12’de yer verilmiştir.





Şekil 12: Dini Başa Çıkma Stratejileri

3.3.4.1.Dini Başa Çıkma Stratejileri

Dini başa çıkma bireyin karşılaştığı problemlerle başa çıkabilmek için dini kaynaklardan yardım almasıdır (Kızılgöçer, 2017: 88). Dini başa çıkma üç farklı türde şekillenebilir. İlk olarak kişi Tanrı'dan hiçbir yardım beklemeden kişisel çaba ile sorunun çözmeye çalışır. İkinci türde sorunun çözümü tamamen Tanrıdan beklenir. Son şekilde ise hem Tanrının yardımı umulur hem de kişi sorunu çözebilmek için çaba harcar (Apaydın, 2016: 71). Dini başa çıkmayı olumlu/pozitif ve olumsuz/negatif dini başa çıkma şeklinde kategorize eden yaklaşımlar da mevcuttur. Bu yaklaşıma göre olumlu dini başa çıkma mekanizmalarına başvuran kişiler problemleri süreci Tanrı ile iş birliği içerisinde yürütürler. Olumsuz dini başa çıkma stratejilerine başvuran bireyler Tanrı ile zayıf ilişkiler kuran, problemleri durumu Tanrının cezalandırma şekli vb. değerlendiren kişilerdir (Kızılgöçer, 2017: 89) Dini başa çıkma stratejileri; tevekkül, kadere isyan, cezalandırıldığını düşünme, namaz oruç gibi ibadetler aracılığıyla başa çıkma, dua etme, ilahi kitapları okuma gibi çeşitli türlerde ortaya çıkabilir. Bu çalışmada olumsuz dini başa çıkma stratejisine rastlanmamıştır. Başvurulan stratejilerden dört kod ortaya çıkmıştır. Bunlar; Kur'an-ı Kerim okuyarak kendini rahatlatma, namaz kılarak teselli bulma, bol bol dua etme ve tesbihat, zikir gibi uygulamalara başvurmaktır.

- Kur'an-ı Kerim Okuma; Müntesibi olunan dini kutsal kitapları inananlar için bir kanun methi olmanın çok daha ötesinde anlamlara sahiptir. Bu çalışmada katılımcıların Kur'an-ı Kerim okumaya başa çıkma stratejisi

olarak kullandık saptanmıştır. Kimi katılımcılar Kur'an-ı Kerim'i yüzüne okumayı, kimileri daha faziletli hissettikleri bazı sure veya ayetleri ezbere okumayı, kimileri de meal okumayı tercih etmektedir. Bu durumu Nazlı şu cümlelerle bize aktarmaktadır; *"Kur'anı kerim okumak beni acayip rahatlatıyor ama ben üzgün olduğumda mesela normalde de anlamıyorum Kuran okuyunca Türkçesini okumak daha çok rahatlatıyor. O şekilde daha çok rahatladığımı düşünüyorum. Arapçasını tabi ki okumak güzel bir şey ama anlamıyorum boşuna okuduğumu düşünüyorum o yüzden Türkçesini okuyorum."* Melis de durumu şu ifadelerle anlatmaktadır; *Genelde böyle çok daraldığımda mesela ben durduk yere arada kendi kendime daralan sinirlenen birisiyim, genelde inşirah ve Ayetel Kürsi okumayı tercih ediyorum çok etkili oluyor. Duygusal yönden etkilenince hemen Kurana gidiyorum Yasin falan okuyorum iyi geliyor."*

- Dua Etme; Katılımcıların başvurduğu dini başa çıkma stratejilerinden ikincisi dua etmedir. Dua inanana yaratıcıyla bir olduğu bilincini vererek kişiyi ruhen ve bedenen rahatlatan, kişiye kul olma bilincini iliklerine kadar hissettiren ibadetlerden birisidir. Yatılı öğrenciler sık sık dua etme stratejisine başvurmaktadır. Fırat konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır; *"Canım sıkıldığında kuran okurum. Dua ederim."* Leyla da dua etme başa çıkma stratejisinin tercih eden katılımcılardandır; *"Dua ederim"* Buğra önceki dönem yaşadığı sıkıntıları dua ederek aştığını şöyle aktarmaktadır; *"Her namazda dediğim gibi geçen dönem de bazı olaylar oldu moralimiz bozuldu namazda dua ederken kendi şahsımda dua ettim. Hem İslam alemi için ettim hem imam hatipler için ettim. Hem yurt için dua ettim."*
- Namaz Kılma; Namaz İslam dininin en temel ibadetidir. Müminler, yerine getirmeleri zorunlu olan fark namazlar dışında kendi tercihleriyle nafile namazlar da kılarlar. Bu araştırmada katılımcıların vakit ve nafile

namaza bazen başa çıkma stratejisi olarak yöneldikleri verisine ulaşılmıştır. Tuğba bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır; *“Ben çok fazla öfkemi kontrol edebildiğimi düşünmüyorum. O anlarda namaz kılmayı tercih ediyorum ya da böyle çok dolduğum zaman çok kimsenin yanında ağlamayı sevmem genelde çok çok dolduğum zaman namaza yöneliyorum.”* Mehmet de kendi tercihlerini şöyle ifade etmektedir; *“Mesela normal namazdan sonra nafile namaz kılıyorum veya oturup dua ediyorum tespih çekiyorum. Bol bol dua ediyorum. Kendimi teselli ediyorum bu şekilde.”* Ayşe de namaz kılmanın kendini rahatlatıldığını ifade eden katılımcılardandır; *“Evet, en çok namazda oluyor hani diyorsun ki bazı şeyleri boş olduğunu düşünme yani değersiz olduğunu takıntı yapılmaması gerektiğini düşünüyorsun. Namaza yönelmek iyi oluyor ya da dua etmek oturup böyle kendi kendine dua edip rahatlıyor insan.”* Doğan iç sıkıntısına namaz kılmanın iyi geldiğini şöyle ifade etmektedir; *“Bazen namazlarda o tam huşuyu ben yakalayamıyorum. Bazen de yakaladığımda öyle kendimi huzurlu hissediyorum ki bu bana mutluluk veriyor ben bunu yapıyorum zor durumlarda.”*

- Tesbihat; İslam dininde Allah’ı övme, yüceltme, Allah’a hamd etme, Allah’ı tüm eksikliklerden tenzih etme gibi anlamlar içeren daha çok Arapça olan ifadeleri dile getirme, peş peşe tekrar etme şeklinde yapılan nafile ibadettir. Katılımcıların başa çıkma mekanizması olarak tercih ettiği uygulamalardan birisi de zikir/tesbihattır. Bahar tercihini şu ifadelerle anlatmaktadır; *“İçimde farklı bir şeyler koptu. O gün oturup bayağı bir tespih çektim mesela veya oturup dua etmek çok rahatlatıyor insanı.”* Mehmet de namazdan sonra teşbih çekmenin kendini rahatlatıldığını ifade eden katılımcılardandır; *“Mesela normal namazdan sonra nafile namaz kılıyorum veya oturup dua ediyorum tespih çekiyorum.”*

3.3.4.2.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Kullanma Sıklığı

Bu tema katılımcıların dine başa çıkma stratejilerini mülakat esnasında dile getirilme sırasını ve kullanım sıklığını içeren iki alt kategoriden oluşmaktadır.

3.3.4.2.1.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Dile Getirme Sırası

Katılımcılara yöneltilen “yurtta canınızı sıkan bir durumla karşılaştığınızda ne yaparsınız” sorusuna verilen cevaplar değerlendirilmiş, beş katılımcının dini başa çıkma stratejilerine doğrudan başvurduğu görülmüştür. Kalan on bir katılımcı ise bir sonraki soru olan “kolay kolay üstesinden gelemediğiniz bir durum karşısında dini başa çıkma stratejilerine başvurduğunuz oluyor mu” sorusundan sonra tercih ettikleri dini başa çıkma stratejilerini dile getirmiştir. Hamza öncelikli tercihleri arasında dini başa çıkma stratejisi bulunan katılımcılardan biridir. Durumu şu cümle ile ifade etmiştir; “*Namaz kılarım*” Nazlı da dini başa çıkma stratejilerinin ilk tercihleri arasında olduğunu söyleyen katılımcılardandır; “*Genelde ağlıyorum ya da uyuyorum, kimseye anlatmıyorum çünkü anladıklarını düşünmüyorum. Hatta bazen daha da büyüyor. O yüzden yani namaz falan kılarsam kılıyorum ağlayarak içimi boşaltıyorum.*” Bahar da kendi durumunu şöyle ifade etmiştir; “*Son bir aydır ilk koştüğüm şey namaz oluyor ellerimi açıp dua etmek, ilahi dinlemek, inşirah suresi dinlemek oluyor onun dışında beni en çok rahatlatan bir şey de ağlamak.*” Abdullah; “*Kuran-ı Kerim okurum olmadı arkadaşşıma danışırım o kadar.*” Cümlesiyle dini başa çıkma stratejilerinin öncelikli tercihleri arasında olduğunu anlatmaktadır. Melis dini başa çıkma stratejilerinin öncelikli tercihlerinden biri olduğunu ifade etmektedir; “*Normalde gündüz çok nadir uyurum ama öyle bir şey olduğunda uyumayı tercih ediyorum. Hafta sonu ve eğer aralardaysak etüt falan yoksa. Ama izin yoksa etüte üzgün üzgün gidiyorum sonra etütte uyuyorum. Başka alternatifimiz çok olmuyor zaten. Hani olursa huzursuzluğum gitmesi için kuran falan okuyorum.*”

3.3.4.2.2.Dini Başa Çıkma Stratejilerini Kullanım Sıklığı

Zorlu yatılılık sürecinin öğrencileri dini başa çıkma mekanizmalarını kullanmaya teşvik etme durumunu ifade edebilmek amacıyla oluşturulan bu kategori iki kodu içermektedir. Bunlar yurttan önce yoktu ve yurtta daha çok oluyor kodlarıdır.

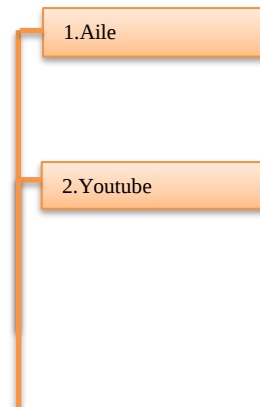
- Yurttan önce yoktu; Bu kod katılımcıların yatılılık sürecinden önce dini başa çıkma mekanizmalarına başvurmadıklarını ifade etmektedir. Melis yurtta kalmaya başladıktan sonra dini başa çıkma stratejilerini kullanmaya başladığını nedenleriyle birlikte mülakatın iki farklı yerinde şöyle açıklamaktadır; *“Yurttan sonra yapmaya başladım çünkü evde çok ihtiyacım olmuyordu böyle üzüntü falan çevresi olunca insanın daha çok oluyor hayatında böyle şeyler.”* *“Burada daha fazla Allah’a ihtiyaç duyuyoruz. Aile, telefonlarımız alındıktan sonra aileyle tamamen irtibat yok iletişim yok arkadaşlarla kötü şeyler yaşadığında sığınabilecek başka bir şey yok üzülsün yapabilecek bir şey yok hani namaz kıldığımızda daha fazla hissederek, dua ederken gerçekten daha fazla isteyerek dua ediyoruz.”* Tuğba da bu durumun yurttan sonra ortaya çıktığını aktarmaktadır; *“Yurttan sonra oldu.”*
- Yurtta daha çok oluyor; Bu kod katılımcıların yatılılık sürecinde dini başa çıkma mekanizmalarına ev yaşantısına oranla daha fazla başvurduklarını ifade etmektedir. Kadir bu durumu ve duruma neden olan faktörleri şu cümlelerle açıklamaktadır; *“Yurtta şimdi yapacak başka bir şey olmadığı için mecburen ibadete yöneliyoruz ama köyde olunca gidip arkadaşlarımı görüyorum eğleniyorum falan gülüyoruz falan ama yalnız kaldığımız için yurtta ibadete yöneliyoruz.”* Leyla yatılılık sürecinin kendisini daha dua etmeye teşvik ettiğini şöyle anlatmaktadır; *“Çünkü annemiz korur babamız korur mesela abla abi koruyor. Sığınacak bir dalımız var ama yurttayken kimse olmuyor sonuçta en az dört gece kalmak zorundasınız. Mesela geceleri dua ediyorsunuz. Evde etmiyordum dua ama mesela yurtta ediyorum. Çünkü geceleri beni koruyacak birine ihtiyacım var. Allah’ın olduğunu biliyordum ama annem var o olur babam var o bana yardım eder vardı. Dua artıyor bence.”* Nazlı yatılılığın kendisinde dini başa çıkma stratejilerine başvurma sıklığını artırdığını şöyle ifade etmektedir; *“Anneme anlatınca daha rahatlarım diye düşünüyorum, o zaman işe yaramazsa Kuran okurum. Ama evde olduğumda bu kadar okuyacağımı düşünmüyorum”* Doğan dini başa çıkma mekanizmalarını yurtta daha sık

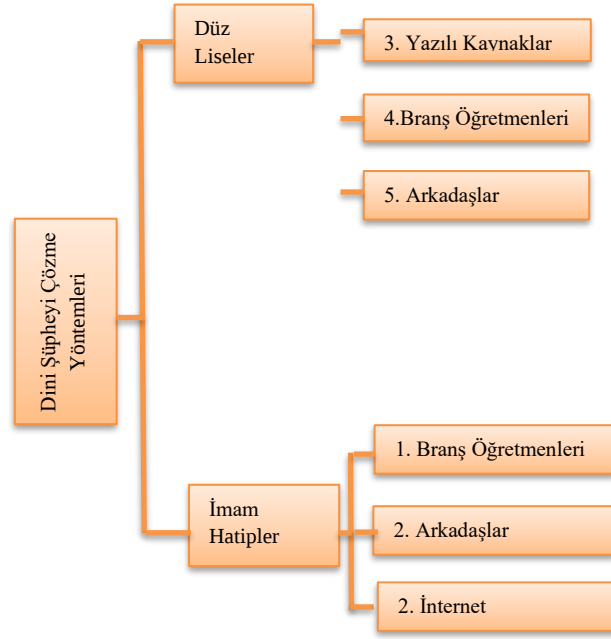
kullanmaya başlamasının nedenini şöyle anlatmaktadır; “*Evde daha farklı seçenekler oluyor.*”

Yukarıda yer verilen bulgularda görüldüğü üzere katılımcılar yatılılık sürecinde bir takım olumlu dini başa çıkma stratejilerini kullanmaktadır. Katılımcılardan yalnızca beşi dini başa çıkma stratejilerinin seküler stratejilerden daha önce dile getirmiştir. Ancak katılımcıların dini başa çıkma stratejilerine başvurma sıklıkları yani bu stratejilerin yurtta daha çok kullanılması veya yurttan önce kullanılmamış olması bizi, yatılılık sürecinin katılımcıları dini başa çıkma stratejilerine yönlendirdiği sonucuna ulaştırmaktadır. Bu durumun katılımcılar tarafından zikredilen nedeni zor anları atlarmaya yardım edecek başka seçeneklerin olmamasıdır. Ancak en azından dini başa çıkma stratejilerini ilk sırada dile getiren katılımcılar için, dini başa çıkma stratejilerinin diğer stratejilerden daha verimli olması durumu da söz konusu olabilir. Aydın Z kuşağı özelinde yaptığı çalışmasında Z kuşağının din ile dinlendiği sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılılık sürecinin öğrencileri dini başa çıkma mekanizmalarını kullanmaya teşvik ettiği sonucuna ulaşmışlardır (Güven ve Kızılgeçit, 2021). Bu sonuçlar bizim çalışmamızla uyumludur.

3.3.5. Dini Şüpheyi Çözme Yöntemleri

Literatürde dini şüphe; insanındaki açıklık ve kesinlik duygusunun bireyin önceden sahip olduğu inançlarıyla çelişmesi ya da nedenleri karşılıklı iki inancın birbiriyle çelişmesi sonucu ortaya çıkan sabit olamayan ruh hali şeklinde ifade edilmektedir (Apaydın, 2016: 80). Bu araştırmadaki dini şüphe kavramı, katılımcıların dini bir konuda basit bir merak duygusuna kapılmalarından derin şüpheler hissetmelerine kadar tüm süreci kapsamaktadır. Araştırma verileri devam edilen lise türüne göre merak edilen dini soruların cevabına ulaşma tekniklerinin farklılaştığı göstermektedir. Dini şüpheyi çözme yöntemleri teması iki kategoriyi içermektedir. Bunlar düz liseler ve imam hatip liseleridir. Her kategorinin içerdiği kodlar aynı zamanda bir sıralama ifade etmektedir. Kodlara şekil 13’te yer verilmiştir.





Şekil 13: Dini Soru Ve şüpheyi Çözme Yöntemleri

3.3.5.1.Düz Liseler

İmam hatip lisesi dışındaki liselere devam eden öğrencilerin dini şüphe ve sorularını çözmek için başvurduğu kaynaklar sırasıyla; aile bireyleri, youtubede yayınlanan hocaların sohbetleri ve internet ortamı, yazılı kaynaklar, branş öğretmenleri ve arkadaşlarıdır.

- Aile; Aile bireyleri düz liseli öğrencilerin dini problemlerini çözebilmek için ilk ve en çok başvurdukları kaynaktır. Bir başka deyişle aile katılımcıların dini bilgi konusunda en çok güvendikleri kaynaklardan birisidir. Bu konuyla alakalı olarak Asena şu cümleleri kurmuştur; “*Asla diyanet sitesi falan değil zaten diyanete asla inanmıyorum. Kesinlikle önce annemi arıyorum başka kimseyi değil yani direkt annemi. Annem bilmiyorsa ki hani ailelerin bilmediği ya da öğrenmediği çok az şey var biliyorsunuz. O beni doğruya yöneltmese ya da kızım bilmiyorum dese babamı arıyorum bu sefer de açıklamaya çalışıyor o da tam emin olamadığı zaman şey var bu da anne tarafından akrabalarından biri. Bir hocamız var yani cami hocası imam. Onu arıyor soruyor onun dediği*

şeyler akla uygunsa eğer babamın da aklına yatıyorsa bakıyor eğer doğruluk payı var açıp bana söylüyor kızım böyleyken böyle...” Fırat da dini bilgi hususunda danışacağı ilk seçeneğin ailesi olduğunu şöyle dile getirmektedir; *“Aile fertlerime önce danışırım. Yurttaki arkadaşlarıma sormam. Genellikle benim düşündüğüm soruları biraz fazla derin sorular oluyor. Cevabını kendim de bulamıyorum. Ondan da kimseye sorma gereği de duymuyorum. Öyle unutuyorum gidiyor. Ama cevabını aşırı merak ettiğim soruları aile fertlerine sorarım.”* Memati de böyle bir durumda aile fertlerinden abilerine danışmayı tercih ettiğini olumlu bir dönüş alamadığı takdirde akrabalarına danışacağını şöyle ifade etmektedir; *“Önce abimi ararım. Eğer içime sinmediyse diğer abilerimi ararım sırasıyla. Yani onlar da sinmediyse özellikle benim dayılarım dini konulara fazlasıyla hâkim. Onlarla konuşurum. Teyit etmek için bir de babamla konuşurum. Tam oturur taşlar yerine.”* Bahar dini sorularının cevaplarını kendisine yakın hissettiği akrabaları aracılığıyla çözmeyi tercih etmektedir; *“İlk olarak ablamı arıyorum dediğim gibi her dert ortağım o ve o bu konularda bayağı böyle şey olduğu için ilk onunla konuşurum. Bilmediği bir şey olunca bile araştırmaya özen gösteriyor benim için. Önce ona sorarım hani onun bilgisi yetersiz kaldığı yerde ki bana dürüstçe davranır ben bilmiyorum şeklinde. Ondan sonra teyzeme yönelirim. Teyzemin kocasının da dediğim gibi hem hafızlığı var hem de altı yaşından beridir medreselerde hoca olarak yetişmiş bu konularda yeterince bilgili olduğunu düşünüyorum. Teyzem sorup bana iletiyor. Teyzeme de ulaşamadım diyelim annemle konuşuyorum.”*

- Youtube; Youtube, içeriği videoya dayanan çevrim içi bir sosyal medya platformudur. Bu platformda dini içerikli video kanalları da mevcuttur. Katılımcıların dini sorularını çözebilmek için en çok başvurdukları ikinci kaynak youtubedaki dini videolar ve internette yer alan sitelerdeki bilgilerdir. Ancak katılımcılarda internet ortamındaki tüm verilere güvenip direkt kabul etmek gibi bir durum söz konusu değildir. Onlar tanıtıp güvendikleri âlimlerin videolarına odaklanmaktadır.

Katılımcıların tamamının ergenlik dönemindeki Z kuşağı bireylerden oluştuğu göz önünde bulundurulduğunda sonuç ilginç gelmemektedir. Hamza bu husustaki tecrübelerini şöyle aktarmaktadır; *“Şey isim verebiliyor muyuz? H. K. youtubetaki hocalardan. Oradaki yazıları okumak değil daha çok videoları tanıdığım bildiğim hocalardan dinleyip ona göre bu konu böyleymiş doğrusu buymuş o şekilde.”* Kadir ise youtube kodunu ikinci seçenek olarak kullanmaktadır; *“İkinci seçenek güvendiğim internetteki hocalar. İnternette o konu hakkında konuşmuş hocalardan dinlerim.”* Leyla bu konuda şu ifadeleri kullanmıştır; *“Ben de genellikle ablama soruyorum. Ama aramadan önce şey düşünüyorum. Bu konuda fikir var mıdır? Genellikle bütün konularda fikri oluyor zamanında araştırdığı için. Eğer içinde emin değilim cümlesi geçerse direkt youtubea bakarım ben. İşte hangisi daha çok izlenmişse o doğrudur kanısında oluyorum.”* Mehmet de dini sorularında interneti kullanan katılımcılardandır; *“Önce netten bakıyorum tam yanıt bulamayınca...”* Abdullah da din sorularını çözerken internete başvuran katılımcılardadır; *“İnternete bakarım.”*

- Yazılı kaynaklar; Araştırmada yazılı kaynaklar kodundan kasıt kutsal kitabımız Kur'an-ı Kerim, hadisi şerifler ve dini konularda oluşturulmuş eserlerdir. Yatılı yurtlardaki mescitlerde bu kaynaklara erişim mümkündür. Yazılı dini kaynaklar katılımcıların dini soru ve şüphelerini çözerken başvurdukları kaynaklardan üçüncüsüdür. Abdullah dini sorularına cevap ararken yazılı dini kaynaklara başvurduğunu şöyle ifade etmektedir; *“Kolay bir bilgiyse zaten kuranı kerimden önümüzdeki hadis kitaplarından bakarım.”* Ayşe de dini soruların cevaplarının bizzat kaynaklardan bulunması gerektiğini düşünmektedir; *“Bence kaynaklar Kuran, hadisi şerefler olmalı.”*
- Branş Öğretmenleri; Branş öğretmenleri kavramı ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve Kur'an-ı Kerim, Peygamberimizin Hayatı, Temel Dini Bilgiler gibi İmam Hatiplerde meslek dersi kategorisinde olan düz

liselerde seçmeli derler içerisinde değerlendirilen ders öğretmenleri kastedilmektedir. Branş öğretmenleri kodunun dördüncü sırada yer almasının nedeni katılımcılardan bir kısmının öğretmenlerine soru sormak konusunda çekimser ya da tepkili sahip olmasıdır. Örneğin Asena bu konuda öğretmenlerinin kendine güven veremediğini şu cümlelerle ifade etmektedir; “...eğer babamın da aklına yatıyorsa bakıyor eğer doğruluk payı var açıp bana söylüyor kızım böyleyken böyle ama sen yine de bir hocalarına sor. Ama ben hocalardan çok fazla tatmin olmuyorum. Bir bayan hocamız var bir erkek hocamız var hani ikisine de birisi dinci diğeri dinle biraz alakalı. Birine soruyoruz biri a diyor diğerine soruyoruz b diyor. İkisi de insan ikisinin de doğruları var. Ben hangisine inanacağım bilmiyorum. Ben de bana uygun olanı seçmeye çalışıyorum. Genelde hocalara sormam çok. Genelde dolandırıp cevap vermiş gibi olmak istiyor ama o cevap değil yani. Arkadaşlarıma ben bunu yapıyorum sen neden bunu yapmıyorsun diye hani bunu yapmamaktaki amacın ne tarzında soruyorum. Farklılıklar olduğu zaman.” Fırat da Din Kültürü Öğretmenlerine soru sormaya karşı olumsuz bir bakış açısına sahiptir; “Onlardan alamadığım cevabı mesela hiçbir şekilde diyanet sitelerine bakmak. Diyanetin de ister istemez bence din kültürü hocaları da olsun cami hocaları olsun alakası var. Bu yüzden onlara pek sorma taraftarı değilim. Buradaki hocalar soruyu yorumluyor soruyu nasıl sormamız gerektiğini söylüyor ama cevap yok. Sonra zil çalıyor hadi diyor yeter bu kadar derse.” Leyla ise başlarda din kültürü öğretmenlerine soru sormaktayken daha sonra bundan vazgeçtiğini şu ifadelerle açıklamıştır; “Öğretmenlere de normalde sorardım ama bazı hocalar artık şey yapmaya başladı. Bu lisede mi böyle oluyor dalga konusu oluyor bazen dinle alakalı şeyler bu beni rahatsız ediyor ama ifade edemiyoruz. Sonra bazı hocalara ismimiz kazınınca kötü oluyor. Onun dışında basit çok basit sorular aklıma takıldıysa sorarım çünkü bazı hocalar bildiği halde korkuyorlar cevap vermekten hani içinden emin değilim ama bence şöyle deseler benim için bir cevap. Hocam yani bilmiyorum deseler de gerçekten iyi olur ama

korkuyorlar, cevapları tatmin etmiyor. Kekeliyorlar cevap veremiyorlar. Oysaki bilmiyorum desen benim iyi daha iyi olacak arafta bırakması daha kötü. Ya da kendi fikrini cevapmış gibi sunuyor.” Memati de önceleri öğretmenlerine dini sorular sorduğunu ancak aldığı cevapların kendini yeterince tatmin etmediğini, bu sebeple artık öğretmenlerinin soru soracak kategoride görmediğini şöyle anlatmaktadır; *“Öğretmenlerimi tam tanımadan önce çok fazla soru sormak istiyordum. Sorduktan sonra tam açıklayamadıklarını fark ettim. Beni tatmin etmiyor. Ne bileyim biraz daha kendi bildikleri tarafa çekiyorlar gibime geldi sorma gereği duymuyorum.”* Öte yandan dini konularda öğretmenlerinin bilgisine güvenen katılımcılar da mevcuttur. Örneğin Mehmet bu konudaki düşüncelerini şöyle aktarmaktadır; *“Genellikle din kültürü hocamız bayan olduğu için onlar da belletmen oluyorlar altta (kız erkek öğrenci ortak kullanım alanı) bulabilirsem soruyorum.”* Eda da dini sorularını öğretmenlerine sormayı tercih eden katılımcılardandır: *“Hocaya sorarım, okuldaki hocalara.”* Nazlı da sorularını öğretmenlerinin arasından kendisine yakın hissettiği öğretmenlerine sormaktadır; *“Daha çok en yakın hissettiğim hocalarıma sorarım.”* Kadir’in ilk tercihi öğretmenleridir; *“Hocaya sorarım.”*

- Arkadaşlar; Katılımcıların dini sorularına cevap ararken tercih ettikleri son seçenek arkadaşlarıdır. Bu araştırmada arkadaşların son seçenek olarak değerlendirilmesinin nedeni, katılımcılardan büyük bir kısmının arkadaşlarının bilgisine güvenmemesidir. Abdullah dini konularda arkadaşlarının bilgisine güvenemediği şu cümle ile açıklamaktadır; *“Arkadaşlarıma (düşünüyorum) bilmiyorum az çok aynı şeyleri biliyoruz zaten.”*

Hamza bu konularda arkadaşlarına güvenemeyen katılımcılardandır; *“Arkadaşlarım ya yanlış biliyorsa güvenemiyorum”* Asena arkadaşlarının dini konularda kendisini tatmin eden cevaplar veremediğini şöyle ifade etmektedir; *“Sürekli bir oda arkadaşım var onunla dönüyor. Hani namazda şöyle yapılır yok hayır böyle yapılır*

tarzında oluyor. Onun bildiği doğrularla benim bildiğim doğrular biraz farklı oluyor. Mesela mezhepler hakkında bayağı tartıştığımız oluyor. O şimdi bildiği doğrulara hani dogmatik yok benim bildiğim böyle. Gerçeği de böyle doğrusu da böyle bana böyle öğretildi. E benim bildiğimde böyle. Şimdi fikir almaya çalışıyorum onun anlattığı şeyler bana mantıksız geliyor. Ama benim anlattığım şeyler de ona mantıksız geliyor. Nerden çözeceğiz diye bakıyoruz. Bir hoca mesela onun ailesinden çok iyi bilen birine soruyor e diyor evet böyle. Benim ailemden çok iyi bilen birine soruyoruz yok böyle diyor. Ne yapacağımızı biz de bilmiyoruz açıkçası.” Nazlı dini konularda arkadaşlarına soru sormadığı şöyle ifade etmektedir; “Arkadaşıma sormuyorum mesela bir kez bu konuda arkadaşımın söylediğini uygulamıştım yanlış olmuştu.” Dini konularda arkadaşlarına danışan katılımcılar bunu danışmadan ziyade tartışma şeklinde yapmaktadır. Kadir arkadaşlarıyla dini konulu tartışmalar yaptıklarını şöyle aktarmaktadır; “Arkadaşlarıma da soruyorum tabi ki, mesela bir arkadaşına ben çok soru soruyorum. Tartışıyoruz beraber.” Mehmet de arkadaşlarıyla dini tartışmalar yapan katılımcılardandır; “Önce netten bakıyorum tam yanıt bulamayınca bu konuda bilgili olan arkadaşlarımla tartışıyorum genellikle. Bu olay hakkında konuşuyoruz yani.” Öte yandan katılımcılar mezhep farklılıklarını gördükleri zaman meraklarını gidermek adına da arkadaşlarına soru sordukları olmakta ancak pek fazla güvenmemektedir. Leyla bu durumu şöyle açıklamaktadır; “Arkadaşlarıma da soruyorum özellikle mezhep farkım varsa merak edip sorarım onun dışında ben bunu böyle biliyorum ya da bilmiyorum sen nasıl biliyorsun dediğimde eğer ufak bir cevabından şüphem kalırsa direkt netten onun yanında bakarım. Hani derim ki sen böyle dedin ama bak böyleymiş derim. Tabi internete de güven olmuyor. Sorarım ama tam anlamıyla güvenmem yani.”

Yukarıdaki bulgularda görüldüğü üzere düz lise ve imam hatip lisesi öğrencileri dini soru ve şüphelerini farklı yöntemlerle çözmeyi tercih etmektedir. Düz liseli katılımcıların en çok tercih ettikleri seçenek ailedir. Katılımcıların ailelerin diğer zikredilen seçeneklerden daha fazla güvenmelerinin nedeni, ailelerin dini konuda bilgili

olmaları olabilir. Öte yandan imam hatip lisesi müfredatına maruz kalmayan düz lise öğrencileri daha az dini bilgiyle hemhal olduklarından ailelerinin daha önce bilmedikleri bir dini bilgi ile karşılaşmamış olabilirler. Ayrıca katılımcılar diğer seçeneklere güvenmedikleri için mecburen ailelerine yönelmek durumunda kalmış olabilir. Neden ne olursa olsun katılımcıların dini konularda ailelerinin rehberliğine ihtiyaç duyduğu yorumu yapılabilir.

Katılımcıların en çok tercih ettiği ikinci seçenek youtubetur. Katılımcılar youtube aracılığıyla, daha önceden tanıyıp güvendikleri, ya da tıklanma ve izlenme sayısına göre güvenilir olarak değerlendirdikleri hocaların görüşlerine öncelik vermektedir. Yani dini soruları için youtubeu kullanan katılımcılar bazı kriterlere sahiptir. Youtubeun katılımcılar arasında popüler bir mecra olmasının nedeni teknoloji çağına doğan çocukların her şey gibi dini bilgilere de teknoloji aracılığıyla ulaşmak istemeleri olabilir. Ayrıca youtubeun diğer seçeneklere göre ulaşılması daha kolay ve daha fazla seçenek sunan bir mecra olması tercih sırasını etkilemiş olabilir.

Dini soru ve şüpheleri çözme yöntemlerinden üçüncüsü yazılı kaynaklardır. Yazılı kaynaklar oldukça az katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Ancak hiçbir katılımcı tarafından olumsuz bir yorum yapılmadığından üçüncü sırada değerlendirilmiştir. Bu seçeneğe başvuran katılımcı sayısının azlığı hem yazılı kaynaklara ulaşımın hem de kaynaklardan bilgi edinmenin zorluğundan olabilir. Ayrıca katılımcıların daha önceki dini sorularının cevaplarını daha kolay ulaşılabilir ve daha kolay değerlendirilebilir kaynaklarda bulmalarından dolayı yazılı kaynaklara yönlendirilmemiş olmaları da ihtimal dâhilindedir.

Katılımcıların en fazla karşıt görüşe sahip oldukları seçeneklerden birisi Din Kültürü branş öğretmenlerine danışmaktır. Öğrencilerden bir kısmı öğretmenlerine soru sorma esnasında yaşadıkları olumsuz tecrübelerden ötürü bu seçeneğe karşı çıkmaktadır. Bazı katılımcılar öğretmenlerinin sordukları sorulara kendilerini tatmin edecek cevaplar vermeleri neticesinde öğretmenlerini bu konuda otoriter görmektedir. Sonuç olarak Din Kültürü öğretmenlerinin günümüz gençliğinin zorlu soruları karşısında kendilerini yetiştirmeleri elzemdir.

Düz liseli öğrencilerin dini soru ve şüphelerini çözerken en az başvurdukları seçenek arkadaşlarıdır. Katılımcıların çoğunluğu arkadaşlarının dini konulardaki bilgisine güvenmemekte ve bu nedenle soru sormayı pek tercih etmemektedir. Bu

durumun nedenleri arasında farklı ailelerde yetişmiş bireylerin farklı dini kabullere sahip olmaları olabilir. Ancak şunu belirtmek gerekir ki dini soru ve şüpheleri konusunda arkadaşlarına güvenmeyen düz liseli katılımcılar dini sohbetler sırasında arkadaşlarından yeni bilgiler edindiklerini dile getirmişlerdir. Başta tezat gibi görünen bu durumun nedeni katılımcıların ergenlik döneminde oldukları için egosantrik düşünceyle dini konularda arkadaşlarından daha fazla bilgi sahibi oldukları yargısına sahip olabilmeleri olabilir.

Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılı öğrencilerin dini soru ve şüphelerini çözerken en çok branş öğretmenlerine, belletmenlerine ve arkadaşlarına baş vurdukları sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit). Bu sonuç ile bizim çalışmamızın bulguları uyuşmamaktadır.

3.3.5.2. İmam Hatip Lisesi

İmam hatip liselerine devam eden katılımcıların dini şüphe ve sorularını çözebilmek için başvurdukları iki kaynak mevcuttur. Bunlar branş öğretmenleri, arkadaşlar ve internet kodudur.

- Branş Öğretmenleri; İmam hatip lisesine devam eden katılımcıların düz liseli katılımcılardan farklı olarak dini şüphe ve sorularını çözerken başvurdukları kaynaklardan ilki branş öğretmenleridir. Tuğba dini sorularına cevap ararken ilk seçeneğin sevdiği öğretmenleri olduğunu şu ifadelerle aktarmaktadır; *“Kendime yakın hissettiğim hocalara.”* Melis ilk seçeneğinin bir öğretmeni olduğunu şöyle dile getirmektedir; *“S. hocaya. Meslek dersleri hocamız.”* Melis arkadaşlarına sorduğu dini soruların nihai cevabını öğretmenlerinde aradıklarını söylemektedir; *“Arkadaşlarıma da soruyorum ama birbirimizi tatmin etmek için de hocaya gidiyoruz. Çelişkili oluyor ya bir tartışma oluyor. Ben haklıyım hadi hocaya gideyim.”*
- Arkadaşlar; İmam hatipli öğrencilerin dini soru ve şüphelerini çözerken düz liseli öğrencilere oranla arkadaşlarının dini bilgilerine daha fazla güvendikleri ve bu konuda daha çok arkadaşlarını tercih ettiğini söylemek mümkündür. Doğan dini sorularını belli kriterlere uygun

arkadaşlarına sormayı tercih etmektedir. “Önce arkadaşlarıma sonra hoca, ondan sonra yurttaki bazı hani gerçekten dini bilgisine güvendiğim kişiler oluyor onlara soruyorum, bazen iyi olan dediğim hafız kısmına soruyorum.” Buğra dini sorularını öncelikle arkadaşlarına yönelttiğini şöyle anlatmaktadır; “İlk önce genellikle arkadaşlarıma sorarım ondan sonra hocalarımıza.” Tuğba dini konulardaki sorularını arkadaşlarıyla da konuştuğunu şu cümle ile anlatmaktadır; “Arkadaşlarla da konuştuğumuz oluyor.”

- İnternet; Günümüzün en kolay ve hızlı bilgiye ulaşma aracı arama motorlarıdır. İmam hatip lisesine devam eden katılımcıların branş öğretmenleri ve arkadaşları aracılığıyla çözemedikleri dini sorularına en son internet ortamında cevap aradıkları verisine ulaşılmıştır. Bu konu hakkında Doğan şu cümleyi kurmaktadır; “Onun dışında internete yazıyorum.” Buğra da son seçeneğinin internet olduğunu şu ifadelerle dile getirmektedir; “Onlarda da bulamayınca internet.”

Yukarıdaki bulgularda görüldüğü üzere imam hatip lisesine devam eden katılımcılar dini soru ve şüphelerini çözerken düz liseli katılımcıların aksine en fazla branş öğretmenlerini tercih etmektedir. Bu durum imam hatip lisesinde devam eden öğrencilerin daha önce öğretmenlerine sordukları sorulara tatmin edici cevaplar almış olmalarından, yani kötü bir tecrübe yaşamamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca imam hatip lisesi öğrencilerinin liseye dinimi doğru öğrenmeliyim bilinciyle devam etmeleri öğretmenlerinin gözlerinde daha farklı bir konumda olmasını sağlamış olabilir.

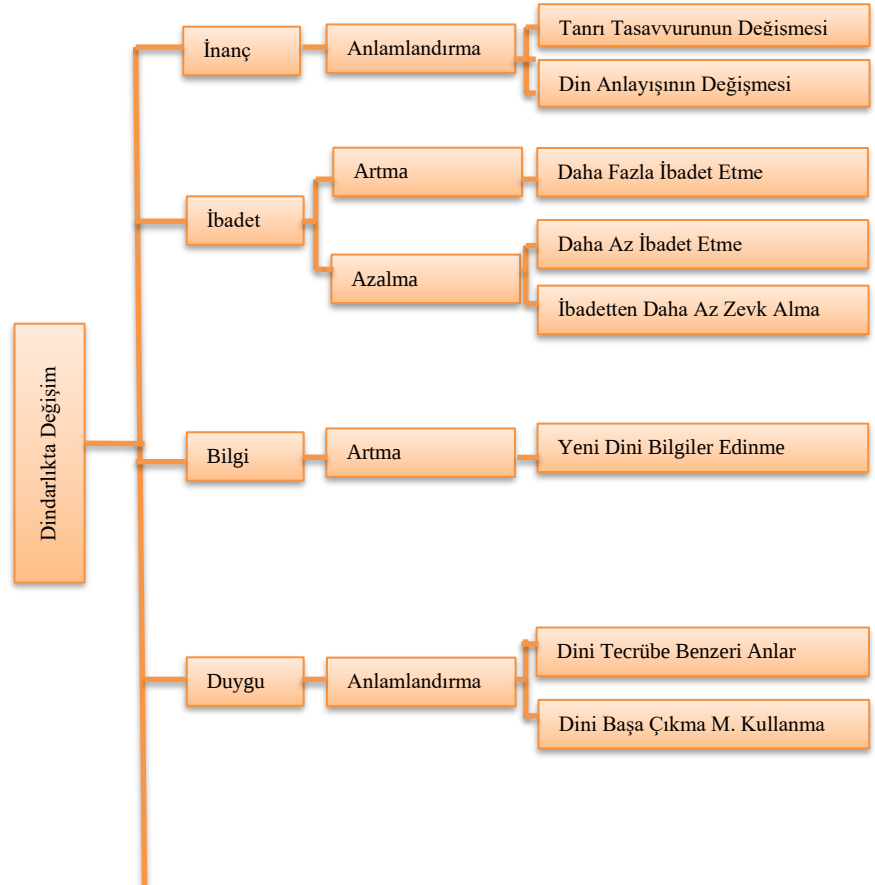
İmam hatipli katılımcıların ikinci seçenekleri arkadaşlarıdır. Onlar düz liseli katılımcılardan farklı olarak arkadaşlarının dini bilgilerine daha fazla güvenmektedir. Bu durum imam hatipli öğrencilerin sürekli dini bilgi ile meşgul olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Yani düz liseli bir öğrenciler Din Kültürü dersleri dışında yeni dini bilgi edinme durumunda kalmadığı için “arkadaşım benzen fazla bir şey bilmiyordur” görüşünderken imam hatipli öğrenciler sürekli yeni dini bilgiler edindikleri için “belki arkadaşım daha önce öğrenmiştir” görüşünde olabilir.

Katılımcıların tercih ettikleri son seçenek ise internettir. Arkadaşlarında aradıkları bilgiyi bulamayan ve o an belletmene ulaşma imkânı olmayan katılımcılar internete başvurmaktadır. Aydın çalışmasında Z kuşağının internet ortamındaki dini bilgilere güvenmediği sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Bu sonuç bizim çalışmamızla kısmen uyuşmamaktadır. Bazı katılımcıların sanal ortamdaki dini bilgilere karlı kriterleri olsa da tüm katılımcılar bu durumdan bahsetmemiştir.

3.4.YATILI ÖĞRENCİLERİN DİNDARLIKLARINDA YURT İKLİMİ FENOMENİ

3.4.1.Yurt Yaşantısının Öğrencilerin Dindarlığında Meydana Getirdiği Değişim

Bu tema katılımcıların dindarlıklarında yurda bağlı olarak meydana gelen değişimleri içermektedir. Din Psikolojisi literatüründe kabul bulmuş en yaygın görüş dindarlığın çok boyutlu olarak incelenmesidir. Bu araştırmanın verilerinde de dindarlık beş boyutlu olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu tema beş kategoriye içermektedir. Bunlar; inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etkidir. İsimleri sayılan her bir kategori kendi içerisinde çeşitli kategori ve kodları içermektedir. Kodlara şekil 14’te yer verilmektedir.





Şekil 14: Dindarlıkta Meydana Gelen Değişim

3.4.1.1. İnanç

İnanç, bir düşünceye gönülden bağlı bulunma durumu, sübjektif olarak kesinlik ifade eden zihni bir duruma şüpheden arınmış tam bir tasdik haliyle kapılma, varlığını kabul etme gibi anlamlara gelir (Apaydın, 2016: 135) (Kızılgöçer, 2017: 22). İnanç konusu itibarıyla dini olabileceği gibi seküler de olabilir. Ancak bu araştırmada inanç kavramından kasıt dindarlığın beş boyutundan biri yani dini olan inançtır. Her din müntesiplerine inanmaları gereken bazı esaslar sunar. İman etmiş bireyden tüm inanç esaslarına toptan inanması beklense de inancın seviyesi başka bir değişle kalitesi kişiden kişiye farklı olabilmekte bazen de zamanla bizzat bireyde değişim gösterebilmektedir. Araştırma verilerinde doğrudan önceki dini inançları ret etme, deizme kayma, din değiştirme gibi bulguya rastlanmamıştır. Bu araştırmada tespit edilen, dindarlığın inanç boyutundaki değişim “dini inançları anlamlandırma”dır. Bu değişim iki şekilde meydana gelmektedir. Bunlar “tanrı tasavvurunun değişmesi” ve “din anlayışının değişmesi”dir.

- Tanrı Tasavvurunun Değişmesi; İnanan her insanın zihninde inandığı Tanrının özelliklerine dair bir takım kabuller mevcuttur. Örneğin henüz soyut düşünemeyen bir çocuk için tanrısı muhtemelen somut varlıklara benzer bir tanrıdır. Zihinsel olgunlaşma neticesinde somut özelliklerden sıyrılan tanrı düşüncesi soyut bir hal alabilir. Kimileri için tanrı sevecen affedici bir varlıkken din eğitimi korku ve cezanın baskın olduğu bir ortamda alan birey için tanrı cezalandırıcı bir varlık olabilir. Katılımcıların inançlarında meydana gelen değişimlerden birisi tanrı tasavvurunun değişmesidir. Asena Tanrı tasavvurunun değişimi şöyle açıklamaktadır; “*Şimdi sekizinci sınıftaki kendime bakıyorum hatta geçen seneki kendime bakıyorum yok dinle hiçbir bağlantım yokmuş yani*

sadece elimi kaldırıp canım yandığı zaman Allah'a dua ediyormuşum, canım yandığı zaman sadece aklıma geliyormuş Allah.” Leyla Tanrı tasavvurunun değiştiğini şöyle dile getirmektedir; *“Hata yapmadan Allah'a yönelmem gerektiğini bilmiyordum. Duayı sadece Allah'a ihtiyaç duyduğunda değil şükretmek için de kullanılan bir şey olduğunu bilmiyordum.”*

- Din Anlayışının Değişmesi; Din anlayışı kodu ile dine yüklenen anlamlar kast edilmektedir. İnanmak zihinsel bir süreçtir ve her birey inandığı şeylere anlam yükler. Dolayısıyla araştırmada din anlayışında meydana gelen zihni değişimler inanç boyutunda değerlendirilmiştir. (Duygusal değişimlere ise duygu boyutunda değinilmiştir.) Asena din anlatışından meydana gelen değişim olgunlaşmaya bağlayarak şöyle açıklamaktadır; *“Yani olgunlaştık. Olgunlaştığımız için dine bakış açımızda değişti. Yani olgunlaşmak belki yaşımızın getirisi belki yaşadıklarımızdan veya mücadelemizden dolayı ama bir şekilde olgunlaştık yani. Bence orta derece yurdun etkisi var. Yani olgunlaştığımız için değişti. Ama olgunlaşmamızda yurdun etkisi de var.”* Nazlı farklı inançlarla karşılaşmanın din anlayışında meydana getirdiği değişimi şöyle anlatmaktadır; *“Yani yurdun etkisi olduğunu düşünüyorum ki mesela şöyle bir şey var ki ben sekizinci sınıfa kadar yani bu liseye geçmeden önce İslam dininden başka bir din hani hiçbir şekilde kafamda yoktu yani. Buraya gelip bunların böyle zihniyetsiz fikirlerini duyunca kendi dinimi gerçekten bir kez daha benimsedim. Ve bu dinde olduğum için mutlu oldum. Onların da etkisi olduğunu düşünüyorum. Hani bilmiyorum farklı fikirleri var ama benim dinimi benimsememe de bir kez daha etkili olduklarını düşünüyorum. Ateistliği deistliği öğrenince dinime etkisi olduğunu düşünüyorum bunların da artmaya sebep olduğunu.”* Fırat din anlayışındaki değişimi yalnızlık sonucu ortaya çıkan olgunlaşmaya bağlamakta ve bizlere şu ifadelerle aktarmaktadır; *“Şöyle söyleyeyim dini gerçek anlamda anlamak bence yalnızken yapılabilecek bir şey. Benim kendi fikrim bu. Yani şimdi yalnızlık Allah'a mahsustur. İnsanoğlu bence*

ne zaman ki yalnız kaldığı zaman yani bir süre yalnız kaldığı zaman ister istemez herhangi bir din diye isimlendirecek olmasak da illaki bir şeye yönelecektir. Böylelikle bildiğimiz üzere gördüğümüz üzere bazı filozoflarda düşünüp kendilerini kanıtlayanlar var düşünüyorum o halde varım diyen Descartes var. Genel olarak düşündüğümüz zaman din o zamanlarda benim için yani sürekli bir de ailevi ortamda da olduğu için ailem de bana dini öğretmeye çalışıyor benim de dine karşı bir merakım var. Yani o zamanlar dini toplu bir alanda öğrenilebileceğini düşünüyordum ama onlardan ayrıldıktan sonra yani şimdiki ben dinin yalnızken daha iyi anlaşılabilirliğini düşünüyorum.” Kadir’in din anlayışında meydana gelen değişimin kaynağını arkadaşlarının dini uygulamaları ile bağlantılı olduğunu şöyle açıklamaktadır; “Mesela ailemin de etkisiyle namaz kıldığım zaman diğer yaşıtılarına baktığımda kılmıyorlardı yani görmüyordum fazla diyordum ben enayi miyim niye bunlar kılmıyor da ben kılıyorum namaz falan. Liseye geçince baktım ki aynı yaşta olduğum kişiler namaz kılıyor. Bu hoşuma gitti dine daha yaklaşmamı sağladı.”

Yukarıda yer verilen bulgularda görüldüğü üzere katılımcıların inançlarındaki değişimler tanrı tasavvuru ve din anlayışının değişmesidir. Katılımcılar son ergenlik döneminde oldukları için zihinsel gelişme sonucu tanrı tasavvurlarının değişmesi ve kendilerine ait yeni bir din anlayışı meydana getirmeleri zaten beklenen bir durumdur. Araştırmada durumun yatıllık süreciyle bağlantılı olarak değerlendirilmesinin nedenlerine bir sonraki temada yer verildiğinden burada ayrıca ele alınmamıştır.

3.4.1.2.İbadet

İbadet yaratıcıya bağlılığı ifade etmek amacıyla sözlenen tüm sözler yapılan tüm davranışlardır (Apaydın, 2016: 127). İbadet dindarlığın beş boyutundan birisidir. Bu araştırmada katılımcıların dindarlıklarının ibadet boyutundaki değişimler artma ve azalma şeklinde iki kategoriye rastlanmıştır. Artma kategorisinin kodu daha fazla ibadet etme, azalma kategorisinin kodları ise daha az ibadet etme ve ibadetten daha az zevk duymadır.

- Daha fazla ibadet etme; Katılımcıların bir kısmı yatılı hayatına başladıktan sonra daha fazla ibadet ettiklerini dile getirmişlerdir. Leyla yurda geldikten sonra namaz kılmaya başladığını şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Mesela biz ailemizde hani biz ilkokula kadar birçok şeyi tüm bilgileri bir kutunun içine koyuyorlar bence bizim için dinle alakalı ve anahtar veriyorlar böyle tasvirliyorum. Buraya gelince arkadaşlarınızın o anahtarı çoktan açmış olduğunu görünce siz de diyorsunuz ki bende neden olmuyor. Ben namaza o şekilde başladım. Mesela ailem kıl diyordu kılmıyordum açıkçası burada arkadaşlarım kılınca hani bir yerden sonra insan kendini artık mecbur hissediyor. Hani şey oluyor hani her gün beş vakit ezan okunuyor o kilit niye açılmadı. Ama demek ki birilerinin gözümüzün içine bakıp doğrudan dokunması lazım. Ben etkilemem ama bu konularda çok etkileniyorum. Yani aile değil de beni yurt etkiledi namaz konusunda.”* Mehmet de yurda geldikten sonra namaza başlayan katılımcılardandır; *“Yurda gelmeden önce çok namaz kıldığım söylenemez annem babamın teşviki vardı. Ondan sonra tabi yurt ortamına gelince dediğim gibi odada öbürlerinin kıldığını görünce veya odada başkaları seni teşvik ettiğinde, hocanla konuştuğunda veya hocanız sizi ee namaza götürdüğünde teşvik ettiğinde ister istemez etkilenip tabi ki de ben de namaza başlamıştım ben de bu şekilde. Daha da artmıştı. Anne baba teşviki arkadaş teşvikinden daha düşük kalıyor. Çok dinlemiyorum yani burada dinlemekten çok uygulamalı olarak görmek beni daha çok teşvik etti.”* Ayşe dini ibadetlerine verdiği önemin değişimini şöyle aktarmaktadır; *“Küçükken ortaokuldayken falan mesela ailemiz sürekli diyordu dindar bir aile olduğu için namazını kıl bak bunu yap bunu yapman gerekli hani biraz daha umursamamazlık vardı şu namaz konusunda hani biliyoruz bilincindeyiz ama ciddiye almama durumu vardı. Sürekli bir namazın geçme durumu filan vardı liseye gelince bu daha çok kipleşti hani öğrendiklerimden falan bana kattıklarından buranın.”* *“İbadet bilinci yurtda daha fazla mesela arkadaş ortamında mesela onlar sürekli unutmayan bir arkadaş oluyor grupta illaki sürekli onu teşvik eden bu sefer daha sıkı oluyor. Hani*

mesela evde anne baba uyarıcı ama sürekli de başında nöbet bekleyemez. Erinme durumu falan bazen çok baskın geliyor ama. Yurtta daha az oluyor bu. Evde telefonla uğraşmak da beni meşgul ediyor sürekli.”

- Daha az ibadet etme; Katılımcılardan bir kısmı yatılı hayatına başladıktan sonra daha az ibadet ettiklerini dile getirmişlerdir. Burada azalan ibadetten kasıt farz ibadetlerden ziyade çoğunlukla nafile ibadetlerdir. Hamza kendi durumunu şöyle anlatmaktadır; *“Perşembe günleri Yasin okumak yani kardeşlerim babam annem ben hep birlikte okuyoruz o şekilde bir aktivite var. Cemaatle namaz kılama var ailecek cemaatle namaz kılma. Yurtta da yapıyoruz ama kuran okuyamıyorum pek fazla çünkü neden dersler var maalesef vicdan azabı çekiyorum ama okumaya da çalışıyorum. Bugün mesela sabah Yasin okudum ama sadece Yasin ile sınırlı kalmak istemiyorum. Kuran da okuyup hatmetmek falan burada biraz dersler odaklı gittiğimiz için kuran okumak falan pek mümkün olmuyor.”* Doğan yatılılık sürecine başladıktan sonra ibadetlerindeki düşüşü şöyle aktarmaktadır; *Yurt bize din konusunda bizi uzaklaştırıyor, baskıdan uzaklaştırıyor. Bir de ayrıyeten gençliğin verdiği namaz kılmama ibadetlerde aksaklık, hem gençlikle alakalı hem de bazen yurttaki baskıdan dolayı, namazdan uzaklaşma, dinden uzaklaşma gibi oluyor.* Bahar ibadetlerindeki dalgalanmayı şu cümlelerle aktarmaktadır; *“Mesela önceki arkadaşım geçen dönem giden gerçi o herkesi etkiliyordu ben aynı odadaydım onunla hani odadaydık dini görüşleri pek sağlam değildir. o gittikten sonra ben daha bizim odanın ibadetlere yöneldiğini düşünüyorum hani ben geçen yıl buna oturup ağlayasım bile geldi. O arkadaşım ile ikinci dönemin başında giden bir arkadaşım vardı etüt arasında mesela ben onlara göre dinime daha şey olduğum için onlar dinden bayağı uzaklardı hani saçma sapan sorular somaya başladılar bu beni aşırı rahatsız etti ve kendimi köşeye sıkışmış hissettim. İster istemez hani bilinçaltı mı diyeyim ne diyeyim bilmiyorum benin de bakış açım o yöne dönmeye başlıyordu. Ben şeye de şahit oldum bu arkadaşım diğer arkadaşım namaz kılarken onun üzerine dalga*

geçtiğine şahit oldum. Bana bunu yapamazdı ben cevabını verirdim çünkü. Diğer arkadaşımın ben bir daha namaz kıldığını da görmedim. İster istemez olumsuz etkileniyor. Ben de ondan sonra namazlarını ister istemez aksattım ama şuan mesela o gittiğinden beridir elhamdülillah çok şükür ben bir namazımı bile kaçırmadım.” Ayşe yurttan nafile ibadetleri daha az yerine getirdiğini söylemektedir; “Mesela Kuran okuma gibi o faaliyetler evde daha fazla mesela o evde daha sıklıkla oluyor.”

- İbadetten daha az zevk alma; Katılımcıların ibadetlerinde meydana gelen son değişim ibadetten daha az zevk duymadır. Doğan zaman zaman yaptığı ibadetten soğuduğunu şu ifadelerle aktarmaktadır; *“Ama bazıları da var bağılıyor çağırıyor bir birler yapıyor yani anlaşılır olmayan şeyler yapıyorlar ben ondan şikâyetçi oluyorum öyle yani. O yüzden onların yani şöyle bir şey de oluyor bugün bu hocanın nöbeti ve ben buna inaden gitmeyeyim bunun götürdüğü namaza diye de şey oluyor. Ama tabi namaz Allah’ın emri onlar zorla götürmeye kalksalar bile bizim normalde kılmamız gerekiyor ama insanı namazdan soğutan hocalar var.”* Nazlı yurt ortamının ibadete teşvik ettiğini ancak ibadetlerden yeterince zevk alamamasına sebep olduğunu şu cümlelerle aktarmaktadır; *Teşvik açısından yurttan artış oldu ama hışı açısından evde daha iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü evde daha rahat yapabiliyorum. Çünkü hani sen namaz kıldığında sessiz olmuyor veya odanda tek oluyorsun o yüzden evde daha rahat.*

Yukarıdaki verilerde görüldüğü üzere katılımcıların ibadetlerinde yaşadıkları bir takım değişiklikler mevcuttur. Durumun ortaya çıkmasına neden eden kaynaklar bir sonraki temada işlendiğinden yorumlara burada yer verilmemiştir.

3.4.1.3.Bilgi

Bilgi, dindarlığın boyutlarından bir diğeridir. Her din müntesibinin inandığı dinle ilgili en az asgari düzeyde bilgi sahibi olması gerekir. Daha çok dini bilgi bilmek gibi dini bilgileri öğrenmede isteklilik de dindarlığın bilgi boyutunun kriterleri arasındadır. Bu

araştırmada tespit edilen, dindarlığın bilgi boyutundaki değişim “dini bilgilerin artmasıdır. Bu kategorinin kodu “dini bilgide artış” tır.

- Dini Bilgide Artış; Katılımcıların tamamının yatılılık sürecinden sonra dini bilgilerinde artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Buğra dini bilgilerindeki artışı şöyle anlatmaktadır; *“Oldu arttı. Okulla alakalı. Okulda öğrenip yurttan uygulamaları saha gibi. Tam mesela bir arkadaşımız sorularına cevap bulamayınca dönüp bize soruyor hani. Bazen arkadaşlarımıza cevap oluyor. Bazen bilmediğimizde işte belletmen hocamız çoğu din görevlisi onlara soruyoruz onlardan cevap almaya çalışıyoruz. Onlardan bulamayınca gidip kitaplardan araştırıyoruz. Namazımızı kılmaya otururken bazı hocalarımız sohbet konusu açıyorlar. Uzunca bir sohbet. Toplantı yapıyoruz. Bir bir buçuk saati buluyor o toplantılarımız. Sonra yatsı namazını eda ettikten sonra etüte geçiyoruz.”* Mehmet dini bilgilerindeki artışı şöyle izah etmektedir; *“Sosyal bir ortamda bulunduğumuz için tabi ki de geldiğimiz zaman dinle çok haşır neşir olan arkadaşlarımızla konuştuğumuzda, tabi sohbetlerimiz de yansıyor onların fikirleri ilgileri bu şekilde ee hem genel kültür olarak hem de dini açıdan bize ek bilgi sağlıyorlar bilgi öğretiyorlar. Yanlışımız varsa onu düzeltiyorlar. O şekilde bence bilgi seviyemizin daha geliştiğini düşünüyorum.”* Tuğba da dini bilgilerinin arttığını şu ifadelerle anlatmaktadır; *“Arttı. Çünkü mesela imam hatipten yani buraya gelmeden önceki hayatımda doğru bildiğim yanlışların çok fazla olduğunu fark ettim buraya geldiğimde. Ya da mesela bir konu hakkında hiç bilmeden yorum yapıyoruz bazen bunun ne kadar yanlış şeylere kötü şeylere sebep olabileceğini fark ettim. Ve arkadaş ortamı da çok fazla etkiliyor. Hatta çok yakın bir zamanda bu konuda hem öğretmenlerimle hem ailemle çokça konuştum doğru arkadaş ortamı çok önemli çünkü her şeyini etkiliyor. Fikirlerini yaşamını. Sen ne kadar kararlı olursan ol artık bir süreden sonra beyin ikizliği diye bir şey var en yakın arkadaşlarının aklarının ortalaması senindir. Bu yüzden arkadaş ortamı çok önemli. Ama hocalar açısından bakarsak daha çok arttığını düşünüyorum okulumuzun belletmenleri yurttan kaldığında.”*

Bahar yurt ortamına bağılı olarak dini bilgilerinde meydana gelen değişimi şöyle açıklamaktadır; *“Okul ortamı ve büyümeyle alakalı kesinlikle ama mesela yurt ortamında ben böyle bir şeyle karşılaşmadım. Yurt ortamında da şöyle bir şey var. Namazla ilgili yanlış bir şey biliyoruzdur biz onu arkadaşlarımız düzeltir. Ben bilgimin bu yönde arttığını düşünüyorum hani. Bunu yapmamız gerektiğini söylüyor. Onu yapmamız gerektiğini söylüyor. Bu benim çok hoşuma gidiyor. Veya hani din kültürü öğretmenimizle de bir doğru dürüst oturup soruyoruz.”* Ayşe yatılılık sürecinin dini bilgilerinin artırdığını şöyle aktarmaktadır; *“Öğretici sayımız artıyor hani daha bilgili hocalarla daha bilgili insanlarla karşılaşınca bir de yaşıımız büyüdüğü olgunlaştığı için daha çok soru sorma isteği duyuyoruz. Biraz daha bilinçleniyoruz. Hoca varken öğretici ondan daha fazla bilgi almayı düşünüyoruz.”*

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere katılımcıların dini bilgilerinde meydana gelen değişim dini bilgideki artıştır. Katılımcılar, lise eğitimi boyuna Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ve seçmeli dini dersler sayesinde yeni dini bilgiler edinseler de burada kast edilen değişim yurda bağılı meydana gelen artıştır. Değişimin kaynaklarına bir sonraki temada yer verildiğinden burada değinilmemiştir.

3.4.1.4.Duygu

Dindarlığın boyutlarından bir diğeri de duygudur. En genel anlamıyla duygu boyutu, inanın bireyin kutsal olarak kabul ettiği varlıkla yaşadığı metafizik ilişkileri ifade eder. Bu araştırmanın bulgularında duygu boyutunda iki değişimin meydana geldiğı saptanmıştır. Bunlar “dini tecrübe benzeri anlar yaşama” ve “dini başa çıkma mekanizmalarını kullanma” dır.

- Dini Tecrübe Benzeri Anlar Yaşama; Dini tecrübe; inanılan tabiatüstü varlıkla, güçlü ve gerçekçi bir bağlantı kurma sonucu yaşanan içsel dini farkındalıklardır (Apaydın, 2016, 81). Bu araştırmada yatılı öğrencilerin yurt şartlarının kolay olmayan koşulları neticesinde Allah ile daha yakın bir ilişki kurdukları ve dini tecrübe benzeri dini yaşantılar yaşadıkları saptanmıştır. Bahar yaşadığı tecrübeyi şöyle

ifade etmektedir; “Geçen namaz kılarken aklıma bir şey dank etti. Oturdum hıçkır hıçkır ağladım inşallah namazın kabul olmuştur. Bunu bir ablama anlattım. Bir de oda arkadaşım yakaladığı için ona anlatmak zorunda kaldım. Hani şey oldu geçen gün fark ettim ki arkadaşım yok benim gerçekten arkadaşım yok bana yarın kalacak olan tek rabbim. Hani aile diyorum öyle ama aile de benim için bir yol çizgi. Hani ee diyor ayette anne çocuğunu çocuk annesini tanımayacak kıyamet gününde. O gün benim tek yanımda olacak olan rabbim olacak ve hani bu aklıma geldi ve bu aklıma geldi ağladım. Gerçekten bayağı etkilendim sonuçta düşünsenize arkadaş mı arıyorsun. Mesela ben birine arkadaşım diyorum ama aslında arkadaşım değil. Çünkü mesela az önce dediğim gibi arkadaşım diyoruz örnek alıyoruz onu ama mesela bir gün sonra arkasından konuşuyorum. Arkadaşlık mıdır? Ama mesela bizi koşulsuz şartsız her türlü seven bir rabbimiz var.” Fırat yalnız kalmanın dini tecrübe benzeri bir tecrübe yaşamasını sağladığını şöyle ifade etmektedir; “Mesela ben bir işi yapmak istiyorsam ve biri gelip bana bunu yap dediği zaman yapmama taraftarıyım. Çünkü bana kimsenin ne yapmam gerektiğini söylemesini istemem. Yalnızlıktan kastım da buydu. Arkadaşlarım falan var ama ruhen yalnızım aslında. Yapmak istediğim şey konusunda da kendimle cebelleşirim yapsam ne olacak yapmasam ne olacak. Bu sorulardan sonra zaten ben namaza başladım. Özellikle uyumadan önce kendime sorardım ve inanılmaz derece de bir huzursuzluk kaplardı içimi. Uyuyamazdım gözüme uyku girmezdi. Ama öbür gün namaz kılıp uyumayı denedim baktım içimde bir huzur var. Uyuma isteği var uyumak istiyorum. Ama öbür şekilde olmamıştı. Hem kötü yolu hem iyi yolu denedim baktım iyi yol ben, gerçekten mutlu etti. Ben de bu yüzden soruları kendim sorup kendim cevapladığım zaman daha doğru sonuçlara ulaşacağımı düşünüyorum.”

- Dini Başa Çıkma Mekanizmalarını Kullanma; İnsanların yaşadıkları zorlukları hafifletebilmek daha kabul edilebilir hale sokabilmek için başvurdukları bir takım başa çıkma mekanizmaları vardır. Bu mekanizmaların dini içerikli olanlarına dini başa çıkma stratejileri denir. Yatılılık sürecinin zorlukları karşısında katılımcıların dini çıkma mekanizmalarıyla teselli buldukları araştırmada ortaya çıkan bulgular arasındadır. Memati dinin kendisi için ifade ettiği duygusal anlamı ve dini başa çıkma mekanizması olarak Allah’a sığınmayı tercih ettiğini şöyle ifade etmektedir; *“Şöyle bir değişiklik oldu yurtta önce zaten küçüktük sadece cenneti isteme gibi bir şey vardı. Yurttan sonra daha fazla isteğimiz olmaya başladı Allahtan dileme sığınacak bir yer aramaya başladık zorluklar karşısında. Kendimizi dine yönelttik. Böyle olması yurtla bağlantılı. Yalnız olduğumuz için dediğim gibi sığınacak bir yer arıyoruz. Aile evinde değiliz. Sığınacak bir yer arıyoruz dinde. Kendimizi dine verip Allah a sığınıyoruz.”* Leyla yurt yaşantısının zorlukları karşısında Allah tasavvurunun değişmesinin yanı sıra dini başa çıkma mekanizması olarak duaya başvurduğunu şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Bendeki değişiklik bence dua arttı. Çünkü annemiz korur babamız korur mesela abla abi koruyor. Sığınacak bir dalımız var ama yurttayken kimse olmuyor sonuçta en az dört gece kalmak zorundasınız. Mesela geceleri dua ediyorsunuz. Evde etmiyordum dua ama mesela yurtta ediyorum. Çünkü geceleri beni koruyacak birine ihtiyacım var. Allah’ın olduğunu biliyordum ama annem var o olur babam var o bana yardım eder vardı. Dua artıyor bence.* Melis de bu konu hakkındaki şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Burada daha fazla Allah’a ihtiyaç duyuyoruz aile telefonlarımız alındıktan sonra aileyle tamamen irtibat yok iletişim yok. Arkadaşlarla kötü şeyler yaşadığında sığınabilecek başka bir şey yok üzülsem yapabilecek bir şey yok hani namaz kıldığımızda daha fazla hissederek, dua ederken gerçekten daha daha fazla isteyerek dua ediyoruz.”*

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere dini duygu boyutunda meydana gelen değişim dini tecrübe benzeri anlar yaşama ve dini başa çıkma mekanizmalarına başvurmaktır. Yatılılık sürecinde yalnızlık ve çaresizlik duygusunu sık sık yaşayan katılımcılar dini başa çıkma mekanizmalarına yönelmekte ve dini tecrübe benzeri deneyimler yaşamaktadır. Bu sonucun oluşmasına sebep olan kaynaklar bir sonraki temada yorumlandığından burada yer verilmemiştir.

3.4.1.5.Etki

Dindarlığın boyutlarından sonuncusu etki boyutudur. Dindarlığın etki boyutu inanan insanın inandığı dinin tüm gereklerini günlük hayatına yansıtmasıdır. Din müntesibi için ettiği yemekten, tercih ettiği giysiye, yaptığı muhabbette kadar her şeyi kapsamaktadır. Bu araştırmada yurt yaşantısının katılımcıların dindarlıklarının etki boyutunda düşüşe neden olduğu saptanmıştır. Azalma kategorisinin kodu “günah işlemede artış” tır.

- **Günah İşlemede Artış;** Günah işlemede artış kodu günlük hayatta dindarlığın etki boyutundaki azalmayı ifade etmektedir. Asena bu durumu şu cümlelerle aktarmaktadır; *“Daha çok günaha yöneldim yurda geçtiğim zaman. Çünkü şöyle mesela H.de okumuşsun hani ailenin gözetimi altındasın ve hani belli bir baskı var sonuçta gözlemliyor seni orada bir şeyleri kısman gerekiyor hareketlerinden. Yurda geldiğim ilk zamanlarda hani şey yok hani beni gören bir şey yaptığımda kızacak biri yok. Mesela giyim tarzı; açtım ben dediğim gibi giyim tarzım olsun falan hani şey yapmıyordum kısıtlamıyordum kendimi gayet açık bir şekilde giyiniyordum makyajımı falan da abartı olacak derecede yapıyordum.”* Leyla aileden uzak ve yalnızlığın kendisini hata yapmasını kolaylaştırdığını şöyle açıklamaktadır; *“Yurda gelince açıkçası sevaplara yönelme değil de günahlara yöneldiğimi düşünüyorum. Çünkü hani insan yalnız kalınca hataları yapıyor. Hani burada ailesinden insan uzak kalınca hata yapıyor yalnız kalıyor mesela sırf zamanı geçsin diye bir şeylere yöneliyor. Bence yurdun zararı bu. Aileden insan uzak kalınca yalnız kalınca sadece hatayı görüyor yanlış görüyor onu yapmak istiyor.”* Melis de

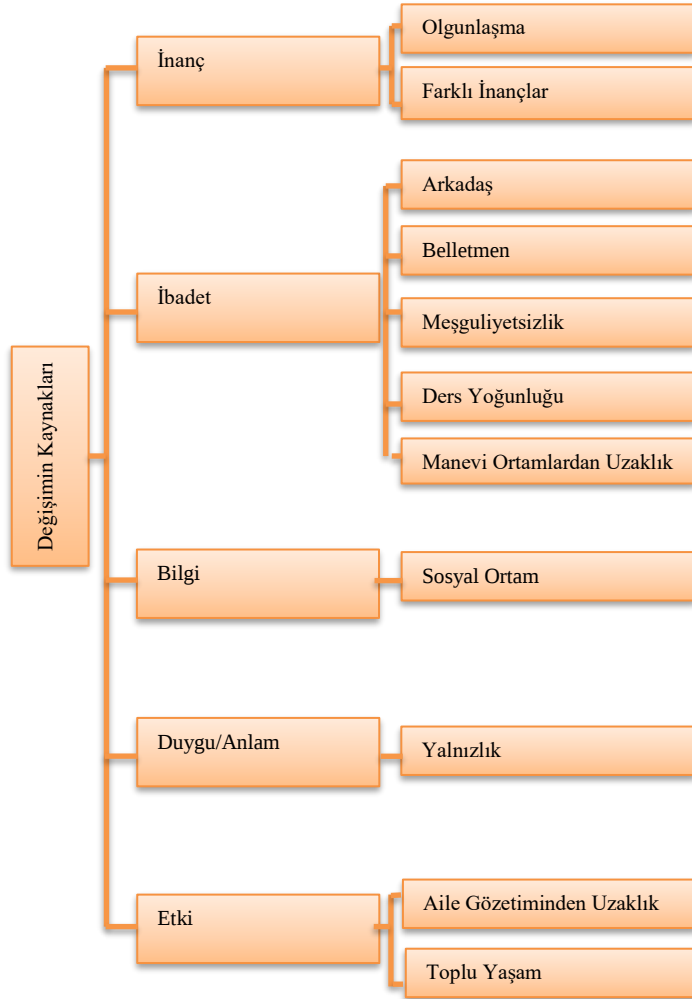
aileden uzaklığın öğrencilerin bazılarında olumsuz etkiler bıraktığını gözlemlediğini dile getirmektedir, “*Aileden uzak olduğu için bence yurt öğrencilerinin bazılarında rahatlık var ama şahsen bende öyle şeyler olmuyor. Çünkü yanlış bir şey yapmıyoruz galiba pek bir imkanımız da olmuyor. Ama çevremde görüyorum ailesini tanıdığımız arkadaşlarımız işte gerçekten ailesinin yanında asla dini boyutta yapamayacağı şeyleri burada yapıyor görüyoruz.*” Mehmet de bu konu hakkındaki tecrübelerini şu cümleleri dile getirmektedir; “*Genellikle ailede kötü bir olay olduğu zaman hemen karışıp da yanlış olduğunu belirtiyorlar ama yurttan çoğu zaman belletmen öğretmenlerimiz yanımızda olamıyor. Aşağıda oldukları oluyor, okulda ek derste oldukları oluyor. O zaman arkadaşlar birbiriyle hakaretli konuşabiliyorlar veya birbirlerine yalan söyleyebiliyorlar uyarıcı birisi olmadığı için, bu konu onlara normalmiş gibi gelmeye başlıyor belli bir zaman sonra normalleştiriyorlar bu da biraz sorun oluyor.*” Ayşe ise bu konuda şunları söylemektedir; “*Günah anlamında katıyor yani arkadaş ortamında dedikodu küfür söyleyen insanlar varsa yani illaki seni de etkileme durumu oluyor.*”

Yukarıdaki bulgulara görüldüğü üzere dinin katılımcıların hayatına etki oranı azalmaktadır. Katılımcıların ergenlik döneminde olmaları sonucu dine mesafeli olmaları, popüler kültürün dini ve dindarı küçümsemesi, sekülerlik ve aydınlığın eş anlamlı durumlar olarak algılanması gibi nedenler özellikle gençler arasında dinin etkisinin azalmasına sebep olabilmektedir. Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılılık süreci sonucunda öğrencilerin dindarlıklarının etki boyutunda olumlu değişimler de meydana geldiği sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuç bizim çalışmamız sonucu ile uyuşmamaktadır. Araştırmada azalma sonucunun ortaya çıkmasına sebep olan kaynaklara bir sonraki temada yer verildiğinden burada değinilmemiştir.

3.4.2. Dindarlıkta Meydana Gelen Değişimin Yurda Bağlı Kaynakları

Bu tema katılımcıların dindarlıklarını inşa sürecinde bir etken olduğu saptanan yurt fenomeninin derinlemesine açıklamasını içermektedir. Tema dindarlığın beş ayrı boyutu olan inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki kategorilerini içermektedir. Dindarlığın her bir

boyutunda yurda bağılı meydana gelen değişimlerin kaynakları çeşitli kodlarla ifade edilmiştir. Kodlara şekil 15’te yer verilmektedir.



Şekil 15: Değişim Kaynakları

3.4.2.1. İnanç

Dindarlığın inanç boyutunda yatılılık sürecine bağlı olarak meydana gelen değişimler tanrı tasavvuru ve din anlayışı değişimleridir. Değişimin kaynağına dair kodlar “olgunlaşma” ve “farklı inançlar” dır.

- Olgunlaşma; Olgunlaşma inanç değişiminin meydana gelmesine sebep olan kaynaklardan ilkidir. Yatılılık sürecinin yalnız başına mücadele etmeyi gerektirmesi sebebiyle katılımcıları bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak daha hızlı olgunlaştırdığı daha önceki temalarda saptanmıştır. Yaşadığı inanç değişiminin kaynağının olgunlaşma olduğunu Asena şöyle açıklamaktadır; *“Yani olgunlaştık. Olgunlaştığımız için dine bakış açımızda değişti. Yani olgunlaşmak belki yaşamızın getirisi belki yaşadıklarımızdan veya mücadelemizden dolayı ama bir şekilde olgunlaştık yani. Bence orta derece yurdun etkisi var. Yani olgunlaştığımız için değişti. Ama olgunlaşmamızda yurdun etkisi de var.”*

Olgunlaşma kaynağının yatılılık süreciyle alakalı olarak değerlendirilmesinin nedeni, yatılı öğrencilerde meydana gelen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olgunlaşmanın büyümenin yanı sıra yurt ortamına bağlı olarak meydana gelmesidir. Yatılı öğrencilerin birçok şeyle yalnız mücadele etmeleri sonucu sorumluluk almayı öğrenmeleri ve tabiri caizse hayatın gerçekleriyle daha erken tanışmaları, hayatı-yaratıcıyı-kendini düşünecek bol vakitlerinin ve ortamlarının olması olgunlaşmalarını desteklemektedir. Hayatın diğer alanında olgunlaşma dini olgunlaşmayı da beraberinde getirebilmektedir.

- Farklı İnançlar; İnanç boyutunun değişmesine sebep olan diğer kaynak katılımcıların farklı inançlarla karşılaşmasıdır; Nazlı bu durumu şöyle anlatmaktadır; *“Yani yurdun etkisi olduğunu düşünüyorum. Ki mesela şöyle bir şey var ki ben sekizinci sınıfa kadar yani bu liseye geçmeden önce İslam dininden başka bir din hani hiçbir şekilde kafamda yoktu yani. Buraya gelip bunların böyle zihniyetsiz fikirlerini duyunca kendi dinimi gerçekten bir kez daha benimsedim.*

Ve bu dinde olduğum için mutlu oldum. Onların da etkisi olduğunu düşünüyorum. Hani bilmiyorum farklı fikirleri var ama benim dinimi benimsememe de bir kez daha etkili olduklarını düşünüyorum. Okuldakiler özellikle. Ateistliği deistliği öğrenince dinime etkisi olduğunu düşünüyorum bunların da artmaya sebep olduğunu.” Kadir de dinin kendisi için ifade ettiği anlamın değişimini arkadaşlarının dini uygulamalarıyla karşılaştıktan sonra değiştiğini şöyle aktarmaktadır; *“Mesela ailemin de etkisiyle namaz kıldığım zaman diğer yaşıtılarına baktığımda kılmıyorlardı yani görmüyordum fazla diyordum ben enayi miyim niye bunlar kılmıyor da ben kılıyorum namaz falana. Liseye geçince baktım ki aynı yaşta olduğum kişiler namaz kılıyor. Bu hoşuma gitti daha yaklaştımanı sağladı.”* Abdullah çevresinde gördüğü kendi inancına uygun olmayan durumlar karşısında din anlayışının değiştiğini şöyle aktarmaktadır; *“Yurttaki çevremizdeki insanların her anlamda olsun olumsuz ya da ahlaksız durumlarını gördüğümüz zaman kendini ondan korumak için daha çok yöneliyorsun.”* Bahar farklı inançlarla karşılaşmanın din anlayışını değiştirdiğini şöyle ifade etmektedir; *“Önceden şey düşünürdüm hani başka dinler de var biz çok şükür Müslüman olarak yaratıldık. Biz direkt doğru yolun üzerinde yaratıldık bu büyük bir nimet. Önceden düşünüyordum ki Hristiyanlar Yahudiler böyle yaratılmadı. Ama aslında yurttaki kaldıkça arkadaşlarınızı gördükçe değişik fikirleri onları görünce düşündüm ki ayette de dediği gibi onlar hiç düşünmezler mi gerçekten düşünseler İncil’e baktığımız zaman çok farklı şeyler olduğunu hani birden fazla İncil var. Hani mesela Kuran-ı Kerim’e baktığımız zaman bir tane bile uyumsuzluk gözüküyor insan yakalayamıyor. Hani bu da benim dinimi artırdığını düşünüyorum.”*

Farklı inançlarla karşılaşmanın yatılılık süreciyle alakalı olarak değerlendirilmesi, katılımcıların yurt arkadaşlıklarını daha samimi görmeleri ve sürekli iç içe olmanın gündüzlü arkadaşlıklara oranla hayatı daha fazla paylaşmayı sağlaması gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle yatılı okumayan katılımcıların da farklı inançlarla

karşılaştıkça ya da yatılı öğrenciler gündüzlü arkadaşlarının farklı inançlarıyla karşılaştıklarında din anlayışlarının değişmesi mümkündür. Ancak görüşme yapılan katılımcılar durumu yurttaki arkadaşlıklarına bağlamışlardır. Zira Hamza bu durumu şu ifadelerle açıklamıştır; *“Sadece okulda arkadaş olsaydık bu kadar etkisi olmazdı. Çünkü daha samimi bir ortam var daha fazla birlikte bulunuyoruz daha fazla konuşmalarımız var aramızda o sohbetler geçmezdi bile belki okulda ama yurttan olunca daha samimi bir ortam olduğu için her türlü konuşma geçiyor.”*

3.4.2.2. İbadet

Dindarlığın ibadet boyutunda yatılılık sürecine bağlı olarak ortaya çıkan değişimler; daha fazla ibadet etme, daha az ibadet etme ve ibadetten daha az zevk almaktır. Bu değişimlerin kaynaklarına dair kodlar şunlardır; “arkadaş”, “belletmen”, “meşguliyetsizlik”, “ders yoğunluğu” ve “manevi ortamlardan uzaklık” tır.

- Arkadaş; Dindarlığın ibadet boyutunda yaşanan değişimlerin en etkili kaynağı arkadaşlardır. Arkadaşlar ibadetlere teşvik ettiği gibi ibadetlerden uzaklaştırma etkisini de içirişinde barındırmaktadır. Abdullah arkadaşların ibadete teşvikini şöyle açıklamaktadır; *“Arkadaşlar özellikle din ibadet konusunda olsun her anlamda bizi etkiliyor. Çünkü başımızda her an bir evde belki olmaya bilir a ne babadan başka ama yurttan her an yanımızda olduğu için yani yataklarımız bile üst üste her an yanımızda bir uyarıcı var yani o da çok pozitif bir etkisi var yani. Ben namaz kılmadığım zaman ya da bir şey yapmak istemediğim zaman gerekirse zorla yani çünkü benim gönlüm var ama o an yapmak istemiyorum. Bir kaç gün geçtikten sonra diyorum ki mesela sen neden beni namaza kaldırmadın, neden seslemedin gerekirse zorla birbirimizi teşvik ediyoruz.”* Leyla dinin aile tarafından aşılandığını ancak arkadaşların ibadetler hususunda aileden daha etkili bir kaynak olduğunu şöyle aktarmaktadır; *“Ben bu konuda birilerini etkilediğimi düşünmüyorum. Ama bana şöyle geliyor mesela biz ailemizde hani biz ilkokula kadar birçok şeyi tüm bilgileri*

bir kutunun içine koyuyorlar bence bizim için dinle alakalı ve anahtar veriyorlar böyle tasvirliyim. Buraya gelince arkadaşlarınızın o anahtarı çoktan açmış olduğunu görünce siz de diyorsunuz ki bende neden olmuyor. Ben namaza o şekilde başladım. Mesela ailem kıl diyordu kılmıyordum açıkçası burada arkadaşlarım kılınca hani bir yerden sonra insan kendini artık mecbur hissediyor. Hani şey oluyor hani her gün beş vakit ezan okunuyor o kilit niye açılmadı. Ama demek ki birilerinin gözümüzün içine bakıp doğrudan dokunması lazım. Ben etkilemem ama bu konularda çok etkileniyorum. Yani aile değil de beni yurt etkiledi namaz konusunda.” Bahar da ibadet hususunda ailenin arkadaşlar kadar etkili bir kaynak olmadığını düşünmektedir; *“Anne babamız tabi çok fazla etkiliyor bizi bu konuda ama hani anne babamız hani şöyle bir şe de var bizim çağımızda. Anne baba konuşur konuşur sadece bizim için genellikle öyle olur. Ama akran öyle olmuyor. Hani sonuçta aynı yaşıtlar ve onların konuşmaları davranışları ister istemez bizi etkiliyor. Biz de o yöne yöneliyoruz. Mesela oda arkadaşım namaz kılıyor. İster istemez ben de namaza yöneliyorum.”* Memati arkadaşının teşviki neticesinde namaz kılmaya başladığını şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Arkadaşlarım da fazlasıyla etkiledi beni yani zaten biz birimiz bir şey dediği zaman hepimiz arada gidiyoruz. İşte bir arkadaşım evde başlamış herhalde dedi kalkın namaz kılalım ne alaka dedim kalkın kılalım dedi bir aydır böyle devam ediyoruz sürekli sürekli kılıyor.”* Tuğba arkadaşlarının kendini etkilediğini bu sebeple arkadaş seçimlerinde bir takım kriterleri olduğunu şöyle aktarmaktadır; *“Benim için sorumluluk çok önemli çünkü mesela etkiliyor sonuç olarak. Ben mesela buna bakarım ben ettütteyken gelip hadi şöyle yapalım böyle yapalım diyorlar mesela onlara karşı biraz daha mesafe koyarım. Çünkü çok etkiliyor beni. Kriterimin birisi de beni namazdan uzaklaştırmaması lazım. Çünkü o da çok oluyor.”* Doğan da arkadaş kriterlerini sıralarken arkadaşlarından etkilendiği için bu kriterlere dikkat ettiğini şöyle dile getirmektedir; *“Mesela sınıfta da kötü arkadaşlarımız var.*

Onlara yakınlaşırken biraz daha mesafeli arkadaş oluyorum. Çünkü beni etkilemelerinden korkuyorum.” Fırat arkadaşın ibadetlere kaynaklık edebildiği gibi olumsuz da etkileyebileceğini aşağıdaki ifadelerle şöyle aktarmaktadır; *“Çünkü her namaz kılmayan bir insan ya da dışardan ibadetini yapmayan bir insanın buna meyilli olmadığını söyleyemeyiz. Belki de bunu hani bir etki tepki vardır hani fizikte belki de onu etkileyecek bir şey gerekiyordur onun için. Bizim namaz kılmamız da namaza çağırmanız da belki de beklediği etkidir. Biz onu çağırdıktan sonra namaza katılıyor isteğini canlandırıp namaz kılabilir. Ee fakat kötü yandan da etkileyebilir mi etkileyebilir. Hani namaz kılan bir insanın da aklından eğer dünyadaki arzuları daha fazlaysa onun karşısındakinin kılmaması ya da bak ben kılmıyorum bana bir şey oluyor mu ya da kötü bir şey yaşıyor muyum gibisinden söylemleri onu kötü de etkileyebilir. Ama kendim için konuşacak olursam yani ben diğer arkadaşlarımdan iyi anlamda etkilenmişimdir.”* Bahar da zaman zaman arkadaşların olumsuz bir etki yaratabileceğini şöyle aktarmaktadır; *“Ben şeye de şahit oldum bu arkadaşım diğer arkadaşım namaz kılarken onun üzerine dalga geçtiğine şahit oldum. Bana bunu yapamazdı ben cevabını verirdim çünkü. Diğer arkadaşımın ben bir daha namaz kıldığını da görmedim. İster istemez olumsuz etkileniyor. Ben de ondan sonra namazlarını ister istemez aksattım ama şuan mesela o gittiğinden beridir elhamdülillah çok şükür ben bir namazımı bile kaçırmadım.”* Arkadaşlığın ibadet hususunda önemli bir kaynak olduğunu iade eden katılımcılara “arkadaşlarınız nasıl ibadet hususunda etkili bir kaynak olabiliyor” ve “peki bu arkadaşlarınızla yalnızca okul arkadaşı olsaydınız yine böyle bir kaynaklıktan bahseder miydiniz” soruları sorulmuş sonuğa yurt arkadaşlığının diğer ortamlardaki arkadaşlıklara oranla daha samimi ve etkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin Hamza bu konuda şu ifadeleri dile getirmiştir; *“Sadece okulda arkadaş olsaydık bu kadar etkisi olmazdı. Çünkü daha samimi bir ortam var daha fazla birlikte bulunuyoruz daha fazla*

konuşmalarımız var aramızda o sohbetler geçmezdi bile belki okulda ama yurttan olunca daha samimi bir ortam olduğu için her türlü konuşma geçiyor.”

Katılımcıların ibadetlerinde meydana gelen değişimin en temel kaynağı yurt arkadaşlıklarıdır. Ailesinden belli bir dini birikim almış, dine yatkın katılımcıların arkadaşlarının etkisiyle ibadetlere yöneldiği bulgular arasındadır. Öte yandan kimin ne dediğini fazlaca önemseyen ergenlerin ibadetlere olumsuz tavır alan arkadaşları sebebiyle ibadetlerini yerine getirmekten uzaklaştığı da görülmektedir. Arkadaşlara fazlaca anlam yükleme, arkadaşların davranışlarını taklit etme, arkadaşları her anlamda etkileme ve arkadaşlardan etkilenme ergenlik döneminin karakteristik özelliklerindendir. Yatılı öğrencilerin yurt ortamını arkadaşlarıyla eşleştirdiği, onları aile benzetmesiyle tanımladığı bulgusu göz önüne alındığında katılımcılar için arkadaşın önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Arkadaşlarla birlikte yerine getirilen dini ibadetlerde erkeklerde cemaatle namaz kılma yoğunken, kızlarda beraber oruç tutma pratiği yaygındır. Aydın çalışmasında Z kuşağının dini anlamda arkadaşlarından etkilendiği bulgusuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Küçükali de tez çalışmasında öğrencilerin din hususunda arkadaşlarından etkilendikleri sonucuna ulaşmıştır (Küçükali, 1996). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında, arkadaşların ibadetle başlama, ibadeti artırma, ibadeti azalma ve ibadeti tamamen sonlandırma gibi olumlu ve olumsuz etkilerinin varlığına dikkat çekmişlerdir (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu üç sonuç bizim çalışmamızda ulaştığımız sonuç ile örtüşmektedir.

- Belletmen; Dindarlığın ibadet boyutunda yaşanan değişimlerin kaynaklarından bir diğeri belletmenlerdir. Belletmen, yatılı yurtlardaki düzen ve asayışı sağlayan görevli nöbetçi öğretmendir. Belletmenler ibadetlere teşvik ettiği gibi ibadetlerden uzaklaştırma etkisini de içirişinde barındırmaktadır. Nazlı belletmenlerin günlük hayattan dini konulara kadar kendisini her konuda etkilediğini, zaman zaman bazı belletmenlerini örnek aldığını şu ifadelerle aktarmaktadır; *“Hocalar bizi etkiliyor yani hani sürekli birlikte olduğumuz için o günümüzün nasıl geçtiği belletmene bağlı. Hani bazıları cidden çok sıkıyor yani bazen hiç bazı hocaların olmasını istemiyoruz ama*

olmasını istediklerimiz konusunda da onları örnek aldığımızı düşünüyorum. Dini açıdan da bizi teşvik ediyorlar bu konulara. Yani bir de onları örnek alabileceğimiz birinin olması güzel oluyor. Felsefe hocamız bence tam bir idol. Özellikle disiplin konusunda evet birçok öğrenci yurtta ondan şikâyetçidir ama disiplini harika bence. İnsan onu örnek almasa bilmiyorum illa imreniyor.” Mehmet arkadaşların yanı sıra belletmenlerin ibadete teşvikini, bazı belletmenleri din dışı konularda da örnek aldığını şu cümlelerle aktarmaktadır; “Yurda gelmeden önce çok namaz kıldığım söylenemez annem babamın teşviki vardı. Ondan sonra tabi yurt ortamına gelince dediğim gibi odada öbürlerinin kıldığını görünce veya odada başkaları seni teşvik ettiğinde, hocanla konuştuğunda veya hocanız sizi ee namaza götürdüğünde teşvik ettiğinde ister istemez etkilenip tabi ki de ben de namaza başlamıştım ben de bu şekilde. Daha da artmıştı. Anne baba teşviki arkadaş teşvikinden daha düşük kalıyor. Çok dinlemiyorum yani burada dinlemekten çok uygulamalı olarak görmek beni daha çok teşvik etti.” “Disiplin veya soru kısmında azim konusunda ilham aldığım hocalarım var. L. hocamız bizim hep namaz kılıyor bizi de götürüyor o şekilde. Teşvik söz konusu. Aslında çoğunda böyle oluyor.” Ayşe belletmenleriyle beraber yaptıkları ibadetleri şöyle ifade etmektedir; “Oruç durumu olunca bazen bize katılıyorlar, onlar da tutuyorlar ya da onlar bize yardım ediyorlar yardımcı olalım gece kaldıralım gibi durum oluyor.” Belletmenlerin anlamsız katı üslubundan rahatsızlık duyan bazı katılımcılar, belletmenlerin kendilerini ibadetten uzaklaştırdıklarını dile getirilmiştir. Buğra konu üzerine şu cümleleri kurmaktadır; “Yurt bize din konusunda bizi uzaklaştırıyor, baskıdan uzaklaştırıyor. İnsan kendi kendine kendi başına olgunlaşıp içine kapanık konuşa konuşa Allah ile beraber olduğu sürece olgunlaşır ki sen burada bu zorla yaptırdığında bir verim alamazsın ayrıca nefret ettirirsin. Biz şimdi zorla namaz kılıyoruz, azalma oldu. Bazen namazdan nefret ettiğimiz bile oluyor tam olarak. Zorla bir insan bize bir şey yaptıramaz. Ki biz İslam’ı

kendimiz seçmişiz.” Doğan kimi belletmenlerin ibadeti sevdirdiğini kimi belletmenlerin de ibadetten soğuttuğunu şu cümlelerle aktarmaktadır; “Sevdiğim hocalar insanı namaza çağırırken çok güzel bir üslupla yani on numara bir üslupla çağırıyorlar. Onlar çağırınca daha bir hevesle gidiyor insan namaza. Ama bazıları da var bağırtıyor çağırıyor bir şeyler yapıyor yani anlaşılır olmayan şeyler yapıyorlar ben ondan şikâyetçi oluyorum yani. O yüzden onların yani şöyle bir şey de oluyor bugün bu hocanın nöbeti ve ben buna inaden gitmeyeyim bunun götürdüğü namaza diye de şey oluyor. Ama tabi namaz Allah’ın emri onlar zorla götürmeye kalksalar bile bizim normalde kılmamız gerekiyor ama insanı namazdan soğutan hocalar var. O yüzden ben onlardan açık bir dille nefret ediyorum. Yani daha güzel bir üslupla namaza çağırabilirler.” Doğan sohbetin ilerleyen kısımlarında artık büyüdüklerini bir şeyi zorla yaptırmanın kendini o şeyden soğuttuğunu şöyle dile getirmektedir; “Bazı hocalar namazdan nefret ettiriyor. Namaz Allah ile zaten insan arasında olan bir şey, neden siz zorluyorsunuz ki hani zaten bir kılacağız, belki ayrı kılacağız belki cemaatle kılacağız. Eğer bunda zorlayıp da zorla kolundan tutup da götürüp de biz çocuk değiliz yani çocukken bunu bize yapsalardı tamam anlarım. Hani namaza alıştırmak babında olsun güzel bir şey ama yani bu yaşa gelmişiz genciz neden olsa bu yaşta bizim kolumuzdan tutup da zorla götürmeleri insanın zoruna gidiyor tabi.” Belletmenlerinin kendilerini ibadete teşvik ettiğini ifade eden katılımcılara “peki hocalarınızı sadece okuldan tanısaydınız aynı etki olur muydu” sorusu sorulmuş ve yurt ortamının öğretmen öğrenci ilişkisini daha samimi hale getirdiği, sonucuna ulaşılmıştır. Mehmet bu durumu şöyle açıklamaktadır; “Yurtta hocalarla aramız tabi daha samimi bir ortamda oldukları için çok resmi olmayan bir ortamda oldukları için karakteristik yapıları daha belli oluyor. Daha samimi geliyor işte bu şekilde daha çok etkileyici oluyor.” Bahar da öğretmenlerle daha samimi ilişkilerin yurt ortamında ortaya çıktığını düşünmektedir; “İster istemez okulda hocalarımız o kadar öğrenci

arasında daha disiplinli oluyorlar ama yurt ortamında öyle değil. Mesela daha az kızıyorlar okula göre hocalarımız bizimle daha samimi olabiliyorlar. Oturup hep birlikte şarkı söylediğimiz günler oluyor. Hep birlikte eğlendiğimiz günler oluyor. Bu açıkçası etkiliyor. Ama aynı hocayı okulda sadece gördüğünde hocadan pek haz etmiyordum ama yurttan kaldıktan sonra bayıldım mükemmel bir insan olduğunu anladım.” Kadir belletmenleri aile üyelerine benzetmekte ve yurttaki samimiyetten şöyle bahsetmektedir; “Abi, baba gibi oluyorlar yani yeri geliyor. Zaten okulda olduklarıyla yurt oldukları zaman çok farklı oluyorlar. Mesela okulda gösterdikleri tavırla yurttan gösterdikleri tavır farklı oluyor. Biz ordayken annemiz babamız yani şey köyde uzakta olduğu için biraz daha böyle yakınlaşıyorlar, samimi davranıyorlar, bize iyi davranıyorlar. Çok iyi yani.”

Belletmenler, yatılı öğrencilerin arkadaşlarında sonra en çok gördükleri kişilerdir. İbadetlerindeki değişim ikinci etkin kaynağıdır. Okul dışında kalan günün tamamının belletmen kontrolünde geçmesi, ailesinden uzak gençlerin belletmenlere abi, abla gibi benzetmeler yapmaları, ergenlik döneminin özelliklerinden biri olan rol model arayışını belletmenlerin ilham kaynağı olarak görülmesi gibi nedenler belletmenlerin ibadetler üzerinde etkin bir kaynak olmasının nedenleri arasında gösterilebilir. Katılımcıların belletmenleri sevip örnek alırken bir katım kriterleri olduğu dikkat çekmektedir. Öğrenciler belletmenlerin kuralcılığından ziyade nedenine ikna olamadıkları disipline iticilik duymaktadır. Öğrenciler için önemli olan diğer kriter belletmenin üslubudur. Sevecek üsluba sahip belletmenler öğrencilerin kalbini kazanmakta, anlamsız katı belletmenler ise öğrencileri ibadetten bile soğutmaktadır. Çeşitli araştırmalar şefkat gösteren ve mükâfatlandıran modellerin gençler tarafından örnek alındığını göstermektedir (Akn; Kılavuz, 2005). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında belletmen teşvikinin öğrencilerin ibadetleri üzerinde olumlu etki oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuçlar bizim çalışmamızın katılımcıların belletmen teşviki sonucu ibadetlerini yerine getirdiği sonucu ile örtüşmektedir.

- Meşguliyyetsizlik/Teknolojiden Uzaklık; İbadet boyutunda yaşanan değişimlerin kaynaklarından bir diğeri meşguliyyetsizliktir. Katılımcıların yurttaki keyifli zaman geçirecek çok fazla seçeneklerinin olmaması, telefonlarının belli saat dilimleri dışında toplanması sebebiyle teknolojiye uzak kalmaları gibi sebepler, zaten ibadet etmeye istekli olan katılımcılara ibadetlerine daha fazla zaman ayırma fırsatı sunmaktadır. Örneğin Kadir telefonda uzak kalmanın ibadetlerini yerine getirme açısından kendisine olumlu bir katkı sağladığını düşünmektedir; *“Telefondan uzak olmak sosyalleşmeyi sağlıyor hatta çok fazla. Dini olarak da olumlu bence çünkü sosyal medyaya bir dakika bakayım dediğinizde o oluyor üç buçuk saat beş saat şarjı bitene kadar bakıyorsunuz. Namaz geçmiş kerahet girmiş. Bir şey olmuş yani kılmama imkanını fazla kalmıyor.”* Ayşe de telefonda uzak kalmanın ibadetlerine katkı yaptığını düşünen katılımcılardandır; *“Bir de evde telefonla uğraşmak da beni meşgul ediyor sürekli.”* Mehmet telefonların toplanmasını hem dünyevi hem de dini açıdan olumlu bir durum olarak değerlendirmektedir; *“Telefonları topladıkları için hem bizim telefona ayırdığımız vakit azalıyor. Bu şekilde dediğim gibi sohbet veya ibadet konusuna daha fazla vaktimiz kalıyor. Bu şekilde olumsuz videolardan nasıl denir sosyal medyadan daha uzakta duruyorlar daha az ilgileniyorlar. Bu bence hem zaman konusunda hem de dini bakımdan olumlu bir şey sağlıyor.”* Tuğba bu konu hakkında tecrübelerini şöyle aktarmaktadır; *“Evde genelde telefon internet bunlar daha çok olduğu için farzıyla kılıyordum çoğu zaman ama burada telefon yok uğraşabileceğim ekstra bir şey yok boşum hani boş vaktimi niye farzıyla kılalım burada sünnetiyle kılmaya başladım. Çünkü sonuç olarak zamanım boş kılmasam oturacağım ne diye oturacağım bari en azından beni cennete götürebilecek bir şeyler yapayım.”* Memati de yurttaki meşguliyyetsizliğin ibadetlerine daha fazla zaman ayırmasına fırsat verdiğini şöyle aktarmaktadır; *“İbadetlerimde yani şöyle aile evinde marketimiz var markete bakıyorum zamanım olmuyor dine*

vakit ayırmaya namaz kılmaya kuran okumaya yani burada daha fazla zamanım var boş zamanım. Mecbur olarak dine daha fazla zaman ayırıyoruz burada. Artış oldu namaz kılmada Kuran okumada.”

Teknolojinin insanları fazlaca meşgul ettiği yirmi birinci yüzyılda özellikle tüm eğlenceleri sanal ortamlar olan gençler kitap okumaya, spor yapmaya, ders çalışmaya, arkadaşlarıyla vakit geçirmeye hatta yemek yemeye bile vakit ayıramamaktadır. Zaten gençliğin vermiş olduğu etkiyle ibadetlerde meydana gelen azalma, zamanın düzensiz kullanımı neticesinde iyice azalmaktadır. Günümüz sanal ortamları kullanıcılarına hazzı çabucak tüketmeyi ve her konuda çalışmadan başarı elde etmeyi beklemeyi aşlamaktadır. Sürekli izlenen kısa videolarla odaklama süresi dibe vurmuş gençler yalnızca vakit bulamadıklarından değil normal şartlarda doğada rastlamayacak derecede aşırı zevk veren, ego okşayan platformlara maruz kalmaktan ibadetlere gereken hassasiyeti gösteremeyip ibadetten zevk alamaz bir hale gelmiş olabilir. Günümüzde birçok yatılı okul hem sanal ortamdaki olumsuzluklardan öğrencilerini koruyabilmek hem de akademik başarıyı artırabilmek amacıyla, hem okulda hem de yurttaki telefon kullanımına sınır getirmektedir. Bu durum zaman zaman öğrenciler tarafından esnetilmesi gereken olumsuz bir kural olarak değerlendirilse de bu araştırmadaki katılımcılar yurttaki teknolojiye uzaklığın ve meşguliyetliliğin ibadetlerine daha fazla zaman ayırma fırsatı doğurduğunu dile getirmektedir. Gürse ve İrk çalışmalarında internetin dini gelişimi olumsuz etkilediği, ibadetten alıkoyduğu, dinden uzaklaşma ve soğuma gibi durumlara yol açtığı sonucuna ulaşmıştır (Gürses & İrk, 2018). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında teknolojiye uzaklığın ibadette artışı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuçlar bizim çalışmamızla benzerdir.

- Ders Yoğunluğu; Hem lise düzeyi derslerinin ağırlığı hem de ders çalışma odaklı günlük yurt planı öğrencileri ister istemez bir ders yoğunluğu içine sürüklemektedir. Bu durum günlük farz ibadetleri yerine getirmenin önünde büyük bir engel teşkil etmese de nafie kategorisindeki ibadetlere yeterince zaman ayıramaması neden olabilmektedir. Hazma bu durumu şu cümlelerle açıklamaktadır; “Evde perşembe günleri Yasin okumak yani kardeşlerim babam

annem ben hep birlikte okuyoruz o şekilde bir aktivite var. Cemaatle namaz kılma var ailecek cemaatle namaz kılma. Yurtta da yapıyoruz ama Kuran okuyamıyorum pek fazla çünkü neden dersler var maalesef vicdan azabı çekiyorum ama okumaya da çalışıyorum. Bugün mesela sabah Yasin okudum ama sadece Yasin ile sınırlı kalmak istemiyorum. Kuran da okuyup hatmetmek falan istiyorum ama burada biraz dersler odaklı gittiğimiz için kuran okumak falan pek mümkün olmuyor.” Ayşe de yurtta daha az Kur’an okuduğunu şöyle ifade etmektedir; “Mesela kuran okuma gibi o faaliyetler evde daha fazla mesela o evde daha sıklıkla oluyor çünkü burada yoğunuz.” Asena yurtta hissettiği yoğunluğun ibadetlerini nasıl etkilediğini şu cümlelerle dile getirmektedir; “Şöyle yurtta olduğun zaman mesela şey okunuyor ikinci okunuyor ya hemen beş dakika sonra akşam okunacakmış gibi. Çok dar vakite kalıyorum. Nasıl oluyor bilmiyorum. Abdest almak için mesela kalkıyorum nasıl oluyorsa diğer ezan okunmasına beş on dakika kalıyor. Çok tuhaf bir şekilde. Ama evde olduğum zaman sanki şey oluyor nasıl diyeyim çok uzun zaman var. Mesela şuan kalkacağım çok uzun zaman var sıcak suyla abdestimi alacam güzelce hem yavaş yavaş namazımı kılacağım her şey yolunda bu şeyde oluyor. Ama yurtta hemen hızlıca bitirmem lazım yoksa bir şeylerle çakışacak yok işte diğer ezan okunacak falan karışık oluyor yurtta ama evde çok rahat yaparım, hemen namazımı yavaş yavaş kıldım. Tespihimi çektim. Geçerim odama oturdum. Normal geliyor bana ama yurttaki çok hızlı geliyor bana saçma şekilde.” Leyla da yurt yoğunluğundan uzakta evdeki sakinliğin ibadetlerini olumlu etkilediğini düşünmektedir; “Bence tatilde daha doğrusu evdeyken her şey daha rahat oluyor. Namaz açısından bakarsak abdest daha rahat vakitler daha rahat.”

Günümüzde iş imkanlarının akademik başarı etrafında toplanması, başarının rakiplerin sınav puanlarını geçmeye bağlı olması öğrencilerin sürekli sınav stresi içinde bulunmalara sebep olmaktadır. Okullardaki müfredatın ağırlığı başarılı olmak isten öğrencileri yoğun bir ders temposunun içine itmektedir. Yatılı yurtlar günlük

programlarını akademik başarıyı artırma amacı çerçevesinde düzenlemektedir. Bu durumu neticesinde öğrenciler hayatlarını ders etrafında şekillendirmekte ve nafie ibadetleri yerine getirmekten uzaklaşmaktadır. Aydın yaptığı çalışmada öğrencilerin sınavlar nedeniyle ibadetlerine yeterince zaman ayıramadıkları sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yurt ve okuldaki yoğun sorunluluğun öğrencilerin ibadetlere daha az zaman ayırmalarına neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu sonuçlar bizim çalışmamızın sonucu ile uyushmaktadır.

- Manevi Ortamdan Uzaklık; Katılımcıların ibadetlerindeki değişimin kaynaklarından birisi de manevi ortamdan uzaklıktır. Manevi ortamdan uzaklık ibadeti azaltma gibi bir duruma sebep olmazken ibadetten daha az haz duymaya neden olabilmektedir. Bahar'ın konu hakkındaki düşünceleri şunlardır; *“Mesela geçen yıl ramazanda ben sırf hani teravihe gidebilmek için ki hani geçen yıl ilk kez teravihe gittim ben ramazan boyunca yurttan kalmadım. Günlük gelip sadece ders programını hazırlayıp halamlara götürüyordum. Orada kalıyorum kuzenimle orada ablam dediğimle onunla beraber gidiyorduk hani camilere gidiyorduk namaz katılıyorduk teravihlere katılıyorduk. Bu benim hoşuma gidiyordu ama berat kandilinde biz hani rica ettik hocamızdan açıkçası onun nöbeti de değildi elinde olan bir şey de değildi ama hani gitseydik hoş olurdu ama bu mümkün değil ve olumsuz etkiliyor.”* Asena da özel dini günlerde yurttan olmaktan rahatsızlık duyduğunu şu ifadelerle anlatmaktadır; *“Mesela geçenlerde kandildi aradım annemi dedim ki anne dedim burada hiç kandil havası yok yani bizim orada mesela komşular hani çıkarlar birbirinin kandilini kutlarlar çocuklar sürekli gezer kandillerde şeker toplarlar. Evde mesela çoğu kişi oruçludur. Böyle bir sessizlik vardır evde. Yani yurda bakıyorum tamam hani oruç tutup tutmamak insanın kendi şahsi kararı. Ama hocam yani şey yok bugün kandil işte küfretmeyeyim en basitinden bu anlayış bile yok. Yani çok tuhaf normal sıradan bir günmüş gibi geçiyor. Bu gerçekten geçen çok zoruma gitti yani kandil havası yoktu. Eskisi gibi değil. Ramazan*

deseniz aynı ot gibi geçiyor burada. Evde olsanız hani bir sofraya hazırlama telaşı kimse kimseyi kırmamaya çalışıyor işte bir yandan biri sinirli oluyor diğeri onu sakinleştirmeye çalışıyor ramazandır sus falan diye. Burada öyle bir şey yok çoğu kişi gidip uyur ya da bazıları ders çalışır. Gider iftar açarız geliriz o kadar.” Doğan’ın konu hakkındaki ifadeleri ise şöyledir; “Ev daha iyi mesela ailecek camiye gitmek ibadet etmek, onun verdiği tadı ben yurttan bulamam yani.”

Erzurum ili çoğunlukla muhafazakâr yapısıyla bilinir. Muhafazakâr toplumlarda özel dini günlere yüklenen anlam, o günü verimli şekilde geçirme isteği seküler toplumlara oranda çok daha fazladır. Örneğin kandil günlerinde oruç tutma, komşularla kandilleşme, kandil simidi dağıtma, çocuklara şeker lokum ikram etme, yatsı namazını camide eda etme gibi faaliyetler Erzurum kültüründe çokça yaygındır. Müslümanlar için Ramazan ayı her anının değerlendirilmesi gerektiğine inanılan özel bir aydır. Erzurum kültürü de ramazan ayına çokça önem vermekte, toplu iftar yemeklerinin düzenlendiği, çoluk çocuk teravih namazının kılındığı, yardımlaşmanın ve maneviyatın had sefaya çıktığı bir aydır. Aile evinde böyle bir ortamda büyümüş katılımcılar yurt ortamında bu ortamın eksikliğini hissetmektedir. Ancak tüm öğrencileri bu gibi faaliyetlere zorlamak mümkün değildir. Ayrıca yatılı öğrencilerin güvenliğini her şeyden önde tutan yurt yönetiminin öğrencilere camiye gitme imkânı sunamaması doğaldır. Dolayısıyla bu eksikliği bertaraf etmek oldukça güçtür.

3.4.2.3.Bilgi

Yatılılık sürecinin dindarlığın bilgi boyutunda oluşturduğu değişim daha fazla dini bilgi sahibi olmaktır. Bu değişime sebep olan kaynak ise sosyal ortamdır.

- Sosyal Ortam; Bireyin zaman geçirdikleri sosyal ortamın özellikleri onların yeni dini bilgi edinmeye istek duymalarını, yeni dini bilgiler edinmelerini, sağlayabildiği gibi dini bilgi öğrenme isteği duymamalarına neden olabilir. Öğrenin sert kuralların şiddetin hâkim olduğu bir ortam uygun bir öğrenme ortamı değildir. Ancak sevecen bir arkadaş ortamında geçen dini muhabbetler, üslubu hoş giden bir

eğitimcinin öğrencileriyle yaptığı ders dışı dini sohbetler yanlış edinilen bilgilerin doğrusunu öğrenmeyi veya yeni bilgiler edinmeyi sağlayabilir. Öğrenciler için bir nevi aile evidir. Sürekli bir arada olma ister istemez samimiyeti getirmekte, daha fazla ve farklı sohbet konularının acıkmasını sağlamaktadır. Din de zaman zaman bu sohbetlere konu olmaktadır. Örneğin Buğra belletmenleriyle yaptıkları dini vaaz ve sohbet faaliyetlerini şöyle açıklamaktadır; *“Namazımızı kılmaya otururken bazı hocalarımız sohbet konusu açıyorlar. Uzunca bir sohbet. Toplantı yapıyoruz. Bir bir buçuk saati buluyor o toplantılarımız.”* Nazlı Din Kültürü öğretmenleri nöbetçi olduğunda dini sohbetler yaptıklarını şöyle ifade etmektedir; *“Özellikle din hocaları nöbetçi olduğu zaman aklımızdaki soruları genelde soruyoruz ve mesela böyle bir ortam kuruluyor çok farklı sorular çıkıyor. Yani bir de bilmediğim şeyleri de çok öğrendim.”* Doğan arkadaş ortamında din konulu sohbetlerin yapıldığını şu cümlelerle açıklamaktadır; *“Din konusunda sohbe dair açarım hep. Ben sorgulamayı seven bir insanım böyle. İnandığım dini de sorgulayıp da bir şey bulmaya çalışıyorum. Ben genelde sorgulama yöntemi devam ediyorum yani tanrı bize yarattı falan mesela oradan giriyorum tam açıklamayayım burada. Öyle biraz sorgulama oluyor. Arkadaşlarla falan tartışıyoruz. Benim bilmediklerim oluyor arkadaşlar tamamlıyor.”* Fırat arkadaş ortamında yapılan dini tartışmaların kendilerini araştırmaya sevk ettiğini ifade etmektedir; *“Din hakkında bilmediğimiz ya da yanlış bildiğimiz şeyler varsa ya da yanlış bilip de illa doğru olarak kabul ettiğimiz bilgiler hakkında tartışırız. Karşıdaki tabi düzeltmeye çalışırsa. En son bunu internete bakıp araştırmak da tabi doğru olmuyor. Çünkü farklı farklı sonuçlara insan ulaşabiliyor. Bazen benim dediğim sonucu söyleyen bir site bazen de arkadaşımın söylediğini destekleyen bir site ortaya çıkabiliyor. Bu yüzden bu tür tartışmalar genellikle oluyor. Ve bunlar da biraz daha diğer konuları ateşliyor gibi diyebiliriz. Çünkü konu konuyu açıyor.”* Yatılı ortamda dini sohbetlerin varlığından ve bu

durumun dini bilgilerini artırdığından bahseden katılımcılara “yurt dışındaki farklı arkadaş ortamlarınızda dini konular konuşuluyor mu” sorusu sorulmuş ve dini tartışma ve sohbetlerin oluşmasındaki kriterin samimiyet olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mehmet yatılılık ortamında oluşan samimiyet sayesinde daha fazla dini sohbetler yapıldığını, resmi arkadaş ortamlarında bu kadar fazla dini sohbetin olmayacağını düşünmektedir; *“İnsanlar toplumsal yerlerde daha fazla resmi oldukları için ee sohbet daha böyle kısıtlı olduğu için tabi ki o konulara değinmezlerdi diye düşünüyorum. Yurt gibi bir samimi ortamda özellikle de akşamleyin yatma saatinde bu sohbetin koyulaştığı derinleştiği zamanlarda tabi böyle konuşmalarımız oluyor.”* Nazlı da Hamza ile aynı görüştedir; *“Ben böyle konuları açıkçası sınıfta pek tartışmıyorum. Yani yurttan olunca hani böyle her türlü cevabını veriyorum da. Yurtta daha samimi hissettiğimiz için böyle kötü bir şey etkilensem veya onun fikrinin yanlış bulsam söylüyorum ama sınıfta öyle olduğunu düşünmüyorum. Açıkçası sınıfta çok zihniyetsiz insanlar olduğunu düşünüyorum herkesin sınıfında ve bu şekilde onları söylesem tamamen dışlanıyorsun sınıfta onların da kendi grupları var ama yurttan dışlansan da pek umurunda olmuyor dışlansam da cevap veriyorum. Sınıfta bu pek mümkün olmuyor. Samimi ortam olması lazım.”* Mehmet dini bilgilerindeki artışın bulunduğu sosyal ortamla bağlantısını şöyle izah etmektedir; *“Sosyal bir ortamda bulunduğumuz için tabi ki de geldiğimiz zaman dinle çok haşır neşir olan arkadaşlarımızla konuştuğumuzda, tabi sohbetlerimiz de yansıyor onların fikirleri ilgileri bu şekilde ee hem genel kültür olarak hem de dini açıdan bize ek bilgi sağlıyorlar bilgi öğretiyorlar. Yanlışımız varsa onu düzeltiyorlar. O şekilde bence bilgi seviyemizin daha geliştiğini düşünüyorum.”* Ayşe içerisinde bulunduğu sosyal ortamın dini bilgi edinme istekliliği sağlamadaki rolünü şöyle aktarmaktadır; *“Öğretici sayımız artıyor hani daha bilgili hocalarla daha bilgili insanlarla karşılaşınca bir de yaşıyoruz büyüdüğü olgunlaştığı için daha çok soru sorma isteği duyuyoruz.*

Biraz daha bilinçleniyoruz. Hoca varken öğretici ondan daha fazla bilgi almayı düşünüyoruz.”

Öğrenciler yatılılık süreci boyunca (dört ya da beş sene) yılın üçte birini arkadaşları ve belletmenleriyle geçirir. Yatılılık, öğrencilerin her an yüz yüze oldukları belletmenleriyle ve özellikle arkadaşlarıyla aile benzeri ilişkiler kurmalarını kolaylaştırır. Arkadaş ortamının samimileşmesi paylaşılan içerikleri hem çeşitlendirir, hem de derinleştirir. Dini konuların arkadaş ortamında konuşulması, tartışılması öğrencilerin hem dini bilgi seviyesini artırır hem de dine karşı ilgi duymalarını sağlayabilir. Arkadaş ortamındaki tartışmaların öğrencileri dini konularda araştırma yapmaya sevk etmesi, en doğruya ulaşmak için internetten, akrabalarından veya öğretmenlerden sorularına cevap aramaları bunun en bariz kanıtıdır. Ancak özellikle düz liseli öğrencilerin bir kısmı dini şüphe duyduklarında veya akıllarına dini bir soru takıldığında arkadaşlarına pek fazla güvenmemektedir. Bu tezatlığın ortaya çıkmasının sebebi dini şüphenin kolay ikna edilemeyen ve çözüme kavuşamayan özellikte olmasından kaynaklı olabilir. Ayrıca egosantrik düşüncenin hâkim olduğu ergenlik çağı gençlerinin, hakkında az çok öngörü ve kabullerinin olduğu dini konularda kendi bilgi ve görüşlerini yaşatlarının görüşlerinden daha doğru ve üstün tutmalarına neden olmuş olabilir.

Öte yandan belletmenlerle yapılan dini sohbetler de öğrencilerin dini bilgilerini artırmaktadır. Belletmenlerle yapılan dini sohbet ve vaaz faaliyetlerinin öğrenciler tarafından olumlu olarak değerlendirilmesi öğrencilerin dini bilgi edinmeye istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Güven ve Kızılgeçit çalışmalarında yatılı öğrencilerin dini bilgilerinde yatılılığa bağlı meydana gelen artışın nedenlerinin arkadaş ortamındaki dini sohbetler, belletmenlerle yapılan vaaz faaliyetleri ve sosyal ortamlarda meydana gelen dini tartışmalar sonucu yapılan dini araştırmalar olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Güven & Kızılgeçit, 2021). Bu çalışma ile bizim çalışmamızın bulguları birbirini desteklemektedir.

3.4.2.4.Duygu

Yatılılık sürecinin dindarlığın duygu boyutunda oluşturduğu değişim “dini tecrübe benzeri anlar yaşama” ve “dini başa çıkma mekanizmalarını kullanma” dır. Bu değişimlerin kaynaklarına dair kod “Yalnızlık” tır.

- Yalnızlık; Bireyin nitelikli ilişkilerden kopuk bir durumda (Kızılgeçit, 2021: 31) yoğun boşluk duygusuna kapılmasıdır. Bu araştırmada yalnızlık kavramından kasıt öğrencilerin ailelerinden uzakta oldukları için birçok şeyle kendi başlarına mücadele etme durumunda kalmaları sonucu hissettikleri bir başınalık ve çaresizlik duygusudur. Memati yalnızlık hissinin dini başa çıkma mekanizmalarına yönlendirdiğini şu ifadelerle açıklamaktadır; *“Şöyle bir değişiklik oldu yurtta önce zaten küçüktük sadece cenneti isteme gibi bir şey vardı. Yurttan sonra daha fazla isteğimiz olmaya başladı Allahtan dileme sığınacak bir yer aramaya başladık zorluklar karşısında. Kendimizi dine yönelttik. Böyle olması yurtla bağlantılı. Yalnız olduğumuz için dediğim gibi sığınacak bir yer arıyoruz. Aile evinde değiliz. Sığınacak bir yer arıyoruz dinde. Kendimizi dine verip Allah a sınıyoruz.”* Melis de yalnızlık hissinin dini başa çıkma mekanizmalarına yönlendirdiğini şu cümlelerle ifade etmektedir; *“Burada daha fazla Allah’a ihtiyaç duyuyoruz aile telefonlarımız alındıktan sonra aileyle tamamen irtibat yok iletişim yok. Arkadaşlarla kötü şeyler yaşadığında sığınabilecek başka bir şey yok üzülsün yapabilecek bir şey yok hani namaz kıldığımızda daha fazla hissederek, dua ederken gerçekten daha daha fazla isteyerek dua ediyoruz.”* Leyla aileden uzaklığın oluşturduğu yalnızlık ve çaresizlik hissinin dua etmeyi tetiklediğini şu ifadelerle dile getirmektedir; *“Bendeki değişiklik bence dua arttı. Çünkü annemiz korur babamız korur mesela abla abi koruyor. Sığınacak bir dalımız var ama yurttayken kimse olmuyor sonuçta en az dört gece kalmak zorundasınız. Mesela geceleri dua ediyorsunuz. Evde etmiyordum dua ama mesela yurtta ediyorum. Çünkü geceleri beni koruyacak birine ihtiyacım var. Allah’ın olduğunu biliyordum ama annem var o olur babam var o bana yardım eder vardı. Dua artıyor bence. Bahar yatılılık süreciyle yalnız mücadele etmenin dini tecrübe benzeri anlar yaşamasına vesile olduğunu şöyle aktarmaktadır. “Geçen namaz kılariken aklıma bir şey dank etti. Oturdum hıçkırma hıçkırma ağladım inşallah namazın kabul olmuştur. Bunu bir ablama*

anlattım. Bir de oda arkadaşım yakaladığı için ona anlatmak zorunda kaldım. Hani şey oldu geçen gün fark ettim ki arkadaşım yok benim gerçekten arkadaşım yok bana yarın kalacak olan tek rabbim. Hani aile diyorum öyle ama aile de benim için bir yol çizgi.” Fırat yalnız kalmanın dini tecrübe benzeri bir tecrübe yaşamasını sağladığını şöyle ifade etmektedir; “Mesela ben bir işi yapmak istiyorsam ve biri gelip bana bunu yap dediği zaman yapmama taraftarıyım. Çünkü bana kimsenin ne yapmam gerektiğini söylemesini istemem. Yalnızlıktan kastım da buydu. Arkadaşlarım falan var ama ruhen yalnızım aslında. Yapmak istediğim şey konusunda da kendimle cebelleşirim yapsam ne olacak yapmasam ne olacak. Bu sorulardan sonra zaten ben namaza başladım. Özellikle uyumadan önce kendime sorardım ve inanılmaz derece de bir huzursuzluk kaplardı içimi. Uyuyamazdım gözüme uyku girmezdi. Ama öbür gün namaz kılıp uyumayı denedim baktım içimde bir huzur var. Uyuma isteği var uyumak istiyorum. Ama öbür şekilde olmamıştı. Hem kötü yolu hem iyi yolu denedim baktım iyi yol ben, gerçekten mutlu etti. Ben de bu yüzden soruları kendim sorup kendim cevapladığım zaman daha doğru sonuçlara ulaşacağımı düşünüyorum.”

Din tarih boyunca inanların teselli buldukları, tabiri caizse sırtlarını yaslayarak kendilerini güvende hissettikleri, zaman zaman tedavi için başvurup sayesinde sağlıklı ve güçlü psikolojik yapıya kavuştukları bir kurum ola gelmiştir. Seküler stratejilerin kişiyi teselli etmeye yetmediği, kaybettiği anlamı bulmasına yardımcı olamadığı günümüzde manevi temelli psikolojik tedavilerin kimi durumlarda inanan bireyler için daha etkili olduğu kabul edilmektedir. Bu araştırmada yatılı öğrencilerin dine duygusal yakınlık besledikleri, dini tecrübe benzeri tecrübeler yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yatılı öğrenciler günlük hayatla baş ederken dine yaklaşmakta Allah ile şuurda birlik duygusuna kavuşmakta böylece hem kendilerini güvende hissetmekte hem de yaratıcı ile iletişimlerini güçlenmektedir. Aydın Z kuşağı özelinde yaptığı çalışmada Z kuşağının din ile dinlendiği sonucuna ulaşmıştır (Aydın, 2020). Bu sonuç bizim çalışmamızla uyumludur.

3.4.2.5.Etki

Yatılılık sürecinin dindarlığın etki boyutunda oluşturduğu değişim dinin hayata etkisinin azalması sonucu daha fazla günaha girmedir. Bu sonuca kaynaklık eden durumların kodları ise “aile denetiminden uzaklık” ve “sosyal ortam” dır.

- Aile Denetiminden Uzaklık/Rehbersizlik; Ergenlik dönemi her ne kadar aile ile ilişkilerin azaldığı, sosyal çevrenin birey üzerindeki etkisinin arttığı bir dönem olsa da, ergenlerin henüz ailelerinin rehberliğine ihtiyaçları devam etmektedir. Özellikle haytalarını etkileyecek önemli konularda gençler ailelerinin görüşlerine önem vermektedir. Bu araştırmada katılımcıların yatılılık süreci boyunca aile rehberliğine az çok ihtiyaç duydukları bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılar yatılılık sürecinin başlangıcında ailelerine oldukça çok ihtiyaç duyarken sonraki senelerde rehberlik isteği azalmaktadır. Bahar zaman zaman ailesinin rehberliğine ihtiyaç duyduğu şöyle ifade etmektedir; *“İlk başta bir olay olduğu zaman ablamı arıyorum böyle böyle oldu ne yapmam gerekiyor. Onu aradıktan sonra içime yine sinmiyor çünkü çok eğer üzgünsem tabi bu sefer annemi arıyorum. Anne böyle böyle bir olay oldu ne yapmam gerekiyor bana bir tavsiyede bulun gibi ondan örnek alıyorum veya hani okul içerisinde arkadaşlarımla ters düşmüşümdür hocamla ters düşmüşümdür bunları ona anlatırım ve gerçek anlamda rahatlatma oluyor ve onların yönlendirmesi her zaman işe yarıyor. Arkadaş için bu geçerli değil artık güvensizlik mi ne olursa olsun hani yetersiz kalıyorlar bu yüzden aile rehberlikte gerçekten önemli.”* Asena da ailesinin rehberliğine ihtiyaç duyduğunu ancak bazı durumlarla yalnız baş etmesi gerektiğini düşündüğü için artık rehberlik için ailesini eskisi kadar aramadığını şöyle dile getirmektedir; *“Ben geçen seneler bunu çok yapıyordum. Hani sürekli bir mevzu oluyordu mesela arıyordum akıl almaya çalışıyordum. İşte bunu nasıl yapayım falan. Bu sene çok aramıyorum. Çünkü şunu düşünüyorum on sekiz yaşına geldim artık bir şeyleri kendim halletmeliyim. Şuan bu kadar basit bir şeyi kendim halledemezsem ilerleyen zamanlarda büyük bir şeyi ailem olmadan nasıl halledeceğim. Sonuçta ömürleri sonsuz değil onların bir*

zaman onlar da gidecekler öbür dünyaya. Bir şekilde kendim yapmaya çalışıyorum artık.” Aile rehberliğine ihtiyaç duyma yalnızca gelecek zamandaki bir konuda nasıl davranılmasına yardımcı olma değil aynı zamanda bireylerin şimdiki davranışlarını gözetmek ve yanlış kabul edilen hususlarda bireyleri uyarmak anlamına gelmektedir. Memati ailesinden uzak kalmanın kendisinde günahlara yönelme durumunu ortaya çıkardığını şöyle aktarmaktadır; “Günahlarım çok fazla arttı yurttayken. Şimdi bu son dönemde de namaza başladım dediğim gibi sevapları bir daha şey yapıp nötrlemek için. Çünkü fazlasıyla günahkâr oldum. (Araştırmacı; Bu cümleyi biraz açmak ister misin?) Açıklayayım hiç hocam ya. Yurtla değil tam olarak ama aileden kopuşla beraber arttı. Kendi evimde de kalsaydım dışarda aynı şeyler olurdu.” Bahar evde olduğu günlerde hatalarının ailesi tarafından düzeltilmeye çalışıldığını ancak yurttaki böyle bir imkanın olmadığını düşünmektedir; “Abim veyahut annem bir hata yaptığımda beni direkt uyarıyorlar ki hani başta benim özellikle o zamanlar bir yıl öncesine kadar falan hoşuma gitmiyordu. Ben bir de inatçı bir insanım fitri olarak fazlasıyla. İster istemez onlarla inatlaşıyordum. Ama hani yarım saat geçiyordu haklılar sonuna kadar haklılar. Sonra ben gidip özür dileyip doğrusunu yapmaya çalışıyordum. Burada yurttaki mesela bir hata yapsam akranlarım var burada ve genellikle benim gibi düşünüyorlar benden büyük değiller genellikle daha olgunlaşmamışlar. Onların da hoşuna gidip daha fazla ileri gitmeye başlıyordum. Bu yönden beni yurt ortamı olumsuz etkiliyor. Aile daha önemli bu konuda.” Mehmet aynı durumu şu ifadelerle açıklamaktadır; “Genellikle ailede kötü bir olay olduğu zaman hemen kalkıp da yanlış olduğunu belirtiyorlar ama yurttaki çoğu zaman belletmen öğretmenlerimiz yanımızda olamıyor. Aşağıda oldukları oluyor, okulda ek derste oldukları oluyor. O zaman arkadaşlar birbiriyle hakaretli konuşabiliyorlar veya birbirlerine yalan söyleyebiliyorlar uyaran birisi olmadığı için, bu konu onlara normalmiş gibi gelmeye başlıyor belli bir zaman sonra

normalleştiriyorlar bu da biraz sorun oluyor.” Asena aile denetimden uzak kalmanın kendisine sonradan yanlış olduğu fark ettiği bazı davranışlara daha kolay yaptırdığını şöyle açıklamaktadır; “Daha çok günaha yöneldim yurda geçtiğim zaman. Çünkü şöyle mesela H.’da okumuşsun hani ailenin gözetimi altındasın ve hani belli bir baskı var sonuçta gözlemliyor seni orada bir şeyleri kısmen gerekiyor hareketlerinden. Yurda geldiğim ilk zamanlarda hani şey yok hani beni gören bir şey yaptığımda kızacak biri yok.” Leyla aileden uzak kalmanın daha kolay hata yapmaya sebep olduğu deneyimlemektedir; “Ben yurda gelince açıkçası sevaplara yönelme değil de günahlara yöneldiğimi düşünüyorum. Çünkü hani insan yalnız kalınca hataları yapıyor. Hani burada ailesinden insan uzak kalınca hata yapıyor yalnız kalıyor mesela sırf zamanı geçsin diye bir şeylere yöneliyor. Bence yurdun zararı bu. Aileden insan uzak kalınca yalnız kalınca sadece hatayı görüyor yanlış görüyor onu yapmak istiyor.” Melis de aileden uzaklığın öğrencilerin bazılarında olumsuz etkiler bıraktığını gözlemlediğini şöyle dile getirmektedir, “Aileden uzak olunduğu için bence yurt öğrencilerinin bazılarında rahatlık var ama şahsen bende öyle şeyler olmuyor. Çünkü yanlış bir şey yapmıyoruz galiba pek bir imkânımız da olmuyor. Ama çevremde görüyorum ailesini tanıdığımız arkadaşlarımız işte gerçekten ailesinin yanında asla dini boyutta yapamayacağı şeyleri burada yapıyor görüyoruz.”

- Sosyal Ortam; Dindarlığın etki boyutundaki değişimlerin kaynaklarından diğeri sosyal ortamdır. Katılımcılar sosyal ortamın kişiye aslında yanlış olarak değerlendirdiği davranışları daha kolay yaptırdığını dile getirmişlerdir. Örneğin Ayşe bu durumu şöyle ifade etmektedir; “Günah anlamında katıyor yani arkadaş ortamında dedikodu küfür söyleyen insanlar varsa yani illaki seni de etkileme durumu oluyor.”

Aile rehberliğine henüz ihtiyaç duymaya devam eden katılımcılar bu ihtiyacı en yoğun günlük hayattaki davranışlarını düzenlerken hissetmektedir. Ailelerinin

denetiminden uzak kalan gençler ergenliğin de vermiş etkiyle dinen doğru kabul edilmeyen davranışları daha kolay bir şekilde yapmaktadır. Ayrıca her an sosyal bir ortamda olmak, arkadaşlara uyumu kolaylaştırmakta hatta zamanla günah kategorisindeki davranışları normalleştirmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Nitel araştırma desenlerinden fenomonoloji deseniyle tasarlanan bu çalışma yatılı öğrencilerin yurt iklimine bağlı dindarlıklarını keşfetmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma “yatılı öğrencilerin yurda bağlı dindarlıkları nasılsın” sorusu etrafında şekillenmiş, öğrencilerin yatılılık deneyimi, yatılılığa bağlı meydana gelen psiko-sosyal değişimler, yatılılık sürecinde dini yaşantı ve dindarlığın inşasında yurt iklimi fenomenine yönelik bir takım sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar şunlardır;

•Öğrencilerin Yatılılık Deneyimi;

1. Yatılı öğrenciler yurt ortamını en çok arkadaşlık ile sonra ise disiplin özdeşleştirmektedir.
2. Yurt ortamının öğrencilerde oluşturduğu en yoğun duygular mutluluk, cesaret, başarı, özlem ve bıkkınlıktır. Öğrenciler genel anlamda yurttan olmaktan

mutludur. Yurt cesareti ve başarı duygusunu tetiklemektedir. Öte yandan zaman zaman aile özlemi ve rutinden bıkmışlık da ortaya çıkabilmektedir.

3. Öğrenciler yurt ortamının fiziksel şartlarından, aşırı sorumluluk gerektirmesinde, özgürlüğü kısıtlanmasında, daha çok farklı okullardan gelen belletmenlerin katı tutumlarından ve farklı okullardan gelen öğrencilerle anlaşamamaktan şikâyetçidir.

4. Öğrenciler yurdun güzel bir arkadaş ortamı ve iyi bir ders çalışma ortamı olmasından ve gelişimlerine katkı sağlamasından memnundur.

5. Yatılılık sürecinde öğrencilerin başvurduğu seküler başa çıkma stratejileri ağlamak, uyumak ve dertleşmektir.

• Yatılılığa Bağlı Olarak Oluşan Psiko-Sosyal Değişimler;

1. Yatılılık süreci öğrencilerde hem olumlu hem de olumsuz psiko-sosyal değişimler meydana getirmektedir.

2. Yatılılık süreci öğrencileri duygusal, bilişsel ve sosyal açıdan olgunlaştırmaktadır.

3. Yatılılık sürecin öğrencilerde meydana getirdiği olumsuz değişim duyarsızlaşma ve hassaslaşmadır.

• Yatılılık Sürecinde Dini Yaşantı

1. Katılımcıların din anlayışları başka bir deyişle katılımcılar için dinin ifade ettiği anlam dünya ve ahiret rehberi, anlam ve amaç arayışı, inanma ve aidiyet arzusu kavramları etrafında şekillenmektedir. Katılımcıların tamamı dine karşı olumlu bir bakış açısına sahiptir.

2. Katılımcıların din anlayışlarını oluşturan kaynaklar sosyal ve bireysel kaynaklar olmak üzere iki çeşittir. Sosyal kaynaklar aile ve çevreyi, bireysel kaynaklar sorgulama ve olgunlaşmayı içermektedir.

3. Yatılılık sürecinde dini yaşantı üç ayrı kategoride ortaya çıkmaktadır. Bunlar bilişsel dini yaşantı, duyuşsal dini yaşantı ve davranışsal dini yaşantıdır.

4. Bilişsel dini yaşantı sohbet, tartışma ve vaaz faaliyetleri aracılığıyla dini bilgiler edinmeye yöneliktir.

5. Duyuşsal dini yaşantı dini tecrübe benzeri deneyimler yaşamak ve dini başa çıkma mekanizmalarına başvurmak şeklinde ortaya çıkmaktadır.

6. Davranışsal dini yaşantı ibadetleri bireysel olarak yerine getirme, ibadetleri toplu şekilde yerine getirme ve kandil Kur'an-ı Kerim okuma gibi toplu programlar düzenleme şeklinde ortaya çıkmaktadır.

7. Öğrencilerin ev ve yurt ortamında dini yaşantıya yönelik karşılaştırmalarına göre, kimi öğrenciler evde daha çok ibadet etmekte, kimi öğrenciler evde daha içten ibadet etmekte kimileri de yurttan daha çok ve severek ibadet etmektedir.

8. Evde daha çok ibadet etme sonucunun ortaya çıkmasının kaynakları yurttaki ders yoğunluğu ve evdeki dini etkinliklerin daha fazla olmasıdır.

9. Evde daha içten ibadet etme sonucunun ortaya çıkmasının kaynakları; yurttan manevi bir ortamın olmayışıdır.

10. Yurttan daha çok ibadet etme sonucunun ortaya çıkmasının kaynakları; arkadaş ve belletmenlerin sosyal teşviki, meşguliyetlilik ve ibadeti uyarı sonucunda değil kendi başına karar vererek yapma sonucu duyulan başarı duygudur.

11. Yurtlarda ibadet etme hususunda resmi bir zorunluluk ya da yasaklama söz konusu değildir.

12. Katılımcıların yatılılık süresince tercih ettikleri dini başa çıkma stratejileri dua etme, Kur'an okuma, namaz kılma ve tesbihattır.

13. Katılımcıların beşi dini başa çıkma stratejilerini ilk sırada, on biri daha sonra dini başa çıkma sorusu yönlendirildiğinde dile getirmiştir.

14. Katılımcılardan bir kısmı yurttan önce dini başa çıkma stratejilerini kullanmadığını, bir kısmı da yurttan daha çok kullandığını ifade etmiştir.

15. Düz lise ve imam hatip lisesi öğrencileri dini şüphe ve sorularını çözerken farklı yöntemler tercih etmektedir.

16. Düz liseli öğrenciler dini soru ve şüphelerini çözerken en çok ailelerine sonra youtubea sonra yazılı kaynaklara başvurmaktadır.

17. Düz lisesi öğrenciler Din Kültürü öğretmenlerine ve arkadaşlarına dini sorular sorma hususunda temkinlidir.

18. İmam hatip lisesine devam eden öğrenciler sorularının cevabını en fazla öğretmenlerinde sonra arkadaşlarında sonra da internete aramaktadır. İmam hatip öğrencileri düz liseli öğrencilerin aksine Din Kültürü öğretmenlerine ve arkadaşlarına dini bilgi konusunda daha çok güvenmektedir.

•Dindarlığın İnşasında Yurt İklimi Fenomeni

1. Yatılılık süreci dindarlığın inanç boyutunda tanrı tasavvurunun ve din anlayışının değişmesi değişimini meydana getirmektedir.
2. İnanç boyutunda meydana gelen değişimlerin yurda bağlı kaynakları olgunlaşma ve farklı inançlarla karşılaşmadır.
3. Yatılılık süreci dindarlığın ibadet boyutunda daha çok ibadet etme, daha az ibadet etme ve ibadet ederken daha az zevk alma şeklinde üç farklı değişim meydana getirmektedir.
4. İbadet boyutunda meydana gelen değişimlerin yurda bağlı kaynakları arkadaş ortamı, belletmen tutumu, teknolojiden uzaklık, meşgulietsizlik, ders yoğunluğu ve manevi ortamlardan uzaklıktır.
5. Yatılılık süresi dindarlığın bilgi boyutunda dini bilgide artış değişimi meydana getirmektedir.
6. Bilgi boyutunda meydana gelen değişimin yurda bağlı kaynakları içerisinde bulunan sosyal ortamdaki dini sohbet ve tartışmalardır.
7. Yatılılık sürecinin dindarlığın duygu boyutunda meydana getirdiği değişim dini tecrübe benzeri deneyimler yaşamak ve dini başa çıkma mekanizmalarını kullanmaktır.
8. Duygu boyutunda meydana gelen değişimin yurda bağlı kaynağı yalnızlıktır.
9. Yatılılık sürecinin dindarlığın etki boyutunda meydana getirdiği değişim azalmadır.
10. Etki boyutunda meydana gelen değişim yurda bağlı kaynakları aile gözetiminde uzaklık, rehbersizlik ve sosyal ortam etkisidir.

Yukarıda yer verilen bulgular ışığında bu araştırmadan ulaşılabilecek en genel sonuçlar şunlardır;

1. Yurt ortamı öğrencilerde psiko-sosyal değişimler meydana getirmektedir.
2. Aile dini inanç ve kabullerin şekillenmesinde başat faktörlerin ilkidir.
3. Yurt ortamı dindarlığın beş boyutunda da değişim meydana getirmektedir.

Bu değişimler olumlu ve olumsuz olabilmektedir.

4. Yatılı öğrenciler arkadaşlarından en fazla ibadet boyutunda etkilenmektedir. İnanç ve etki boyutlarında da arkadaş etkisine rastlanmaktadır. Duygu boyutunda arkadaş etkisinden söz etmek mümkün değildir. Bilgi boyutunda kimi yatılı öğrenciler arkadaş etkisine karşı temkinli davranabilmektedir.

5. Bu araştırma sonucunda literatüre arkadaşların ibadete teşvikinin aile teşvikinden daha etkili olması anlamında “arkadaş ibadeti sevimliliği” kavramı kazandırılabilir.

6. Yatılı öğrenciler hem seküler konularda hem dini konularda üslubunu beğendiği belletmenleri rol model almaktadır. Belletmenler öğrencileri en çok ibadet ve bilgi boyutunda etkilemektedir.

7. Yatılı yurtlarda, manevi günleri değerlendirememesi ve manevi ortamlara ulaşımın kısıtlı olması öğrencileri dini açıdan olumsuz etkilemektedir.

8. Teknolojiden uzaklık gençlerin dine yönelimini sağlamaktadır.

9. Ders yoğunluğu öğrencileri ibadetten uzaklaştırabilmektedir.

10. Yatılı ortamın zorlukları gençleri dini başa çıkma mekanizmalarına yönlendirmektedir.

11. Yatılı öğrenciler aile rehberliğine ihtiyaç duymakta, aile gözetiminden uzak olmak dinen yanlış kabul edilen davranışların sergilenmesini kolaylaştırmaktadır.

Araştırma çerçevesinde yatılı öğrencilerin dindarlıklarını inşa sürecini daha faydalı bir şekilde geçirebilmelerine destek olmak adına şunlar önerilebilir;

1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri kendilerini yöneltilen sorular ışığında geliştirebilir. Din anlatım dillerini yeni neslin hoşlanacağı şekilde değiştirebilir.

2. Yatılı öğrencilere istek dahilinde ekstra din eğitimi veya dini danışmanlık hizmeti sunulabilir.

Bu çalışmada yatılı öğrencilerin yurt iklimine bağlı dindarlıkları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda;

1. Aynı amaç doğrultusunda farklı ortaöğretim çalışma grupları üzerinde yeni araştırmalar yapılarak literatür zenginleştirilebilir.

2. Yatılı bölge okullarında okuyan ilk ve ortaokul öğrencileri üzerine çalışmalar yapılabilir.

3. Yatılı Kur'an kurslarında eğitim gören öğrenciler üzerine çalışmalar yapılabilir.
4. Yatılı öğrencilerin yurttan geçirdikleri zaman dilimindeki dindarlıklarını inşa sürecine destek sağlayabilmek amacıyla uygulamalı çalışmalar/model geliştirme çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ak, L., & Sayıl, M. (2006). "Three Different Types of Elementary School Student School Achivements, Perceived Social Support, School Attitudes and Behavioradjustment Problem", *Educational Sciences: Theoty & Practice*, 6(2), 293-300.
- Akseki, H. (2004). *İslam Dini*, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Aksoy, B. (2016). *Dini İnanç Gelişimi Açısından Köy ve Şehir Çocuklarının Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İğdır: İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alacıküşu, M. (2013). *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi (Kahramanmaraş Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Albayrak, A. (1995). *Ergenlerin Dini Gelişiminde Sevgi ve Korku Motifinin Etkinliği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allport, G. W. (2004). *Birey ve Dini*. (Çev.: B. Sambur). Ankara: Elis Yayınları.
- Altınsoy, Y. (2016). *Ergenlerde Umutsuzluk Ve Boyun Eğici Davranışlar İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apaydın, H. (2001). “Aile İçi İletişimin Çocuğun Dinsel Gelişimine Etkisi”. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (12-13), 319- 337.
- Apaydın, H. (2001). *Kişilik Özelliklerinin Dinî Tutum ve Davranışlara Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Apaydın, H. (2016). *Din Psikolojisi Terimler Sözcüğü*, İstanbul: Bilimkent Yayıncılık.
- Arı, A. (2000). *İlköğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi, Normal, Taşınabilir ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıcı, A. (2005). *Ergenlerde Dini Başa Çıkma Yöntemi Olarak Dua*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıcı, M. (2005). *Yatılı ve Ailesi ile Kalan Lise Öğrencilerinin Atılganlık, Sosyal Destek ve Başarılarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arlı, E. (2013). “Barınma Yerinin Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Gelişim ve Akademik Başarı Üzerindeki Etkilerinin Odak Grup Görüşmesi ile İncelenmesi”. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (2), 173-178.
- Arsan Karaküçük, S. (2013). “Toplumsal/Eğitsel Bir Olgu Olarak Yatılı Okullar (Eğitim Ortamları İncelemesi)”. *The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science*, 6 (4), 95-110.

- Arslan, A. (2019). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Dini İnanç ve Tutumlarını Etkileyen Faktörler Üzerine Bir Araştırma (Merzifon Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asar, B. (2015). *Lise Gençliği Dindarlığı ve Aile İçi İletişim (Çankırı İli Çerkeş İlçesi Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşık, E. ve Eker, F. (2016). “Yetiştirme Yurdunda Kalan Ergenlerin Sorunları ve Başetmeleri”. *Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 16 (2) , 20-31.
- Atalay, T. (2002). *İlköğretim ve Liselerde Dindarlık Üzerine Bir Araştırma (Diyarbakır Örneği)*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ay, M. E. (2003). “Kur’an’da Gençler ve Gençlik Değerleri”. H. Hökelekli (Ed.), *Gençlik Dönemi ve Eğitimi II, Tartışmalı İlmi Toplantı Nisan* (ss. 15-37) içinde. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Aydın Günbatar, S. (2019) “Olgu Bilim (Fenomenolojik) Araştırma”. H. Özmen ve H. O. Karamustafaoğlu (Ed.), *Eğitimde Araştırma Yöntemleri* (ss. 293-315) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, B. (2004). “Gelişimin Doğası”. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss.31-54) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydın, M. (2013). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı 8*, Ankara: Küre Yayıncılık.
- Aydın, M. S. (1999). *Din Felsefesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2009). *Ailede Ahlak Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, N. (2020). *Z Kuşağı ve Din*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aytekin, F. ve Bulduk, S. (2000). “Üniversite Öğrencilerine Verilen Eğitim Modellerinin Davranış Değişikliğine Etkisinin İncelenmesi”. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 33-37.
- Ayten, A. (2005). “Kendini Gerçekleştirme ve Dindarlık İlişkisi”. *M.Ü. İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, 29 (2005/2), 185-204.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahadır, A. (1994). *Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bahadır, A. (2001). “Ergenlik Döneminde Din ve Ahlak Gelişimi”. *Mehir Aile Dergisi*, 1, 45-54.
- Bahadır, A. (2001). “Temel Gelişim Özellikleri Açısından Ergenlik Dönemi”. *Tabula Rasa*, 1 (3), 109-119.
- Bahadır, A. (2002). “Ergen Kişiliği Bağlamında Din-Kişilik İlişkisi”. *Selçuk Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Dergisi*, 14 (14).
- Bahadır, A. (2006). “Ergenlik Döneminde Dini Şüphe ve Tereddütler”. H. Hökelekli (Ed). *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi* (ss. 307-369) içinde. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Bahadır, A. (2017). “Din Psikologlarının Dindarlık, Değerler ve Ruh Sağlığı Konusunda Temel Yaklaşımlar: William James, S. Freud, G. Jung ve V. Frankl Örneği”. H. Hökelekli (Ed). *Din, Değerler ve Sağlık* içinde. İstanbul: DEM Yayınları.
- Baş, A. (2014). “Türkiye’de Öğrenci Yurt/Pansiyon Hizmetlerine İçeriden Bir Bakış”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 24-30.
- Başalan, İ. F. (2009). *Kohlberg’in Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramına göre Hemşire Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Bilecik, S. (2017). Anne Baba Tutumlarının Bireylerin Din Algısına Etkisi”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15 (33), 7-38.
- Bilge, E. Z. (2013). *Liseli Gençler De İç ve Dış Güdümlü Dindarlık Ve İyilik Algıları (Ankara Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, A. (2007). Yatılı ve Gündüzlü İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Zorbalığa İlişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 8 (1), 1-18.
- Bilgin, V. (2003). “Popüler Kültür ve Din: Dindarlığın Değişen Yüzü”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XII (1), 193-214.
- Bingöl, M. (1985). *Erzurum İl Merkezinde Bulunan Yatılı Sağlık Meslek Liseleri Öğrencilerinin Ruhsal Sorunlarının Araştırılması Üzerine Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bolayır, Y. (2011). *Ailesi Yanında Ve Pansiyonda Kalan Öğrencilerin Eğitimde Başarı Durumlarının Karşılaştırılması: Sivas Kongre Lisesi Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bozkurt, S., Akbıyık, A., Yüzük, S., Beşer, N. G. ve Sağkal, T. (2011). “Bir Yatılı Bölge Okulunda Akran İstismarı ve Farkındalık Eğitiminin Etkisi.” *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14 (4), 1-9.
- Bühler, C., Spiegel, K., & Thomas, K. (1987). “Ergenlik dönemine toplu bakış”. (Çev.: Sezen Zeytinoğlu). Bekir Onur (Ed.), *Ergenlik Psikolojisi* (ss. 87-104) içinde. Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.
- Can, G. (2004). “Kişilik Gelişimi (Psikososyal ve Ahlak Gelişimi)”. B. Yeşilyaprak (Ed), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss. 113-144) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceyhan, A. A. (2011). “Ergenlerin Problemlili İnternet Kullanım Düzeylerinin Yordayıcıları.” *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18 (2), 85-94.

- Cirhinlioğlu, F.G. (2020). *Din Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu Öğretmen Liselerinde Okuyan Öğrencilerin Depresyon ve Motivasyon Düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R. (1997). “Gençlerde Sosyal Destek, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması”. *Kriz Dergisi*, 5(1), 15-24.
- Çapar, B. (2008). *Farklı Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çayır, C. (2014). “Ergenlerin Dini İnanç, Şüphe ve Dini Tutumları Üzerine Bir Araştırma”. *Düşünce Platformu*, 2, 59-88.
- Çetin, A. (2019). *Ergenlerde Sosyalleşme, Akran İlişkileri ve Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, N. (2003) “Liseli Gençlerde Ahlaki Yargı Yeteneği ve Ahlak Eğitimi”. H. Hökelekli (Ed), *Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi: Gençlik Dönemi ve Eğitimi II*. (ss. 347-396) içinde. Bursa.
- Çiğdem, E. (2020). *Pansiyonda ve Ailesinin Yanında Kalan Öğrencilerin Umut, Akademik Başarı ve Dindarlıklarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çok, F. (2019). “Gelişim Psikolojisi: Ergenlik ve Yetişkinlik”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2) , 905-935.

- Çokamay, G., Çavdar, D. ve Çok, F. (2014). “Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (YİBO) Öğrencilerinin Gelişim Gereksinimleri ve Yaşam Koşulları: Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir İnceleme.” *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, (1), 19-42.
- Çoştı, Y. (2011). *Toplumsallaşma ve Dindarlık (Samsun Örneği)*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınlar.
- Çubukçu, Z. ve Turan. S. (1999). “Unutulan Okullar: Devlet Parasız Yatılı Okullar Üzerine Yapılan Bir Araştırma” [Bildiri]. VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Demir, Ş. Ç. (2013). *Ergenlerde Benlik Saygısı ve Dini Başa Çıkma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, Z. (2019). *Ergenlik Döneminde Dini İnanç ve Şüpheler ile Psikososyal Değişkenler Arasındaki İlişki Üzerine Bir Alan Araştırması: İstanbul Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksel Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinç, A. (2007). *Ergenlerde Anne-Baba Tutumları ve Dini Yönelim*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinç, A. R. (2017). *Pansiyonlu Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Gündüzlü Veya Yatılı Olmalarıyla Depresyon ve Algılanmış Aile Desteği Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevler ve Psikolojik Problemler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dönmezer, İ. (2020). *Ailede İletişim ve Etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Döşkaya, D. G. (2002). *Yatılı Ve Gündüzlü Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Uyum Ve Uyumsuzluk Sorunlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç Ana-Babalar*. Ankara: Bilgi Yayınları.

- Ekşi, A. (2011). “Gencin Ruhsal Gelişimi”. A. Ekşi (Ed.), *Ben Hasta Değilim* (ss. 116–132) içinde. İstanbul: Nobel Tıp Kitapları.
- Elal, İ. (2007). *Yatılı ve Normal (Gündüzlü) Eğitim Gören Kız Öğrencilerin, Sınav Kaygılarının Kandilli Kız Lisesinde Araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Emre, Y. (2021). “Dini Gelişim.” N. Gencer ve M. Cengil (Ed), *Din Psikolojisi* (ss. 69-89) içinde. İstanbul: Lisans.
- Eraslan, L. (2014). *Yalnızlığın Okulları Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Problem Alanları ve Olası Çözüm Önerileri*. <http://www.memurlar.net/haber/38102/>.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2012). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan Özüdoğru, H. N. (2014). “Ergenlik Döneminin Dinî ve Toplumsal Gelişimi.” *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, XIV (1), 153-65.
- Erer Kömürcü, Ş. (2021). *Yatılı Olarak Okuyan Öğrencilerin Yeme Tutumları, Ayrılık Anksiyeteleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Erikson, E. (2006). “Psikososyal Kimlik.” (Çev.: M. Doğan Karacoşkun), M. Doğan Karacoşkun (Ed.), *Din ve Psikoloji: Dini ve Sosyal Psikoloji Yazıları* (ss. 41-54) içinde. Samsun: Akademik Bilişim Yayınları.
- Erjem, Y. ve Çağlayandereli, M. (2016). “Televizyon ve Gençlik: Yerli Dizilerin Gençlerin Model Alma Davranışı Üzerindeki Etkileri”, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, XXX (1), 15-30.
- Esati, A. (2017). *Ergenlerin Öz güven Oluşturmalarında Dindarlığın Rolü (Sancak Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Goodall, J. (2013). “Parental Belief and Parental Engagement: How Do They Interact?”. *Journal of Beliefs & Values Studies in Religion & Education*, 34 (1), 87-99.

- Güllüoğlu, Ö. (2012). “Bir Kitle İletişim Aracı Olarak Televizyonun Popüler Kültür Ürünlerini Benimsetme ve Yayma İşlevi Üzerine Bir Değerlendirme”. *Global Media Journal*, II(4), 64-86.
- Günay, Ü. (1999). *Erzurum ve Çevre Köylerinde Dini Hayat*. İstanbul: Erzurum Kitaplığı.
- Günay, Ü. (2010). *Din Sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Gündoğdu, A. (2014). “Suffa’dan Yurt’a Öğrenci Yatılı Hizmetleri”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 1-3.
- Gündüz, T. (2010). “Ergenlik Dönemi Din Eğitimi”, *Etkili Din Öğretimi*, 3, 73-101.
- Güngör, A., ve Akyol, A.K. (2002). "Gelişimle İlgili Temel Kavramlar, Gelişimin Temel İlkeleri ve Gelişimi Etkileyen Etmenler." Ayten Ulusoy (ed.), *Gelişim ve Öğrenme* (ss. 1-13) içinde. Ankara: Anı Yayınları.
- Güngör, E. (2010). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürses, İ. (2010). *Dindarlık ve Kişilik*, Bursa: Emin Yayınları.
- Gürses, İ. ve İrk, E. (2018). “İnternet Kullanımı ve Ergenlerin Dini Gelişimleri Üzerine Bir Araştırma.” *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 27 (2018/1), 109-135.
- Gürsu, O. (2011). *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsu, O. (2018). “Madde Bağımlılığı ve Din: HİGED Örneği”. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5, 37-54.
- Güven, H., & Kızılgöçer, M. (2021). “Yatılı Lise Öğrencilerinin Dindarlıklarındaki Yurt İklimi Fenomeni”. *Kaçkar Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 71-100.
- Horozcu, Ü. ve Güneş, Ç. (2020). Son Dönem Yurt İçi Hakemli Dergilerde Yayımlanan Din Psikolojisi Çalışmalarının İncelenmesi: Bir Betimsel Analiz Çalışması.” Y.

- Turan (Ed.), *Din Psikolojisi Güncel Durum Analizi* (ss. 23- 63) içinde Ankara: Nobel.
- Hökelekli, H. (1983). *Ergenlik Çağı Gençlerin Dini Gelişimi*. (Yayınlanmamış Doktora tezi). Bursa: Uludağ üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hökelekli, H. (2012). *Din Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hökelekli, H. (2015). “Gençlik ve Din”. H. Hökelekli (Ed.), *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi* (ss. 9-33) içinde. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hökelekli, H. (2016). *Çocuk, Genç, Aile Psikolojisi ve Din*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hökelekli, H. (2018). *Anadolu Üniversitesi İlahiyat Ön lisans Din Psikolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Hökelekli, H. (2020). *Din Psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Hökelekli, H. (2021). *Psikolojiye Giriş*. Bursa: Emin Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z. (2020). *Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Evrim.
- Kalafat, M. (2018). *Pansiyonlu Ortaöğretim Kurumlarında Akran Zorbalığı ve Yönetici Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce: Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalfa, N. T. (2019). *Gençlik Dönemi İnanç Gelişimi ve Eğitiminde Etkili Olan Faktörler Üzerine Nitel Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kandemir, F. (2018). “Ekolojik Kuram Bağlamında Dinî Gelişim Psikolojisi”. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 22 (3), 1433-1456.
- Karabekiroğlu, K. (2009). *Ergen Ruh Sağlığı Rehberi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Karaca, F. (2007). *Dini Gelişim Teorileri*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Karaca, F. (2016). *Dini Gelişim Psikolojisi*. Trabzon: Eser Ofset Matbaacılık.

- Karaca, F. (t.y) *Gelişim Dönemlerine göre Dini Hayat*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Karaca, F. 2017. *Din Psikolojisi*. Trabzon: Eser Ofset Matbaacılık.
- Karacoşkun, M. D. (2015). “Gelişim Kuramları ve Dönemlerine Genel Bir Bakış”. M. D. Karacoşkun (Ed.), *Din Psikolojisi El Kitabı* (3. b.) içinde. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Karagöz, İ. (2010). *Dini Kavramlar Sözlüğü*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Karaköse, Ş. (2007). *Din Eğitiminde Bireyi Tanımak*. İstanbul: Mavi Yayıncılık.
- Karaman, H. (2008). *İlmihal-II*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Karataş, S. ve Atıcı, M. (2014). “Sınavla Öğrenci Alan Ortaöğretim Okullarının Pansiyonunda Kalan Öğrencilerin Pansiyonla İlgili Görüşleri”. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4 (2), 167-177. <https://doi.org/10.13114/MJH.201428436>
- Karlı, N. (2011). *Öfke Kontrolü ve Dindarlık İlişkisi (Erzurum Örneği)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). “Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle İlköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık”. *İlköğretim Online*, 7 (2), 485-495.
- Kavun, Y. (2016). *Ergenlerde Dindarlık ve İnsani Değerler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, M. (1997). *Yatılı ve Ailesinin Yanında Okuyan 16 Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Özsaygı Uyum Düzeyi Yönünden Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayıklık, H. (2006). “Değişen Dünyada Birey, Din ve Dindarlık,” Ü. Günay ve C. Çelik (Ed.), *Dindarlığın Sosyo Psikolojisi* içinde. Adana: Karahan Kitabevi.
- Kayıklık, H. (2006a). “Bireysel Dindarlığın Boyutları ve İnanç-Davranış Etkileşimi”. *İslâmî Araştırmalar*, 19 (3), 491-500.

- Kayıklık, H. (2019). *Din Psikolojisi: Bireysel Dindarlık Üzerine*. Adana: Karahan Kitapevi.
- Kavun, Y. (2016). *Ergenlerde Dindarlık ve İnsani Değerler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazu, İ. Y. ve Aşkın, Z. (2011). “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarının Etüt Saatlerinde Ve Boş Zaman Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar (Elazığ İli Örneği)”. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3, 39-46.
- Kılavuz, M. A. (2005). “Anne Baba Örnek Davranışlarının Çocukların ve Ergenlerin Dinî Kişiliğinin Oluşumuna Etkileri”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 41-58.
- Kılavuz, M. A. (2011). “Çocukluk Dönemi Din Eğitimi”. M. Köylü (Ed.), *Gelişimsel Basamaklarına Göre Din Eğitimi* içinde. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, R. (2016). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı 6*. Ankara: Gizem Yayıncılık.
- Kızılgeçit, M. (2011). *Yalnızlık Umutsuzluk ve Dindarlık İlişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kızılgeçit, M. (2017). *Din Psikolojisinin 100’ü*. Ankara: Otto Yayıncılık.
- Kızılgeçit, M. (2017). *Din Psikolojisinin 200’ü*. Ankara: Otto Yayınları.
- Kızılgeçit, M. (2021). *Yalnızlık Umutsuzluk ve Dindarlık İlişkisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Kirman, M. A. (2004). *Din Sosyolojisi Terimler Sözlüğü*, İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Koç, B. (2008). “Çocuğun Dinî Gelişiminde Rol Model Olarak Anne ve Baba”, *Dinî Araştırmalar*, XI, 49-60.
- Koç, M. (2004). “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Gelişim Özellikleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 231- 256.

- Köksal Akyol, A. ve Sali, G. (2013). “Yatılı ve Gündüzlü Okuyan Çocukların Benlik Kavramlarının ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi”. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (4), 1377-1398.
- Köktaş, E. (1993). *Türkiye 'de Dini Hayat*. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Köse, A. ve Ayten, A. (2019). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Timaş.
- Köse, E. (2009). *Yurtta Kalan ve Ailesiyle Birlikte Kalan Lise Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köylü, M. (2010). “Ruh ve Beden Sağlığı İle Din İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmaların Bir Değerlendirmesi”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 28 (28), 5-36.
- Köylü, M. ve Kılavuz, M.A. (2011). "Çocukluk Dönemi Din Eğitimi", M. Köylü (Ed.), *Gelişim Basamaklarına Göre Din Eğitimi* içinde. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Köylü, M. ve Oruç, C. (2017). *Çocukluk Dönemi Din Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kula, M.N. (2001). *Kimlik ve Din Ergenler Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Ayışığı Kitapları.
- Kula, N. (2005). *Bedensel Engellilik ve Dînî Başa Çıkma*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kula, N. (2012). *Ergenlerde Öfke Duygusu, Benlik Algısı, Tanrı Algısı, Suçluluk ve Utanç Duyguları Açısından Bir Değerlendirme- Diyarbakır Örneği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kula, N. (2015). “Gençlik Döneminde Kimlik ve Din.” H. Hökelekli (Ed). *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi* (ss. 33-83) içinde. Ankara: Ankara Okulu Yay.
- Kula, T. (2006). *Ergenlerde Dinî Düşüncede Yaşanan Güçlükler (Bir Diyarbakır Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kulaksızoğlu, A. (2022). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, A. (2009). “Dindarlığı Etkileyen Faktörler”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1-26.
- Küçükali, A. (1996). *Erzurum’da Orta Öğrenim Yurtlarında Barınan 13-17 Yaş Grubu Gençlerde Dini Yaşantı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçükkaragöz, H. (2004). “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi” B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (ss. 78-113) içinde. Ankara Pegem Akademi Yayıncılık.
- MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED). (2005). “Okul Pansiyonlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi (Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne Bağlı Okullar)”. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2003a). “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”. 27.08.2003 tarih ve 25212 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2003b). *Yatılı İlköğretim Bölge Okulları ve Pansiyonlu İlköğretim Okulları Yönetici Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Mehmedoğlu, A. U. (2004). *Kişilik ve Din*. İstanbul: Dem Yay.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). “Klasik Kuramlar ve Modern Araştırmalar Bağlamında Dindarlık ve Kişilik”. Ü. Günay ve C. Çelik (Ed.), *Dindarlığın Sosyo Psikolojisi* (ss. 259-289) içinde. Adana: Karahan Yay.
- Mehmedoğlu, A. U. (2013). *İnanç Psikolojisine Giriş*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Mehmedoğlu, A. U. ve Aygün, A. (2006). “James W. Fowler ve İnanç Gelişim Teorisi”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 117-139.
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2022). Geçmişten Günümüze Millî Eğitim Şûraları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Millî Eğitim İstatistikleri 2021-2022. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/27552/tr>
- Okumuş, E. (2005). *Gösterişçi Dindarlık*. İstanbul: Ark Yayınları.
- Onay, A. (2004). *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Özan, M. B., Sağlam, H. ve Karaca, M. (2012). “Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Pansiyon Yönetimde Karşılaşılan Sorunlar (Malatya-Diyarbakır İli Örneği)”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 126-138.
- Özdaş, F. (2014). “Öteki Çocukların Okul Serüveni: Yatılı Bölge Okulu Öğrencileri”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 42-48.
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2020). “Ortaöğretim Kurumlarının Pansiyonlarında Kalan Öğrencilerin Pansiyon Hakkındaki Görüşleri”. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi* 8 (1), 18-41.
- Özel, İ. (2003). *Ergenlik Döneminde Dua*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, K. (2014). “Tarihi Süreciyle Yurt Hizmetleri ve Önemi”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 3-12.
- Öztürk, E. (2020). *Pansiyonda Kalan Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Doyum Düzeylerinin İncelenmesi (Manisa İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde Dindarlık ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Çarşamba Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, A. ve Demiray, K. (2010). “Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Ortaöğretim Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11 (2), 247-256.

- Patton, Q. M. (2019). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev.: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pehlivan, Ö. (2002). *Bireyin Dini Tutum ve Davranışlarına Etki Eden Anne Baba Davranışları ve Diğer Çevre Faktörleri (14-17 Yaş Grubu)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peker, H. (2016). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Resmi Gazete. (2020). Ortaokul ve Ortaöğretim Kurumları Özel Barınma Hizmetleri Yönetmeliği. (Tarih: 11 Eylül 2020). (Sayı: 31241). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/09/20200911-2.htm>
- Sağlam, S. (2006). "Türkiye’de İç Göç Olgusu ve Kentleşme". *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 5, 33-44.
- Saka, N. (2011). "Gencin Bedensel Gelişimi ve Ergenlik Sorunları." Aysel Ekşi (Ed.), *Ben Hasta Değilim* (ss. 109-112) içinde. İstanbul: Nobel Tıp Kitapları.
- Sambur, B. (2006). "Din ve Psikoloji İlişkisini Yeniden Düşünmek". *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19 (3), 423-440.
- Saracaloğlu, A. S. ve Bektaş Bedir S. (2021). "Öğretmenlerin Lise Pansiyonlarına İlişkin Görüşleri: Problemler Ve Çözüm Önerileri". *Millî Eğitim Dergisi*, 50 (230), 385-408.
- Sarıduman, S. ve Kılıçoğlu, G. (2018). "Yatılı Ortaöğretim Okullarının Pansiyonlarında Yaşanan Sorunlara İlişkin Yöneticilerin Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma." *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1045-1065.
- Savcı, M. (2013). *Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü Ve Yatılı Kalan Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Savcı, M. (2014). "Erken Büyüyen Çocuklar". *Eğitime Bakış*, 10 (30), 52-56.
- Sayar, K. (2006). *Ruh Hali*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Sayar, K. ve Dinç, M. (2013). *Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Dem Yayıncılık.
- Selçuk, M. (2000). “Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu”. *Gençlik Dönemi ve Eğitimi* (ss. 333-358) içinde. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme* (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Selçuk, Z. (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sezer, Ö. (2010). “Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi”. *Yüzüncü Yıl Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (7), 1-19.
- Siyez, D. (2009). *Ergenlerde Problem Davranışlar*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Siyez, D. M. ve Aysan F. (2007). Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Psiko-Sosyal Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler Açısından Yordanması, *Dokuz Eylül Üniv. Eğitim Fak. Dergisi*, 20(1), 145-171.
- Söylev, F. Ö. (2020). İnsan Gelişimi ve Din. H. Apaydın, H. ve Z. Ağılkaya Şahin (Ed.), *Din Psikolojisi* (ss 94-128) içinde İstanbul: Lisans.
- Subaşı, N. (2002). “Türkiye Dindarlığı: Yeni Tipolojiler”, *İslamiyat*, 5, 17-40.
- Sungur, A. (2013). “Ortaöğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Okul Yurtlarındaki Yaşamı ve Yabancılaşma.” Sosyoloji Alanı Ortaöğretim Öğrencileri Arası Proje Yarışması, TUBİTAK.
- Şahin, Â. (1993). *Yetiştirme Yurdundaki Gençlerin Dinî Duygu, Düşünce, Tutum ve Davranışları Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, A. (1999). *İlahiyat Mühendislik ve Tıp Fakültelerinde Okuyan Öğrencilerde Dinî Hayatın Boyutları Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, F. (2000). “Okul Sağlığı”. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 9 (40).

- Şengül, F. (2007). *Dindarlık ve Ruh Sağlığı İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şentürk, H. (1997). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Esra Yayınları.
- Taş, K. (2010). “Dindarlığa Yüklenen Anlamlar: Üniversite Öğrencileri Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma”. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 47-62.
- Tatlı, M. O. ve Bengisoy, A. (2019). “Yatılı Yurtta ve Ailesinin Yanında Kalan Ortaöğretim 12. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk ve Süreklik Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırması”. *Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*, 25 (97), 658-675. <https://doi.org/10.22559/folklor.973>
- Tetik, H. (2020). “Anne Baba Tutumları ve Ailede Çocuğun Dini Gelişimi”. *Universal Journal of Theology*, 5 (2), 135-171.
- Tezcan, M. (1995). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Toksoy, Ş. E. (2009). *Yatılılık: Okul Ev Olunca*, İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Tokur, B. (2020). *Klasik ve Güncel Konularıyla Din Psikolojisi*. Ankara: Sonçağ Akademi.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Topuz, İ. (2011). “Dindarlık Tipolojileri Belirleme Ölçeği: Geliştirilmesi Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması- Gazalının Anlayışına Göre”. *Marife*, 11(3), 175-189.
- Tuncer, A. (2002). *Dini İnanç Gelişimi Açısından Köy ve Şehir Çocuklarının Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tuzcu, G. (2006). *Avrupa Birliğine Giriş Süreci ve Eğitimde Vizyon 2023*. İstanbul: Türk Eğitim Dergisi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.

- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023). Kalkınma Planları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>
- Uğurlu, Y. (2014). “Türkiye’nin Yatılı Çocuklar/Öğrenciler Karnesi”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 35-42.
- Uysal, E. (2005). “Dindarlığın Ahlaki Temeli Üzerine Bazı Düşünceler”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 41-59.
- Uysal, İ. (2016). *Pansiyonlu Okullardaki Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar Ve Başarılarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uysal, V. (2006). *Türkiye’de Dindarlık ve Kadın*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Uysal, V. (2007). “Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler: Dini Hayat, Değer Tercihleri ve Kadına Bakış Eğilimleri”. R. Kaymakcan (Ed.), *Değerler Eğitimi Sempozyumu* (26-28 Kasım). İstanbul: Dem Yayınları.
- Ünal, I. (2017). *Liseyi Yatılı Okuyan ve Yatılı Okumayan Ergenlerin Bağlanma Stilleri ve Aile İşlevi Algısı Arasındaki İlişkinin Karşılaştırması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünal, N. (1998). *Dini İnanç İbadet Ve Duanın Umutsuzlukla İlişkisi Üniversiteli Gençler Üzerinde Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Vergote, A. (1978). “Çocuklukta Din.” (Çev.: Erdoğan Fırat). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (22), 315-329.
- Vergote, A. (1981). “Ergenlikte Din”. (Çev.: Erdoğan Fırat). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24.
- Vergote, A. (1999). *Din, İnanç ve İnançsızlık* (Çev.: Veysel Uysal). İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Yağmur, Y. (2014). “2014 YBO Gerçeği”. *Eğitime Bakış*, 10 (30), 56-59.

- Yakut, S. (2012). “Lise Öğrencilerinde Dindarlık Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *İ. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 223-255.
- Yapıcı, A. (2002). “Dini Yaşayışın Farklı Görüntüleri ve Dogmatik Dindarlık”, *Çukurova İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 76-117.
- Yapıcı, A. (2007). *Ruh Sağlığı ve Din*, Adana: Karahan Kitabevi.
- Yavuz, A. (2009). *18-25 Yaş Üniversite Gençliğinde Dinî İnanç ve Umutsuzluk İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuzer, H. (1999). *Ana Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2018). *Gençleri Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2006). *Ölüm Kaygısı ve Dindarlık*. İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yay.
- Yıldız, N. (2002). *Ergenlik Çağında Din Eğitimi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, Y. (2014). “Sıcak İlgi ve Problemlerine Çözüm Bekleyen Resmi Ortaöğretim Pansiyonları” *Eğitime Bakış*, 10 (30), 59-65.
- Yılmaz, M. (2010). *Ergenlerde Şiddetin Önlenmesinde Din Eğitiminin Rolü*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, A. (2012). “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları Sorunlarının Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (3), 659 -679.
- Yılmaz, H. (2002). “Türk Müslümanlığı, Dindarlık ve Modernlik”. *İslamiyet Dergisi*, 5(4), 62-66.

- Yılmaz, S. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin (6. 7. ve 8. Sınıf) Dindarlığına Ailenin Etkisi (Trabzon İl Merkezi Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yilgen, H. Ö. (2016). *Yatılı Okulda ve Ailesinin Yanında Kalan Kız Ergenlerin (15-18 Yaş) Benlik Algısı ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Gençlik Çağı*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüce, F. (2009). *Gençlerde Dinî Yönelim ve Kişilik*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yücel, N. (2009). *Ergenlerin Akran İlişkileri ve Yalnızlık Düzeylerinde Evde İnternet Kullanımının Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, A. Ş. (2015). "Dini Gelişim". M. D. Karacoşkun (Ed.), *Din Psikolojisi El Kitabı* içinde. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Zeytinoğlu, S. (1987). "Piaget: Zihin Gelişimi Kuramı." Bekir Onur (Ed.), *Ergenlik Psikolojisi* (ss. 51-67) içinde. Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.
- (<http://www.boarding-school-finder.com>).
- <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.836950.pdf>
- <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20169487.pdf>
- <https://www.yasalar.org/anayasa/madde-42/>
- <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/5.5.3797.pdf>

EKLER

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Araştırma Sorusu: Yatılı okulda okuyan öğrencilerin dini yaşantısı nasıldır? Dindarlığın inşasında yurt fenomenin rolü nedir?

Yer:

Tarih ve Saat: ,

Görüşmeci:

Giriş

Merhaba, adım Hatice GÜVEN ve Atatürk Üniversitesi'nde Din Psikolojisi bilim dalında yüksek lisans yapıyorum. Bilimsel bir araştırma için sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme sürecinde vereceğiniz bilgiler gizlidir. Bu araştırma dışında herhangi bir özel bir amaç için kullanılmayacaktır. Bilgileri araştırmacı ve danışma mercii dışında kimse görmeyecektir. Ayrıca araştırma sonuçları yazılırken, görüşülen bireylerin ismine raporda yer verilmeyecektir. Görüşmenin yaklaşık otuz-kırk dakika süreceğini tahmin ediyorum. Lütfen gönüllü katılımcı formunu dikkatlice okuyunuz. İzninizle sorulara başlıyorum.

KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Yaş	
Okul Türü	
Okul	

Konumu	
Aile İkamet Yeri	
Algılanan Aile Tutumu (a, b, c, d, e)	
Algılanan Ekonomik Düzy	
Algılanan Aile Dindarlığı	
Din Eğitimi Alma Durumu	

AÇIK UÇLU GÖRÜŞME SORULARI

1.Yurt yaşantınızdan ve sizde uyandırdığı duygulardan biraz bahseder misiniz? Yurt yaşantısını bir şeye benzetecek olsanız bu ne olurdu? Niçin?

Yurt ortamının olumlu ve olumsuz yanları nelerdir? Biraz bahseder misiniz?

Yurttayken en yoğun hissettiğiniz duygu/duygular nelerdir? Niçin?

Yurttaki arkadaş ortamınızdan/yaptığınız aktivitelerden biraz bahseder misiniz?

Belletmenlerinizle ilişkiniz nasıl? Biraz detaylandırır mısınız?

Yurtta kaldığınız için pişmanlık duyuyor musunuz? Niçin?

2. Liseye başladığınız sizle şu anki siz arasında bir fark var mı? Eğer varsa sizce bu değişim nasıl meydana geldi? Niçin?

3. Sizce din nedir? Dinin sizin hayatınızda nasıl bir yeri var? Dinin sizin için ifade ettiği bu anlam nasıl oluşmuş olabilir? Niçin?

4. Yurt hayatınızdan sonra dinin sizin için ifade ettiği anlamda bir değişim oldu mu? Eğer olduysa bu değişiklikler nasıl meydana geldi? Ne yönde seyretti?
5. Yurt hayatından sonra dini inançlarınızda bir değişim oldu mu? Eğer olduysa bu değişiklik nasıl meydana geldi? Ne yönde seyretti?
6. Yurt hayatınızdan sonra dini bilgilerinizde bir değişim oldu mu? Eğer olduysa bu değişiklikler nasıl meydana geldi? Ne yönde seyretti?
7. Yurt hayatınızdan sonra dini ibadetlerinizde bir değişim oldu mu? Eğer olduysa bu değişiklikler nasıl meydana geldi? Ne yönde seyretti?
8. Yurt hayatından sonra dinin hayatınıza etki oranında bir değişim oldu mu? Eğer olduysa bu değişiklikler nasıl meydana geldi? Ne yönde seyretti?
9. Evdeki dini yaşantınız ve yurttaki dini yaşantınız arasında bir fark var mı? Karşılaştırabilir misiniz? Sizce bu fark nasıl oluştu?
10. Yurtta kendinizi yalnız hissettiğinizde ya da sizi üzen bir durumla karşılaştığınızda neler yaparsınız?
11. Kolay kolay üstesinden gelemeyeceğiniz bir şey olduğunda Allah’a yöneldiğiniz, dua ettiğiniz ya da herhangi bir dini ritüel yaparak rahatladığınız oluyor mu? Eğer oluyorsa bunlar nelerdir? Yurt yaşantınızdan önce de böyle alışkanlıklarınız var mıydı?
12. Yurtta bulunduğunuz günler içerisinde dini bir konularda şüpheye düştünüz ya da aklınıza bir soru takıldı. Bu şüpheyi/soruyu nasıl çözersiniz?

ARAŞTIRMAYA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Değerli katılımcı;

Sizi “ORTAÖĞRETİM LİSE ÖĞRENİMİNE YATILI OLARAK DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN DİNDARLIKLARINDAKİ YURT İKLİMİ FENOMENİ (Erzurum İli Örneği)” isimli çalışmaya davet ediyoruz. Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Ve Din Bilimleri bilim dalına bağlı Din Psikolojisi Anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Hatice Güven tarafından Prof. Dr. Muhammed Kızılgeçit danışmanlığında tez çalışması olarak yürütölmektedir. Araştırma hakkındaki bilgilere

aşağıdaki bölümler yer verilmiştir. Lütfen araştırmaya gönüllü katılmayı kabul etmeden önce dikkatlice okuyunuz. Anlaşılmayan bir kısım olursa araştırmacıya danışınız.

Araştırmanın Konusu: Bu çalışma yatılı öğrencilerin dindarlıklarındaki yurt etkisi fenomenini incelemektedir.

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmanın temel amacı; yatılı lise öğrencilerinin dindarlıklarındaki yurt iklimi fenomenini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada bu temel amaç doğrultusunda ulaşılmak istenen alt hedefler şunlardır: Yurt hayatının öğrencide meydana getirdiği psiko-sosyal değişimleri ortaya çıkarmak, Öğrencilerin yurttaki dini yaşantısını anlamak, Dindarlığın inşasında yurt hayatı fenomenini ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın Yapılacağı Kurumlar: Ilıca Borsa İstanbul Yavuz Selim Sosyal Bilimler Lisesi, Mümtaz Turhan Anadolu Lisesi, Yakutiye Anadolu İmam Hatip Lisesi (Proje), Şehit Hasan Yılmaz Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi (Proje), Uzundere Çok Programlı Anadolu Lisesi

Görüşmelerin Tahmini Süresi: 30 –40 dakikadır.

- Bu çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Görüşme boyunca size Atatürk Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliği Bürosundan etik izin onayı alınmış sorular yönlendirilecektir. Sorulara içtenlikte sscevap vermeniz umulmaktadır. Soruların tamamına cevap vermek zorunda değilsiniz. İstedığınız soruyu cevapsız bırakabilirsiniz.
- İsminizi görüşme esnasında araştırmacı ile paylaşmak zorunda değilsiniz. Size hitap edilmesini istediğiniz takma adınızla görüşmeyi sürdürebilirsiniz.
- Görüşme boyunca toplanan veriler yalnızca yukarıda belirtilen bilimsel amaç doğrultusunda kullanılacaktır. Araştırmanın seyrinin değişmesi yeni amaçların ortaya çıkması durumunda sizlerden yeniden yazılı izin alınmadan veriler analiz aşamasında danışma mercii olarak görülen araştırmacılar dışında üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacaktır.
- Sizden toplanan veriler bilimsel güvenilirliği korumak amacıyla hassasiyetle belli bir süre arşivlenecek daha sonra ise imha edilecektir.
- Araştırmacı gerekli gördüğü taktirde ilerleyen zamanlarda sizinle yeni bir görüşme talep etme hakkına sahiptir.
- Gerekli gördüğünüz hususta görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Görüşmeye devam etmek istememeniz halinde verileriniz sizin de göreceğiniz şekilde imha edilerek araştırmaya dahil edilmeyecektir.

- Görüşme sorularına verdiğiniz cevaplar araştırmanın güvenilirliği için ses kaydı ile kayıt edilecektir.

EK 2: Etik Kurul İzni



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığı

Sayı : E.88656144-000-2200173931

ETİK KURUL ONAY BELGESİ

KARAR BİLGİLERİ	Oturum Sayısı : 11 Karar No : 194	Toplantı Tarihi: 10.06.2022
	Aşağıda bilgileri verilen proje ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu projeye alakalı yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde <i>bilim etiği yönünden sakınca bulunmadığına</i> , Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
PROJE - TEZ BİLGİLERİ	Proje -Tez Danışmanı : <i>Doç.Dr. Muhammed KIZILGEÇİT</i> Proje- Tez Yürütücüsü: <i>Yüksek Lisans Öğrencisi Hatice GÜVEN</i> Proje-Tez Konusu "ORTAÖĞRETİM LİSE ÖĞRENİMİNE YATILI OLARAK DEVAM EDEN ÖĞRENCİLERİN DİNDARLIKLARINDAKİ YURT İKLİMİ FENOMENİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)"	
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU		
Unvanı/Adı Soyadı	Görevi	İmza
<i>Prof.Dr. Sait UYLAŞ</i>	<i>Etik Kurul Başkanı</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Vedat KAYA</i>	<i>Etik Kurul Başkan Yardımcısı</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Adem YILMAZ</i>	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Gökalep Nuri SELÇUK</i>	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Ufuk ŞİMŞEK</i>	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Musa BİLGİZ</i>	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>
<i>Prof.Dr. Dilaver DÜZGÜN</i>	<i>Etik Kurul Üyesi</i>	<i>(e-imza)</i>

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: DD3407CEB5A Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Hatice GÜVEN
Doğum Yeri ve Tarihi	Tortum- 18.11.1997
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Y. Lisans Öğrenimi	
Bildiği Yabancı Diller	Arapça İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	
İş Deneyimi	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	
İletişim	
E-Posta Adresi	hativeguven1453@gmail.com
Tarih	16.07.2023