



**T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KUR'AN KURSU ÖĞRENCİLERİNDE  
ÖZNEL İYİ OLMA HALİ VE KAYGI (ANKSİYETE)  
DURUMU ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

**(YÜKSEK LİSANS)**

**Yasemin ÇOBAN**

**BURSA 2018**



**T.C.**  
**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**KUR'AN KURSU ÖĞRENCİLERİNDE**  
**ÖZNEL İYİ OLMA HALİ VE KAYGI (ANKSİYETE)**  
**DURUMU ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

**(YÜKSEK LİSANS)**

**Yasemin ÇOBAN**

**Danışman**  
**Prof. Dr. İsmail SAĞLAM**

**BURSA 2018**

TEZ ONAY SAYFASI

T. C.  
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim / Ana sanat Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalı'nda 701121013 numaralı Yasemin Çoban'ın hazırladığı "Kur'an Kursu Öğrencilerinde İyi Olma Hali ve Kaygı(Anksiyete) Durumu Üzerine Bir Çalışma" konulu yüksek lisans tezi çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 17/08/2018 günü 11: 00- 13:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının ..başarılı..... (başarılı / ~~başarısız~~) olduğuna ..... (oybirliği /oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. İsmail SAĞLAM  
Uludağ Üniversitesi/İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri

Üye

Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ  
İstanbul Aydın Üniversitesi/Eğitim Fakültesi  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Prof.Dr. Mehmet Emin AY  
Uludağ Üniversitesi/İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri

Üye

Doç. Dr. Ahmet ALBAYRAK  
Uludağ Üniversitesi/İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri

Üye

Üye  
Dr. Ahmet Ali ÇANAKÇI  
Balıkesir Üniversitesi/İlahiyat Fakültesi  
Felsefe ve Din Bilimleri

**ÖZGÜNLÜK RAPORU**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 17/07/2018

Tez Başlığı / Konusu: Kur'an Kursu Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali ve Kaygı (Anksiyete)  
Durumu Üzerine Bir Çalışma

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler d) Tartışma ve e) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 286 sayfalık kısmına ilişkin, 16/7/2018 tarihinde *Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 20 'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

Kaynakça hariç

Alıntılar hariç/dâhil

5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

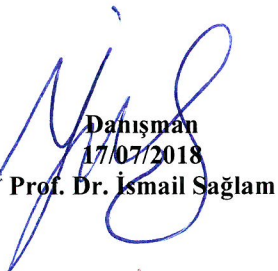
Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim. Bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza



**Adı Soyadı:** Yasemin Çoban  
**Öğrenci No:** 701121013  
**Anabilim Dalı:** Felsefe ve Din Bilimleri  
**Programı:** Din Eğitimi  
**Statüsü:** Yüksek Lisans

  
Danışman  
17/07/2018  
Prof. Dr. İsmail Sağlam

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak sunduğum “Kur’an Kursu Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali ve Kaygı Üzerine Bir Çalışma” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntılarının kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

  
17.08.2018  
Tarih ve İmza

**Adı Soyadı:** Yasemin Çoban  
**Öğrenci No:** 701121013  
**Anabilim Dalı:** Felsefe ve Din Bilimleri  
**Programı:** Din Eğitimi  
**Statüsü:** Yüksek Lisans

## ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	: Yasemin Çoban
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Enstitü	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	: Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı	: Din Eğitimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xviii+ 271
Mezuniyet Tarihi	: .../.../ 2018
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. İsmail Sağlam

### **KUR'AN KURSU ÖĞRENCİLERİNDE ÖZNEL İYİ OLMA HALİ VE KAYGI (ANKSİYETE) DURUMU ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA**

Bu çalışma, Kur'an kurslarında eğitim gören öğrencilerin iyi olma hali ve bu öğrencilerin kaygı düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Söz konusu çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm; mutluluk, kaygı, din eğitimi, ergenlik/gençlik, Kur'an kursları gibi temel kavramlar üzerinde durulan teorik kısımdır. Yöntem , ölçek ve işlemi içeren ikinci bölüm ve bulgular, yorum ve tartışma ve sonucu kapsayan üçüncü bölüm ise araştırmanın ampirik kısmını oluşturmaktadır. Araştırmada öncelikli olarak mutluluk ve kaygının dinle etkileşimi kavramsal bağlamda ele alınmış, dinin mutluluk ve kaygı kavramları üzerindeki etkisi üzerinde odaklanılmıştır. Bu açıdan dinin dolayısıyla araştırmamızın temel kavramı olan din eğitiminin mutluluk ve kaygı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Dinin, bireyin mutluluk/iyi olma haline farklı şekillerde katkıda bulunarak kaygı durumunun kontrol edilmesinde önemli ölçüde işlevsel bir yapıya sahip olduğuna işaret edilmiştir. Dinin öncelikli olarak mutluluk/iyi olmanın gerektirdiği anlam arayışını doyurarak söz konusu duygunun tatminsizliği sonucu baş gösterebilecek kaygı durumuyla başa çıkma noktasında bireye sağladığı yarar ele alınmıştır. Bireyin yaşamı süresince karşılaşılabileceği herhangi bir olumsuz/travmatik duruma karşı geliştireceği tepkinin oluşturulabilmesinde dinin, din eğitiminin yadsınamaz bir etkisi söz konusudur. Din eğitiminin birey üzerindeki bir diğer olumlu etkisi güven, huzur, sevgi gibi olumlu duyguların destekleyerek bireyin kendini gerçekleştirmesini, olumlu bir benlik algısına sahip olmasını sağlamaktır. Din eğitimi alan bireyin rol model aldığı din eğitimcisinin ve içinde bulunduğu grubun desteği de mutluluk ve kaygının kontrol edilmesindeki bir diğer önemli etkidir.

Çalışmanın ampirik kısmını oluşturan ikinci bölümde Kur'an kurslarındaki öğrencilerin kaygı durumunu incelemeyi amaçlayan 6 maddelik demografik bilgi

formu, öğrencilerin devam ettiği Kur'an kursları ve din eğitimi ile ilgili görüşlerini almak için araştırmacı tarafından 11 maddeden oluşan çoktan seçmeli bir anket formu, Beck ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilen ve Ulusoy ve arkadaşları (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 21 maddelik "Beck anksiyete ölçeği," Tuzgöl Dost (2005) tarafından geliştirilen 46 maddelik "Öznel-iyi oluş ölçeği" kullanılmıştır. Bursa ili ölçeğindeki Kur'an kurslarında öğrenim gören 280 Kur'an kursu öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, Kur'an kursu öğrencilerinin geldikleri sosyal çevreye, eğitim durumlarına, hafızlık eğitimi alıp almamalarına, kursta yatılı kalıp kalmamalarına, öğreticilerine ve buldukları ortama, ebeveynlerinin tutumlarına ilişkin algılarına, geldikleri çevrenin dindarlık durumuna ve kendi dindarlıklarını tanımlamalarına yönelik sorular yöneltilmiştir. Uygulanan anket, kaygı ve dindarlık ölçeği kapsamında elde edilen veriler frekans, aritmetik ortalama, çapraz tablo yöntemleri kullanılarak yorumlanmış ve kolerasyon tekniği kullanılarak veriler arasında ilişki tespiti yapılmıştır. Üçüncü bölüm bulgular, tartışma ve sonuç kısmından oluşmaktadır. Nedensel karşılaştırma araştırma deseni kullanılarak; katılımcıların anksiyete ve öznel iyi oluş algıları cinsiyet, sosyal çevre, eğitim düzeyi, hafızlık eğitimi alıp almama durumu ve yatılı olarak kalıp kalmama durumu değişkenlerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir. Bulgular; betimsel bulgular, Beck anksiyete ölçeğine ilişkin bulgular, öznel iyi oluş ölçeğine ilişkin bulgular, Beck anksiyete ölçeği ve öznel iyi oluş ölçeklerinden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiye ait bulgular olarak 4 bölümde ele alınmıştır. Tartışma kısmında ise araştırmada elde edilen bulgular literatürdeki mevcut araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır. Sonuç bölümünde araştırmanın sonuçları genel olarak ifade edilmiş ve elde edilen bulgular ışığında gelecek araştırmalara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

#### **Anahtar Sözcükler:**

din, mutluluk, öznel iyi olma hali, kaygı, din eğitimi, ergenlik/gençlik dönemi, Kur'an kursu.

## ABSTRACT

Name and Surname : Yasemin Çoban  
University : Uludag University  
Institution : Social Science Institution  
Field : Philosophy and Religious  
Science  
Branch : Religious Education  
Degree Awarded : Master / PhD  
Page Number : xviii+ 271  
Degree Date : .... / .... / 2018  
Supervisor (s) :

### **A RESEARCH ON SUBJECTIVE WELL- BEING and ANXIETY STATE IN THE STUDENTS OF QURAN COURSE**

This study aims to examine the well-being and the anxiety levels of the students who are educated in the Qur'an courses . The study consists of three parts. The first part is the theoretical part which focuses on basic concepts such as happiness, anxiety, religion education, adolescence/youth, and Quran courses. The second part includes method, scale and operation, and the third part, which includes findings, comments and discussion and results, constitute the emphatic part of the study. In the research, the interaction of religion with happiness and anxiety was discussed in conceptual context, and the emphasis was on the influence of religion on happiness and anxiety concepts. In this respect, it is aimed to examine the effects of religion on happiness and anxiety, thereby the effects of the religious education- that is the basic concept of our research-, on hapiness and anxiety. It has been pointed out that religion contributes to the happiness/well being of the individual in different ways and has a significant functional structure in controlling the anxiety emotional state. The benefit that religion provides to the individual at the point of coping with the anxiety that may lead to the dissatisfaction of the feeling in question by satisfying the search for meaning required by happiness/good. Religion and religious education have undeniable effects on an individual's forming a coping response to any negative/traumatic situation during his / her life. Other positive effects of religious education on the individual is providing self realization of the individual, having a positive self perception by supporting positive emotions such as trust, peace, love. The support of the religious educator -who is accepted as a model- and the support of the group -in which religion education is taken- are another important factors in controlling happiness and anxiety.

In the second part of the study that constitutes the emprical part , the demographic information form -that consists of 6 items-, has aimed to examine the anxiety situation



of students in Qur'an courses, an multiple-choice questionnaire - that consists of 11 items , composed by the researcher-, has aimed to learn the ideas of the Quran course students about Quran courses and religious education in which the students continue, and an anxiety scale –that consist of 21 items-, developed by Beck and colleagues (1988), and adapted to Turkish by Ulusoy and colleagues (1998), a subjective well-being scale –that consist of 46 items-, developed by Tuzgöl Dost (2005) are used . In the research, that includes 280 students who are educated in the Quran courses in Bursa province scale, the questions have asked about the social environment of the Quran course students, their educational status, whether receiving or not receiving education of memorising Quran, whether boarding or not boarding, their sensations about teachers and their current environments , attitudes of their parents, describing the religiosity of the environment where they are from, and their religiosity. The applied questionnaire, the datas obtained within the scales of anxiety ve religiosity have analyzed by using the methods of frequency, arithmetic average, cross table and the determination of relationship between datas has done by using correlation technique. The third part consists of findings, discussion and conclusion. By using causal-comparative research design, the sensations of the anxiety and subjective well-being of the attitudes have examined by comparing the variables of the situations of gender, social environment, educational status, whether or not receiving education of memorising Quran, whether boarding or not boarding. Findings have been analyzed in four parts as descriptive findings, findings on beck anxiety scale, findings on subjective well-being scale, beck anxiety scale, and scores from subjective well-being. In the discussion part, the findings obtained in the research have been compared with the results of the existent researches in the literature. In the conclusion part, results of the research have been generally expessed and suggestments have been made for the following researchs in the light of the obtained findings.

**Key Words:**

religion, happiness, subjective well-being, anxiety, religious education, adolescence/youth, Quran course.

## ÖNSÖZ

Farklı alanlardaki gelişmelere her gün bir yenisinin eklenerek daha rahat bir yaşamın amaçlandığı modern çağda yaşayan insanın, daha önceki dönemlerde yaşayan insanlara göre daha rahat ve huzurlu olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir. Ruhsal doyum gereksimini hiçe sayan, aşkın bir varlık tasavvuru olmayan, salt haz peşinde koşarak bedensel ihtiyaçlarını gidermeye odaklanmış bir insan profili belirleyen modernizm, çağının insanını, çizdiği bu tek tip kalıba girmeye zorlamıştır. İnsanın yaratılışına aykırı olan söz konusu insan modeli, bireyi varoluşsal kaygıları içinde bunaltmış ve birçok ruhsal problemi beraberinde getirmiştir. Yaşamı devam ettirebilmek için yerinde ve gerekli düzeyde var olması gereken kaygı durumu da bu nedenle patolojik boyutuyla modern çağın en önemli ruhsal rahatsızlıklarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Günümüzde psikoloji ve din psikolojisi alanlarında insanın iyi olma hali ve kaygı bozukluğu üzerine yapılmış birçok bilimsel araştırma mevcuttur. Söz konusu çalışmalarda, dini inancın ve dindarlığın iyi olma hali, kaygı bozukluğu gibi ruhsal durumlara etkisi de incelenmektedir. Araştırmada Kur'an kursu öğrencilerinde iyi olma hali ve anksiyete (kaygı) ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. İyi olma hali ve anksiyete (kaygı) bozukluğu üzerine yapılan çalışmaların önemli bir bölümü, Batı'da yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Araştırma konusunun belirlenmesinde ülkemizde dini inancın ya da dini eğitimin bireyin kaygı durumu (anksiyete) ve iyi olma hali gibi psikolojik durumlarına ilişkin yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olması etkili olmuştur. Kur'an kurslarıyla ilgili yapılan çalışmaların ise genellikle Kur'an kurslarının tarihsel açıdan incelenmesi, kursların fiziki özellikleri ve sayısı, problemleri ve konuya ilişkin çözüm önerileri ekseninde yapıldığı görülmektedir. Kur'an kursu öğrencilerinin kaygı hali ve iyi olma halini araştırma konusu olarak belirlememizde Kur'an kurslarıyla ilgili olarak yapılmış söz konusu çalışmaların rehberliğinde literatüre katkı sağlama amacı etkili olmuştur.

Çalışma teorik ve ampirik kısımlardan oluşmaktadır. İlk bölüm olan teorik kısımda mutluluk kavramının bilimsel açıdan ve tarihsel süreç içerisindeki

tanımlamalarına yer verilmiştir. Mutluluk; iyi olma hali, hedonik ve evdommik yaklaşımlar açısından ele alınmış, mutluluk ve iyi olma haline etki eden faktörler betimlenmiş ve dinin mutlulukla ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın merkezinde olan diğer bir duygu olan kaygı durumu ise ilişkili olduğu diğer kavramlar ekseninde incelenmiş, insan yaşamında olması ve olmaması gereken düzey ve tipleri açısından tanımlanmıştır. Kaygı bozukluğu belirtileri ve sonuçları, kaygı bozukluğuna etki eden faktörler açısından ele alınmış, bir başa çıkma stratejisi olarak dinin etkisi ifade edilmiştir. Araştırma konusunun örnekleminin Kur'an kursunda eğitim gören ergenlik çağındaki gençler olması nedeniyle ergenlik dönemi, kuramsal yaklaşımlar, bu dönemi etkileyen faktörler, aile ilişkileri, ergenlik döneminde karşılaşılan ruhsal sorunlar bağlamında değerlendirilmiştir. Araştırmada örneklem grubuna giren ergenlik dönemindeki gençlerin, bir din eğitimi kurumu olan Kur'an kursu öğrencileri olmaları sebebiyle, Kur'an kursları ve din eğitimi hakkında bilgi verilmiştir. Yöntem ve bulgular olmak üzere iki bölümden oluşmakta olan amprik kısmına yer verilmesinin nedeni araştırmanın teorik kısmıyla sınırlı kalmaması ve konu ile ilgili olarak bir veri analizini ortaya koyabilmektir. Araştırmanın teorik kısmında kaygı, mutluluk, ergenlik dönemi ve din eğitimi açısından incelenmiş, pratik kısmında ise Kur'an kursu öğrencilerinin anksiyete ve öznel iyi oluş algıları cinsiyet, sosyal çevre, eğitim düzeyi, hafızlık eğitimi alıp almama durumu ve yatılı olarak kalıp kalmama durumu değişkenlerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir.

Öncelikli olarak konunun belirlenmesi aşamasından araştırmanın sonuçlanmasına kadar her aşamada bana destek olarak yol gösteren Uludağ Üniversitesi Öğretim Üyesi saygıdeğer hocam ve tez danışmanın Prof. Dr. İsmail Sağlam Bey'e teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmanın çeşitli kişisel nedenlerden ötürü gecikmesiyle yaşadığım belirsizlik sürecini aşmamda bana yardımcı olan, zengin kaynak bilgisiyle ve araştırmanın planlanmasından sonuçlanmasına kadar fikirleriyle çalışmaya önemli katkı sağlayan çok kıymetli hocam, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Görevlisi Dr. Akif Hayta'ya derin minnettarlık hissettiğimi belirtmek istiyorum. Hayatımın ihtiyaç duyduğum her anında yanımda olan değerli annem Ayfer Bozdemir'e, çalışmanın başından sonuçlanmasına kadar gösterdikleri sabır ve hoşgörü ile üzerimdeki yükü hafifleten değerli eşim Şemsettin Çoban, kızlarım Zeynep Şeyma'ya ve Meryem Neva'ya sevgi ve şükranlarımı sunuyorum.

## İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI .....	ii
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU.....	iii
YEMİN METNİ .....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ .....	ix
İÇİNDEKİLER .....	xi
TABLolar.....	xv
KISALTMALAR .....	xvii
GİRİŞ.....	1
1. ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ.....	1
2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMLERİ .....	2
3. ARAŞTIRMANIN TEMEL HİPOTEZİ.....	4
3.1. Araştırmanın Alt Hipotezleri .....	4
3.1.1. Demografik Değişkenler ile Öznel İyi Oluş ve Kaygı (Anksiyete) Durumu Arasındaki İlişkiye Ait Hipotezler .....	4
3.1.2. Anket Sorularından Elde Edilen Betimsel Verilere Ait Hipotezler .....	4
3.1.3. Öznel İyi Olma Hali ve Kaygı (Anksiyete) Durumuna İlişkin Hipotezler ..	5
4. ARAŞTIRMANIN ÖNKABULLERİ ve SINIRLILIKLARI.....	6
4.1. Araştırmanın Önkabülleri .....	6
4.2. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
5. ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI.....	7

## BİRİNCİ BÖLÜM

### TEMEL KAVRAMLAR

1. MUTLULUK .....	8
1.1. Mutluluk Kavramına Bilimsel Bakış.....	8
1.2. Tarihsel Süreç İçerisinde Mutluluk Kavramına İlişkin Tanımlamalar.....	9
1.3. Öznel İyi Olma Hali .....	16

1.4. Hedonik ve Evdomonik Yaklaşımlar .....	17
1.4.1. Öznel İyi Olma Halini Etkileyen Faktörler.....	21
1.5. Mutluluk ve Din İlişkisi.....	34
2. KAYGI (ANKSİYETE).....	40
2.1. Kaygı Kavramı ve İlişkili Olduğu Diğer Kavramların Tanımlanması.....	40
2.2. Normal Kaygı ve Patolojik Kaygı .....	51
2.3. Kaygı Bozukluğuna Etki Eden Faktörler .....	53
2.4. Kaygı Bozukluğunun Belirtileri ve Sonuçları .....	64
2.5. Kaygı Bozukluğu ve Başa Çıkma Stratejileri.....	74
2.5.1.Kaynağın Belirlenmesi: .....	76
2.5.2 .Kişi-Olay Etkileşimi .....	77
2.5.3 Din ve Başa Çıkma: .....	83
2.5.3.1. Dini Başa Çıkma .....	85
2.5.3.2. Dini Başa Çıkmanın Boyutları .....	88
2.5.3.3. Dini Başa Çıkmanın Etkileri .....	91
3. DİN EĞİTİMİ .....	95
3.1. Din Eğitimi Nedir? .....	95
3.2. Din Eğitiminin Bir Bilim Olarak Ele Alınması .....	101
3.3. Türkiye’de Din Eğitimi .....	108
4. GENÇLİK /ERGENLİK DÖNEMİ .....	110
4.1. Ergenlik ve Gençlik Kavramlarının Tanımlanması.....	110
4.2. Ergenliğin Tarihsel Seyri.....	116
4.3. Ergenliğe İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar .....	118
4.3.1. Organizmik Kuramlar .....	118
4.3.2. Öğrenme kuramları .....	124
4.3.3. Sosyolojik Kuramlar .....	126
4.3.4.Tarihsel ve Antropolojik Bakış Açılı Kuramlar .....	128
4.3.5. Bağlanma Kuramı .....	130
4.4. Ergenlik Dönemine Etki Eden Faktörler .....	133
4.4.1. Ergenlikte Aile İlişkileri .....	137
4.5.Ergenlikte İyi olma Hali .....	142
4.6. Ergenlik Döneminde Ruh Sağlığı.....	144

4.6.1.Ergenlik ve Kaygı .....	146
4.6.2. Ergenlik Dönemi ve Depresyon.....	148
4.6.3.Ergenlikte Başaçıkma .....	151
4.7. Ergenlik ve Din.....	152
4.7.1. Ergenlik ve Gençlik Döneminde Din Olgusu .....	153
4.7.2. Ergen Dindarlığı .....	156
5. KUR’AN KURSLARI .....	159
5.1. Kur’an Öğretim Tarihi.....	160
5.2. Cumhuriyet Dönemi Kur’an Öğretimi .....	166
5.3. Hafızlık Eğitimi .....	172
5.3.1 Hafızlık Eğitiminde Etkili olan Faktörler .....	176
5.4. Kur’an Kursu Öğrencilerini Etkileyen Faktörler.....	183

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	185
2. ÇALIŞMA GRUBU .....	185
3. KULLANILAN ÖLÇME ARAÇLARI .....	187
3.1.Demografik Bilgi Formu .....	188
3.2.Anket Formu.....	188
3.3.Beck Anksiyete Ölçeği .....	188
3.4.Öznel-İyi Oluş Ölçeği.....	189
4.VERİLERİN ELDE EDİLMESİ ve İSTATİSTİKSEL ANALİZİ .....	190

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

1.BETİMSSEL BULGULAR .....	193
2.BECK ANKSİYETE ÖLÇEĞİ İLE İLİŞKİLİ BULGULAR.....	199
3.ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ İLE İLİŞKİLİ BULGULAR.....	201
4.BECK ANKSİYETE VE ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEKLERİNDEN ELDE EDİLEN PUANLAR ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR.....	203

<b>TARTIŞMA</b> .....	<b>204</b>
<b>SONUÇ</b> .....	<b>232</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>243</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>266</b>
EK. 1. Anket Formu .....	266



## TABLULAR

Tablo 1. Değişkenler ve Kullanılan Analiz Teknikleri.....	191
Tablo 2. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara Ait Betimsel Bilgiler .....	193
Tablo 3. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara Ait Betimsel Bilgiler .....	194
Tablo 4. Katılımcıların “Kur’an kursundaki öğreticilerle kişisel ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi.....	194
Tablo 5. Katılımcıların “Kur’an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi.....	195
Tablo 6. Katılımcıların “Kur’an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	195
Tablo 7. Katılımcıların “Geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi.....	196
Tablo 8. Katılımcıların “Dindarlığınız üzerinde anne-babanızın dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	196
Tablo 9. Katılımcıların “Annenizle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	196
Tablo 10. Katılımcıların “Babanızla olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	197
Tablo 11. Katılımcıların “Din eğitimi almaktan memnun musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi.....	197
Tablo 12. Katılımcıların “Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	198
Tablo 13. Katılımcıların “Hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi .....	198
Tablo 14. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	199



Tablo 15. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Sosyal Çevreye Göre Karşılaştırılması.....	199
Tablo 16. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	200
Tablo 17. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Hafızlık Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	200
Tablo 18. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Yatılı Olarak Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	201
Tablo 19. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	201
Tablo 20. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Sosyal Çevreye Göre Karşılaştırılması.....	202
Tablo 21. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	202
Tablo 22. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Hafızlık Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	203
Tablo 23. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Yatılı Olarak Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması .....	203
Tablo 24. Katılımcıların Beck Anksiyete ve Öznel İyi Oluş Ölçeklerinden Almış Oldukları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	204

## KISALTMALAR

<b>Bibliyografik Bilgiler</b>	<b>Uluslararası</b>	<b>Türkçe</b>
Adı geçen eser	op.cit	a.g.e.
Aynı eser/yer	Ibid.	a.e. / a. yer
Bakınız	V.	Bkz.
Basım	pub.	b.
Basım tarihi yok	w.date	t.y.
Basım yeri yok	w.place	b.y
Birleşmiş Milletler Yardım Fonu	UNICEF	UNICEF
Cilt	Vol.	C.
Çeviren	trans.	çev.
Çeviri Editörü	trans. ed.	çev. ed.
Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler	et. al.	v.d.
Çukurova Üniversitesi	Çukurova University	Ç. Ü.
Değerler Eğitimi Dergisi	DED	DED
Değerler Eğitimi Merkezi	DEM	DEM
Diyanet Ansiklopedisi	DIA	DİA
Diyanet İşleri Başkanlığı	DİB	DİB
Dünya Sağlık Örgütü	WHO	WHO
Editör/editörler	Edt./ eds.	Ed.
Editorial Director	edt. direct.	Yayın yönetmeni
Editör/Yayına hazırlayan	Ed. by.	Ed. veya haz.
Evrensel İyi Olma İndeksi	IWI	Eİİ
Hiyerarşik Doğrusal Modelleme	HDM	HDM
Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı	IFAV	İFAV
No/Number	Number	Numara
Kişisel İyi Olma İndeksi	PWI	KİE

Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi	SUIFD	SUIFD
Sallallahu aleyhi ve sellem	S.A.V	S.A.V.
Sayfa/Sayfalar	p./pp.	s./ss.
Sayı	Ish.	S.
Tercüme	trans.	terc.
Tüm Kadınlar Lobisi	TÜKAL	TÜKAL
Türk Dil Kurumu	TDK	TDK
Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları	TDV	TDV
Türkiye Ergen Profili Araştırması	TEPA	TEPA
Yazara Ait Zikredilen Yer	loc. cit.	a.y.

## GİRİŞ

Etkinliği ve işlevselliği itibariyle sadece inanç boyutuyla sınırlandırılması mümkün olmayan din olgusu, insan hayatının her alanında yansımalarını gözlemleyebildiğimiz özellikte bir sistemdir. Din, içinde barındırdığı ilkeleri kabullenen bireyin var oluş sebebine yönelik soruların cevaplarını sunmakla yetinmemekte, bireyin davranışlarının ve diğer insanlarla ilişkilerinin düzenlemesinden dengeli bir kişilik oluşumuna kadar uzanan geniş bir alanı kapsamaktadır.

Ruh ve bedenden oluşan insanın manevi varlığını yok sayarak tamamen madde ile kuşatılmış, herhangi bir aşkın ya da etik ilkenin sınırlandırılmasını kabullenmeyen hazzı dayalı modern yaşam, bireyin ruhsal dinginliğini yitirmesine yol açmıştır. İnsanlığın ilk dönemlerinden itibaren tartışma konusu olarak karşımıza çıkan ve korunması gittikçe zorlaşan mutluluk ya da iyi olma hali, modern dünyada giderek artan kaygı bozukluğu, günümüz insanının başlıca problemlerindedir. Dinin, kişinin ruh hali üzerinde önemli etkilerinin olduğunun keşfedilmesi sonucunda psikolojik araştırmalar, din ve insan psikolojisi ilişkisine odaklanmıştır. Süreç, konuya ilişkin araştırmaların sayısının artmasıyla devam etmiş ve konuya ilişkin geniş bir bilgi birikiminin oluşmasını sağlamıştır.

Dinin insan psikolojisi üzerindeki etkisini konu alan çalışmalar, dinin bireylerin iyi olma, mutluluk halleri, kaygı duyulmasına sebep olan bir durum yaşadıklarında bu durumla başa çıkma stratejileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle araştırmamızın konusu bir din öğretimi kurumu olan Kur'an kursu öğrencilerinin iyi olma halleri ve kaygı durumlarını incelemeyi amaçlamaktadır.

### 1. ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ

Zihinlere sınırsız ve doyumsuz bir şekilde her istediğini elde edebileceğini ve her şeyin en iyisine layık olduğu mesajını vererek maddeciliği kutsayan modern çağ giderek mutsuzlaşan, iç huzurunu kaybeden insanın sıkıntılarına çözüm arayışına girmiştir. Bu arayış, insanın kaygı ve iyi olma hali durumunun bilimsel çalışmalar, makaleler, kişisel

gelişim kitapları gibi birçok farklı yazım türünde işlenen geniş bir alanda ele alınmasına sebep olmuştur. Konuyla ilgili bilimsel çalışmalar, kaygı ve mutluluğa sebep olan faktörleri, insanın iyi olma halini koruması için yapabilecekleri, kaygı ile baş etmede kullanacağı başa çıkma yöntemleri ile ilgili çeşitli görüşler sunmuşlardır. Bilimsel çalışmalarda iyi olma hali ve kaygı haline etki eden en önemli faktörlerden birinin de din olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikoloji, din psikolojisi, eğitim gibi bir çok bilim dalında branşlaşmanın öncelikli olarak Batılı ülkelerde gerçekleşmesi nedeniyle din ve ruh sağlığını konu edinen literatürün büyük kısmı Batılı ülkeler tarafından oluşturulmuştur. Din faktörünün etkisinin özellikle görmezden gelinerek yok sayılması nedeniyle, Türkiye’de uzun bir dönem psikoloji ve eğitim alanında yapılan çalışmalarda, eğitim ekseninde bireyin ruh halini ve din ilişkisini araştıran çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Literatürü oluşturan çalışmaların önemli bir kısmı İlahiyat fakülteleri bünyesinde yapılan çalışmalardan oluşmaktadır. Yakın zamanda ise yapılan araştırmaların sayısında artış görülmektedir.

Araştırma, Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) bünyesinde faaliyet gösteren Kur’an kurslarında eğitim gören ergenlik dönemindeki öğrencilerin iyi olma hali ve kaygı durumlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Dinin kaygı ve iyi olma hali ile ilişkisini konu edinen sınırlı sayıdaki çalışmaların genellikle farklı yaş gruplarındaki farklı örneklemeler ya da din eğitimi faaliyetlerinde görevli örneklemeler üzerinden ele alındığı görülmektedir. Kur’an Kursu öğrencilerinin iyi olma hali ve kaygı durumlarına ilişkin çalışmanın bir diğer amacı, Türkiye’de din eğitiminin önemli bir boyutu olan Kuran kurslarına yönelik çalışmalara katkı sağlamak, ergenlik dönemindeki Kur’an kursu öğrencilerinin kaygı durumu ve iyi olma haline ilişkin bilgi edinmektir.

## **2. ARAŞTIRMANIN PROBLEMLERİ**

Konusu ve amacı açıklanan araştırmada “Kur’an kursu öğrencilerinde öznel iyi olma hali ve kaygı durumu nasıldır?” sorusu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Ayrıca bu araştırmada aşağıdaki sorulara da cevap aranacaktır:

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerinin *anksiyete durumları* ne düzeydedir?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algıları ne düzeydedir?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *kurstaki öğreticilerle kişisel ilişkileri* nasıl değerlendirmektedirler?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *kurstaki diğer öğrencilerle ilişkilerini* nasıl değerlendirmektedirler?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler Kur’an kursu derslerini ve ortamını *rahat ve içten* bulmakta mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *geldiği/ büyüdüğü çevreyi dindarlık* açısından nasıl tanımlamaktadırlar?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler dindarlıkları üzerinde *anne-babalarının dine bakışının olumlu etkisi* olduğunu düşünmekte midirler?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *annelerinin kendilerine karşı tavır ve davranışlarını* nasıl değerlendirmektedirler?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *babalarının kendilerine karşı tavır ve davranışlarını* nasıl değerlendirmektedirler?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *din eğitimi almaktan memnun* mudurlar?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrenciler *kendilerini dindarlık açısından* nasıl tanımlamaktadırlar?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin *hayatta kendilerini mutlu eden en önemli etken* nedir?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde *cinsiyete göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde sosyal çevreye *göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde *eğitim durularına göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde *hafızlık eğitimi alıp almamalarına göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde kursta yatılı kalıp kalmamaya *göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin anksiyete düzeylerinde *eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algılarında cinsiyete *göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algılarında geldikleri *sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algılarında *eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algılarında *hafızlık eğitimi alıp almamaya göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

“Kur’an kursunda eğitim gören öğrencilerin öznel iyi oluş algılarında kursta yatılı *kalıp kalmamaya göre anlamlı bir farklılık* var mıdır?”

### **3. ARAŞTIRMANIN TEMEL HİPOTEZİ**

Araştırmamızın temel hipotezi ergenlik dönemindeki Kur’an kursu öğrencilerinin olumlu öznel iyi oluş hallerine sahip olduğu ve kaygı durumlarının yüksek olduğudur.

#### **3.1. Araştırmanın Alt Hipotezleri**

##### **3.1.1. Demografik Değişkenler ile Öznel İyi Oluş ve Kaygı (Anksiyete) Durumu Arasındaki İlişkiye Ait Hipotezler**

- Öznel iyi oluş algısı, cinsiyet, gelinen sosyal çevre, eğitim durumu, devam ediliyorsa devam edilen eğitim kademesi, hafızlık eğitimi alınıp alınmaması, kursta yatılı kalınıp kalınmaması gibi değişkenlere göre farklılık göstermektedir.
- Kaygı (anksiyete) durumu, cinsiyet, gelinen sosyal çevre, eğitim durumu, devam ediliyorsa devam edilen eğitim kademesi, hafızlık eğitimi alınıp alınmaması, kursta yatılı kalınıp kalınmaması gibi değişkenlere göre farklılık göstermektedir.

##### **3.1.2. Anket Sorularından Elde Edilen Betimsel Verilere Ait Hipotezler**

- Kur’an kursu öğrencilerinin kurstaki öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurma olasılığı yüksektir. Olumlu açıdan değişen ve DİB bünyesinde uygulanan mesleki eğitim ile yenilikleri yakalaması amaçlanan Kur’an kursu

öğreticilerinin geçmiş dönemlerdeki olumsuz algıya göre öğrencilerle daha olumlu ilişkiler kurabilmesi mümkündür. Bu nedenle Kur'an kursu öğrencileri öğretmenleri ile genel olarak olumlu algılar geliştirmişlerdir.

- Kur'an kurslarına gelen öğrenciler, ortalama olarak birbirine yakın kültürel ve dini arka plana sahip aile, sosyal çevreden gelmektedir. Bu açıdan minimum düzeyde ergenlik dönemindeki akran arası çatışmaların ve fikir ayrılıkların yaşanabilmesi göz önünde bulundurulmakla birlikte, kurstaki öğrencilerin olumlu arkadaşlık ilişkileri mevcuttur.
- Öğrenciler Kur'an kursundaki dersleri ve ortamı rahat ve içten bulmaktadır. Türkiye geneli açısından düşünüldüğünde, Kur'an kurslarının fiziki şartlarının iyileştirilmeye ve kurstaki eğitim dışı faaliyetlere yer verilerek, öğrencilerin kendini rahat hissetmesine yönelik yapılan çalışmalara ilişkin gayretler görülmektedir.
- Bir din eğitimi kurumunda gönüllü olarak eğitim almayı amaçlayan öğrenciler, belirli düzeyde dindarlık algısı olan sosyal çevrelerden gelmektedir.
- Öğrencilerin dindarlığı üzerinde anne-babanın din algısının önemli etkisi mevcuttur.
- Dini inançlar, hayatta insanın mutlu olmasını sağlayan en önemli unsurlardan biridir.

### **3.1.3. Öznel İyi Olma Hali ve Kaygı (Anksiyete) Durumuna İlişkin Hipotezler**

- Kur'an kursunda eğitim gören öğrenciler, olumlu öznel iyi oluş düzeylerine sahiptirler.
- İçinde buldukları gelişimsel dönemin beraberinde getirdiği duygusal ve fiziksel değişimlerin yanı sıra ciddi bir çalışma ve sorumluluk gerektiren hafızlık eğitimini alan ergenlik dönemindeki Kur'an kursu öğrencilerinin kaygı düzeyleri yüksektir.



## **4. ARAŞTIRMANIN ÖNKABULLERİ ve SINIRLILIKLARI**

### **4.1. Araştırmanın Önkabülleri**

Araştırmada örneklemin evreni temsil ettiği varsayılarak, öğrencilerin Kur'an kursuyla ilgili düşüncelerine, ailelerine, geldikleri sosyal çevreye, hafızlık eğitimi alıp almadıklarına ilişkin verilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından sorulan sorular ile Beck anksiyete ve öznel iyi oluş ölçeğinden oluşan anket formu Kur'an kurslarında eğitim gören 12-20 yaş arasındaki 280 öğrenciye uygulanmıştır. Anketi cevaplayan öğrencilerin sorulara samimiyetle ve doğru cevap verdiği kabul edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçülen özelliklerin değerlendirilmesi açısından geçerli ve güvenilir olduğu görülmektedir.

### **4.2. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma. öncelikli olarak 340 deneye uygulanmış, kendilerinden istenen bilgileri yeterli şekilde cevaplamamaları nedeniyle 60 deneğin cevapladığı soru ve ölçekler geçerlilik ve güvenilirlik bakımından gerekli özellikleri taşımadığından değerlendirmede dikkate alınmamıştır. Bu nedenle araştırma 280 denekten oluşan bir örneklem grubuyla sınırlandırılmıştır. Araştırmada değerlendirilecek grup ergenlik ve gençlik dönemindeki Kur'an kursu öğrencileri olduğundan örneklem grubunun yaş aralığı 12-20 yaş olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulguların soruların ve ölçeklerin ölçme kapasitesi ile sınırlı olduğunu göz önünde bulundurmanız gerekmektedir. Araştırmanın yapıldığı bölge, Bursa ili merkezi olarak belirlendiğinden araştırma Bursa ili merkezi ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemin belirli bir zaman aralığında yapılması, daha sonraki dönemlerde araştırmaya katılan deneklerin iyi olma hali ve kaygı tutumlarıyla ilgili duygu ve tutumlarının değişebilme olasılığı da araştırmanın bir diğer sınırlılığı olarak dikkate alınmalıdır.

Araştırmada dini eğitim gören Kur'an kursu öğrencisi ergenlerin iyi olma hali ve kaygı durumları incelenmiştir. İyi olma hali ve kaygı ile ilişkisi değerlendirilen özellikler öğrencilerin cinsiyeti, geldiği sosyal çevre, eğitim durumları, hafızlık durumu, yatılı kalıp kalmama gibi ana faktörlerle sınırlandırılmıştır. Araştırmada saptanan bulgular genel bir ruh hali ve kaygı durumu üzerinden değerlendirilmiş, elde edilen sonuçların diğer ruhsal rahatsızlıklarla ilişkisini inceleyen bir değerlendirmede bulunulmamıştır.

## 5. ARAŞTIRMANIN TEMEL KAVRAMLARI

Mutluluk, kaygı, din eğitimi, ergenlik/gençlik dönemi ve Kur'an kursları kavramları araştırmanın temel kavramlarını oluşturmaktadır.

İlk temel kavram olarak ele alınan mutluluk kavramı, mutluluk kavramının bilimsel bakışla ele alınması, iyi olma hali, hedonik ve evdomonik yaklaşım, mutluluk ve iyi olma haline etki eden faktörler, mutluluk ve din ilişkisi başlıkları altında incelenmiştir.

Kaygı kavramı; kaygı kavramı ve ilişkili olduğu diğer kavramların açıklanması, normal kaygı ve patolojik kaygı, kaygı bozukluğuna etki eden faktörler, kaygı bozukluğunun belirtileri ve sonuçları, kaygı bozukluğu ve başa çıkma stratejileri bölümlerinde ele alınmıştır. Kaygı bozukluğu ve başa çıkma stratejileri başlıklı bölümde kaygı kavramının belirlenmesi, kişi- olay etkileşimi üzerinde durulmuş; din ve başa çıkma ilişkisi, dini başa çıkma, dini başa çıkmanın boyutları ve etkilerine değinilmiştir.

Araştırmanın temel kavramlarından din eğitimi başlığı altında, din eğitiminin modern dünyada ve Türkiye'de bir bilim dalı olarak kabul edilmesi, din eğitiminin öncelikli olarak Batı'da bir bilim olarak kabul edilmesine ve Türkiye'de din eğitiminin bir bilim olarak tanımlanmasının gecikmesine neden olan etkenler konu edilmiştir.

Ergenlik ve çoğu zaman birlikte ya da bir diğerrinin yerine kullanılan gençlik dönemi temel kavramlarını açıklamak için öncelikle bu kavramların birbiriyle ilişkilerine ve benzerliklere işaret edilmiş, bu kavramları birbirinden ayırarak farklı gelişimsel dönemler olarak nitelendiren görüşlere yer verilmiştir. Ergenlik kavramının tarihsel serüveni, çeşitli sebeplerle ergenlik ve gençlik kavramlarını farklı yaş aralıkları içerisinde tanımlayan görüşlere yer verilmiş, kuramsal yaklaşımlar yönünden ergenlik kavramı incelenmiştir. Ergenlikte aile ilişkileri, ergenlikte mutluluk durumu, bu dönemde yaşanan ruhsal sorunlar olarak kaygı, depresyon hali ve ergen dindarlığına değinilmiştir. Ergenlik ve eğitim olgusu altındaki alt bölümde, din eğitimi ve öğretimi, ergenlerde kişilik bütünlüğü ve din eğitimi ilişkisi ele alınmıştır.

Son temel kavram olan Kuran kursları başlıklı bölümde ise İslam tarihinde Kur'an eğitim ve öğretimi, Türkiye'de dini eğitimin önemli bir bölümünü üstlenen Kur'an kurslarının sistematik olarak kurumsallaşmasından günümüze kadar gelen süreç, hafızlık eğitimi, hafızlık eğitimini etkileyen faktörler ve Kur'an kursu öğrencilerini etkileyen faktörler incelenmiştir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### TEMEL KAVRAMLAR

#### 1. MUTLULUK

##### 1.1. Mutluluk Kavramına Bilimsel Bakış

Mutluluk kavramına yönelik çalışmaların seyrinin I. Dünya Savaşı sonrası farklı bir boyut kazandığı görülmektedir. İnsanlık tarihi açısından olumlu gelişmeleri beraberinde getiren sanayileşme olgusu insanoğlunun ruh ve bedenden müteşekkil bir varlık olduğunu görmezden gelmiştir. Bu dönemde birey, üretimin gerçekleşmesinde insanoğluna en büyük kolaylığı sağlayan makineler gibi sadece maddeden ibaret bir varlık olarak algılanmıştır. Sanayileşmenin beraberinde getirdiği modern toplum, bireyi gittikçe yalnızlaştırarak birçok psikolojik rahatsızlığa da zemin hazırlamış, bu noktada ise psikoloji ortaya çıkmıştır.

İlk dönemlerde psikoloji biliminin mutluluk vb. olumlu duygular yerine bireyi, onda rahatsız eden, onda stres oluşturacak olumsuz duygular üzerinden anlamaya çalıştığı görülmektedir. I. Dünya savaşı sonrası psikoloji çoğunlukla iyileştirmeye adanmış bir bilim haline gelmiş ve hastalık modelini kullanarak insan işleyişinde zararı onarma üzerine yoğunlaşmıştır. Patolojiye hemen hemen karşı olan bu özel yaklaşım tek tek birey fikri ve gelişen toplum fikri ile direnç oluşturmanın terapinin cephaneliğinde en etkili güç olanağı olduğunu gözardı etmiştir.<sup>1</sup> Bu dönemde, psikoloji -bir kanıt parçası olmaksızın- olumsuz güdülerin gerçek, olumlu güdülerin türetilmiş olduğunu kabul etmiştir. Bunun sonucu olarak olumsuz güdü ve tecrübelerin daha zorunlu olduğu ve bu yüzden olumlu güdülerini geçersiz kıldığı yönünde bazı açıklamalar yapılmış ve evrimsel bir bakış açısı oluşturmuştur. Olumsuz güdülerin mevcut anın problemlerini ya da nesnel tehlikelerini davranışa yansıtarak bizi durdurmak, dikkati yükseltmek, davranışımıza yansımak için yeterince güçlü olmaları gerektiği, aksine dünyaya iyi uyum sağlıyorken, bu gibi bir

---

<sup>1</sup> Harold K. Koenig(Edt.), Handbook of Religion and Mental Health, San Diego: Academic Press , 1998, s..4.

alarına gerek olmadığı düşünölmüştür. Mutluluğu oluşturan deneyimler ise çoğunlukla çaba harcamadan oluşmuş göröndüklerinden psikolojinin bu düzeyde olumsuzluğa odaklanmasıyla, olumlu duygulara karşılık olumsuz duyguların bıraktığı değerdeki farklılıkların yansıtılabileceğine inanılmıştır. Bu açıdan bakıldığında Myers bir bilim dalı olarak psikolojinin, olumlu duyguların bıraktığı değerden tam olarak habersiz olma olasılığına dikkat çekerek konuyla ilgili olarak şu ifadeyi kullanmıştır: “ İçinde yüzdüğü sudan bihaber olan balık gibi, belli bir miktar mutluluğu, sevgiyi, eğlenceyi çantada keklük görürüz ve güveniriz, çünkü bunlar bizim yaşamımıza devam etmemize izin veren oldukça iyi koşullardır.”<sup>2</sup>

Olumlu bir duygu olan mutluluk olgusu, ilk dönem psikoloji çalışmalarında araştırılmaya gerek görölmeyecek şekilde algılansa da daha sonraki pozitif psikoloji araştırmalarında hak ettiği değeri görmeye başlamıştır. Pozitif psikolojinin amacı, psikolojide hayattaki en kötü şeyleri onarmakla birlikte hayatta en iyi nitelikleri inşa etmeyi kolaylaştırmaktadır. Daha önceki tutarsızlığını telafi etmek için ruh hastalıklarının engellenmesi ve tedavisinde direnç oluşturmaın da ön plana alınmasını savunan pozitif psikoloji alanı, öznel düzeyde; iyi olma ve geçmişle ilgili memnuniyet, akış, sevinç, duygusal zevkler ve içinde bulunulan anda hissedilen mutluluk ve gelecekle ilgili olumlu biliş–iyimserlik, umut ve inanç ile ilgilenmektedir. Bireysel düzeyde sevgi ve meslek yeteneği, cesaret kişiler arası ilişkilerde beceri, estetik, duyarlılık, azim, bağışlayıcılık, özgünlük, öngörölü olma, yüksek beceri ve bilgelik gibi pozitif kişisel özelliklerle ilgiliyken, grup düzeyinde bireyleri daha iyi vatandaşlar olmaya yönelten sorumluluk, terbiye, fedakarlık, nezaket, ölçölülük, hoşgörü, iş etiği vb. toplumsal değerler ve erdemlerle ilgilenir.<sup>3</sup> Bu açıdan bakıldığında pozitif psikolojinin ilgi alanının olumlu duyguları araştırma konusu olarak incelemesinin, mutluluk olgusunu ele almasıyla mümkün olduğunu söylemek mümkündür.

## **1.2. Tarihsel Süreç İçerisinde Mutluluk Kavramına İlişkin Tanımlamalar**

Başlangıcı insanoğlunun dünya sahnesinde varolduğu ilk zamanlara değin uzanan mutluluk arayışı serüveni, her geçen gün yeni bir teknolojik gelişme ve bilginin yaşamı kolaylaştırdığı, birkaç yüzyıl öncesinin en zengin insanının bile ulaşamayacağı konforun

---

<sup>2</sup> David G. Myers , “The Funds and Friends and Faith of Happy People”, *American Psychologists*, 2000 *aktaran* Koenig, a.g.e, s.7.

<sup>3</sup> Gillham ve Seligman, 1999; Seligman ve Csikszentmihaly, 2000 *aktaran* Koenig, a.g.e, s.3.

genele yayıldığı 21. yüzyılın insanının mutluluk kavramını tanımlama ve mutluluğa ulaşma çabasıyla devam etmektedir. Mutluluk kavramının başta psikoloji ve felsefe olmak üzere birçok bilim dalına konu olması, bireyin yaşamında mutlu olmanın önemini gösterir niteliktedir.

Mutluluk kelimesinin sözlük anlamına bakıldığında *özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut, ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık*<sup>4</sup> genellikle insanların kendilerine en yüksek erek olarak koydukları değer, bilinci dolduran tam bir doygunluk durumu, istek ve eğilimlerin tam bir uyumu ve doygunluğu, değerli şeylerin bolluğu içinde alınan nesnel durum<sup>5</sup> olarak tanımlandığı görülmektedir. Mutluluk kelimesinin Arapça karşılığı olan *saadet* kelimesi *saide* kökünden türemekte ve *mutluluk, memnun olmak, saadet, başarı, muvaffakiyet*<sup>6</sup> anlamına gelmektedir. Kelimenin İngilizce karşılığı olan *happiness* kelimesi ise *sevinçli, hoşnut, doygun olma durumu* veya *özelliği, iyi talih, şans, yetenek* ifadesine karşılık gelmektedir.<sup>7</sup>

Çok eski tarihlerden itibaren mutluluk olgusunun üzerinde düşünülmüş ve mutluluk olgusu tanımlanmaya çalışılmıştır. Felsefe tarihinin başlangıcından itibaren mutluluk kavramı ahlak ve erdemle ilintilendirilmiştir. Giderek ahlak felsefesinin kavramlarından biri haline gelen erdem kavramı hangi davranışların insanca ya da kabul edilir olduğunu belirten bir kavramdır. Ahlaki doğruluğun erdemli olmakla bir anlamda tutulduğu görülmektedir. Bu genel tanımın ötesinde ahlak felsefeleri farklı şekillerde bir erdem anlayışı geliştirmişlerdir. İyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarında görülen topluma, yere, zamana göre farklılıklar, beraberinde erdem kavramının da farklı şekillerde düşünülüp anlaşılmasını getirmiştir. Birçok filozof, erdemi bu anlamda felsefenin merkezine yerleştirerek mutluluğa giden yegane yol olarak görmüş ve her iki kavramı da birbirlerinin ayrılmaz parçaları olarak nitelendirmişlerdir.

Günümüze değin devam eden mutluluk kavramının tanımlanması ve sınırlarının belirlenmesine yönelik ilk tartışmaların temellerinin Sokrates, Aristoteles ve Platon gibi ilk dönem Grek felsefecilerine kadar uzandığı görülmektedir.

<sup>4</sup> Güncel Türkçe Sözlük , “Mutluluk”,<http://www.tdk.gov.tr> (7.10.2017)

<sup>5</sup> Felsefe Terimleri Sözlüğü, BSTS / 1975, “Mutluluk”, <http://www.tdk.gov.tr> (7 .10.2017)

<sup>6</sup> Serdar Mutçalı, *Arapça -Türkçe Sözlük*, İstanbul: Dağarcık Yayınları, 1995, s.389.

<sup>7</sup> William D. Halsey, (Edt. Direct.), *Macmillan Contemporary Dictionary*, 1. b., İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi, 1998, s.469.

Bütün çalışmaları ahlaka yönelmiş olan ilkçağın en önemli düşünürlerinden Sokrates ise yaşamın ve dolayısıyla ahlaksal eylemlerin amacının mutluluk olduğunu belirtirken, bunun bilgi ile mümkün olduğunu ileri sürmüştür. Sokrates erdemle mutluluk (eudaimonia) arasında bir bağ kurarak bunları bir ve aynı sayarak bilgiden doğan, bilgide sağlam temelini bulan iyinin insanı mutlu yapacağını, ruha sağlık, esenlik kazandıracağı fikrini savunmuştur.<sup>8</sup> Dolayısıyla erdemli olmanın bilgi sahibi olmakla olanaklı olacağı ve bunun da mutluluk sağlayacağını düşünmüştür.

Yunan etiğinde başlıca bir anlayış olan eudaimonizmin (mutçuluğun) kurucusu olan İlk çağ felsefecilerinden Demokritos ise duyguları ve istekleri ateş atomlarının hareketleri olarak tanımlayarak, durgun, ölçülü hareketlerin insanı mutlu yapacağını, kızsık iseler mutsuzluk yaratacağını savunmuştur. Mutluluğu ruhun dinginliği olarak tanımlayan Demokritos, ruhun bu durumunu *euthymia* (ruhun iyi durumda olması) olarak adlandırarak *euthymiayı* insan eylemlerinin son ereği olarak kabul etmiştir. Mutluluğa erişmek isteyenlerin yararına olanla olmayana, görelî olarak iyi olanla, mutlak olarak iyi olanı ayırt etmeyi bilmesi gerektiğini savunan Demokritos, görelî olarak iyi olanı maddi-duyusal sevinçler, zenginlik, şeref, güzellik vb. durumların aksine mutlak iyi, ruhun iyi bir durumda bulunması olarak tanımlamış ve ruh böyle bir durumda olunca, insanın yalnız iyi olandan sevinç duyacağı için kötüyü istemeyeceğini savunmuştur.<sup>9</sup>

“İnsanı mutlu kılan; akla uygun ve sade alışkanlıklar, arayacağımız ve sakınacağımız şeyleri iyice ölçebilen, ruha rahatsızlık veren yanlış inanışları söküp atabilen bir akıldır. O halde bütün bu söylediklerimizin ilkesi, iyiliklerin en büyüğü olan bilgeliktir. Onu felsefeden de üstün tutmak gerek. O bütün erdemlerin kaynağıdır. Bu erdemlerse bizlere bilgelik, namus ve doğruluk olmaksızın mutlu olunamayacağını öğretiyor. Bunlarsa zevksiz elde edilemez. Gerçekten, bunlarsız mutlu bir yaşama olamayacağı gibi, mutlu bir yaşama olmadan da bunlar var olamaz. Bilgelik, mutlu bir yaşamın, hem sonucu hem de nedeni oluyor böylece.<sup>10</sup>” ifadeleriyle mutluluğu tanımlayan Epikuros da “Komşun farkına vardığında utanacağın bir şeyi yapma” öğretisiyle erdemli olmayı, mutluluğun temeline yerleştirmiştir.

<sup>8</sup> Macit Gökberk, *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, İstanbul: 2002, s.46.

<sup>9</sup> Gökberk, a.g.e., s.37.

<sup>10</sup> Epikuros, *Herotodos'a Mektup*, (*Büyük Filozoflar Antolojisi*), çev. Mehmet Karasan, İstanbul:1949, s. 59-68.

Kıbrıslı Zenon ise mutlu olmak için erdem (*autarkeia*) yeterli görerek, erdemin tek başına eksiksiz bir mutluluğu sağlayabildiğine göre bunun dışındaki hiçbir şeyin bir değer sayılamayacağını; bundan dolayı insanların değer saydıkları şeylerin , zenginlik, maddi zevkler, şeref, saygınlık, sağlık, hatta hayatın kendisinin de dahil olmak üzere bilge için aldırış edilmeyecek, ilgisiz kalınacak (*adiaphoron*) şeyler olduğu fikrini benimsemiştir. <sup>11</sup>

Aristoteles ise erdemli ve erdemsiz olmanın insanın elinde olduğuna işaret ederek, bu durumun insanın bitki gibi yalnızca canlı olmamasından ya da hayvan gibi beslenme, içgüdü ve duyumla biçimlenmesinden değil, akli ile uyumlu amaçlar, niyetler oluşturan, seçimini yapan ve bunu gerçekleştiren bir varlık olmasından kaynaklandığını savunmuştur. "Duyumlama ve harekete sahip olan bir şey imgeleme ve istemeye de sahiptir, çünkü orada duyum var, acı ve haz da var"<sup>12</sup> ifadesi ile insanın yetileri ile duyguları arasındaki ilişkiye ve bunun eylemlerdeki etkisine dikkat çekmektedir.

Aristo mutluluğu yaşamın gereği olarak tanımlamış "Mutluluk ya da insansal iyi, ruhun mükemmel olana uygun biçimde ya da çeşitli mükemmellikler arasında en iyisine uygun olarak etkinliğidir... Bu etkinlik yaşam boyu sürmek durumundadır"<sup>13</sup> ifadesini kullanmıştır. Aristoteles'in Eudaimonia olarak ifade ettiği ve hayatın gereği olarak tanımladığı kavramı *mutluluk* olarak tanımlanmasına ilişkin görüş ayrılıkları oluşmuştur. Mutluluk, bilinen haliyle *hazdan* yalnızca süreklilik, derinlik ve dinginlik telkin etmek bakımından ayrılan bir duygu durumunu işaret etmesine karşılık, Aristoteles *eudamonianın* bir tür etkinlik olduğu konusunda ısrarlıdır. Kendisine doğal olarak haz eşlik etse de *eudaimonia* bir haz değildir. Bu yüzden, daha yansız bir terim olarak 'iyi durumda olma' (well-being) onun için tercümesine ilişkin çeşitli görüş farklılıkları bulunmakla birlikte, niteliğini eudaimonia kavramının mutluluktan daha kapsamlı bir kavram olduğu konusunda görüş birliği oluşmuştur. Bu nedenle mutluluğun birçok açıdan *zevke* benzeyen bir duygu durumuna işaret ettiğini, eudamonianın ise bir tür etkinlik olduğunu ve *zevkin* onunla birlikte bulursa da onun *zevkten* ibaret olmadığını kabul eden David Ross gibi felsefeciler, kelimenin *happiness-mutluluk* olarak alışlagelen çevirisini

---

<sup>11</sup> Gökberk , a.g.e., s.95.

<sup>12</sup> Aristoteles, *Ruh Üzerine*, çev. Z. Özcan, İstanbul: Alfa Yay., 2000, s. 413.

<sup>13</sup> Ethics, I, 7, 1098a *aktaran* Sabri Büyükdüvenci, "Aristoteles'te Mutluluk kavramı", Felsefe Kongresi bildirisi, Ankara Üniversitesi, 1993, Felsefe Dünyası, S: 9, Ekim 1993, s.41.

*Nikomakhos 'a Etik'e uygun bulmamış ve bu nedenle daha yansız olarak gördükleri "well-being" kavramını kullanmayı tercih etmişlerdir.*<sup>14</sup>

Aristo ve Epiküros sonrası her şeyin kilise tarafından açıklandığı, serbest bilimsel düşüncenin mümkün olmadığı 1000-1500 yıl süren karanlık bir orta çağ dönemi yaşanmıştır.<sup>15</sup> Bu dönemde, Batı dünyasında Augustinos ile birlikte ilahiyata dayanan etiğin egemen olması nedeniyle, mutluluk din temelli erdem olarak tanımlanmıştır. Ortaçağ'da mutluluğa dair tartışmalar tanrısal olana yakınlık ya da tanrısal olanı tefekkür ekseninde yapılmıştır. Aziz Augustine bütün insanların mutlu olmayı hak ettiğini vurgulayarak Yunan felsefecilerini takip etmiştir, fakat dünyevi olanda ve ilahi olanda bulunan mutluluğun arzulanma şekilleri arasında bir ayrım yapar. Ona göre, insanların çoğu sadece Tanrı'ya yakınlıktan kaynaklanan gerçek mutluluk yerine mutluluğun hedonik şekillerini tercih ederek hata yapar. Thomas Aquinas ise mutluluğun sırasıyla bireysel olandan ilahi olana, pratik bir akıldansa, spekülatif işleyişte mutluluktan oluştuğu fikrini ekleyerek, Aristoteles'in nihai görüşleriyle ilgili tartışmalarını takip ederek Augustine'e katılmıştır.<sup>16</sup>

Mutluluğun tanımlanması ve mutluluğun amacına ilişkin bazı noktalarda farklı görüşler karşımıza çıksa da İslam düşünürlerinin mutluluk kavramını ve amacını açıklarken genel anlamda bir fikir birliğine vardıkları görülmektedir. İslam düşünürlerinin mutluluk kavramına yaklaşımı, İslam'ın kulluk bilinci üzerinden şekillenmiştir. Bu nedenle ortaya çıkan görüşler, nefsin sınırsız hazlarını dizginlemeyi bilen bir mutluluk olgusu ekseninde şekillenmiş ve temelinde İslami emir ve yasakların ruhunu taşıyan temel bir mutluluk kavramı oluşmuştur.

Mutluluk duygusunun nasıl kazanılabileceğine dair fikirler öne süren Yusuf Has Hacip Türk-İslam dünyasının ilk yazılı eseri olan Kutadgu Bilig ( Mutluluk Bilgisi) adlı eserinde, kanun ve düzenin, kültürel donanımın mutluluk için gerekli olduğunun altını çizmiştir. Hacip, Allah'ı bilmenin, güzel konuşabilmenin, iyiliğin, bilgi ve aklın, adaletli

<sup>14</sup> David Ross, *Aristoteles*, çev. Ahmet Aslan, İstanbul: Kabalcı Yayınları, 2011, s.297.

<sup>15</sup> Hasan Ocak, "Bir Ahlak Felsefesi Problemi Olarak Erdem Kavramına Yüklenen Kavramın İlkçağ'dan Ortaçağ'a Evrimi", *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, S: 11, Bahar 2011, s.91

<sup>16</sup><http://science.jrank.org/pages/9571/Happiness-Pleasure-in-European-Thought-Medieval-View.html> (27.06.2018)



olmanın, ibadet etmenin, dünya ve ahiret hayatını dengede tutarak ikisinin de gereklerini yaşamanın, insanı mutluluğa ulaştıran önemli etkenler olduğu kanısındadır.<sup>17</sup>

Aydın, “ahlak”ın da insanoğlunu kontrol edebilmek, ya da mutlu edebilmek adına geliştirilen sistemlerden biri olduğunu ifade ederek, ahlakın amacının insanı kendi özü ve çevresiyle bir bütünlük içinde mutlu kılmak olduğuna işaret etmektedir. Ahlak, insanların var oluşlarına uygun hareket etmelerini sağlayarak, mutluluğu temin etmek için insanlara doğru, iyi olanı, iyi olarak nitelendirilene, faziletli olarak kabul edilene, güzeli ve bunların zıttı olan kötüyü, çirkini, yanlış da bildirmeli, bunun için de her ahlak, en erdemli ve yaşanabilir hayat tarzını, en yüksek ahlak idealini bünyesinde barındırma çabasında olmalıdır.<sup>18</sup>

Ahlakın amacının mutluluk olduğu anlayışının muhalifleri olmakla birlikte, bazı farklılıklar olsa da, bu amaç çoğunlukla önemli ahlakçılar tarafından benimsenmiştir. Demokritos, Sokrates, Platon ve Aristoteles’ten itibaren, Ebubekir Zekeriya Râzî, Fârâbî, İbn Miskeveyh, İbn Sina, Ebu’l-Hasan el-Mâverdî, Gazâlî, İbn Rüşd, Fahreddin Râzî, Nasireddin Tusî, Yusuf Sinan Paşa, Celaleddin Devvanî, ve Kınalızade Ali Efendi gibi pek çok mütefekkirin bu amacı benimsediği görülmektedir.<sup>19</sup> Örneğin İbn-i Sina insanın kendini soyutlayıp kendisine yöneldiği gayeler içerisinde özü itibariyle –bizatihi kendisinden başka bir şeyin gaye olmaması şartıyla- mutluluktan daha erdemli bir gaye olmadığı düşüncesindedir. Mutluluğu, *Cenab-ı Hakk’ın yakınında ebedi mutluluk içerisinde ebediyen kalmak*, olarak tanımlayan İbn-i Sina, mutluluğu arayan kişinin mutluluğa ulaşma noktasında amaç olan ebedi mutluluk yolunda önüne çıkacak geçici hazlara kendisini kaptırmaması konusunda da uyarıda bulunmuştur. İbn-i Sina’ya göre, geçici hazlara kapıldığında nefsin yüce ilahi feyizle ilişkiye geçmesi güçleşir; çünkü insanı kemale yaklaştıran ve bedende boynuz (kornea) mahallinde sıkışıp kalan akıl

---

<sup>17</sup> Yusuf Has Hacı, *Kutadgu Bilig, (İlk edebi eserimiz)*, Türkiye Türkçesiyle şiirleştiren: Selim Selimoğlu, 1. b., İstanbul: İkinci Adam Yayınları, 2012, ss.7-63.

<sup>18</sup> İbrahim Hakkı Aydın, “Seküler Ahlak Bağlamında Din-Ahlak İlişkisi”, Erzurum: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, S. 35, 2011, ss.2-6.

<sup>19</sup> (Aristoteles, Nikomakhos’a Etik, çev. Saffet Babür, Ankara 1997, 1097b, 1–5 (5–9), 1094a, 1095a, 16–19, s. 4; Platon, Devlet, çev. S. Eyüboğlu ve M.A. Cımcöz, İstanbul 1988, VI. Baskı, 445.a, b.; Farabî, Ebu Nasr, Fusûlü’l-Medenî (Siyaset Felsefesine Dair Görüşler), Çev. Hanifi Özcan, Dokuz Eylül Üniv. Yay., İzmir 1987, s. 61; Mutluluk Yoluna Yönelme (Tenbîh ‘alâ Sebîli’s-Sa’âde), Çev. Hanifi Özcan, İzmir 1993, s. 26; Mutluluğun Kaz. Çev. Ahmet Arslan, Vadi Yay., Ankara 1999, s. 51; Mustafa Rahmi, Tarih Boyunca Ahlak, İstanbul 1949, s. 8; Aydın İbn-i Sina, Mutluluk ve İnsan Nefsinin Cevher Olduğuna İlişkin On Delil, çev. Fatih Toktaş), TDV Yayınları, 1. b., Şubat 2011, ss.1-5., Yusuf Sinan Paşa’da Ahlak Anlayışı, İstanbul 2007, s. 29.); aktaran Aydın, a.g.m., s.6 .

gözündeki pusu giderecek olan ilahi feyizdir.<sup>20</sup> İbni Sina, *Mutluluk ve İnsan Nefsinin Cevher Olduğuna İlişkin On Delil* isimli risalesinde gerçek mutluluğu kazanmak ve gerçek bahtsızlıktan korumak için okuyucuya bu dünyanın aldatıcı süslerinden vazgeçmesini, ilahi alemin iyiliklerini kazanmaya odaklanmasını öğütlemektedir.<sup>21</sup>

16. yy'da ise Batı'da bilim ve düşüncenin bütün alanlarının önüne çıkan Hristiyanlık dinine karşı özgür düşünmeyi alternatif olarak sunan Rönesans anlayışının ortaya çıkmasıyla, din kaynaklı ahlakın mutluluk için ana neden olduğu düşüncesi temelden sarsılmıştır. Bu dönemde Montaigne mutluluğun hazza yönelten doğa içgüdülerinin ve bizim sağlam yaşamamızla ilgilenen duygulanımlarımızın akılla ayarlanmasına bağlı olduğunu, aşırı duyguların bizi doğamıza aykırı olana sürükleyebileceğini, ruha sağlık verenin ise doğaya uygun hareket etmek olduğu görüşünü savunmuştur. Francis Bacon dinsel inançlar olmadan da insanı mutluluğa götürecek pratik davranışların sistemi olabileceğini iddia ederek umut ve korku duygulanımlarını insanın içgüdüleri yenmesinde en önemli etken olarak göstermiştir. Sonradan Hobbes ve Locke da bundan yararlanmışlardır. Thomas Hobbes, ahlaksal olanı sadece doğal hukuk yönünden kabul ederek her ahlaklılığın insanın sadece kendini sevmesinin biçimlenmesi olarak tanımlamıştır. Locke, antik etik de olduğu gibi, aynı kesinlikle ahlakla mutluluk arasında çözülmeyen bir bağlantı görmüş, ahlaksal olanı doğrudan doğruya haz ve acıdan, yani eylemlerimizin sonuçlarından çıktığını kabul ederek eudaimonizmin ve utilitarizmin öncelikli konusuna değinmiştir. Hume aynı şekilde toplumsal olanlar açısından da söz konusu olan, varlıklarıyla bir iç doygunluk ve yeterlik veren erdemlerin üstün oluşunun psikolojik gerekçesini, bireyin yararlı ve hoş özellikleri olan bir şeye, sırf kendi etkisi bakımından gereksinim duyabilmesine dayandırmıştır. Jeremia Bentham, mutluluğu hak eden bireyin mutluluğu artık rastlantıya değil, kendi akıllılığına ve eylemine borçlu, haz verecek şeylerin ölçüsünü acı vereceklerin karşısında iyice tartıp değerlendirmeyi bilen, daha büyük hazlar karşısında daha küçük hazlardan yüz çevirmeyi bilen, hatta daha büyük haz için acıyı üzerine almaya hazır olan kişi olarak tanımlamıştır. 19. yy' da John Stuart Mill mutlulukla ilgili olarak, ancak çeşitli değerleri tanıyan kimselerin çeşitli değerler arasında karşılaştırma

---

<sup>20</sup> İbn-i Sina, *Mutluluk ve İnsan Nefsinin Cevher Olduğuna İlişkin On Delil*, çev. Fatih Toktaş, 1. b., Ankara: TDV Yayınları, 2011, ss.1-5.

<sup>21</sup> İbn-i Sina, a.g.e., s.38.

yapabileceği ifadesini kullanmıştır. Mill, beden hazlarını ve düşünce hazlarını tanıyan bireyin düşünce hazlarını üstün tutacağını iddia ederek daha gelişmiş yetileri olan insanın daha güç mutlu olabileceğini kaydetmiştir. Mill, insan davranışlarındaki normların toplamı olarak adlandırdığı ahlaklılığın yerine getirilmesiyle mutluluk durumunun elden geldiğince geniş çerçeveye götürülebileceğine fakat insanın yaşamında gerçekten bir mutluluğa erişip erişemeyeceğinin sorunsallığına dikkat çekmektedir.<sup>22</sup>

### 1.3. Öznel İyi Olma Hali

Tarih boyunca felsefeciler ve dini liderler, sevgi , ilim ve bağlı olmama gibi çeşitli özelliklerin tamamlanmış bir varlık için temel unsurlar olduğunu öne sürmüşler , faydacılar da memnuniyetin varlığın ve acının yokluğunun iyi bir hayatın tanımlayıcı özellikleri olduğuyula ilgili tartışmışlardır. Bu açıdan bireylerin deneyimlediği duygusal, ruhsal ve fiziksel memnuniyet ve acılara odaklandıklarından öznel iyi olma hali araştırmacılarının faydacıların entelektüel öncüleri olduğu söylenebilir.<sup>23</sup>

Mutluluk kavramının psikoloji literatüründe öznel iyi olma hali ya da insanın hayatındaki doyum kavramlarıyla da ifade edildiği görülmektedir. Mutluluk olgusunun bireyin benlik algısına ve bireyin toplumdaki diğer bireylerle olan ilişkilerine önemli ölçüde etkisi olması nedeniyle, insanın veya insanlar grubunun zihinsel durumlarının , özelliklerinin ya da belirli bir etkinlik alanında söz konusu olan zihinsel -ruhsal durumların, süreçlerin toplamını inceleyen bilim dalı<sup>24</sup> olarak ifade edilen psikoloji biliminin önde gelen çalışma alanlarından biri olmasını kaçınılmaz kılmıştır.

Psikolojik iyi olma; olumlu ve olumsuz etki, mutluluk, hayat memnuniyeti, beklenen ve başarılan hayat amaçları arasındaki uyum, psikosomatik belirtiler ve ruh hali gibi çeşitli duygusal ve bilişsel boyutları kapsayıcı şemsiye bir yapıdır.<sup>25</sup>

Öznel iyi olma araştırmasına günümüz amprik psikolojisinde özel olarak yer verilmektedir. Bu durumun kısmen de olsa olumlu etkinin, olumsuz etkinin karşısında

<sup>22</sup> Bedia Akarsu, *Mutluluk Ahlakı*, b.y., İstanbul:İnkilap Yayınları, 1998, ss. 145-175.

<sup>23</sup> Mihaly Csikszentmihaly, *Flow*, New York:Harper and Row , 1990, s.63.

<sup>24</sup> Selçuk Budak, “Psikoloji”, *Psikoloji Sözlüğü*, b.y., Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2000, s.622.

<sup>25</sup> J. S Levin, L. M Chatters, “Religion, health, and psychological well-being in older adults findings from three national surveys”, *Journal of Aging and Health*, 10(4), 1998, DOI: 10.1177/089826439801000406, s.505 (bkz. M.A.,Okun; Subjective Well-Being.In G.L. Maddox (Ed.), *The encyclopedia of aging* (2nd ed.).New York:Springer, L.K. George,Subjective well-being:Conceptual and methodological issues.*Annual Review of Gerontology Geriatrics*, 2, 345-382)

olmadığı konusundaki yükselen farkındalığı yansıttığı söylenebilir.<sup>26</sup> İyi olma hali ruhsal rahatsızlıkların yokluğunu ifade eden bir kavram değildir. Geçen yüzyılın çoğunluğuna bakıldığında, psikolojinin psikopatolojinin iyileştirilmesine odaklanmasının, iyi olmanın ve kişisel gelişimin ilerlemesini gölgelediği görülmektedir..

Fakat 1960'larda başlayan ve şu ana değin devam etmekte olan önlemeye yönelik bir odak kaymasıyla, araştırmacılar (Deci, 1975) iyi olma (Diener, 1984) sağlığın iyileştirilmesi üzerine çalışmaktadırlar (Cowenn, 1991).<sup>27</sup> Yeni filizlenen alanda, iyi olma ve ruh sağlığı terimlerini kullanan bir psikoinfo araştırmanın son beş yılda sırasıyla 28,612 ve 12,009 alıntı getirmesi (2001 yılı için) iyi olma halinin günümüz psikolojisindeki önemini anlamamız açısından önemlidir. Alan sağlık, mutluluk, yaşam kalitesi ve diğer konuları içerecek şekilde genişletilmiş ve konu sayı daha da arttırılmıştır. Psikolojinin bu önemli alanının dar bir alanda incelenmesi mümkün görünmemektedir.<sup>28</sup>

Özsaygı, özverimlilik ve kişisel kontrol veya yönetim gibi yapılarla beraber kişisel iyi olma, öznel iyi olmanın bir unsuru, bireylerin yaşam tecrübelerine verdikleri tepkilerin kişisel değerlendirmelerini kuşatıcı bir meta-yapı(mata-construct) olarak görülmektedir.<sup>29</sup> Öznel iyi olma ve onun tamamlayıcısı olan nesnel iyi olma kavramları, işlevsel yeterlik, sağlık durumu, sosyo-ekonomik durum gibi sırasıyla yaşam kalitesi olarak bilinen daha da kapsayıcı bir yapıyla klinik bir ilaç ve sosyal gösterge araştırmalarında sıkça ortaya konan terimleri bir araya getirmektedir.<sup>30</sup>

#### 1.4. Hedonik ve Evdomonik Yaklaşımlar

İyi olma hali, en yüksek seviyede deneyime ve işlerliğe işaret eden karmaşık bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi olma hali üzerine günümüzde yapılan araştırmalar, mutluluk üzerine odaklanan ve iyi olmayı mutluluğu elde etme ve acıdan kaçınmaya

---

<sup>26</sup> JT Cacioppo, GG. Berntson 1999. The affect system:architectureandoperatingcharacteristics. Curr. Dir. Psychol. Sci. 8:133–37 *aktaran* R.M. Ryan & E.L. Deci, “On Happiness and Human Potentials:A Review of Researchon Hedonic and Eudaimonic Well Being” , Annu. Rev. Psychology, 2001, vol.52, pp-141-166, p.142.

<sup>27</sup> Deci, 1975, Intrinsic Motivation.NewYork: Plenum, DienerE.1984.Subjectivewell-being.Psychol. Bull. 95:542–75, Cowen EL. 1991. In pursuit of wellness. Am. Psychol. 46:404–8 *aktaran* Ryan, Deci, a.g.e., s.142.

<sup>28</sup> Ryan, Deci, a.yer.

<sup>29</sup> M. A. Okun , 1995, a.g.m. , ss.111-132 *aktaran* Levin & Chatters, a.g.e., s.505 .

<sup>30</sup> Ryan , Deci, a.g.m. s .142(bkz. M.P.Lawton ,A multidimensional view of Quality of Life in Frail Elders.In J. E. Birren, J.E. Rowe & D. E. Deutchman(Eds.) The Concept and measurement of Life in the Frail Elderly.San Diego, CA: Academic Press.)

dayalı olarak tanımlayan *hedonik yaklaşım* ve anlam ile kendini gerçekleştirmeye odaklanan ve iyi olma halini bireyin tam işleyiş seviyesine dayalı olarak tanımlayan *evdomonik yaklaşım* olmak üzere iki genel bakış açısından elde edilmiştir.<sup>31</sup>

İki farklı felsefe etrafında dönen iyi olma içindeki amprik araştırmayla ilgili olarak söylemek gerekirse, öncelikli ve en önemli olan, alanın birbiriyle ilintili, henüz örtüşen ayrımın oluşumundaki perspektif ve paradigmalara tanıklık etmiş olmasıdır. Bunlardan ilki genel olarak *hedonizm* olarak ifade edilen<sup>32</sup> ve iyi olmanın memnuniyet veya mutluluktan oluştuğunu yansıtan bakış açısıdır. İkinci bakış açısı ise hem eski, hem de günümüzdeki hedonik bakış açısı gibi sadece mutlu olmaktan daha fazlasını içerdiğini savunan bakış açısıdır. Söz konusu bakış açısı insanın potensiyellerini gerçekleştirmesine karşılık gelir, kişinin *daimonunu* ya da doğru doğasını yerine getirmesi ya da bunların farkına varmasından oluşan iyi olmayı belirten bu bakış açısı *evdonizm*<sup>33</sup> olarak adlandırılır. İki ayrı gelenek olan *hedonizm* ve *evdonizm* insan doğasını ve iyi bir toplumu oluşturanın ne olduğuyla ilgili bakış açılarının ayrımından oluşmuştur. Bu iki bakış açısı, gelişimsel ve sosyal süreçlerin iyi olmayla nasıl ilgili olduğu ve onların tam anlamıyla ya da kesin olarak farklı yaklaşımları yaşam pratiğine nasıl reçete ettiğini sorgularlar. İki bakış açısından da elde edilen bulgular kesişir fakat bu bakış açıları kritik bağlantılarla ayrılmaktadırlar.<sup>34</sup>

İkinci olarak, metodolojik ve teorik gelişmeler araştırmacıların iyi olmayla ilgili daha karmaşık soruları sormasını zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda hiyerarşik doğrusal modelleme (*HDM*) gibi çok düzeyli modelleme alanları, konuya hâkim araştırmacıların kişiler arası ya da bireysel farklılık odağı ötesine geçmesine imkan tanımıştır. Böylelikle araştırmacılar sadece A kişinin B kişisinden niye daha yüksek düzeyde iyi olduğunu sormak yerine , büyük ölçüde bağımsız olan A kişinin bugün dün olduğundan niye daha iyi olduğu sorusunu inceleme fırsatı bulabilmişlerdir.<sup>35</sup> Bu durum, amaçların özel değerlendirmelerini, değerleri ve beklentileri içeren genişleme

---

<sup>31</sup> Ryan, Deci, a.g.m., p.141.

<sup>32</sup>D. Kahneman, E. Diener, N. Schwarz, eds. 1999. Well-Being: The Foundations of Hedonic Psychology. New York: Russell Sage Found *aktaran* Ryan, Deci, a.g.m., s.143.

<sup>33</sup> A. S. Waterman. 1993. Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. J. Pers. Soc. Psychol. 64:678–91 *aktaran* Ryan, Deci, a.yer.

<sup>34</sup> Ryan, Deci, a.yer.

<sup>35</sup> SL Gable HT, Reis.. Now and then, them and us, this and that: studying relationships across time, partner, context, and person. Pers. Relat. 1999, 6:415–32 *aktaran* Ryan, Deci, a.yer.

araştırmaları insanları takip etmek için motivasyonlarının ve kişisel amaçlarının öznetelikleri tarafından insanların iyi olma deneyimlerinin nasıl şekillendiğiyle ilgili incelemeye imkan tanımıştır.<sup>36</sup> Benzer şekilde psikolojik yapıların kültürlerarası denkliğini inceleyen yeni istatistik metodlar<sup>37</sup> kültürün iyi olma hali ilişkisi üzerine daha titiz araştırmalara imkan sağlamıştır.<sup>38</sup>

Hedonik bakış açısını tanımlamak gerekirse, iyi olmayı hedonik haz veya mutlulukla eşitlemenin uzun bir geçmişe dayandığını görebiliriz.<sup>39</sup> Bir Yunan felsefecisi olan Aristippus, M.Ö. 4.yy'dan önce hayatın amacının en yüksek düzeyde zevk deneyimi olduğunu ve mutluluğun, kişinin hedonik anlarının toplamı olduğunu öğretmiştir.<sup>40</sup> Onun erken hedonizmi daha sonraki dönemlerde birçokları tarafından takip edilmiştir.<sup>41</sup> Hobbes, mutluluğun bizim insani isteklerimizin başarılı takibinde yattığını savunmuş ve DeSade duyu ve haz takibinin hayatın nihai amacı olduğuna inanmıştır. Bentham gibi faydacı felsefeciler mutluluğun, iyi toplumun inşasının haz ve zilgiyi en yüksek düzeye çıkarma girişimleriyle gerçekleştiğini savunmuşlardır. Bir iyi olma bakış açısı olarak hedonizm bedensel hazlara odaklı nispeten dar bir biçimden, arzular ve zilgilere kadar uzanan geniş bir açıya kadar çok farklı şekilde dile getirilmiştir.<sup>42</sup>

Hedonizm bakış açısını benimsemiş olan psikologlar zihnin, vücut gibi tercihlerini ve hazlarını içeren geniş bir anlayışa odaklanma eğilimlidirler.<sup>43</sup> Nitekim, hedonik psikologlar arasındaki baskın bakış açısı iyi olmayı öznel mutluluk ve endişelerin belirlediğidir ve bu bakış açısı, hayatın tüm iyi unsurlarını içerecek şekilde geniş çerçevede yorumlanmış, hoşnutsuzluğa karşı haz deneyimiyle ilgilenmektedir. Mutluluk,

---

<sup>36</sup> RA. Emmons 1986. Personal strivings: an approach to personality and subjective wellbeing. J. Pers. Soc. Psychol. 51:1058–68, Little BR.1989. Personal projects analysis: trivial pursuits and magnificent obsessions, and the search for coherence. In Personality Psychology: Recent Trends and Emerging Directions, ed. D Buss, N Cantor, pp. 15–31. New York: Springer-Verlag, Sheldon KM, Kasser T. 1995. Coherence and congruence: two aspects of personality integration. J. Pers. Soc. Psychol. 68:531–43; *aktaran* Ryan, Deci, a.yer., s.143.

<sup>37</sup> Little TD. 1997. Mean and covariance structures (MACS) analyses of cross-cultural data: practical and theoretical issues. Multiv. Behav. Res. 32:53–76; *aktaran* Ryan, Deci, a.yer.

<sup>38</sup> Ryan, Deci, a.yer., s.143.

<sup>39</sup> Ryan, Deci, a.g.m., s.142.

<sup>40</sup> Ryan, Deci, a.g.m., ss.142-143.

<sup>41</sup> Ryan, Deci, a.g.m., s.143.

<sup>42</sup> Ryan, Deci, a.g.m., ss.143-144.

<sup>43</sup> M. Kubovy,. On the pleasures of the mind, 1999, See Kahneman et al., 1999, pp. 134–154 *aktaran* Ryan, Deci, a.g.m., s.144.

böylece çeşitli alanlardaki amaçların kazanımlardan ya da değerlendirilmiş sonuçlardan türetildiğinden fiziksel hedonizme indirgenebilir özellikte değildir.<sup>44</sup>

Hedonik psikoloji, iyi olmayı acıya karşı haz olarak tanımlayarak, kendisi için açık ve belirli bir araştırma ve kişinin mutluluğunu en üst seviyeye ulaştırma gibi müdahale hedefi ortaya koyar. Buna göre, yoğunluk insanların yararlı olanları nasıl hesapladığı , ödülün yoğunluğunu nasıl en üst seviyeye ulaştırdığı ve hoşnutsuzluğa karşı hazla ilişkilendirilmiş girişleri nasıl en uygun hale getirdiğine ilişkin kanıtlarla fazlasıyla kanıtlanmaya çalışılmıştır.<sup>45</sup>

Evdomania olarak adlandırılan Aristotelesçi bakış açısı mutluluğun hayatın erdemli ya da etik bir anlayış parçasını şekillendirdiğini ifade eder. Evdomozizm, iyi olmanın bireyin *daemon*unun veya doğru doğasının farkına varmasından ya da bunları tamamlamasından meydana geldiğini belirtir. Aristoteles için, insan faaliyetini yönlendiren nihai amaç mutluluğu aramadır. Aristoteles, sadece etkiler üzerine kurulmuş anlık mutluluklara ya da mutluluklara göndermede bulunmayıp, gerçekten mutluluğun ne anlama geldiğini öğrenmek için bütün karmaşıklığıyla insan doğasının bilmenin gerekli olduğu fikrini savunmuştur. Bu durumun, sadece insanoğlunun yerine getirdiği söz konusu eylemleri saptamak olacağını, söz konusu olanların ise nedene dayandırılmış ruh veya akıl ile bağlantılı faaliyetler olduğunu ifade eden Aristoteles, insanın melekelerini bütün mükemmelliği içinde kullanmasının insanı mutluluğa götüreceğine inanmıştır. Mutluluğu aramanın bir yaşam taahhüdü olduğunu vurgulayan Aristoteles, mutluluğun takibinin erdemli bir hayat yaşamak için kişiye pratik işaretler vereceğine inanmaktadır. Aristoteles erdemli davranmanın daha önceden oluşturulmuş kuralları ve normları takip etmek olmadığını, doğru anda, doğru kişilerle, doğru şekilde mükemmel davranmak olduğunu söylemektedir.<sup>46</sup> İyi davranmak için bir eğilim olduğundan eudomania, o halde insan yaşamının zenginleşmesi olarak tanımlanmalıdır. Aristoteles'in ifade ettiği gibi, insanoğlunun iyiliği ve daha genel ifadeyle mutluluğun tanımı mükemmellik ve erdemin doğrulaması/sağlaması içinde tinsel melekelerinin etkin uygulanmasıdır veya -eğer

---

<sup>44</sup> Diener E, Sapyta JJ, Suh E. 1998. Subjective well-being is essential to well-being. *Psychol. Inq.* 9:33–37  
*aktaran* Ryan, Deci, a.yer.

<sup>45</sup> Ryan, Deci, a.yer., s.144.

<sup>46</sup> Eduardo Wills, Spirituality and Subjective Well-Being. Evidences for New Domain in the Personal Well-Being Index”, *Journal of Happiness Studies*, v.10, 2009,pp.49-69, s.55.

mükemmellik ve erdem içinde birkaç insan mükemmelliği ya da erdemi varsa- bunların arasından en iyi ve en mükemmel olanla birlikte sağlamasını yapmaktır.<sup>47</sup>

Wills, mutluluğa ulaştıran erdemlerin baskı altında değil, insanların özgür seçimleri tarafından kazanıldığına, varlık ve onur arayışının mutluluğun nihai amacı doğrultusunda anlam kazandığına işaret etmektedir. Erdemli davranışlar, dışsal ve kültürel durumlara bağlı olmayan insan doğasının uygulamasının doğru ve mükemmel kavrayışının bir fonksiyu olarak görülmelidirler. Eudomania kavramının hedonik bakıştan farklı olarak mutluluktan daha fazlasına işaret ettiği görülmektedir. Bu nedenle insanların sadece onlara memnuniyet verdiği için yaptıkları eylemlerinin sonucu ortaya çıkan olumlu duygular ve her birey için en iyiyi ifade eden eylemler arasında ayırım yapmak gereklidir. Her insanın eşsiz, bireysel yeteneklere sahip olduğunu bilmek ve bu yeteneklerin farkına varılması doğru mutluluğun bulunabilmesi açısından gereklidir. Benzer görüşler Maslow'un kendini gerçekleştirme kavramı ve Ryff'in olgunluk(maturity) kavramıyla da dile getirilmiştir. Aristoteles mutluluğun bireyin sadece kendi hatırı için arzulanan bir amaç olması gerektiğini anlayışını tartışmaya açarak mutluluğu iyi olma ya da zenginleşme olarak tanımlamaktadır. Mutluluğun bir ruh hali ya da geçici bir durum değil, 'erdemli eylem devam ettiği sürece başarılan, talihin iyi olarak kabul edilmesini sağlayan bazı ölçüleri tarafından kendisine eşlik edilmiş bir durum<sup>48</sup> olduğu görüşündedir. Eudomanik bir bakış açısı parçası olarak ruhsal deneyimin daha yüksek düzeyde hayat memnuniyeti deneyimlemeye katkıda bulunması söz konusudur.<sup>49</sup>

#### 1.4.1. Öznel İyi Olma Halini Etkileyen Faktörler

Ryan ve Deci, iyi olmanın içeriğinin en yüksek seviyede psikolojik işlerlik ve deneyimle ifade edilebileceğini belirtmektedirler.<sup>50</sup> Nitekim, entelektüel tarihin başlarından itibaren en iyi deneyimin ne şekilde tanımlanacağı ve 'iyi yaşam'ı neyin oluşturacağı konusunda önemli bir tartışma bulunmaktadır. Açıkçası bu tartışmanın çok geniş teorik ve pratik etkileri mevcuttur. Bunlar, iyi olmanın bizim yönetim, öğrenme, terapi, ebeveynlik ve telkin pratiklerimizi insanları daha iyi duruma getirmeyi amaçlayan

---

<sup>47</sup> E .Wills, a.g.m., ss.55-56

<sup>48</sup> Bkz. Aristoteles, *Nichomachean Ethics*, Ch.4 aktaran E.Wills, a.g.m., s.56

<sup>49</sup> E.Wills, a. yer.

<sup>50</sup> Ryan, Deci , a.g.m., s.142.



bütün bu çabaları etkileyişini nasıl tanımladığımızdır ve böylece daha iyinin ne olduğuna ilişkin görüşlere gereksinim oluşturmaktadır.<sup>51</sup>

Lyken ve Tellegen mutluluk reçetesinin bir kısmının kontrolümüz dışında olduğunun söylenebileceğine işaret etmektedirler. Çoğu psikolog mutluluğun kısmen genetik olduğu konusunda hemfikirdir; bazılarının diğerlerinden daha mutlu bir mizaçla doğduğu kabul edilmektedir.<sup>52</sup> Bireyin bulunduğu ülkedeki büyük siyasi karmaşalar gibi bireyin kontrolü dışındaki çevresel koşullar da mutluluk üzerinde önemli etkilere sahip olabilmektedir.<sup>53</sup> Buna rağmen araştırmalar insanların mutluluklarını denetleyebilmek için kontrol edebilecekleri şeyler olduğunu göstermektedir. Mutluluğu etkileyen en önemli üç faktör başkalarıyla tatminkar ilişkiler kurmak, sevdiği bir şeyin peşinden gitmek ve başkalarına yardım etmek olarak sıralanabilir.<sup>54</sup>

Aranson, Wilson ve Akert, mutluluğu tanımlamak için iyi bir başlangıç noktasının insanları neyin mutlu ettiğini sormak olacağına işaret etmişlerdir.<sup>55</sup> Csikszentmihaly ise, modern psikolojinin yöntemlerinden yararlanarak mutluluğun ne olduğu sorusuna yanıt aradığı çalışmaları sırasında mutluluğun olan bir şey olmadığı yargısına varmasını 'keşif' olarak nitelemiştir. Mutluluk, şans eseri ya da rastlantı sonucu olan , paranın satın alabileceği ya da iktidarın hükmedebileceği bir şey değildir. Mutluluğun dış olaylara değil, onları nasıl yorumladığımıza bağlı olduğunu savunan Csikszentmihaly'e göre bu durum her bir kişinin özel olarak hazırlanması, geliştirmesi ve savunması gereken bir durumdur. İçsel yaşantıyı denetlemeyi öğrenen insanların, yaşamlarının niteliğini belirleyerek mutlu olmaya ancak bu şekilde yaklaşabilmeleri mümkündür.<sup>56</sup>

İyi olma halini etkileyen faktörleri belirleyebilmek açısından, konuyla ilgili olarak geliştirilen ölçeklerin odaklandığı alanlara değinmek yerinde olacaktır. Örneğin;

---

<sup>51</sup> Ryan, Deci, a.yer.

<sup>52</sup> D. Lyken, A. Tellegen, 1996, Happiness is a stochastic phenomenon. Psychological Science, 7, 186-189 *aktaran* Elliot Aranson, Timothy D. Wilson ve Robin M. Akert, (Türkçesi: Okhan Gündüz) , Sosyal Psikoloji, 1. b., İstanbul:Kaknüs Yayınları, 2012, s.844.

<sup>53</sup> R. Inglehart , H. Klingemann, , “ Genes, culture, democracy and happiness” ,In E. Diener & E.M. Suh(Eds), Culture and Subjective Well-Being, Cambridge, MA:MIT Press, 2000, ss.165-183 *aktaran* Aranson, Wilson , Akert., a.yer.

<sup>54</sup> Aranson, Wilson , Akert, a.yer.

<sup>55</sup> Aranson, Wilson , Akert, a.yer.

<sup>56</sup> Mihaly, Csikszentmihalyi, Akış, Üst Düzey Yaşantının Psikolojisi, çev.Semra Kunt Akbaş, Ankara: HYB Yayıncılık, 2005, s.4

kişilerin iyi olma halini anlamaya yönelik araştırmalar sonucunda, iyi olma halini ölçümleyen “Kişisel İyi Olma İndeksi (PWI)” ve “Evrensel İyi Olma İndeksi (IWI)” oluşturulmuştur. “Evrensel İyi Olma İndeksi” iyi olmanın sadece öznel ölçümlerini içeren “Kişisel İyi Olma İndeksi (PWI)”nden yola çıkarak oluşturulmuştur. Kişisel İyi Olma İndeksi, bütün olarak hayattan memnuniyetin ilk düzey yapıbozumunu (deconstruction) simgeleyen yedi alandan oluşan kapsayıcı bir hayat memnuniyeti ölçeğidir.<sup>57</sup> Daha sonra Diener tarafından geliştirilmiş bir ölçek olarak (1984), birçok kültürel-karşılaştırmalı çalışmada kullanılan ölçeğin indeksinin hayat memnuniyetini kapsayıcı yedi alandan oluştuğu görülmektedir. İndekste duygusal niteliler dışarıda bırakılarak, her alanın hayatın belli başlı bir yönünü tanımlanmaktadır. Söz konusu ölçek, asgari alanlardan oluşan sınırlı bir yaklaşım olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Ölçeğin kapsadığı alanlar; hayat standardı memnuniyeti (sol), sağlık, hayatta başarılı olma, kişisel ilişkiler, güvenlik, topluluğa bağlılık ve gelecek teminatı<sup>58</sup> olarak sıralanmıştır. Alan güvenliği; güvenlik, kişisel kontrol, kişisel dokunulmazlık, bağımsızlık, özerklik, yeterlik gibi yapıları kapsamayı , topluluğa bağlılık ise sosyal sınıf, eğitim, topluluk bütünleşmesi , bağlılık, özsaygı ve yetki yapılarını kapsamayı amaçlamaktadır.<sup>59</sup> Bu yedi alanın çok fazla ya da çok az olması ise amprik bir sorundur.<sup>60</sup> Söz konusu alanların iyi olma hali üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

“Evrensel İyi olma İndeksi” ise orijinal şekliyle 3 alandan oluşmaktadır,<sup>61</sup> fakat daha sonra indekse altı alan daha ilave edilmiştir.<sup>62</sup> Bu alanlar; ülkenin ekonomik durumundan memnuniyet, çevrenin durumu, sosyal şartlar, ulusal ya da yerel yönetimden memnuniyet, iş memnuniyeti ve güvenlidir. Yönetim; demokratik standartlar, yerel meclis, polis ve mahkeme gibi unsurları da kapsamaktadır.<sup>63</sup> Bu alanların da iyi olma halini etkileyen faktörler arasında olduğu belirlenmiştir.

---

<sup>57</sup> A. L.D. Lau, R. A. Cummins, W. McPherson (2005).An investigation into the cross-cultural equivalence of the personal well-being index.Social Indicators Research, 72, 403-430, Cummins et al., (2003), The Australian Unity Wellbeing Index:An Overviev.Social Indicators Research, 64, 159-190 aktaran Wills, a.g.m., s.56.

<sup>58</sup> Cummins et al., (2003) a.g.m., 64, 159-190 aktaran Wills, a.yer.

<sup>59</sup> Wills, a.yer.,

<sup>60</sup> Wills, a.yer.,

<sup>61</sup> Cummins et al., a.g.m., 64, 159-190 aktaran Wills, a.g.m., s.57.

<sup>62</sup> H., Tiliouine, R.A. Cummins & M. Davern (2006), Measuring wellbeing in developing countries:The Case of Algeria .Social Indicators Research, 75., 1-30 , aktaran Wills, a.yer.

<sup>63</sup> Wills, a.yer.,

İyi olma halini etkileyen alanları belirlerken söz konusu ölçeğin, bireyin yaklaşımından ve bağlamsal tavrından etkilenebileceğinin de dikkate alınması gerekmektedir. “Kişisel İyi Olma İndeksi” bütün olarak hayattan memnuniyetin ilk düzey yapıbozumunu simgeleyen alanların en küçük grubunu saptamak için yapıbozum teorik ilkelerini kullanmaktadır. Kişisel ve bağlamsal faktörlere göre memnuniyet cevabı değişeceğinden alan düzeyindeki sorular hayatın gözlemlenebilir yönlerine yöneltilmektedir. Memnuniyet ölçeklerinin, uygulanan kişinin kişiliğinden kaynaklanan uzak ya da yakın mesafeli tavrına göre değişiklik göstermesi mümkündür.<sup>64</sup> Memnuniyet değerlendirmeleri yakınsal veya kişisel alanlardan uzak ve sosyal alanlara doğru hareket ettiğinden, memnuniyet düzeyi sonucu bağlamsal faktörlerden gittikçe artan bir şekilde etkilenmiş olup değişiklik gösterir.<sup>65</sup> Bu açıdan bakıldığında bireyin iyi olma haline bağlamsal ve bireysel farklılıkları katarak anlamlandırıldığını ve dolayısıyla iyi olma haline etki eden faktörlerin de bireye ve içeriklere göre etki ettiğini söylemek mümkündür.

Bireylerin kendilerini mutlu hissedip hissetmediklerine dair bize önemli ipuçlarını gösterebilecek olan *başkalarıyla tatminkar ilişkiler yaşama deneyimi*, günlük hayat akışı içerisinde insanlarla olan iletişimde bireyin kendini yeterli görmesi ve diğerleriyle olan ilişkilerinde olumlu duygulanım durumları yaşaması olarak ifade edilebilir. Örneğin bir çalışmada çok mutlu üniversite öğrencileri daha az mutlu akranlarıyla karşılaştırılmış ve iki grubu ayıran temel farkın mutlu insanların başkalarıyla daha fazla zaman geçirmesi ve ilişkilerden daha fazla tatmin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>66</sup> Bununla birlikte araştırmaların yüksek nitelikli ilişkilere sahip olmanın temel mutluluk kaynaklarından biri olduğu konusunda genellikle hemfikir olduğu görülmektedir.<sup>67</sup>

İnsan hayatındaki en yoğun yaşantıların gerçekleştiği ve sosyalleşmenin ilk zemini olan *aile* ile ilişkilerin bireyin mutluluk duygusuna etki eden faktörlerden biri

---

<sup>64</sup> Cummins et all., a.g.m., 2003, s. 64, 159-190 aktaran Wills, a.g.m., s.60.

<sup>65</sup> Wills, a.g.m., s.56

<sup>66</sup> E. Diener , M. E. P. Seligman (2004).Beyond Money:Toward an economy of wellbeing .Psychological Science in the Public Interest, 5, 1-31, Aranson, aktaran Wilson ,Akert, a.g.e., s.844.

<sup>67</sup> R.F., Baumeister & M. R. Leary (1995), The need to belong:Desire for interpersonal attachment as a fundamental human motivation.Psychological Bulletin, 4, 406-411 ; E., Diener & R. Biswas-Diener, 2008, Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth. Boston:Wiley- Blackwell, E., Diener & S. Oishi, 2005, The nonobvious social psychology of happiness.Psychological Inquiry, 16, 162-167 aktaran Aranson, Wilson, Akert, a.yer.

olduğu görülmektedir. Aileden tüm insanlığa uzanan geniş bir yelpaze içinde kademe kademe gelişen “doğal kimlik”, kişinin elinde olmadan gerçekleşen bir özelliktir. Kendini bir aileye ait hissedenden çocuk, büyüyüp geliştikçe de daha üst mensubiyetlerin farkına varmaktadır.<sup>68</sup> Ailenin en önemli toplumsal çevremiz olması nedeniyle, yaşam kalitesinin birçok yönden insanın akrabalarıyla etkileşimini zevkli kılmayı ne ölçüde başardığına bağlı olduğu bilinmelidir. Kimi ailelerde ilişkilerin sıcak ve destekleyici, kimilerinde zorlayıcı ve talepkar, kimi aile ilişkileri üyelerinin benliğini her fırsatta tehdit eden bir özellikteyken, kimilerinde de dayanılmayacak kadar sıkıcıdır.<sup>69</sup> Erkeğin kadına kıyasla bir basamaktan daha fazla üstünlüğü, eğitim üstünlüğünün kadında olması, eşlerin ya da eşlerin ailelerinin toplumsal ve ekonomik sosyal, kültürel farklılıkları, eşler arasındaki yaş farkının makul ölçülerde olmaması, aile içinde karşı tarafı yargılamaya, denetlemeye ve üstünlük belirtmeye yönelik tavırlar, çocuklarla ilgili yaşanan problemler, boşanmak ya da boşanmış anne babanın çocuğu olmak, ailedeki bireylerin herhangi birinde görülebilecek ruhsal ve zihinsel problemler, aile içindeki kesin çizgilerle benimsenmiş, otoriter yaklaşımlar, modern hayatla birlikte olan aile içi roller (erkeğin mutfakta ya da çocuk bakımında kadına yardımcı olma, kadının çalışma gereksinimi vb.) den beklentilerin değişime uğraması, çiftlerin birbirlerini tanımadan yaptığı evlilikler, toplumun cinsellik konusundaki tutumunun değişmesi, eşler arasındaki cinsel uyumsuzluk ya da aldatma, çocuk sahibi olma ya da istenmesine rağmen çocuk sahibi olamama, boşanma vb. unsurlar da aile olgusu açısından bakıldığında, bireyin mutluluğunu olumsuz olarak etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile üyelerinin ortaklaşa paylaştıkları inanç ve değerler sistemlerinin var olduğu, aile bireylerinin aktif, insiyatif sahibi ve birbirlerine bağlı olduğu, akıl ve beden sağlığının sürekli olarak eğitim, kültürel ilgiler ve fizik egzersizlerle yenilenip devam ettirildiği, eşlerin birbirlerine duygusal olarak bağlı olduğu, var olan problemlerin inkar edilmesi yerine bunların tartışılabilirdiği, dostlarla, toplumla ve çeşitli topluluklarla çok sayıda ilişki ve bağ sürdüren bir aile,<sup>70</sup> bireyi mutlu etmektedir. Ailenin insanı mutlu etmesi ya da taşınması olanaksız bir yük haline gelmesi büyük ölçüde, aile bireylerinin karşılıklı ilişkilerine ve özellikle de birbirlerinin hedeflerine ne kadar psişik enerji harcadıklarına

---

<sup>68</sup> Hamdi Kalyoncu, Mutluluk İçin Duygu Eğitimi, İstanbul:Yediveren Yayınları, 2012, s.30.

<sup>69</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s. 203

<sup>70</sup> Acar Baltaş, Zuhul Baltaş, Stres ve Başaçıkma Yolları, İstanbul:Remzi Kitabevi, 20. b, 2000, ss.117-118.

bağlı olacaktır.<sup>71</sup> Toplumda kadının çalışmasının ailedeki bireylerin mutluluğunu olumsuz yönde etkileyeceğine dair yaygın bir kanı mevcuttur. Konuyla ilgili olarak eğitilmiş evli kadının rolü son yıllarda tartışma konusu olmuştur. Ekonomi insanları ve meslek uzmanları, işgücü piyasasına girmek için aileleri olan eğitilmiş kadınları teşvik etmiş ve kadınlar, en yüksek seviyede iş katılımları hala sınırlı olsa da, bu çağrıya kulak vererek iş hayatına atılmışlardır.<sup>72</sup> Öte yandan araştırma bulguları genellikle bu korkuları desteklemese de bazı aile uzmanları, kadının geleneksel görevlerini terk etmesi sonucunda ortaya çıkabilecek ailenin parçalanması ihtimaline karşı uyarıda bulunmuşlardır.<sup>73</sup> Bununla birlikte hem araştırmalar hem de ideolojik söylemler sadece iş ve evi bir arada götürmeye çalışan kadının karşılaştığı karmaşıklık ve ödülleri açısından kadının yaşamındaki durumuna değinmişlerdir. Her zaman erkeğin önemi kabul edilse de, eğitilmiş kadının ve kocasını seçtiği yaşam biçimi arasındaki karşılıklı etkileşime sistematik olarak çok az dikkat çekilmiştir. Sadece son zamanlarda bazı yazarlar erkeklerin aileyi ve iş hayatlarını bir bütünlük içinde ne şekilde bir arada götürebildikleri açısından süreci analiz etmeye başlamışlar ve bugüne kadar eş zamanlı olarak kadınlara ve kocalarına değinen, çalışan kadının iş örnekleriyle ilgili hemen hemen hiç çalışma yapılmamıştır. Bailyn, evlilikteki mutlulukta kariyer ve aile uyumunu incelediği çalışmasında, sadece kadının kariyerinin aile yaşantısında mutsuzluğa sebep olabileceği algısına karşın, bu durumun kariyerin ailedeki mutluluk üzerindeki etkisinin erkeğin kariyer ve evine bakış açısı, çocuk sayısı, erkeğin memnuniyet kaynağı olarak ailesini mi yoksa işini mi öncelikli olarak gördüğü, erkek ve kadının iş alanı, erkeğin maddi kazancı, erkeğin ya da kadının annelerinin onlar büyürken çalışıp çalışmadığı, sosyal çevredeki baskın değerler, sosyal çevrenin kadının çalışmasına bakışı ve ev işlerinin paylaşımı vb. faktörlere bağlı olarak değiştiğini ortaya koymuştur.<sup>74</sup>

Aile içinde anne-babanın sürekli otoriter bir tutum sergilemesi, bilişsel ve zihinsel açıdan gelişmesi için kendine ait belirli bir özgürlük alanına ihtiyaç duyan

---

<sup>71</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s.204.

<sup>72</sup> M. Fogarty, R. Rapaport, R. N. Rapaport, , Women and top jobs. London: Political and Economic Planning (P.E.P.), 1967 aktaran M Rendel, etal. Equality for women. London: Fabian Society; Lotte Bailyn, Career and Family Orientations of Husbands and Wives in Relation to Marital Happiness, Human Relations Volume 23, Number 2, 1968, s.97.

<sup>73</sup> W.J. Goode, World revolution and family patterns. Glencoe, Ill.: Free Press; London: Collier-Macmillan, , F. I. Nye & L. W. Hoffman, (1963). The employed mother in America. Chicago: Rand McNally , aktaran Lotte Bailyn, a.yer.

<sup>74</sup> Bailyn, a.g.m., ss.99-106.

ergende ileride telafi edilmesi zor problemlere zemin hatırlayacaktır. İstek ve düşünceleri sürekli görmezden gelinen ve her konuyla ilgili anne-babasının istekleri yerine getirme zorunluluğunu hisseden bir ergenin iyi olma haline bakıldığında, söz konusu olumsuzluklar ile ergenin istek ve ihtiyaçlarının sürekli pozitif bir ruh hali içerisinde olması çok olası görünmemektedir. Korkmaz'ın, boyun eğici davranışlar ile psikolojik iyi oluş hali ilişkisi üzerine yaptığı araştırmada boyun eğici davranışlar ile psikolojik iyi oluş hali arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Boyun eğicilik yükseldikçe psikolojik iyi oluş halinin düştüğü, boyun eğicilik ile ilgili dini uygulamalar, ölüm kaygısı, Allah'a güvenli ve kaygılı bağlanma arasında ise pozitif ilişki gözlemlenmiştir. Araştırmada, boyun eğicilik puanları yükseldikçe dini uygulamalar, ölüm kaygısı, Allah'a güvenli ve kaygılı bağlanma yönelimlerinin arttığı, boyun eğicilik puanları düştüğünde ise dini uygulamaların, ölüm kaygısı, Allah'a güvenli ve kaygılı bağlanma yöneliminin düştüğü saptanmıştır.<sup>75</sup>

Akış içerisinde *insanların zevk aldığı şeyleri yapması* da bireysel mutluluk kaynaklarından biri olarak nitelendirilebilmektedir. Düşlerin gerçekleşmesi son derece doyurucu bir deneyim olmakla birlikte insanların zevk aldıkları bir şey üzerinde çalışırken ve ilerleme kaydederken daha mutlu olduğunu gösteren veriler bulunmaktadır.<sup>76</sup> Sheakspeare'in 'Yapılan işler kazanılır; neşenin ruhu yapmakta gizlidir'<sup>77</sup> derken ifade ettiği gibi bir amaç uğruna bundan zevk alarak çalışmak, bireyi amaca ulaştırmaktan daha çok mutlu edebilmektedir.

Diğer insanlarla ilişkiler, bireyin yaşam kalitesini önemli ölçüde etkilerken genellikle bireyin mutluluğunun önünde bir engel olarak görülen *yalnızlığın* da bireysel mutluluğa olumlu yönde etkisinin olabileceği görülmektedir. Birey yalnız kaldığında, sıklıkla sıkıntılı bir ruh haline girerek tipik olarak kendisini yalnız hisseder. Yalnızlık, kimilerinde duyuşsal yoksunlukta görülen akıl karıştırıcı belirtileri ortaya çıkarır.<sup>78</sup> Bununla birlikte insan doğası, kendine ait özel bir yaşam alanını içinde barındırır ve

---

<sup>75</sup> E. Nuran, Korkmaz, Bağlanma, İnsan- Allah İlişkisi ve Psikolojik Sağlık, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 2012; *aktaran* Akif Hayta, Allah'a Bağlanmak –Bağlanma Kuramı ve Tanrı Tasavvuru İlişkisi-, 1. b., İstanbul:Onto Yayınları, 2017, ss.194-195.

<sup>76</sup> J.Haidt, The Happiness hypothesis:Finding modern truth in ancient wisdom.New York:Basic Books; 2006 *aktaran* Aranson, Wilson, Akert, a.g.e., s.846.

<sup>77</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.yer.

<sup>78</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s.189.

bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlayan ürünleri ortaya koymasından özel bir yoğunlaşma amacıyla zaman zaman yalnız kalmak önemlidir.

Bireyin yalnızlıktan zevk alarak bu durumu olumlu bir duruma çevirmesi mümkün olabilmektedir.

Yalnızlık, başkalarının varlığında ulaşılmayacak hedeflere varmak için bir şans olarak görülürse, insan kendini yalnız hissetmek yerine yalnızlıktan zevk alarak bu süreçte yeni beceriler edinebilme olanağına sahiptir. Şayet, yalnızlık her ne pahasına olursa olsun kaçınılması gereken bir durum olarak görülürse, insan paniğe kapıldığından kendisini daha üst düzeyde karmaşıklığa sürüklemeyecek akıl karıştırıcılara yönelecektir. Tüylü köpekler yetiştirmek ya da Kutup bölgesi ormanlarında kızak yarıştırmak, çapkınların ya da kokain kullananların gösterişçi eğlencelerine göre, oldukça ilkel bir girişim gibi görülebilse de psikik düzen açısından birincisi, ikincisinden sonsuz ölçüde daha karmaşıktır. Zevk üzerine kurulu yaşam tarzları ancak çok çalışma ve eğlence üzerine kurulu kültürlerle bir arada olduğunda hayatta kalabilme özelliği taşımaktadırlar. Eğer kültür üretken olmayan hazcılarını destekleyici değilse, becerilerden ve disiplinden yoksun zevk bağımlısı birey daha da mutsuz olabilmektedir.<sup>79</sup> Bunun yanı sıra insanoğlunun bilinçaltının yalnızlık olgusuna yüklediği olumsuz yargının yalnızlık durumunun, genellikle kişinin hoşnutsuzluk, çökkünlük vb. depresif duyguları hissetmesine zemin hazırladığından kaynaklanabileceğini söylemek mümkündür. Toplumdan uzaklaşmış, yaşamlarında duygusal dayanakları kalmamış olan kişilerin depresyona girmeye daha yatkın oldukları bilinmektedir. Tek başlarına yaşayanların yalnızlığı daha çok duyumsamakla birlikte başkalarıyla birlikte yaşayanların da kendilerini “sahiplenilmemiş”, “terk edilmiş” ve tek başlarına bırakılmış olarak duyumsayabilmeleri mümkündür.<sup>80</sup> Bu açıdan yalnızlığın, bireyin mutluluğuna olumlu ya da olumsuz etkisinin yalnızlık olgusunun bireysel bir tercih olarak algılanmasıyla ya da zorunlu bir durum olarak algılanmasıyla ilintili olduğu söylenebilir. Kişinin kısa süreliğine sosyal yaşamdan bilinçli olarak uzaklaşarak, çevresel stres faktörlerinden kendini yalıtması mutluluk duygusuna sebep olabilecekken, günlük yaşam streslerini ve duygularını diğer insanlarla paylaşma imkanı olmayan, bir grup içinde dahi olsa kendini

---

<sup>79</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s.202.

<sup>80</sup> Ertuğrul Köroğlu, *Depresyon Nedir? Nasıl Başedilir?*, b.y., Ankara: HYB yayıncılık, 2004, s.43.

psikolojik olarak yalnız hisseden kişinin yalnızlığının kişinin mutsuzluğuna zemin hazırlayabileceği sonucuna varılabilir.

Mutlu olmanın ve kendimizi iyi hissetmenin bir diğer yolu da *başkalarına yardım etmektir*. Başkaları için iyilik yapmanın insanları, kendilerine küçük bir hediye vermekten daha fazla mutlu etmesi mümkündür.<sup>81</sup> Başkalarına yardım etmek, insanları birkaç yönden mutlu edebilmektedir. Öncelikli olarak, insanlar bu şekilde başkalarıyla arasında bir bağ kurmuş ve sosyal ilişkilerini güçlendirmiş olur; ki bu durum önemli bir mutluluk kaynağıdır. İkinci olarak, başkalarına yardım eden insanlar kendilerini daha olumlu bir ışıktaki, yani özgeci ve başkalarına önem veren bir insan tipi olarak algılamaktadırlar.<sup>82</sup>

Bütün davranışlarımızın temelinde yatan *iyilik ve kötülük* dürtüsünün de insan psikolojisi açısından önemi tartışılmaz bir gerçektir. İyilik olgusunun temeli sevgiye, kötülüğün ise egosantrizme dayanmaktadır. Sevgi ve egosantrizm, duygularımızın ve yargılarımızın onun etrafında şekillendiği insan ruhunun iki kutbudur. Kökleri saf ve kendi çıkarını düşünmeyen sevgiye dayalı olan iyilik bu kutuplardan biridir, diğer yandan kötülük bizim benmerkezciliğimizden (egocentricity) ortaya çıkar. Bu nedenle dürüstlük, doğruluk, merhamet, cömertlik, özverili sadakat, inanç, güven ve dürüstlük, gerçek fedakarlık isteyen cesaret ve adaletin hepsi bu tür bir sevginin işaretidir. Böyle oldukları takdirde bunlar iyiliğin şekilleridir. Diğer taraftan kötülük, hırs, frenlenmemiş kıskançlık, şehvet düşkünlüğü, adaleti önemsememe, pişmanlık hissetmede ya da şükretmede yetersizlik, başkalarını affetmede yetersizlik, kincilik, hınç duyma benmerkezciliğimizin (egocentricity) işaretidir ve böyle oldukları takdirde bunlar kötülüğün işaretleridir. Başkalarının duygularına karşı duyarsız olmak, aşırı olanı ise onların bizimle paylaştıkları, en son yaralanma olasılığı bulunan insan olma özelliklerine karşı kör olunması bu işaretlerden biri olarak düşünülebilir.<sup>83</sup>

Dilman'a göre söz konusu iyilik saf haliyle, 'sevginin vericiliği' olarak tanımlanabilmekte, bundan dolayı cömertlik, bağışlayıcılık, sadakat, güven olarak derecelendirilerek tanımlanmaktadır. Kötülük ise iyiliğin tam karşıtıdır. Kötü insan için diğer insanlar sadece onun menfaati, çıkarı, mutluluğu, işlerinin iyi gitmesi ve başarılı

---

<sup>81</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.g.e., s. 846.

<sup>82</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.g.e., s.847.

<sup>83</sup> İlham Dilman, The Self, The Soul and The Psychology of Good and The Evil, First Published 2005 by Routledge, Taylor and Francis Group, London and New York, s.122 .



olması için var olmuştur. Böylece kötü kişi diğerlerini kullanır, başkalarına saygısı yoktur. Eğer yolunun üstünde dururlarsa imkanı varsa onları bertaraf eder. Eğer güç ve önem duygusunu yükseltiyorsa onları yok etmekten mutluluk duyar. Herhangi bir nedenle kibrinin kırılması durumunda öç almak için aceleci davranır. Diğerlerini ayartmak ve kendisine bağlamak için arkadaşlıklar oluşturur. Başkalarıyla ilişkileri suikastçildir ve onların herhangi birinin bağımsızlığına ya da başkaldırmasına tahammül edemez.<sup>84</sup>

Sonuç olarak; iyilik dürtüsü bireyin mutluluğuna olumlu yönde etki ederken kötülük dürtüsü olumsuz düşüncelere zemin hazırlayarak bireyin kendi içsel dünyasında ve diğer insanlarla iletişiminde çeşitli problemlere sebep olabilmektedir.

Ekonomik gücün en eski çağlardan beri mutlu olmak için temel gereksinim olarak görülmesi yaygın bir kanıdır. Bununla birlikte araştırmalar, insanların kazandıkları *para* ile mutlulukları arasındaki bağın en hafif deyişle zayıf olduğunu göstermektedir. Çok fakir olan, yiyecek ve barınak bulmakta zorlanan insanlar, elbette ki diğerlerinden daha az mutludurlar. Öte yandan, insanların temel yaşam gereksinimlerine sahip olduktan sonra, para sahibi olmaları onların mutluluğunu pek de arttırmaz.<sup>85</sup> Aranson, 1940 ila 2000 yılları arasında ABD’de gayri milli hasılanın yükselişini gösteren bir çalışmayı örnek vererek, gayri milli hasılanın yükselişine karşın mutluluğun dikkat çekici oranda sabit kaldığına dikkat çekmiştir.<sup>86</sup> Bununla birlikte, maddiyata yani para ve mülke daha çok önem veren insanların, paraya ve mala daha az değer veren insanlara oranla daha mutsuz olduklarını gösteren veriler mevcuttur. Maddeci insanların, sosyal ilişkilerinin de daha az tatmin edici olması bu nedenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.<sup>87</sup> Para, yüksek nitelikli sosyal ilişkiler kurmak, anlamlı amaçların peşinden koşmak ve başkalarına yardım etmek gibi gerçekten mutluluğu arttıran şeyleri elde etmek için kullanıldığında, bireye fayda sağlamaktadır. Burada işin püf noktası olan kısım, çok fazla parası olmayan insanların da bunları rahatlıkla elde edebilmesidir.<sup>88</sup> Konuyla ilgili olarak

---

<sup>84</sup> İlham Dilman, a.g.e., ss.122-123.

<sup>85</sup> E. Diener & M.E.P.Seligman,2004, a.g.e., R. Howell & C. Howell, , The Relation of Economic Status to Subjective Well-Being in Developing Countries:A meta- analysis.Psychological Bulletin, 134, 2008, 536-560, D. Kahneman et all., 2006 *aktaran* Aranson , Wilson, Akert, a.g.m., s.847.

<sup>86</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.yer.

<sup>87</sup> R. Banerjee & H.Dittmar, 2008, Individual differences in childrens materialism:The Role of Peer Relations.Personality and Social Psychology , 136, 49-56; C. Nickerson, et all.,2003, Zeoring in one the dark side of the American Dream: A closer look at the negative consequences of the goal for financial success.Psychological Science, 14, 531-536, Aranson, Wilson, Akert, a.yer., s.847.

<sup>88</sup> R.H. Frank, 1999, Luxury Fever:Why money fails to satisfy even in an era of success.New York:Free Press, *aktaran* Aranson, Wilson , Akert, a.yer.

Saygılı ekonomik gücün başka insanlara yardım etme amacıyla kullanıldığında bireyin psikolojisini olumlu yönde etkileyerek onun mutlu olmasını sağlayacak bir unsur haline gelebileceğini, sadece kişinin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak kullandığı ekonomik gücün ise insanı tatminsizliğe sürükleyeceğine dikkat çekmiştir. Benjamin Franklin'in "Cimrilik ve mutluluk birbirlerini hiçbir zaman göremezler. Nasıl biri ötekini tanıyabilir ki" ifadesinin bu durumu en iyi şekilde özetlediği söylenebilir.<sup>89</sup>

Birçoğumuzun bizi neyin mutlu ettiğini kendi başımıza bulamayışımız, insanları neyin mutlu ettiği üzerine yürütülen araştırmaların ilginç bir bulgusudur. İş, mutluluk reçetesini anlamaya geldiğinde bazı insanlar bunu tersten okuyarak paraya ve maddiyata daha çok önem verir. Böylelikle sosyal ilişkilere, akışa ve başkalarına yardım etmeye daha çok değer veren insanlardan daha az mutlu olurlar.<sup>90</sup>

Görünürde kişilik araştırmalarınca incelenen başlıkların her biri iyilik haliyle bir biçimde bağlantılı olsa da, kimi araştırmacılar, özellikle kişilik değişkenlikleri ile mutluluk arasındaki bağlantıyı incelemeyi önemsemişlerdir. Duygusal etkilenirlik üzerine yapılan araştırmalar, kişilerin olumlu ve olumsuz duyguları yaşama derecesini etkileyen kararlı bireysel farklılıkları incelemiş, olumlu duyuş düzeyi yüksek olanların aktif, hoşnut ve yaşamlarında doyuma ulaşmış oldukları görülmüştür. Olumsuz duyuş düzeyi yüksek olanların ise sıklıkla öfke, suçluluk ve üzüntü duydukları, *özsaygısı* yüksek kişilerin özsaygısı düşük kişilere oranla kendilerinden ve yaşamlarından daha hoşnut oldukları saptanmıştır. *Dışa dönüklük* durumunun mutlulukta da belirleyici olduğu; dışa dönüklerin mutluluk düzeyinin genelde içe dönüklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Duygularını *bastıranlar* ise genellikle hoşlanmadıkları bir duruma ilgi göstermeseler de, bu davranış biçimleri ondan etkilenmedikleri anlamına gelmemektedir.<sup>91</sup>

Csikszentmihaly'e göre mutluluğa, onu doğrudan arayarak değil, yaşamlarımızın iyi ya da kötü olan her ayrıntısına kendimizi tamamen vererek ulaşabiliriz.<sup>92</sup> Csikszentmihaly çalışmalarında insanların keyifli oldukları zamanlarda kendilerini nasıl hissettiklerini ve böyle hissetmelerinin nedenlerini araştırırken, ressamların,

---

<sup>89</sup> Sefa Saygılı, *Mutluluk Elimizde*, 17 bin b., İstanbul:Türdav Yayın Grubu, 2012, ss.56-57.

<sup>90</sup> Aranson, a.g.m., ss.847-848.

<sup>91</sup> Jerry M. Burger, *Kişilik, Pozitif Bilimin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri*, çev. İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu 1.b., İstanbul:Kaknüs yayınları, 2006, s.688.

<sup>92</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s.4.

sporcuların, müzisyenlerin, satranç ustalarının ve cerrahların, yani zamanlarını tam olarak yönlendikleri etkinliklere harcıyor gibi görünen kişilerin yaptıkları şeylerin, onlara neler hissettirdiğiyle ilgili anlattıklarına dayanarak, akış kavramı üzerine bir üst düzey yaşantı kuramı geliştirmiştir. Akışı, insanların kendilerini bir etkinliğe, başka hiçbir şeyi umursayacak kadar kaptırmaları olarak tanımlayan Csikszentmihalyi göre bu yaşantılar öyle zevklidir ki insanlar sırf o etkinlikte bulunmak için büyük bedeller bile ödeyebilirler.<sup>93</sup> Erkeklerin de, kadınların da, gençlerin de, yaşlıların da, aradaki kültürel farklar ne olursa olsun, üst düzey yaşantıyı aynı biçimde betimlediklerini görülmektedir.<sup>94</sup> Akışın deneysel objektifinden bakıldığında , iyi bir hayat, yaptığı şey tarafından tam bir içine çekme ile karakterize edilen şeydir.<sup>95</sup> Akış yaşantısı, yalnızca endüstrileşmiş ülkelerde yaşayan varlıklı seçkinlere özgü değildir. Kore'deki yaşlı kadınlar, Tayland ve Hindistan'daki yetişkinler, Tokyo'daki gençler, Navajo çobanları, İtalyan Alpler'indeki çiftçiler ve Chicago'daki montaj hattında çalışan işçiler, akışı aynı sözcüklerle tanımlamışlardır.<sup>96</sup>

Akış durumları şunları içerir: Ne körelmiş ne de gerektiği gibi kullanılmış mevcut yeteneklere kadar uzanan eylem için fırsatlar veya algılanan mücadeleler, kişinin mücadelelerini belirli bir düzeyde tutan bir algıyı onun yeterliliğine mal eder.<sup>97</sup> Meydana gelen gelişimle ilgili net yakın amaçlar ve açık geri bildirimler.<sup>98</sup>

'Akışta olmak', konuya ilişkin mülakat yapılan bazı kişilerin tam anlamıyla yönetilebilen öznel deneyimlerini (geribildirim aralıksız yönlendirerek, bu geribildirim üzerine dayanmış eylemi belirleyerek) tanımladıkları bir yöntemdir. Bu koşullar altında, deneyim an be an sorunsuz bir şekilde ortaya çıkarak, kişinin mevcut durumda ne yaptığı üzerine yoğun ve odaklanmış konsantrasyon, eylem ve farklılığın bileşimi, yansıtıcı öz-bilincin kaybı (yani, sosyal bir aktör olarak özbilinç kaybı), kişinin eylemlerini kontrol edebileceği bir algı; kişinin ilke olarak üstesinden gelebileceği bir algı ( çünkü kişi sonrasında her ne olursa olsun nasıl karşılık vereceğini bilir), geçici deneyimin çarpıtılması (genellikle, zamanın normalden daha hızlı geçmiş olduğu algısı), gerçek

---

<sup>93</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e., s.6

<sup>94</sup> Csikszentmihalyi, a.yer.

<sup>95</sup> Jeanne Nakamuro, Mihalyi, The Concept of Flow , (ed.) In C.R. Snyder, S.J.Lopez Oxford Handbook of Positive Psychology, Oxford University Press, USA, 2009, s.89.

<sup>96</sup> Csikszentmihalyi, a.g.e.,s.6.

<sup>97</sup> Nakamuro , Csikzentmihaly, a.g.m., s.89.

<sup>98</sup> Nakamuro, Csikszentmihalyi, a.g.m., s.90.

ödüllendirici olarak eylemin deneyimi (öyle ki çoğunlukla son hedef ilerleme için bahane gibidir) şeklindeki kişisel özelliklerle öznel bir duruma girer.<sup>99</sup>

Mutlulukla ilgili araştırmalarda mutluluk ve cinsiyet arasındaki kolerasyon da incelenmiştir. Göcen'in çalışmasında, kadınların ve erkeklerin psikolojik iyi olma olarak birbirine yakın eğilimler sergilediği ve bunun istatistikî açıdan anlamlı bir farklılığa ulaşmadığı görülmektedir. Cinsiyet ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi inceleyen Ryff (1989:1076-1077) de cinsiyete göre anlamlı farklılığı sadece "Bireysel Gelişim" açısından ele almıştır ve benzer şekilde psikolojik iyi olmayı ele alan çalışmalar incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edemeyen araştırmaların çoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir.<sup>100</sup> Yapıcı'nın araştırmasında depresyon düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış; Güven'in araştırmasında ise, erkek ergenlerin öznel iyi olma düzeylerinin kız ergenlerden daha yüksek olduğunu belirtilmiştir. Korkmaz kadınların psikolojik iyi olma hallerinin erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşmış ve bu durumun kadın olmanın psikolojik iyi olmayı desteklemesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Aynı şekilde Abdel-Khalek, erkeklerin fiziksel sağlık, ruh sağlığı ve mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu; kızların depresyon ve anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşmıştır.<sup>101</sup> Burger'ın *cinsiyet tipi* çalışmalarında, erkeksi ve androjen kişilerin, diğerlerine oranla, özsaygı ve diğer kişisel uyum göstergelerinde sıklıkla daha yüksek puan aldıkları belirtilmiştir.<sup>102</sup>

---

<sup>99</sup> Nakamuro, Csikszentmihalyi, a.g.m., a.yer.

<sup>100</sup> Gülşan Göcen, Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim İlişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma, *Toplum Bilimleri Dergisi*, C.7, S.13, Ocak - Haziran 2013, s.111 (Bkz. Ryff, C. D., (Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being, *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1989, 1069-1081 ; Timur, M. S., (2008). Boşanma sürecinde olan ve olmayan evli bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Saygın, Y., (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya , Balcı, F., (2011). Psikolojik ve Öznel İyi Olma Hali İle Dinî İnançlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), U.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, )

<sup>101</sup> Göcen, a.g.m., ss.111-112, (Bkz. H. Güven, Depresyon ve Dindarlık İlişkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008, A. Yapıcı, Ruh sağlığı ve din, psiko-sosyal uyum ve dindarlık, Karahan Kitabevi, Adana, 2007, E. N Korkmaz, "Tanrı'ya Bağlanma ve Psikolojik İyi Olma, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 6 (12), 2012," 95-112, A. M. Abdel-Khalek, , Religiosity, happiness, health, and psychopathology in a probability sample of muslim adolescents, *Mental Health, Religion, Culture*, 10(4), 2007, ss.571-583.)

<sup>102</sup> Burger, a.g.e., s.688.

Schimoff ise dıştaki hiçbir etkene bağlı olmadan “içimizde” gerçek anlamda mutlu olabileceğimizi ifade ederek, mutluluğu inşa edilecek olan bir eve benzetmiştir. Schimoff’a göre mutluluk evinin temeli, mutlu olunabileceğine inanılarak, sonunda da yavaş yavaş ve azimle bireyi daha iyiye götüreceği yeni düşünme , hissetme ve eyleme geçme alışkanlıklarının benimsenmesiyle oluşturulmalıdır. Zihni olumlu düşünce kalıplarına programlayarak; kalple minnettarlığa, bağışlayıcılığa ve sevgiye odaklanarak, bedenle hücrelerimizi doğal ve dengeli beslenmeyle mutlu kılarak, ruhla yüce güçle bağlantı kurarak mutluluk evinin temel direklerini oluşturulabilmek mümkündür. Birey, hedeflediği amaçlar doğrultusunda bir yaşam sürerek mutluluk evinin çatısını, besleyici ilişkiler kurarak, bu evin bahçesi oluşturabilir. Sebepsiz olarak mutlu olmak, bireyin yaşam kalitesini arttırabilmektedir. Herhangi bir sebep armaksızın “mutluluğa odaklanmak” mutlu olmanın temel koşuludur.<sup>103</sup>

Kalyoncu ihtiyaçların insanın tutsak edilmesinde en önemli etken olduğunu, duygu ve temel ihtiyaçlar tanınmadığı takdirde özgürlüğümüz ve varoluş amacımızdan taviz vermeye mecbur kalıp yaşamın anlamını ve tadını kaybedeceğimizi ifade etmektedir. Mutluluk için duygu eğitime gereksinim vardır. İnsanın hayatı için bir “anlam” bularak hayatı geçmiş ya da gelecekte değil içinde bulunduğu “an” olarak yaşaması, aidiyet ve sahiplenme duygusu kazanması, güler yüzlü, sabırlı, alçak gönüllü, sözüne sadık, cömert, söylediğini yaşayan, iyimser, sır saklayan, gereksiz eleştiriden kaçınan, başkaları hakkında kötü konuşmayan, kötü zandan sakınan, arkadaşını gıyabında savunan, başkalarının iyiliğini isteyen, adaletli olan ve başkalarının yardımseverliğini istismar etmeyen, hayata inanç ve duayla devam eden bir birey olması, hayatı mutlu yaşamak için gerekli koşullardır.<sup>104</sup> Başkalarının kötülüğünü isteme, dünya hayatına dair aşırı istekler, nefret, kin, kıskançlık, intikam, öfke vb. olumsuz duygular ise insanın mutsuz olmasına sebep olmaktadır.

### **1.5. Mutluluk ve Din İlişkisi**

Bireyin yaşamında mutlu olabilmenin en gerekli koşullarından biri olarak kabul edilen özelliklerden biri de dini bağlılıktır. Çok boyutlu bir özelliğe sahip olması nedeniyle, hayatın birçok aşamasında yansımalarını gördüğümüz dini bağlılığın, insan

---

<sup>103</sup> Marci Schimoff, Carol Kline, *Sebepsiz Mutluluk- 7 Adımda İçten Gelen Mutluluk-* , çev. Işıl Aydın, b.y., İstanbul:Kuraldışı Yayınları, 2008, .ss.63-325.

<sup>104</sup> Kalyoncu, a.g.e, ss.24-122.

yaşamı ve psikolojisi üzerinde olumlu etkiye sahip olup olmadığına ilişkin birçok çalışma yapılmıştır.

Dindarlığın yaşam memnuniyetini olumlu yönde etkilediğine ilişkin ciddiye alınması gereken düzeyde araştırma mevcuttur. Tarhan, dini inançların huzur, sükunet ve dayanıklılık getirdiğinin altını çizerek, stres etkisinde bunların aranan, istenen hedefler olduğunu belirtmektedir. Sorunları ifade etmeye imkan veren, en çaresiz durumlarda her şeyi duyan, her şeyi bilen ve gücü yeten bir kudrete inanmanın, sığınmanın ve güvenmenin sonucu olarak kişinin kendine güven ve kontrol duygusunun gelişmesini sağlayan, karşılaşılan durum karşısında “bir şeyler yapma” konusunda adım atmanın göstergesi olan duanın önemine dikkat çekmektedir.<sup>105</sup> Hökelekli, psikolojik faktörler ile sağlık arasında sıkı bir ilişkinin varlığının uzun zamandır bilinmekte olduğuna işaret etmektedir. Olumlu duygular, fiziksel hastalıklara karşı bir tür bağışıklık kazandırmakta veya hastalığın iyileşme hızını arttırabilmektedir. Dua ise kişide zihni, manevi ve ahlaki güçlerin daha iyi kullanılmasına, yücelip güçlenmesine, ümit ve insanın canlanmasına, endişe, kaygı, sıkıntı ve korkunun yatışmasına ve kişiliğin en üst derecede bütünleşmesine yol açan bir güç ortaya çıkarmaktadır.<sup>106</sup> Duayı , aktif zihinsel bir başa çıkma stratejisidir olarak tanımlamak mümkündür. Bir başka ifadeyle dua; çoğu zaman kendi kendini tedavi etme yürüyüşünün bir denemesidir.<sup>107</sup> Klinik deneyler sonucunda, dua tedavisinin sadece hastayı iyileştirme gücüyle sınırlı kalmayıp, insan kişiliğinin yeniden yapılanması ve bütünleşmesi açısından önemli derecede bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.<sup>108</sup> Bu nedenle dinin bireyin yaşamındaki olumsuzluklara karşı destekleyici etkide bulunarak bireyin kendisini mutlu etmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Göce, psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi üzerine yetişkinler örneğinde yaptığı araştırmasında bireysel gelişim, hayatın anlamı, kendini kabul, özerklik, başkalarıyla olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet olarak belirlenen psikolojik iyi

---

<sup>105</sup> Nevzat Tarhan, *Mutluluk Psikolojisi -Stresi Mutluluğa Dönüştürmek-*, 21.b., İstanbul:Timaş Yayınları, 2013, s.174.

<sup>106</sup> Hökelekli, *İslam Psikolojisi Yazıları* , s.75

<sup>107</sup> Bkz. Asude Arıcı,“Ergenlerde Dini Başaçıkma Yöntemi Olarak Dua”, ss.529-557, Ed. Hayati Hökelekli, *Gençlik , Din ve Değerler Psikolojisi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2006'nın içinde.

<sup>108</sup>David M. Wulf, *Psycglogy of Religion, Clasic and Contemporary Views*, New york 1991, ss.167-168 aktaran Hökelekli, *İslam Psikolojisi Yazıları*, a.yer.

olma eğilimine yönelik tutumları incelemiş, araştırma sonucunda psikolojik iyi olma ve dini yönelim arasında olumlu bir ilişki ve etkileşim olduğunu ifade etmiştir. Bireyin hayatının anlamlılığı, kendini kabulü ve bireysel gelişimi arttıkça bireyin dini yönelimi de bundan olumlu etkilenmekte, bireyin hayat anlamı, kendini kabul ve bireysel gelişimi azaldıkça dini yöneliminin de azaldığı görülmektedir. Bireyin hayatından memnun olmasıyla dindarlık olgusunun birbirleriyle karşılıklı etkileşim halinde olduğu görülmektedir.<sup>109</sup> Benzer şekilde insanların yaşamında aşkın bir varlık inancının ve dini öğretiler doğrultusunda şekillenmiş bir yaşamın bireyin hayat memnuniyetini ve yaşamdaki olumsuz durumlar karşısındaki dayanıklılığını arttırdığını gösteren araştırmalar mevcuttur. Dünya hayatındaki yaşamın insan için bir son olmadığını, bu hayatta yaşanan acıların ve sıkıntıların ödüllendirileceğini kabul eden *ahiret* inancının da insanın mevcut yaşamdaki sıkıntılara sabretmesini kolaylaştırarak yaşam memnuniyetini arttırdığı görülmektedir. Noddings, günlük yaşamda mutluluğa eşlik eden rastlantılardan kaçmanın bir diğer yolunun da bu dünyadaki yaşantımızı bedbahtlık kabul edip , mutluluk ümitlerini öteki dünyaya bırakmak olduğunu ifade ederek, öteki dünyaya inanıp onu hak edecek biçimde yaşarsak mutlu olacağımızı savunmaktadır. İnsanın her şeyin ötesinde mutluluk peşinde koştuğunu reddetmemekle birlikte, ahlak kurallarına ve dini törenlere harfiyen riayet mutluluk arzusunu onaylamaktadır. Bu nedenle bazı insanlar bu ebedi mutluluğa erişmek için çoğu dünyevi hazdan vazgeçebilmektedirler.<sup>110</sup>

Günümüzde birçok ailede ölümün çocuklardan gizlemesi, ölümün aileden uzak yerlerde, hastaneler, huzurevleri, yoğun bakım üniteleri gibi yerlerde gerçekleşmesi ve cenazelerin evden uzakta bekletilmesi, ölümü konuşmaktan kaçınmak, bilgi eksikliği nedeniyle ölüm ve hayata ilişkin yanlış tanımlamalar<sup>111</sup> sebebiyle modern insanda ölüm bilinci gelişmemiştir. *Ölüm* olgusunun yaşamın dışına itilmesi de yakınların ve başkalarının ya da herhangi bir canlının ölümü nedeniyle hayatta her an karşılaşılabilir bu durum karşısında bireyin tutum geliştirmesini engelleyerek söz konusu durum ortaya çıktığında bireyi mutsuzluğa iten faktörlerden biri haline gelmiştir. Ölümü, varlığını tehdit olan bir olgu olarak görmek yerine onu başka bir hayata geçiş köprüsü olarak algılaması ise bireyin davranışlarını disipline etmesinin yanı sıra herhangi bir şekilde

---

<sup>109</sup> Göcen, a.g.m., Toplum Dergisi, ss.110-123.

<sup>110</sup> Nel Noddings, *Eğitim ve Mutluluk*, çev. Zuhul Bilgin, İstanbul: Kitap Yayınevi, 1. b., 2006, ss.18-19

<sup>111</sup> Kalyoncu, a.g.e., ss.141-142.

karşılması kaçınılmaz olan duruma yönelik psikolojik bir tutum geliştirmesinin sağlanması açısından önemlidir. Bilinçli bir ölüm kavramının mutluluğu olumlu etkilediği söylenebilir.

Dini bağlılığa ilişkin yapılmış mevcut bir araştırma dini bağlılığın, farklı biçimde değer biçilmiş olumlu beraberliklere sahip olduğunu ya da epidemolojik terimlerle, iyi olmayla ilişkili sonuçların geniş alanda incelendiğinde, koruyucu etkilere sahip olduğunu göstermiştir.<sup>112</sup> Söz konusu olumlu beraberlik ve koruyucu etkiler; yaşam memnuniyeti<sup>113</sup> depresif belirtiler,<sup>114</sup> mutluluk,<sup>115</sup> kronik anksiyete,<sup>116</sup> ve duygusal uyumu<sup>117</sup> içermektedir. Olumlu etkiler aynı zamanda başa çıkmayı,<sup>118</sup> özsaygı ve iradeyi,<sup>119</sup> nesnel sağlığı,<sup>120</sup> fiziksel belirtileri<sup>121</sup> ve işlevsel yetersizlikleri<sup>122</sup> içeren diğer psiko-sosyal ve sağlıkla ilintili sonuçlarla ilgili bulunmuştur. Belirtildiği gibi mükemmel çalışmalar olmasına rağmen bir bütün olarak din ve psikolojik iyi olma hali üzerine yapılan

---

<sup>112</sup> Levin, Chatters, a.g.m., s.507. (Bkz. J. S. Levin, 1989, Religious factors in aging, adjustment, and health:A theoretical overview. In W. M. Clements (Ed.), Religion, aging and health:A global perspective. Compiled by the World Health Organization. New York:Haworth, R. A.Witter et all., 1985, Religion and Subjective well-being in adulthood: A quantitative synthesis.Review of Religious Research, 26, ss.332-342.)

<sup>113</sup>Levin, Chatters, a.yer., s.507.,(Bkz. O., Anson, A. , Antonovsky, & S. Sagy, 1990, Religiosity and well-being among retirees: A question of causality.Behavior, Health and Aging, I, 85-97; J.S. Levin, L.M., Chatters, R.J.Taylor, 1995, Religious effects on health status and life satisfaction among Black Americans.Journal of Gerontology: Social Sciences, 50B, S154-S163.)

<sup>114</sup> Levin, Chatters, a.yer., s.507, (Bkz. Idler, 1987 , Religious involvement and the health of the elderly: Some hypotheses and an initial test. Social Forces, 66, 226-238; H.G., Koenig; M. O. Moberg, J.N. Kvale, 1988; Religious Activities and Attitudes of Older Adults in a geriatric assessment clinic .Journal of the American Geriatrics Society , 36, 362-374; W.J. et all., Religiosity buffers effects of some stressors on depression but exacerbates others.Journal of Gerontology:Social Sciences, 53B, S118-S.126.),

<sup>115</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507; (Bkz. M.M. Poloma, B.F., Pendleton,1990, Religious domains and general well-being.Social Indicators Research, 22, 255-276)

<sup>116</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507; (Bkz. Koenig, Moberg , Kvale, 1988, a.g.m. )

<sup>117</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507; (Bkz. D.Blazer , E. Palmore, 1976, Religion and aging in a longitudinal panel.The Gerontologist, 16 (Pt.1), 82-85.)

<sup>118</sup> (Bkz. K.I.,Pargament et al., 1990, God help me: 1. Religious Coping efforts as predictors of the outcomes of significant life events. American Journal of Community Psychology, 18, 793-824.)

<sup>119</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507; N. Krause , T.V. Tran,1989, Stres and religious involvement among older Blacks, Journal of Gerontology: Social Sciences, 44, S4-S13)

<sup>120</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507, (Bkz. J.S.Levin, K.S. Markides, 1986, religious attendance and subjective health.Journal of the scientific Study on Religion, 25, 31-40.)

<sup>121</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507, (Bkz . D. R. Hannay,1980, Religion and health.Social Science and Medicine, 14A, 683-685.)

<sup>122</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507 ,(Bkz. E. L. Idler, 1987, Religious involvement and the health of the elderly:Some hypotheses and an initial test.Social Forces, 66, 226-328; E.L.Idler, S.V. Kasl, 1992., Religion, disability, depression, and the timing of death.American Journal of Sociology, 1997, Religion among disabled and nondisabled persons II: Attendance at religious services as a predictor of the course of disability.Journal of Gerontology:Social Sciences , 52B, S306-S316.)



gerontolojik çalışmalar bulguların genelleştirilebilmesini ve ikna edilebilirliğini kısıtlayan, çoğunlukla metodolojik anahtar sınırlamalardan yakınmaktadır.<sup>123</sup>

Yaşam memnuniyetinin bireyi manevi açıdan güçlü kıldığını söylemek mümkündür. Maneviyat ve iyi olma üzerine hastaların bakış açısını inceleyen bir çalışmada hastaların rapor ettiği maneviyat ilişkili sağlık tablosunda öznel iyi olma bilişsel, kapsamlı (well-rounded), duygusal, sorunların üstesinden gelmiş (way you feel all over), bütünlük duygusu (feelings of being made whole), kendinle barışık olma olarak kategorize edilmiştir.<sup>124</sup> Öznel iyi olmayı tanımlarken , katılımcılar pozitif bir bilinci ve duygusal durumu iyi olmanın iki ana unsuru olarak belirlemişlerdir. Bilişsel unsur, ideal oluş durumunun mevcut yaşam durumuyla zihinsel karşılaştırması ile ortaya koyulmuştur. Katılımcılar bu ideal durumu bireyin dengede ve çok yönlü oluşu olarak tanımlamışlardır. Katılımcılar tercihen bilişsel parçayı dile getirmişler, aynı zamanda duygusal unsura da dikkat çekmişlerdir. Öznel iyi oluş duygusu, hem diyabet hastaları hem de diyabetik olmayanlar tarafından 'kendinle barışık olma' ve 'bütün olma' olarak ifade edilmiştir.<sup>125</sup> Öte yandan Noddings, maneviyat ve mutluluk ilişkisini karakter ile birlikte ele alarak mutsuzluğun her iki yönden de ahlaki karakterlerle bağlantılı gözüktüğünü ifade etmiştir. Ona göre mutsuzluk, ahlaki bir yaşam için iyi bir başlangıç noktası ve ahlaki bir yaşam sürmenin de baş tacı kabul edilir. Noddings'e göre çocuklara mutlu olmalarında yardımcı olmak, onlara ahlaki ve entelektüel gelişmelerinde yol göstermeyi, hoş giden ve bütünlüklü bir kişilik geliştirmeleri konusunda yardımcı olmayı gerektirir. Noddings, Glover'ın *insani tepki* dediği ahlaki duyarlılığın eğitilmesi gerektiğine gönderme yaparak, mutluluğa katkı yapan ortamlarda yetişen ve eğitilen gençlerin özen göstermeyle atbaşı gittiği düşünülen sempati, kendini isteyerek diğerrinin yerine koyma (yardım etme ve paylaşma arzusu), şefkat, zalimliğe karşı nefret ve

---

<sup>123</sup> Levin, Chatters, a.yer., p.507; (Bkz. H. G. Koenig, 1990, Research on religion and mental health in later life: A review and commentary. Journal of Geriatric Psychiatry, 23, 23-53 ; H.G.,Koenig , A, Futterman, 1995, Religion and health outcomes: A review and synthesis of the literature (Monograph). Bethesda, MD: National Institute on Aging; Levin, 1989, a.g.e. ; J.S. Levin, S.S. Tobin ,1995, Religion and Psychological well-being.In M. A. Kimble, S. H. McFadden, J.W. Ellor, J.J. Seeber (Eds.), Aging, Spirituality, and religion: A handbook.Minneapolis, MN: Fortrees Press.)

<sup>124</sup> Daaleman, Timothy P. , Cobb, Ann Kuckelman , Frey, Bruce B.; Social Science & Medicine, 53 (2001) 1503-1511, Elsevier Science Ltd., Pergamon, s.1506.

<sup>125</sup> Daaleman et al., a.g.m, ss.1508-1509

hoşgörü, cömertlik, dinlenmeye ve harekete geçmeye isteklilik gibi insani tepkilerini içlerinde daima barındıracaklarına işaret etmektedir.<sup>126</sup>

Yaşlı yetişkinlerin yaşam kalitesinin bir göstergesi olması açısından psikolojik iyi olma, uzun yıllardır gerontolojistler tarafından amprik çalışmaların odağı olmuştur.<sup>127</sup> Niteleyici çalışmaların pratik temelli gözlemleri<sup>128</sup> ve sonuçları<sup>129</sup> aynı zamanda dini iyi olma üzerindeki olası etkisi nedeniyle dini bağlılığın önemini teşvik etme konusunda yardımcı olmuştur. Örneğin; Thomas'ın Hindistan'daki terk edilmiş yaşlılar üzerine yapmış olduğu araştırma onu "geçirilen hayat deneyimi arasında ilişki kurmak üzerine yapılan araştırmaların çoğunun konu dışılığının kesin etkisi olduğu sonucuna ulaştırmıştır (ABD). Kötü sağlık, düşük sosyo-ekonomik durum ve sosyal destek yokluğuna rağmen, Thomas'ın araştırmasının cevaplayanlar yaşam memnuniyetinin herhangi bir düzeyinde en üst seviyede doyuma ulaştıklarını ifade etmişlerdir.<sup>130</sup>

Dini boyutların ayrıştırılması dini gerontolojideki orta değer teorisi tarafından desteklenmektedir. Çok boyutlu serbest bakış açısı,<sup>131</sup> fonksiyonel sınırlamaların etkisinin artması nedeniyle yaşlı yetişkinlerin ve orta yaş üzerinin genel dini davranışla bağlantısını koparmaya başladığı, özel dini aktivitelerin bunların yerine geçirildiği ve daha fazla anlam kazandığı veya iyi olma açısından etkisinin dikkat çekici biçimde büyümekte olduğu fikrindedir. Çapraz karşılaştırmalı araştırmalar, konuyla ilgili olarak farklı dayanaklar gösterse de<sup>132</sup> var olan bulgular ışığında çok yönlü serbest bakış açısı daha ikna edici görünmektedir.<sup>133</sup>

Levin ve Schiller, dinin fiziksel sağlık açısından birincil-önleyici etkileri üzerine epidemiyolojik bulgulara rastlamıştır.<sup>134</sup> Bu konuda yapılan 200'den fazla araştırmada dini bağlanma ve katılım tanımlanmış ve kişinin kendi bildirimine göre rapor edilmiş

---

<sup>126</sup> Noddings, a.g.e., ss.184-190.

<sup>127</sup> Levin, Chatters, a.g.m., s.505.

<sup>128</sup> Bkz. S. S. Tobin, 1991, Personhood in advanced old age:Implications for practice.New York:Springer; *aktaran* Levin, Chatters, a.g.m., s.506.

<sup>129</sup> Bkz. Thomas, L.E., 1991, Dialogues with three religious renunciates and reflections on wisdom and maturity .International Journal of Aging and Human Development, 32, 221-227 *aktaran* Levin, Chatters, a.yer.

<sup>130</sup> Bkz. Thomas, L.E., 1991, a.g.m., s.225; *aktaran* Levin, Chatters, a.g.m., a.yer.

<sup>131</sup> Mindel, C.H., ve Vaughan, E. E.,1978, A multidimensional approach to religiosity and disengagement.Journal of Gerontology, 33, 103-108 *aktaran* Levin, Chatters, a.g.m., s.509

<sup>132</sup> Bakımız Levin, a.g.e.1989; *aktaran* Levin, Chatters, a. yer., s.510.

<sup>133</sup> Levin, Chatters, a. yer., s.510

<sup>134</sup> Levin, J. S., Schuller, P. L., 1987.Is there a religion factor in health?Journal of Religion of Health, 26, 9-36 *aktaran* Levin, Chatters, a.g.m., s.510.

durumların çeşitliliğinin daha düşük düzeyleriyle ilişkilendirilmiştir. Bir araştırma, örgütsel dindarlığın başlıca bir ölçütü olan dini katılımcılığın 27 çalışmanın 22'sinde sağlık ya da düşük hastalık oranıyla ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur.<sup>135</sup> Konuyla ilgili diğer araştırmalar özellikle yaşlı yetişkinler arasında<sup>136</sup> dini ölçümler ile ruh sağlığı ve iyi olma göstergeleri arasındaki olumlu ilişkiye işaret etmektedir.<sup>137</sup> Aynı zamanda yaşlı yetişkinlerin sağlıklarına ilişkin yayınlanmış bulgular, bu yaştaki bireylerin iyi olma hallerindeki kesintisiz sonuçların üzerinde dini bir etkinin devamlılığına da işaret etmektedir fakat (verilen örnekte görüldüğü üzere<sup>138</sup>) örneklerdeki metodolojik, coğrafi, ve/veya etnik olarak sınırlıdır.<sup>139</sup>

## 2. KAYGI (ANKSİYETE)

### 2.1. Kaygı Kavramı ve İlişkili Olduğu Diğer Kavramların Tanımlanması

Modern çağ birçok nimeti beraberinde getirirken, insanoğlunun daha önce bu kadar belirgin hissetmediği *psikolojik gerginliklere* de zemin hazırlamıştır. Doğal yaşamda bir tehdit algılandığında, onu kas gücüyle bertaraf etmeye göre programlanmış olan insan vücudu, modern dünyanın dayattığı yaşam biçiminin sonucu olarak herhangi somut bir tehlike olmadığında da aynı tepkiyi verebilmektedir. Günlük yaşamda sabah işe geç kalmak , yoğun trafikte zaman kaybetmek, kişiler arası iletişimde yaşanan sorunlar vb. birçok olay karşısında hissedilen tedirginliği ifade etmek için sık sık kaygı kavramına başvurulur. Kaygı kavramının yerine ya da kaygı kavramıyla birlikte stres ve korku kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir. Kaygı kavramını açıklayabilmek için korku, kaygı ve stres kavramlarının birlikte ele alınması gerekmektedir.

---

<sup>135</sup> Levin, J.S., Vanderpool, H. Y., 1987, Is Frequent religious attendance really conducive to better health? :Toward a epidemiology of religion .Social Science and Medicine, 24,589-600, *aktaran* Levin, Chatters, a.yer.

<sup>136</sup> Koenig, H.G.,1990, Research on Religion and Mental Health in later life: A review and commentary.Journal of Geriatric Psychiatry, 23, 23-53; *aktaran* Levin, Chatters, a.yer.

<sup>137</sup> Gartner, J., Larson J. B., Allen G.D., 1991, Religious commitment and mental health, : A review of the emprical literature. Journal of Psychology and Theology,19, 6-25 *aktaran* Levin, Chatters, a.yer.

<sup>138</sup> J., Levin , K.S. Markides, 1988; Religious attendances and psychological well-being in middle-aged and older Mexican Americans.Sociological Analysis,49, 66-72; Williams, D.R., Larson, D.B., Buckler, R.E., Heckmann, R.C, Pyle, C.M., 1991; Religion and psychological distress in a community sample. Social Science and Medicine, 32, 1257-1262 *aktaran* Levin, Chatters, a.yer.

<sup>139</sup> Levin, Chatters, a.yer.

Tüm dünyada kabul gören genel geçer bir kaygı tanımından bahsedebilmenin zor olduğu ifade edilmelidir. Ortak bir tanıma varabilmek adına, kaygı araştırmalarında uzmanların odaklandıkları en önemli duyguların başında yüksek uyarılmışlık düzeyi ve olumsuz duygu durumu gelmektedir. Aynı zamanda bu iki duygunun, korku duygusunun vazgeçilemez unsurları olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte yüksek uyarılmışlık bazen olumlu duygu durumu da oluşturabilmektedir.

Phares'e göre sözlükler **anksiyete (kaygı)** yi bir korku ya da tedirginlik durumu olarak, **stresi** ise duygusal gerilimin bir parçası olarak tanımlama eğilimindedirler. Gerçekte ise, ne olursa olsun, iki terim birbirleriyle bir hayli çakışmaktadır ve kullanım şeklini herhangi bir bilimsel nüanstan çok terimi kullananın yaşı daha fazla belirleyebilmektedir. Bu yüzden, Phares, 40 veya 50 yaş üstündeki psikologların **kaygı** terimini kullanmayı tercih ederken onların daha genç meslektaşlarının **stres** üzerine yayın yapmasının daha olası olduğu fikrindedir.<sup>140</sup>

Kaygı kavramına karşılık olarak İngilizce'de kullanılan **anxiety** sözcüğü, *olmak üzere olan ya da beklenen olaylar üzerine hissedilen endişe ve huzursuzluk duygusu, genellenmiş yada abartılmış endişe duygusu tarafından tanımlanmış ve çoğunlukla bilinçaltı sebeplerde kökleşmiş gerilimli duygu durumu*<sup>141</sup> olarak tanımlanmıştır. Kaygı kelimesinin Türkçe'deki sözlük anlamı ise *bilince yansımayan çatışmalar veya yasaklanan güdüler sonucu meydana geldiği sanılan, belirsiz, nesnesi olmayan ve tanımlanmayan korku*<sup>142</sup> olarak ifade edilmiştir. Dağ, kaygının kişinin kendi mali, durumu hakkında endişe, ya da tasa duymasında olduğu gibi, belirli bir konuyla ilgili ve bilinçli olmadığını, günlük dilde ise kaygı kavramını daha çok bu endişe yerine, yani bilinçli kuruntular için kullanıldığını ifade etmektedir. Ona göre, sınavdan, sağlığınımdan , bir toplantıya kısa zamanda yetişip yetişemeyeceğimizden *kaygılanırız* ya da dünya yıkılsa umursamayan kişiler için *kaygısız* nitelemesinin kullanırız. Kaygı kavramının Türkçe'de günlük dilde bu şekilde sıradan kullanımı, Türk psikiyatri uzmanları orijinal terimi olan *anxiety* kelimesini Türkçe'ye benzer biçimde *anksiyete* olarak kullanmaya zorlamaktaysa da bu çevirinin de dilimize uymamasını dikkate alan bazı uzmanlar, *bunaltı* karşılığını

<sup>140</sup> E. J. Phares, Introduction to Personality, 3rd Edition, United States of America:Harper Collins Publishers Inc, 1991, s.433.

<sup>141</sup> Halsey , a.g. e., s.42.

<sup>142</sup> Ömer Demir, Mustafa Acar, "Kaygı", Sosyal Bilimler Sözlüğü, 3.b. (Yeniden Gözden Geçirilmiş ve İlaveli), Ankara: Vadi Yayınları, 1997, s.131.

kullanmaktadırlar.<sup>143</sup> Öztürk, *anksiyete* terimi yerine *bunaltı* terimini kullanarak *bunaltıyı insanın varoluşunu temelinde var olan, varoluşa karşı yokoluş gerçeğinin algılanması, kişinin varoluşunun yok edilebileceğinin, kendisini ve dünyasını tümünden yitirebileceğinin, 'hiç' olabileceğinin farkında olması* şeklinde tanımlamıştır.<sup>144</sup>

*Gerginlik arz eden duygusal bir durum* olarak tanımlanan *anksiyete*,<sup>145</sup> sık sık gerilim, titreme, terleme, çarpıntı, ve yüksek nabız gibi fiziksel semptomlarla seyreden bir tabloya işaret etmektedir.<sup>146</sup> Latince bir kelime olan *anxious*'dan gelen *anksiyete* terimi ve onun kullanım tarihi 1525'e kadar uzanmaktadır. *Anksiyöz (anxious)* kelimesinin kökü olan *anx*, yine Latince bir kelime olan *angere*'den gelmektedir ve o da *nefesi kesilmek ya da boğulmak* anlamına gelmektedir ki; *anxius* terimi de bu durumda muhtemelen *anksiyöz* kişilerin sıklıkla tecrübe ettikleri boğulma hissine işaret etmektedir.<sup>147</sup>

Her kişilik teorisi kaygı olgusunu özel bir üslupla ele almıştır. Freud kaygının bilinçaltı çatışmalardan kaynaklandığını ve kaygının bilinçaltı dürtülerin bilinçte ortaya çıktığı bir işaret görevi gördüğü fikrini savunurken, Rogers kaygının öztasavvur (self-concept)a yönelik olarak algılanan tehdidin doğal bir sonucu olduğunu ifade etmiştir. Kelly kaygıyı, kişinin yapı sisteminin geçerli öngörülere dayanmadığının farkına varmasından kaynaklandığını savunurken, Cattell *anksiyeteyi* bizim tatmin edilmeyen gereksinimlerimizin bir özeti ve gereksinimlerin tatmin edilmişliklerine olan inanç seviyesi olarak tanımlamaktadır. Rotter'a göre ise *anksiyete* güçlü ihtiyaçlar ve onların doyurulması için nispeten daha zayıf beklentiler arasındaki zıtlığı yansıtmaktadır.<sup>148</sup> Kaygıyla ilgili tanımların farklılığı teorik açıdan güçlük oluşturabilecek gibi görünse de kaygıya dair tanımları belli başlı tanımlar altında toplamak mümkündür. *Birincisi*; kaygı kalp ve kan damarları, solunum, mide ve bağırsak sistemiyle ilgili (örneğin; kalp çarpıntısı, nefes darlığı, mide bulantısı) belirtilerle kendini gösteren sinir sisteminin

---

<sup>143</sup> İhsan Dağ, " Psikolojinin Işığında Kaygı", *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4.b. (Mart 2007), S.6, Y.2, Şubat, Mart, Nisan 1999, , ISSN:1303-7242, ss.181-182.

<sup>144</sup> M. Orhan Öztürk, *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 9. b., Ankara: Nobel Tıp Kitabevi, 2002, s.50.

<sup>145</sup> Funk , Wagnalls, Standart College Dictionary, New York, 1963 aktaran Aaron T. Beck , Gary Emery, *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*, çev. Veysel Öztürk, İstanbul: Litera Yayıncılık, 2. b., 2011, s.48.

<sup>146</sup> Webster's Third International Dictionary,1981, Springfield, Mass:G.& C. Merriam aktaran Beck, Emery, a.yer.

<sup>147</sup> A. Lewis 1970, " The Ambiguous Word 'anxiety' ", *International Journal of Psychiatry*, 9.62-79; aktaran Beck, Emery, a.yer .

<sup>148</sup> Phares, a.g.e., p.434.

harekete geçme durumunun işareti olarak kabul edilebilir. *İkincisi*; bu durum çoğunlukla kişi kendi varlığına karşı tehdit algıladığında, yeterli savunma için hazırlıksız olduğunda ya da ikisi bir aradayken de meydana gelebilir. *ncüsü*; etkili başa çıkma ve sorun çözmede kırılma ve bozulma mevcuttur. *Dördüncüsü*; bu durum açıkça algılanan ya da nesnel olarak algılanan kk ya da tehlikeli olmayan uyaranlara karşı meydana geldiğinde nevroz olarak nitelendirilebilir.<sup>149</sup> Sonuç olarak; duygulanım durumu bozukluklarından biri olarak nitelendirilen kayđı durumunun psikolojik gerilimin yanı sıra çeşitli bedensel rahatsızlık belirtileriyle de kendini gösterebildiği söylenebilir.

Peseschkian tek bir teoriye özgü olmasa bile terapötik yönelime göre farklı anlamlar kazanan ifadeler olduğuna işaret ederek *kayđı* terimini bu açıdan örnek göstermiştir. Renk körü olan ama tat alan biri için, yeşil elmanın anlamı renkleri doğru şekilde algılayan ama eki meyveyi canlandırıcı olarak algılayan birinden nasıl farklıysa, kayđı kelimesinin de kurumsal yönelimlere göre farklı anlama geldiğine işaret etmektedir. Kayđı dahiliye açısından ciddi rahatsızlıklara eşlik eden bir belirti, cerrah için operasyondan önce dikkate alınması ve ortadan kaldırılması gereken bir faktördür. Psikiyatrideki kayđı kavramı daha farklı olarak kayđı uyandıran bir duruma verilen tepki veya kayđının rahatlatılması için verilen bazı ilaç türlerinin kullanılmasıyla ortadan kalkan bir belirti olarak kabul edilmektedir. Psikanalizde kayđı; bastırılmış içeriklerin, dürtülerin, içselleştirilmiş arzuların ve direktif ego işlevlerinin bir sonucu olarak tanımlanırken, davranış terapisi açısından kayđı; kalıtımla öğrenilmiş ve bazı öğrenme terapi işlemleriyle yok edilebilir bir tepki olarak görülmektedir. Tümü aynı durumla ilgili olan yorumlar terimi farklı anlamlandırarak farklı teröpatik yönelimlere neden olmaktadır.<sup>150</sup>

Sıklıkla kayđı kavramının yerine kullanılan stres sözcüğünün tanımlanması kayđı kavramının anlaşılması açısından önemli bir gerekliliktir. Eski tıp kaynaklarında bugünkü *stres* sözcüğüne benzer anlamda kullanılan sözcük *disresss*, *distress* olup, Latince *distengere* sözcüğünden gelmektedir. *Aırđ ekme*, *germe* anlamında kullanılan bu sözcük tıp alanında hastalıklar sonucu ortaya çıkan aırđı acı ve ağrıyı anlatmak için kullanılırken Hipocrates bu sözcüğü bugünkü stres anlamında kullanmış, doğa gücünün

<sup>149</sup> Phares, a.yer.

<sup>150</sup> Nossrat Peseckhian, *Pozitif Psikoterapiye Giriş, Kuram ve Uygulama*, ev. ed. Tugba Sarı, 1. b, Ankara: Anı yayıncılık, 2015, s.492.

iyileştiremediği durumlarda insanların aşırı acı ve ağrı çektiklerini ifade etmiştir.<sup>151</sup> Stres Latince’de *estricitisa*, eski Fransızca’da *estrece* kökünden gelmektedir.<sup>152</sup> Sözlüklerde fiil olarak *baskı yapmak, bastırmak, germek, önem vermek, yüklemek, zorlamak; isim olarak, şiddet, vurgu, yük, zarar, zor karşılığı* kullanılmaktadır.<sup>153</sup> Stres 17. yy.’da *felaket, bela, musibet (adversity), dert, keder, elem (affliction)* anlamlarında kullanılmış, 18. ve 19. yy.larda kavrama yüklenen anlam değişmiş ve *güç, baskı, zor* gibi anlamlarda objelere, kişiye, organa ve ruhsal yapıya yönelik kullanılmıştır.<sup>154</sup> Bunun sonucunda stres kavramının bilimsel bir kavram olarak kullanılması gecikmemiştir. Çoğunlukla tıp alanında kullanılan bu sözcük başka alanlarda ve bilim dallarında kullanılmaktadır.<sup>155</sup>

19. yy.’ın ikinci yarısından itibaren psikolojinin birçok alanda kullanılmasıyla birlikte stres kavramı üzerine çeşitli tanımlar yapılmıştır. Stres sözcüğünü tıp alanında ilk olarak kullanan Fransız fizyolojisti Claud Bernard stresi, *organizmanın dengesini bozan uyarılar* olarak tanımlamıştır. Alman fizyolojisti Pfluger stresi, *yaşamın gereksinimlerini doyumak ve karşılamak için organizmanın zararlı etkenlere karşı tepkisi* olarak ifade etmiştir.<sup>156</sup>

Lazarus stresi, *insanla, insanın içinde yaşadığı ortam arasındaki ilişkinin organizmada yarattığı tepki ve organizmanın gereksinimlerinin, organizmanın kaynaklarını aştığında ortaya çıkan durum*<sup>157</sup> olarak kabul etmektedir. Stresi oluşturan bu durum, bir sel veya bir kasırğa ya da önemli bir sınavdaki başarısızlık, boşanma ya da mücadele halinde bulunma olabilmektedir.<sup>158</sup>

Selye 1950’lerde stresi, *organizmaya zarar veren bir uyarıcı uyarıcı, organizmanın zararlı etkenler karşısında hastalık belirtisi göstermesi* olarak tanımlamıştır. Başta Selye olmak üzere stres alanında çalışan tüm araştırmacılar *stresi önce organizmaya zarar veren etken, daha sonra dış ve iç ortamdan kaynaklanan zararlı*

---

<sup>151</sup> Özcan Köknel, *Zorlanan İnsan*, 4. b., İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1998, s.37.

<sup>152</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.298.

<sup>153</sup> Köknel, *Zorlanan İnsan*, s.37.

<sup>154</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.298.

<sup>155</sup> Tarhan, a.g.e., s.9

<sup>156</sup> Köknel, *Zorlanan İnsan*, ss.37-38

<sup>157</sup> Köknel, *Zorlanan İnsan*, a.yer.

<sup>158</sup> Phares, a.g.e., p.439.

*etkenlerin organizmada yarattığı tepki* olarak tanımlamışlardır. Günümüzde bu ikinci yaklaşım benimsenmiştir.<sup>159</sup>

1960’lardan günümüze stres kavramı zararlı etkenler karşısında organizmanın dengesinin, düzeninin, uyumunun bozulduğunun gösteren durumu anlatmak için kullanılmıştır. Hann ise stresi, *insanın içinde yaşadığı ortamı kötü olarak değerlendirmesi sonucu içine düştüğü durum* olarak tanımlamıştır.<sup>160</sup>

İkinci dünya Savaşı’nın yarattığı manevi tahribat sonucunda psikoloji bilimi, ruhsal hastalıkları tedavi etmek, toplumun daha üretken ve tatmin eden bir hayat sürmesini sağlamak, üstün yetenekleri belirlemek ve bu kişilerin yeteneklerini geliştirmesini sağlamak olmak üzere üç temel neden üzerine odaklanmış, zamanla bu üç önceliği birinci hedefe indirmiştir. Böylece davranış bozukluklarına çözümler üretmek psikolojinin biricik amacı haline gelmiştir.<sup>161</sup> Hiroshimo’nun sonucunda, dünya tarihinde *soğuk* savaş başlamış, dünyanın içinde bulunduğu bu global stres, psikoloji biliminin de önemini arttırmıştır. Bu nedenle kitlesel buhranlar karşısında çözüm arayışına yönelmesi kaçınılmaz olan psikoloji bilimi, stres kavramı üzerindeki çalışmalarını yoğunlaştırmıştır. Söz konusu durumun ortaya çıkmasında, insan mutluluğunu ön planda tutan pozitif psikolojinin etkisi büyük olmuştur. Pozitif psikoloji olumlu duyguları öne çıkarmayı ve böylelikle bireyin iyi olma halini koruyabilmeyi ya da iyi olma halini kaybetmiş bireye eskisi gibi bu halini kazandırabilmeyi hedeflemiştir. Dönemin içinde bulunduğu şartlar nedeniyle genellikle olumsuz haliyle ortaya çıkan stres kavramı, psikolojinin bireye yardımcı olması noktasında çözülmesi gereken önemli bir olgu olması nedeniyle stres kavramı üzerindeki çalışmalar yoğunlaşmıştır.

1974 yılında Selye, belirli ölçüler içinde olumlu ve yararlı olan uyumun sürdürülmesine yarayan *yararlı stres (eustress)* olarak adlandırdığı yeni bir kavram ortaya atmıştır. Selye’ye göre, belirli ölçüler içinde stres organizmanın çalışması, davranışta bulunması, gelişmesi için gereklidir. Havalar soğudukça insanın kalın giyinmesi, kalorifer ve soba yakması, terleyince soyunması, sınavda başarılı olmak için çalışması “yararlı stres”e birer örnek olarak gösterilebilir.<sup>162</sup>

---

<sup>159</sup> Köknel, Zorlanan İnsan ,1998, s.38.

<sup>160</sup> Köknel, Zorlanan İnsan,, 1998, a.yer.

<sup>161</sup> Aydan Bayır, “Pozitif psikoloji”, <http://www.aydanbayir.com/pozitif-psikoloji>(13.05.2018)

<sup>162</sup> Tarhan, a.g.e., s.10.



Zuhal Baltaş' ın ise stres terimini, *zorlama ve uyum gösterme süreçleri içerisinde ortaya çıkan karmaşık, duygusal, davranışsal tepkiler ile bu tepkilerin fizyolojik bağlantılarını*<sup>163</sup> tanımlamak için kullandığı görülmektedir. Öztürk stresi, *organizmanın dengesini bozabilen herhangi bir etken* olarak tanımlarken, stresin biyolojik, psikolojik, sosyolojik düzeylerde tanımlanabileceğini, organizmanın kendi içinden doğabileceği gibi organizmanın dışından da gelebileceğini ifade etmiştir.<sup>164</sup>

*Bütünlüğü koruma ve esas durumuna dönmek için çaba harcama*<sup>165</sup> halini de ifade eden stres kelimesi, bütün dillerde olduğu gibi Türkçe'de de aynen kullanılmaktadır. *Baskı altında kalmak, yüklenmek, zorlanmak* manalarını da karşılayan stres kavramı dilimize ancak *yüklenme* ve *zorlanma* kelimeleriyle çevrilebilmekte ve tıp dilinde de bu iki kavramla ifade edilebilmektedir.<sup>166</sup> Bunlardan birincisi organizmanın yani insanın tehlike içinde olduğu şartlar ve etkenler karşısında denge mekanizmalarının bozulmasıyla verdiği fizyolojik, biyokimyasal, psikolojik stres tepkilerini ifade eder. Bir diğer anlam ise bilim dilinde stres vericiler(stressors) olarak adlandırılan, organizmanın dengesini bozacak fiziksel (travma, sıcak, soğuk vb.), psikolojik (duygusal gerilimler, iç ve dış çatışmalar, eş sorunları vb.) veya sosyal etkenler (çevre faktörleri, kültürel değişim vb.) için kullanılır.<sup>167</sup> Öner ise stresi, dıştan gelen bir saldırı, baskı, etki karşısında oluşan bir gerilim, bir alt-üst olma, normalin dışına çıkma hali, insanın dış tesire karşı reaksiyonu olarak tanımlamıştır.<sup>168</sup>

Akademik çalışmalarda psikolojik bir kavram olan stresin yaygın olarak kullanılmasında rol oynayan üç önemli etken vardır. Bunlardan birincisi, stres kavramının toplayıcı bir özelliğe sahip olması, endişe, gerginlik, çatışma, duygusal çöküntü, ağır dış şartlar, benlik tehdidi, engellenme, güvenliğin tehdidi, uyarılma gibi pek çok terim yerine kullanılmış olmasıdır. Diğer nedenler ise stres kavramının psikolojik olayların fizyolojik belirleyicilerini gösterme imkanı vererek bu bağlantıların kurulmasını kolaylaştırması ve insanla ilgili her alanda alışılmamış etkilerin araştırılmasıdır.<sup>169</sup>

---

<sup>163</sup> Zuhal Baltaş, *Sağlık Psikolojisi*, 1. b., İstanbul:Remzi Kitabevi, 2000, s.133.

<sup>164</sup> M. Orhan Öztürk, a.g.e., s.18.

<sup>165</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.298.

<sup>166</sup> Sefa Saygılı, *Ruh Hastalıkları ve Korunma Yolları*, b.y., İstanbul:Türkiye Kalkınma ve Dayanışma Vakfı Yayınları, 2001, s.18.

<sup>167</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.297

<sup>168</sup> Necati Öner, *Stres ve Dini İnanç*, 7.b., Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları., 2002, s.11.

<sup>169</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.301.

Stres ve kaygı duygularının modern insanın yaşamında önemli ölçüde hissedilir hale gelmesi, söz konusu kavramların zaman içerisinde birçok uzman tarafından farklı açılardan tanımlanmasına sebep olmuştur. Nadiren hissedilen tehlikenin gerçekliği noktasında birbirinden farklı iki kavram olarak ele alınsalar da, genellikle biri diğerinin tamamlayıcısı, kapsayıcısı, muadili olarak kullanılmakta olan kaygı ve stres kavramlarının irdelenmesi sadece psikoloji alanıyla sınırlı kalmamış, insanı merkez alan sosyoloji, biyoloji gibi alanlar ile insanı dünyada ve ölüm sonrası refaha yönelteceği vaadini veren ilahi kanunları içeren din olgusu da söz konusu kavramlarla ilgilenmiştir. Günümüz dünyasında, yaşamın her alanında farklı şekillerde etkisini hissettiren kaygı durumu, çıkış noktası insan olan sosyal bilimler tarafından inceleme konusu olarak ele alınmıştır.

Stresi tanımlamaya amaçlayan ifadelere bakıldığında bu kavramın, *organizmanın kendini koruması için geçerli bir güç* olarak açıklanmaya çalışılması ve stresin, *insanın biyolojik ve psikolojik dengesini bozan önemli bir dış etki* olarak kabul edilmesi gibi neredeyse birbiriyle çelişen görüşlerle tanımlandığı görülmektedir. Fakat bu görüşlerin birbirinden farklı olması stres kavramının belirsiz, tanımlanmamış bir kavram olarak algılanmasına yol açmamalıdır. Stresin olması gereken olumlu bedensel ve zihinsel bir güç ya da organizmanın içinde yaşadığı durumu kötü olarak algılaması, bu kavram üzerinde ortak bir fikre ulaşamadığına ve tanımın belirsizliğine değil; stresin insan yaşamında farklı koşullara, stresin oluştuğu zamana, kaynağına ve sonucuna göre stresin insan için anlamının ve etkisinin değiştiğine işaret etmektedir. Bu yönüyle stres, insanın hayatta kalabilmesi, toplumsal yaşamda yer edinebilmesi, fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için sahip olunması gereken bir dürtüdür. Aynı zamanda insanın ailevi, toplumsal ilişkilerini önemli ölçüde bozan, kişinin yeteneklerinden verimli şekilde istifade etmesine engel olan, insanın yaşam sevgisini azaltan ya da tamamen yok eden olumsuz bir duygudur. Sınavı olan bir öğrencinin, sınavının kötü geçmemesi için çalışmasının da, bu öğrencinin sınav heyecanından panikleyip sınava hazırlanamamasının da sebebi strestir. Stresin, bu iki farklı duruma neden olması gerçekten şaşırtıcıdır. Yaşamımızda, bahsedilen bu olaya benzer pek çok durumla karşılaşmak mümkündür. Söz konusu örnek ve benzerlerinden yola çıkarak stresin hangi farklı durumlara sebep olduğunu çözümleyebilmek, stres kavramının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Stres kavramı, kişinin karşılaştığı durumlara yüklediği anlamın etkisiyle de şekillenebilmektedir. Bununla birlikte bazı olayların bütün insanlar için aynı anlamı taşıdığı görülmektedir. Çok sevdiği bir insanı kaybetmek, önemli bir hastalığa yakalanmak, aldatılmak, haksızlığa uğramak, temel gereksinimleri temin edememek, savaş vb. durumlar her insanı üzer ve bu durum kişide olumsuz bir stres olarak algılanır. Bu durumları stresi oluşturan durumlar olarak ele aldığımızda stres; fiziksel, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkisiyle insan ruhunda meydana gelen sıkıntı hali olarak tanımlayan görüşün geçerli bir tanım olduğu söylenebilir. Bacanlı, kaygının stres duygusunun sonuçlarından biri olduğunu belirterek, kaygı uyandıran olaylar konusunun da aslında strese yol açan olaylar konusunun değişik bir versiyonu olarak görülebileceğini ifade etmektedir.<sup>170</sup>

Kaygının kolaylıkla karıştırılabileceği bir duygu da, özgül nedeni kişinin kendisi tarafından bilinen, yani kaygıdaki gibi *bilinçsiz* olmayan *korkudur*. Hayvanlar ve insanlar, ontogenetik olarak yaşamları için tehdit algıladıklarında korkarlar. Bu da tehdit edici uyarandan kaçma ya da onunla savaşmayla sonuçlanır ki, her iki durum da türünü korumaya yarar ve bu nedenle vardır.<sup>171</sup> Birbirleriyle yakın duyguları ifade etmeleri ve aynı kavrama vurgu yapmaları nedeniyle korku ve kaygı terimlerinin birbirleri yerine kullanılması söz konusudur.

Sözlükte *korku*; *bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında duyulan kaygı, üzüntü; kötülük gelme ihtimali, tehlike, muhatara; gerçek veya beklenen bir tehlike ile yoğun bir acı karşısında uyanan ve coşku, beniz sararması, ağız kuruması, kalp, solunum hızlanması vb. belirtileri olan veya daha karmaşık fizyolojik değişmelerle kendini gösteren duygu*<sup>172</sup> olarak tanımlanmaktadır. Terimsel olarak ise *korku*; *algılanan bir tehlike, tehdit anında hissedilen ve nahoş bir gerilim, güçlü bir kaçma veya kavga etme dürtüsü, hızlı kalp atışları, kaslarda gerginlik vb. belirtilerle yaşanan yoğun bir duygusal uyarılma (heyecan)*<sup>173</sup> olarak tanımlanmıştır. Korku kelimesinin eski İngilizce’de anlamı,

---

<sup>170</sup> Hasan Bacanlı, “Kaygının kaynakları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S.17, Kış Dönemi 1999, s.79.

<sup>171</sup> Dağ, a.g.m., s.182

<sup>172</sup>Güncel Türkçe Sözlük, “Korku”,

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5accd6c482e446.93420613](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5accd6c482e446.93420613) (9.4.2018)

<sup>173</sup> Budak, “Korku”, a.g.e., s.469.

ani felaket veya tehlike olan fear'den gelmektedir.<sup>174</sup> Güncel anlamı ise; *herhangi bir gerçeklik ya da belirli bir tehlike karşısında sıklıkla duyulan kaygı verici önsezi*,<sup>175</sup> *ürkütücü veya istenmeyen bir durumun gerçekleşebilme olasılığı*<sup>176</sup> biçiminde tanımlanmaktadır. Bu tanımlar *korku* kelimesinin içerdiği pek çok yan anlamın da altını çizer. Sonuçta korku, belirli bir durumda gerçek veya potansiyel bir tehlikenin varlığına dair kişinin yaptığı bir *değerlendirmeye*, bir *tahmine* işaret eder. Korku duygusal bir reaksiyonun aksine bilişsel bir süreçtir.<sup>177</sup>

Öztürk, korkuya benzer bir durum olarak nitelendirdiği *bunaltının (kaygının) korkudan farkını ortaya koymak için korkuyu* “kişiye yönelen bir tehlikeye karşı *tepki*”, *bunaltıyı (kaygıyı)* ise “kişinin doğrudan doğruya varoluşuna, özüne karşı bir tehdidin algısı”olarak tanımlamıştır. Bunaltının varlıkbilimsel (ontolojik) olduğunu, korkunun ise olmadığını ifade ederek korkunun başka duygular gibi incelenebileceğine, fakat bunaltının ancak varoluşa (dasein) tehdit olarak anlaşılabilmesine dikkat çekmiştir.<sup>178</sup>

Korku ‘gizil’ bir niteliğe sahiptir. Bir kişi anksiyete durumunda olduğu zaman, gerginlik ve sinir gibi duygularla karakterize edilen, görece rahatsızlık veren duygusal bir durumu yaşar. Bir korku, kişinin uyarı olarak gördüğü uyarıcı duruma maruz kaldığında fiziksel ya da psikolojik olarak harekete geçer. Korku bir kez harekete geçtiğinde ise kişi anksiyete haliyle karşı karşıya kalır. Korku bir tehlikenin derecesini belirleyen şey iken; anksiyete, bir korku kişiyi etkisi altına aldığı anda kişide beliren rahatsızlık veren hissi bir durumu ifade eder. Bunu yanında bir anksiyete durumunda otonom ve sinir sistemlerine yönelik çeşitlilik gösteren semptomlar, eş zamanlı olarak harekete geçebilir.<sup>179</sup> Bazı psikologlara göre kaygı ve korku arasında üç önemli fark mevcuttur. Korkuda, korkmaya neden olan kaynak belirlidir ve korku, kaygıdan daha şiddetlidir, korku ise daha kısa sürelidir. Kaygıda ise kaynak belirsizdir, kaygı daha az şiddetlidir ve uzun süre devam eder. Korku ve kaygı arasındaki benzerliklere dayanarak psikologlar, korku sırasında ortaya çıkan fizyolojik oluşumların, kaygı anında da

---

<sup>174</sup> Oxford English Dictionary, 1933, vol., 4, p.114. Oxford Clarendon Press *aktaran* Beck , Gary , a.g.e., s.47.

<sup>175</sup> Webster’s Third International Dictionary, 1981; Beck , Gary , a.yer.

<sup>176</sup>Funk, Wagnalls, a.g.e., Beck , Gary , a.g.e., s.47 *aktaran* Beck , Gary , a.yer.

<sup>177</sup> Beck, Gary, a.yer.

<sup>178</sup> R. May , Contributions of Existential Psychotherapy.Existence , A New Dimension in Psychiatry and Psychology’de .Editörler:R May, E. Angel, EF Ellenberger.New York:Basic Books, 1958; *aktaran* M. Orhan Öztürk, a.g.e., s.50 .

<sup>179</sup> Beck , Gary , a.g.e., ss.49-50.

gözlemlenebileceğini ileri sürmüşlerdir. Bu nedenle kalp atışı, kan basıncı, kanın kimyasal yapısı, Galvanik Deri Tepkisi, nefes alış, veriş oranı gibi değişik fizyolojik belirtiler kaygı ölçmede kullanılmaktadır.<sup>180</sup>

Yakın bir tehlikenin kendisine zarar vereceğinden korkan kişinin, anksiyete hissetmesi son derece olağandır. Fiziksel bir zarar, ciddi bir hastalık, ekonomik felaketler, sosyal dışlanma akla ilk gelen tipik anksiyete üreten durumlardır. Bundan başka kişinin, kişisel alanı içerisine dahil etmiş olduğu başka bir kişinin sağlığına, güvenliğine ve psikolojik durumuna yönelik bir tehdit (gerçek veya hayali) de anksiyeteye neden olabilir. Kişi, değer verdiği bir kuruluş ya da prensibe yönelik bir tehlike algıladığında yine anksiyete yaşayabilmesi muhtemeldir.<sup>181</sup> Objektif bir tehlikenin mevcut olmadığı durumlarda anksiyetenin ortaya çıkabilmesi için birçok varsayım ileri sürülmüştür. Örneğin Freud'a göre, *engellenen cinsel enerji* anksiyeteye dönüşmüştür. Daha sonraları ise Freud bir *iç tehlike* postulası öne sürerek anksiyetenin, bilinçdışındaki gizli bir dürtünün bilinç düzeyine çıkma tehdidi karşısında ortaya çıktığı fikrini öne sürmüştür.<sup>182</sup> Psikanalitik kuram, kaygıyı ortaya çıkaran tehditten kaçınmak için insan benliğinin çeşitli savunma mekanizmalarına başvurduğunu ve aslında insanoğlunun yaşayabildiği tüm psikopatolojilerin kaynağında, bu savunmaların aşırı kullanımının yattığını kabul etmektedir.<sup>183</sup>

Bir başka neofreudyen kuramcı olan Rank ise, kaygının kökeninde *doğum travmasının* ve ilk kez bunun temsil ettiği *ayrılma kaygısının* yattığını savunmuştur. O'na göre insanın bağımsızlık yönünde attığı adımlar güvenceden uzaklaşmanın tehdit edici olmasından dolayı bir anlamda *yaşam korkusuna* yol açarken , bağımlılık yönünde attığı adımlar bireyselliğini yitirmesi tehlikesine bağlı olarak yine bir anlamda *ölüm korkusuna* neden olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, insanın doğduğu andan başlayarak kaygı yaşadığı kabul edilmektedir.<sup>184</sup>

---

<sup>180</sup> Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, İstanbul:Remzi kitabevi, 1. b., 2000, s.277

<sup>181</sup> Aaron T. Beck, *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*, çev. Veysel Öztürk-Aysun Türkcan , 2. b., İstanbul:Litera Yayıncılık, 2008, ss.67-68.

<sup>182</sup> Beck, a.g.e., s.144.

<sup>183</sup> S., Freud, 1915, Repression, Standart Ed. cilt. 14, London:Hogarth Press, 1955; *aktaran* Dağ, a.g.e., s.185.

<sup>184</sup> Engin Geçtan, *Psikanaliz ve Sonrası*, 5. b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993, s.220; *aktaran* Dağ, a.g.m., a.yer.

Sevinç, öfke, korku ve üzüntü insan da dahil memeli hayvanların temel duyguları olmakla birlikte, insanda bu duyguların daha da incelik çeşitlendiğini ve ona insan olduğunu duyumsatmada ne denli önemli olduklarının bilindiğinin altını çizen Dağ ise *kaygının*, bu temel duygulardan biri olan *korkunun* daha yaygınlaşmış ve kaynağı ya da nesnesi kaybolmuş olan türü olduğu görüşündedir.<sup>185</sup> Görüldüğü gibi kaygı (anksiyete), korku ve stres kavramları genellikle birbirlerinin yerine olmak üzere zaman zaman birbirlerini tamamlayıcı olarak nadiren de ayrı terimler olarak kullanılmaktadır.

## 2.2. Normal Kaygı ve Patolojik Kaygı

İnsan yaşamında, normal ve patolojik olmak üzere iki tür kaygı ile karşılaşmaktayız. Normal kaygı ölüm, ileri yaşlılık ve hastalık gibi gerçeklerle yüz yüze geldiğimiz ve yalnızlık duygusu yaşadığımız ve yardıma ihtiyaç duyduğumuz zaman yaşadığımız kaygı türüdür. Eskiden bilinen, denenmiş, belirli şeylerden yeni, bilinmeyen ve belirli olmayan şeylere doğru hareket ettiğimizde, normal kaygı durumunu yaşamış oluruz. Bir kişi, bir kaygıyı taşıyamaz hale gelir, bastırma yansıtma, yüceltme, özdeşleşme vs. gibi savunma mekanizmalarını sıkça kullanırsa, bu durum kaygı durumunun patolojik kaygı olduğuna işaret eder.<sup>186</sup> Kaygı organizma için gerekli olduğuna göre, olumsuz durumlara sebep olanın kaygı duygusu değil, kaygının derecesi olduğu söylenebilir.

Perry ve Szalavist, stres olmadığında sistemin ilgilenmesi gereken yeni birşeyin farkında olamayacağına, stresin her zaman kötü bir durum olmadığına dikkat çekmektedir. İlimli, önceden tahmin edilebilir ve örüntülü olduğunda , bir sistemi daha güçlü kılan ve işlevsel açıdan daha becerikli yapan strestir. Nasıl ki; mevcut halimizde güçlü olan kas, geçmişte ilimli strese maruz olan kas ise aynı durum beyindeki stres yanıt sistemleri için de geçerlidir.<sup>187</sup>

Kaygının derecesinin ve başarılması amaçlanan görevin zorluk düzeyinin bilinmesi, kaygının yararlı veya zararlı olduğunu anlayabilmek açısından gereklidir. Kaygının yararlı ya da zararlı olduğunu, kaygının şiddeti ve başarmak istenen görevin

---

<sup>185</sup> Dağ, a.g.m., s.181.

<sup>186</sup> Fatma Alisinanoğlu, İlkey Ulutaş, “Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Faktörler”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 145, 2000, s.15.

<sup>187</sup> Bruce D. Perry, Maia Szalavitz, *Köpek Gibi Büyütülmüş Çocuk*, 1. b., İstanbul:Koridor Yayıncılık, 2007, s.72.

zorluk derecesi belirlemektedir. Zor bir fizik problemini anlayarak çözümlene durumunda olduğu gibi, hayli karmaşık bilişsel işlemleri içeren bir görevin üstesinden gelme açısından, kaygının zararlı olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanısıra, belirli nesnelere önceden belirlenmiş grupları seçtirme gibi, basit bir işlemi gerektiren durumlarda orta derecelik kaygı hissedilmesi, göreve daha erken başlamada ve daha erken bitirmede yararlı bulunmuştur.<sup>188</sup> Birey, harekete geçmek için zihinsel yönden uyarılmaya ihtiyaç duyar. İnsanın beslenme, giyim, barınma, vb. ihtiyaçlarını karşılayabilmek amacıyla para kazanması ve bu nedenle çalışması gerektiği konusunda kaygı duyması olumlu bir durumdur. Oysa, bu ihtiyaçları karşılama dürtüsü olumlu stres düzeyinin çok üzerinde olan, psikolojik ve bedensel sağlığı düşünmeden sadece çalışmaya yönelik kaygılarına odaklanmış bir kişi için aynı şey söylenemez. Çünkü ikinci durumda organizmada yaşamın bütünlüğünü bozan bir durum gerçekleşmiş, kaygı organizmanın işleyişini bozan bir durum haline gelmiştir.

Olaylara yüklenen anlam bazen toplumdan topluma hatta kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Cahiliyye toplumunda kız çocuğu sahibi olmak bir eksiklik olarak görüldüğü için bu olasılık, kaygıya sebep olan bir durumdur. İslam toplumunda kız çocuğu sahibi olan ve onları güzel bir şekilde yetiştirebilen kişiye cennet müjdesi verilmesi ise Cahiliyye Devri'ndeki kız çocuğu sahibi olma durumunun olumsuzluğunu bir imtiyaz haline dönüştürmüştür. Dolayısıyla bir toplum ya da bir inanç sistemi ya da birey için kaygı unsuru olan bir durumun, başka bir toplum, inanç sistemi ya da birey için aynı özellikleri taşımadığı ifade edilebilir. Sınavı kötü geçtiği için üzülen ve kaygı duyan bir öğrenciyle, kötü geçen sınavın bir sonraki sınava daha çok çalışması gerektiğini gösteren bir uyarı olarak kabul eden öğrencinin olaya yüklediği farklı anlam, kaygıyı öz bütünlüğe yönelik olarak algılanan tehdidin doğal bir sonucu olarak kabul eden görüşü desteklemektedir. Çünkü algı, kişinin olaya yüklediği değeri ifade etmektedir ve kişinin tehdit olarak gördüğü organizma için strestir.

Görülmektedir ki; bütün bu tanımlamalar, aykırı görüşlerin dillendirilmesini değil, tam teşekküllü bir kaygı kavramı fikrine ulaşılmasını amaçlamaktadır. Sonuç olarak kaygı; *gerilim, endişe kavramlarına karşılık gelen, yaşam gereksinimlerini doyurmak ve karşılamak için belli bir seviyede yaşanması gereken bir durum, tehdide*

---

<sup>188</sup> Cüceloğlu, a.g.e., ss.277-278.

verilen tepkinin diğer unsurlarını genelde gölgeleyen dramatik bir deneyim,<sup>189</sup> tehlikeli bir duruma tepki olarak ortaya çıkan ve bu durum her tekrarlandığında düzenli olarak yeniden kendini gösteren bir duygu,<sup>190</sup> belli bir seviyenin üstüne çıktığında organizmanın dengesini bozan fiziksel, psikolojik, sosyal etkileri ve önemli değişiklikleri beraberinde getiren, organizmanın yaşamsal faaliyetlerini yerine getirmesi için onu harekete geçiren gerekli bir dürtü , çeşitli etkenlerin neden olduğu anormal psikolojik,biyolojik, fizyolojik, biyokimyasal bir tepki, kişinin tehlike olarak algıladığı herhangi bir durum olarak tanımlanabilir.

### 2.3. Kaygı Bozukluğuna Etki Eden Faktörler

Birçok mental bozukluk gibi, kaygı bozukluğunun nedeni tam olarak bilinmemekle beraber biyolojik araştırmalar, beynin kaygı ile ilişkili bölgelerinde (kortikal yapılar, limbik sistem, bazal gangliyonlar ve serebellum) nöral iletinin bozulmuş olmasının kaygıya neden olduğunu düşündürmektedir. Kaygı, insanın düşünceleri sonucu oluşan bir duygudur. Bu nedenle kişinin olayları yanlış yorumlaması, olumsuz düşünceleri, aşırı genelleme yapması, negatif bir bakış açısına sahip olması gibi etmenler de kaygı bozukluğuna yol açan başlıca nedenlerdir.<sup>191</sup>

Son yıllarda savunulan bir başka görüş depresyona ve kaygıya eğilim derecesinin önemli ölçüde bireyin bağırsağındaki probiyotikler tarafından şekillendiğidir. Hücre biyoloğu olan Micheal Gershon, 1998 yılında yayınlanan ve yaklaşık 30 yıllık bir çalışma sonunda yayınlanan *The Second Brain (İkinci Beyin)* adlı kitabında bağırsağın mutluluk vb. duygularını yönettiğini ifade etmiştir. Mutluluk hormonu olan serotoninin %95'inin bağırsaklarda üretilmesi nedeniyle bağırsak florasındaki dost bakteriler, özellikle anksiyete ve stres kontrolünde önemli etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu bakteriler aynı zamanda beynin bazı bölümlerindeki GABA seviyesi üstünde etkili olarak stres hormonu değerlerini aşağıya çekmektedirler. Bu açıdan, söz konusu dost bakterilerin eksikliği kaygı ve stres yaşanmasına yol açarken, varlıkları ise kaygı ile başa çıkmada bireyin en etkin yardımcılarıdır.<sup>192</sup>

---

<sup>189</sup> Beck, Emery, a.g.e., s.58.

<sup>190</sup> Freud Sigmund, *Endişe*, çev.Leyla Özcengiz, İstanbul: Dergah Yayınları, 2. b., 1992, s.60 .

<sup>191</sup> Yasemin Meriç, "Kaygı Bozukluğu", <http://www.doktorsitesi.com/makale/kaygi-bozuklugu>, s.1 (14.4.2018).

<sup>192</sup> Ümit Aktaş, *Mutluluk Kürleri*, 1.b., İstanbul:Hayy Kitap, 2016, ss.37-96



Organizmada, stresin oluşmasına sebep olan birçok etken mevcuttur. Stres kaynağı olan bu etkenleri fizyolojik etkenler, ruhsal etkenler ve toplumsal etkenler olarak sınıflandırmak mümkündür. Çevrenin ve havanın kirlenmesine neden olan tozlar ve kimyasal maddeler fizyolojik etkenlerdendir. İnsanın kirden, pislikten, mikroptan gereğinden fazla korkmasıyla yaşadığı endişeli yaşam, aniden ortaya çıkan duygulanım değişiklikleri ve coşkular ruhsal etken arasında sayılırken, bir ülkenin ekonomik, politik, sosyal yapısında meydana gelen ani değişiklikler, ihtilaller, terörler, savaşlar ise toplumsal etkenlerdendir.<sup>193</sup>

Kanner ve Lazarus insanları rahatsız eden ve sebep oldukları zorlamayla insan sağlığını tehdit eden stres faktörlerini şöyle sıralamışlardır: *Çok fazla sorumluluk altında olmak, fiziki görüntüyle ilgili endişelere sahip olmak, iş tatminsizliği içinde olmak, dinlenmeye ve eğlenmeye ayıracak zamanın olmaması, yapacak çok fazla şeyin olması, yalnızlık, reddedilme korkusu, hayatın anlamıyla ilgili endişeler.*<sup>194</sup> Bunların yanı sıra insan yaşamındaki değişiklik ve kayıpların da stres kaynağı olabileceği bilinmektedir.

Hayal kırıklığına uğrama, doğal afetler, çatışmalar ve değişiklikler de kaygıya sebep olan bazı temel unsurlar da kişinin hayal kırıklığıdır. Belirlediğimiz bir hedefe ulaşmamamızın engellenmesi, sevilen birinin ölümü, gelirin kaybedilmesi vb. kayıplar, kişinin hayal kırıklığına uğramasına sebep olabilir. Önceden bilinmez olmaları nedeniyle, depremler, kasırgalar, kazalar, ayaklanmalar vb. olaylar başlıca stres kaynaklarıdır. Bireyin iki veya daha fazla güdüye veya davranışsal dürtüye maruz kalması da stresi doğurur. Yaşamdaki terfi, ev gibi olumlu değişiklikler bile stresi tetikleyebilir.<sup>195</sup>

Öner ise, stresin kaynağı olarak insanda var olan “yok olma” ve “ölüm” korkusunu görmektedir.<sup>196</sup> Diğer bir stres kaynağı insanın bağlandığı değerlerin maruz kaldığı tehlike karşısında kapıldığı güvensizlik duygusudur.<sup>197</sup>

Alışlagelmiş çevrenin ortadan kalktığı, farklı bir ortamda, yeni insanlarla iletişime geçen , yeni alışkanlıklarla karşı karşıya gelen ve daha önce çevresinde ona destek veren bireylerin yoksunluğunu hisseden bireyin kaygı hissetmesi sıklıkla

---

<sup>193</sup> Köknel, *Zorlanan İnsan*, ss.41- 42.

<sup>194</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.64.

<sup>195</sup> Phares, a.g.e., ss.441-443

<sup>196</sup> Öner, a.g.e., ss.15-17

<sup>197</sup> Öner, a.g.e., s.35

yaşanabilecek bir durumdur. Cüceloğlu kaygı duygusuna yola açan ortamların bazı ortak yönlerinin olduğuna işaret ederek bu faktörleri *desteğin çekilmesi, olumsuz bir sonucu bekleme, iç çelişki* ve *belirsizlik* olarak sıralamıştır.<sup>198</sup> Yeterince hazırlanmadan sınava girme, trafik cezasının belirleneceği trafik mahkemesinde duruşmayı bekleme gibi olumsuz sonuçların ortaya çıkacağı durumlarda, inanılan ve önem verilen bir fikirle, yapılan davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığı zaman, kaygı türünden gerginlik hissedilebilir. Aynı şekilde çelişkiyi giderecek bir çözüm yolu ararken, çözüm yoluna ulaşana kadar bir derece kaygı duyma olasılığı vardır. Örneğin, nükleer silahların insanlığı yok edecek güçte tehlikeli bir aşamada olduğuna inanan bireyin, bu silahların geliştirildiği bir laboratuvarında çalışmak zorunda kalması, kendisini sürekli bir gerginlik ve kaygı içinde bulmasına sebep olabilir. Gelecekte ne olacağını bilememek de insanlar için en belli başlı kaygı nedenlerinden biri olarak kabul edilmektedir.<sup>199</sup>

Barutçugil, stresin *kişinin kendisiyle ilgili* durumları, *iş arkadaşlarıyla ve çevresiyle ilgili* durumları ve *dış çevre ile ilgili* durumlar olmak üzere üç ana kaynaktan beslendiğini varsaymaktadır. Bireyin kendisiyle ilgili durumlar bireyin kararlılığı, eylemleri, davranışlarının sonucu olduğundan en kolay giderilebilecek stres nedenlerinin kişinin kendisiyle ilgili durumlarda yaşadığı stres nedenleri olduğu söylenebilir. Stresin fazla kilo ya da sigara nedeniyle yaşadığı sağlık endişeleri, dağınık olması vb. nedenlerden kaynaklandığını bilmesi, kişinin kararlılığı ile stresle başatmesini sağlayabilmektedir. Ancak aile, iş arkadaşları ve birey yakın çevresindeki insanların oluşturduğu stres nedenlerini aynı şekilde kontrol edemez. Kişi akıl yoluyla çevresindekileri etkileyerek, bir ölçüde değiştirebilir. Tamamen dış çevreden kaynaklanan ve bireyin kontrol etme ya da etkileme şansının olmadığı durumlarda ise stres nedeni olan durumun geçmesini beklemek ya da durum hakkında olabildiğince fazla bilgi edinerek önlem almak karşılaşılan stres durumuna ilişkin yapılabileceklerdir.<sup>200</sup>

Atkinson ve arkadaşları stresin kaynağının beş grupta ele alınabileceğini ifade etmişlerdir. Bunlar; *travmatik olaylar* , *yaşamdaki değişiklikler*, *gündelik sıkıntılar*,

---

<sup>198</sup> Cüceloğlu, a.g.e., s.277-278.

<sup>200</sup> İsmet Barutçugil, *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi* , 1.b., İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2003, ss.147-148.

*çatışmalar ve durumsal faktörlerdir.*<sup>201</sup> Holmes ve Rahe, yaşamdaki değişikliklerle ilgili olarak 1967 yılında insanların hayatında etkileyici ve önemli olması açısından 43 olayı içeren sosyal uyum listesi geliştirmişlerdir. Yapılan çalışmada önem derecesinin belirlenmesi amacıyla olaylara ağırlık puanı verilmiştir. Önem sırasına göre bireylerin eş ölümü, boşanma, eşten ayrı yaşamak, hapis cezasına çarptırılmayı, aileden birinin ölümünü en önemli durumlar olarak görürlerken; önem sırasına göre aile bireylerinin bir araya gelmelerindeki ve yemek alışkanlıklarındaki streslerin, tatil gitmenin, bayram ziyaretleri ve hediye verilmesiyle ilgili sorunların, yasalara karşı işlenen küçük suçların daha az stres kaynağı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>202</sup> Sarias tarafından Türkiye toplumu için yapılmış benzer bir çalışmada, önem sırasına göre çocuğun ölümü, eşin ölümü, eşin aldatması, ana-babanın ölümü ve hapis cezasına çarptırılma, stres kaynağı olarak bireylerin hayatındaki etkileyici durumlar olarak ortaya çıkmıştır.<sup>203</sup> Amerika'da yapılan çalışmalarda insanların kendi bedensel ağırlıkları, aile bireylerinden birinin sağlığı, temel maddelerdeki fiyat artışı, evin geçindirilmesi, yapacak şey bulamama konularından dolayı sıkıldıkları; eşyle iyi ilişki kurma, arkadaşlarla iyi geçinme, bir işi başarma, kendini sağlıklı hissetme ve yeterince uyuma konularında sevindikleri görülmüştür.<sup>204</sup> Genel olarak, yapılan çalışmalarda insanların üzüldükleri veya kaygılandıkları, strese kapıldıkları, konuların başında aile ve eşle ilgili olayların, ardından ise kendileriyle ilgili olayların geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bacanlı örnekleminin üniversite öğrencilerinin oluşturduğu, Türk toplumunda kaygı yaratan durumları incelediği çalışmasında, önem önceliğine göre sırasıyla, anne babanın ölümü, aile bireylerinden birinin çok az ömrünün kalması, aileden birinin trafik kazası geçirmesi, ülkenin savaşa girmesi, nükleer savaş çıkması, gittikçe kötüleşen çevre, ülkede birçok insanın yoksulluk içinde yaşaması, yakın bir kişinin AIDS'e yakalanması, toplumda gruplar arası çatışma ve en yakın ilişkilerin kopması durumlarının en çok endişe verici olaylar olarak değerlendirildiği sonucuna varmıştır. En az kaygıya sebep olan durum, üçüncü dünya ülkelerindeki nüfus patlamasıyken, bu durumu bireyin kendi ölümü, çekiciliğini kaybetmesi, insanların uyuşturucu bağımlısı olması, toplumda değer

---

<sup>201</sup> Bkz. Rita L. Atkinson, , Richard C. Atkinson, Edward E. Smith, Darly J. Bern, *Introduction To Psychology*. (10th Ed.) San Diego: Harcourt Bracejovanovich. 1990; *aktaran* Bacanlı, a.g.m., s.79.

<sup>202</sup> Cüceloğlu, a.g.e., 1991, a.g.e., s.322 *aktaran* Bacanlı, a.yer.

<sup>203</sup> Cüceloğlu, a.g.e., 1991; *aktaran* Bacanlı, a.g.m., s.80.

<sup>204</sup> Bkz. Seaman 8 \ Kenrick, 1994; *aktaran* Bacanlı, a.g.m., s.80.

krizi, insanların birbirlerine düşmanlığı, bir gün parasal sıkıntıya düşmek, hayatın sıkıcı olması, gelecek, ülkede işsizlik olması izlemiştir. Elde edilen bulgu, genel olarak dünyadaki bulgularla uyumlu olmakla birlikte, insanların kendileri ile ilgili olayları endişelendiricilik sıralamasında aşağılarda yer vermeleri dikkat çekicidir. Üçüncü dünya ülkelerinde ise nüfus patlaması değerlendirmeye alınmadığında, insanlar kendi ölümlerini, çekiciliklerini kaybetmelerini, parasal sıkıntıya düşmeyi, hayatlarının sıkıcı olmasını en az endişe verici durum olarak değerlendirmişlerdir. Türkiye'deki insanların endişe verici olarak gördükleri durumların önemli bölümünü, ülke ve uluslararası sorunlar, son on maddesini de kendisiyle ilgili sorunlar oluşturmaktadır.<sup>205</sup> Bu açıdan bakıldığında, stres kaynağı olan olayların toplumsal ve kültürel dinamiklere bağlı olarak değişkenlik gösterebildiğini söylemek mümkündür.

Yapılan araştırmalar mükemmeliyetçi kişiliğin kaygının önemli nedenlerinden biri olduğunu göstermektedir. Yaygın bir anksiyete türü olan sosyal anksiyetenin mükemmeliyetçiliğe en yakın olan anksiyete türü olduğu kabul edilmektedir. Araştırmalar, sosyal anksiyetesi olan kişilerin diğer insanlara oranla özellikle sosyal ortamlarda hata yapmaktan daha fazla çekindiklerini ortaya koymaktadır. Hata yaptıkları ya da standartlarını düşürdükleri takdirde başarısız olmaktan korkmak, sosyal anksiyete yaşayan bireylerin yaşadığı kaygı durumuna örnek olarak verilebilir. Ayrıca sosyal anksiyete kişinin insan üzerinde iyi bir etki bırakmak dahil, sosyal ortamlardaki becerilerinden kuşku duymasına yol açabilmektedir.<sup>206</sup> Bununla birlikte sosyal anksiyetenin hem biyolojik hem de psikolojik birleşmeyle ortaya çıktığı kabul edilmektedir. İkizler üzerinde yapılan araştırmalar biyolojik mirasın etkinliğine ilişkin tutarsız sonuçlar ortaya atsa da sosyal fobiye ilişkin iki kişilik özelliğinin; nörotizm (anksiyete, endişe ve stres yaratan çeşitli durumlar karşısında duygusal tepki verme) ve içe kapanıklık (diğer insanlara kıyasla belirgin bir şekilde sessiz ve kendi başına olma) özelliklerinin kalıtımla geçtiği ispatlanmıştır. Bireyin **beyin kimyası** da kaygının ortaya çıkmasında etkili bir unsurdur.<sup>207</sup> Beyin kimyasını zaman baskısı, başarı baskısı, hızlı yaşantı, ekonomik yarışmacılık, kıskançlık, “Yapmalıyım, mecburum” gibi zihinsel şartlanmalar bozmaktadır. Beyinde serotonin azalması, noradrenalinin aşırı salgılanması,

---

<sup>205</sup> Bacanlı, a.g.m.,s.82-83.

<sup>206</sup> Martin M. Anthony, Richad P. Swinson, *Dost Sandığımız Düşman Mükemmeliyetçilik*, 1.b., İstanbul:Kuraldışı Yayıncılık, 2000, s.214.

<sup>207</sup> Anthony, Swinson, a.g.e., s.212

panik bozukluğuna neden olmaktadır. Kişide eğer yatkınlık varsa dopaminerjik sistemin bozulması sonucunda psikotik depresyonlar veya şizofrenik tepkilerin ortaya çıkması olası bir durumdur.<sup>208</sup> Çeşitli araştırmalar psikolog S. Rachman'ın korkuya yol açan olumsuz olayları, yaşanan travmatik koşullar, çok korkulan bir durumun aslında gözlemlenerek öğrenilmiş olması ve bir durumun tehlikeli olduğunun söylenmesiyle bilgi alarak öğrenerek, korku geliştirmesi şeklinde belirlediği öğrenme yöntemlerinin sosyal anksiyeteyi desteklediğini göstermektedir. Sosyal fobisi olan kişilerin aileleri sosyal ortamda olan kişilere kıyasla sosyal ortamlarda endişelenmeleri, utancı bir disiplin metodu olarak kullanmaları, başkalarının fikrine aşırı değer vermeleri ve çocuklarının sosyalleşme konusunda cesaretlerini kırmaya daha yatkın oldukları görülmektedir.<sup>209</sup>

Beck ve Emery, yatkınlık sebebi olabilecek çok fazla faktör olmasından dolayı anksiyete bozuklukları için 'tek bir neden'den bahsetmenin doğru bir yaklaşım olmayacağına dikkat çekerek, kaygıya sebep olan nedenleri sıralamışlardır. Kalıtsal yatkınlık, sürüp giden nörokimyasal bozukluklara (hipertroidizm) neden olan fiziksel hastalıklar veya olması yakın bir hastalığa (mitral kapakçık bozukluğu) yönelik sürekli bir korku üretimi oluşması, belirli saldırıya açık olma durumuna yol açan gelişimsel travmalardan, uygun baş edebilme mekanizmalarını sağlamada yetersiz kişisel deneyimler ve özdeşimler, zararlı bilişsel şablonlar, gerçek dışı hedefler, makul olmayan değerler, varsayımları veya önemli diğer insanlardan benimsenen buyruklar kaygıya neden olan durumlardır.<sup>210</sup>

*Bireyin içinde bulunduğu yaş dönemi* de kaygının kaynağı olabilmektedir. Kaygı kaynağı olan durumların yaş dönemlerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. İleri yaşlardaki ruhsal tepkilerin temelini çocukluk döneminde kaygı yaratan durumlar oluşturmaktadır. Bebeklik döneminde temel ihtiyaçlarının karşılanmaması veya anneye aşırı bağımlı hâle gelinmesi, bütün gereksinimlerin annesi tarafından karşılanan çocuğun anneden ayrılma durumunda kalması, çocukta güvensizlik ve kaygı oluşturabilir. Aniden gerçekleşen çevre değişiklikleri de küçük çocukları endişelendiren en önemli durumlardan biridir. Çocukluk döneminde, yoksunluğun ve kayıpların anlaşılması güçtür, dolayısıyla çocuğun alıştığı günlük işler, rahat pozisyon ve herhangi bir şeyini yitirmesi

---

<sup>208</sup> Tarhan, a.g.e., s.24.

<sup>209</sup> Anthony, Swinson, a.g.e., s.213.

<sup>210</sup> Beck , Emery, a.g.e., s.158.

halinde kaygı duygusu ortaya çıkabilir. Annenin emzirmeyi aniden kesmesi veya anne memesinden yoksunluk gibi engellemeler, kızgınlık ve düşmanlık duygularını ortaya çıkararak kaygıya neden olacak çatışmalar meydana getirebilmektedir. İlerleyen yaş dönemlerinde ise okula başlama, kardeşinin doğumu, arkadaş edinememe, başarılı olamama, arkadaşları tarafından istenmeme kaygıları görülmekte, ergenlikte ise kaygılar gencin fizikî görünüşü, varlığını tehdit eden tehlikeler, bireyin kendi yaşadığı içsel çatışma, yaşadığı topluma uyum sağlayamadığı noktalarda yaşadığı sosyal çatışmadan, arkadaş grubuyla ya da karşı cinsle ilişkilerinden ya da anne-baba tutumundan kaynaklanan kaygılar başgösterebilir.<sup>211</sup>

Geçtan, çocuklarda görülen anksiyetelerin çoğunun, okul çalışmalarında ana-babanın içerikleşmiş yüksek beklentilerine uygun bir başarıya ulaşamama kaygısından kaynaklandığına işaret etmektedir. Genelde hırslı, aşırı vicdan ölçütleriyle davranan, kendine güveni olmayan ve başarılı olmak için sürekli çabalayan bu çocuklar güven ve yeterlik duyguları gelişmemiş olduğundan, en küçük bir yenilgi olasılığında gerçek durumla orantısız bir kaygı gösterirler. Bu durum, yaşam örüntülerini daha da çok bozarak karşılaştıkları zorlanmaların ağırlaşmasına sebep olur.<sup>212</sup>

Anne babadan ayrı olma durumu çocuklarda kaygı oluşmasında etkili olabilmektedir. Duman ergenlerle yaptığı çalışmasında, anne babası ayrı olan öğrencilerin sürekli kaygı puanlarının, anne babası birlikte olan öğrencilerden daha fazla olduğu bulgusunu elde etmiştir.<sup>213</sup> Çocuk istismarı dışında, erken ana-baba kaybının ya da anne-babanın ayrılmasının unipolar, bipolar depresyon ve anksiyete bozukluklarının gelişiminde genetik etmenlerden daha etkin rol oynadığı düşünülmektedir.<sup>214</sup>

***Ergenlik döneminde yaşanan hızlı değişimler*** kaygıya neden olabilir ve bu duygular giderek yoğunluk kazanır. Ergenin kişilik arama çabası, bu dönemde karşılaştığı kaygı oluşturucu değişimler ve etkileşimler, onun yaşamını olumsuz etkileyebilir.

---

<sup>211</sup> İsmail Çifter, *Psikiyatri I*, Gata Eğitim Yayınları, Ankara, 1985, ss.313-315.

<sup>212</sup> Engin Geçtan, *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*, 7. b., İstanbul:Remzi s.170

<sup>213</sup> G.K. Duman, *İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana-baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008, s.69.

<sup>214</sup>O. Agid, Y. Kohn, B. Lerer, Environmental stress and psychiatric illness. *Biomed Pharmacoter*, 2000, 54: 135-141; KS Kendler, MC Neale, RC Kessler ve ark. Childhood parental loss and adult psychopathology in women. A twin study perspective. *Arch Gen Psychiatry*, (1992) 49: 109-116, *aktaran* Kemal Dumlu, Can Cimilli, Erken Yaşam Stresörlerinin Nörobiyolojik Sonuçları, *Türk Psikiyatri Dergisi*; C.14, S.4, 2003, s.302.

Olumsuz duyguları algılama ve kaygı gibi kişilerin yaşamını olumsuz etkileyecek duygularla baş edilmesinin öğrenilmesi, stresle baş etmede ve psiko-sosyal açıdan önemli koruyucu faktörler geliştirmede etkili olabilmektedir.<sup>215</sup> Horney, bireyin çevresindeki dünyayı kendine düşman gibi hissetmesiyle, kendini zavallı hissedeceğini ve temel kaygının içine düşeceğine işaret etmektedir.<sup>216</sup> Yaşanılan çevrenin ergene güven vermesi ve destek olması, bireyde korku ya da kaygının en az düzeyde yaşanması açısından önemlidir.<sup>217</sup>

Yetişkinlik döneminde ise özellikle evlilik ve iş yaşamına ilişkin durumların kaygıya sebep olduğu görülmektedir. Tarhan, evlilik hayatındaki ilgisizlik, kıskançlık, cinsel aldatma, eşler arası güvensizlik, evlilikte çiftlerin anne-babalarının müdahaleci tutumu, iş stresini stres kaynağı olarak görmektedir. Bunun yanı sıra genç yetişkinlik dönemindeki bir kadının biyolojik kimlikleri ile ilgili özelliklerin de iş verimini etkilemesi söz konusudur. Modern yaşamda genç anneyi yönlendirecek yaşlılar çevresinin bulunmaması genç anne için önemli bir stres kaynağıdır.<sup>218</sup> Yetişkinlik döneminde evlilik durumu, kaygı kaynağı olan unsurlardan biri olabilmektedir. Depresyon, boşanmış kişilerde ya da mutsuz bir evliliği olanlarda çok daha sık görülür. Eşleriyle yakın ve güvenli bir ilişkisi olmayan kadınların , önemli bir stres karşısında depresyon geçirme olasılıkları , eşleriyle yakın ve güvenli bir ilişkisi olanlara oranla dört kat daha fazladır.<sup>219</sup> Araştırma sonuçları zihinsel veya bedensel engelli çocuğa sahip anne-babaların (özellikle annelerin) engelli çocuğa sahip olmayan anne-babalara göre daha çok stres altında olduklarını ve anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.<sup>220</sup> Yetişkinlik döneminde bireyin üstlendiği anne-baba rolünün de

---

<sup>215</sup> P Hampel , M. Meier, , U. Kummel, School-based stress management training for adolescents: longitudinal results from an experimental study, *Journal o Youth and Adolescence*, 2008, C.37, S.8: 1009-1024 ; *aktaran* Arzu Özyürek, Kemal Demiray, “Yurtta ve Ailesi Yanında Kalan Ortaöğretim Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, C.11, S.2, 2010, ss. 248-249.

<sup>216</sup> F.Ebru Suner, *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000, s.19.

<sup>217</sup>D.M. Siyer, *Duygusal İstismara Maruz Kalan ve Kalmayan Ergenlerin Benlik Algıları ile Depresyon ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , 2003, s.45.

<sup>218</sup> Tarhan, a.g.e., ss.85-101.

<sup>219</sup> Köroğlu, a.g.e., s.26.

<sup>220</sup> SA Esdaile, KM Greenwood , “A comparison of mothers’ and fathers’ experience of parenting stress and attributions for parent child interaction outcomes” 10, *Occup Ther Int*, , 2003, 115-126, KS Frey, MT, Greenberg RR Fewell , “Stres and coping among parents of handicapped children: A multidimensional approach”, *Am J Ment Retard*, 1989), 94:240-249, LM Glidden, SA Schoolcraft (2003) *Depression: its*

kaygıya zemin oluşturması olasıdır. Engelli çocuğa sahip olan annelerde somatik yakınmaların, depresyon ve anksiyete bozukluğu gibi ruhsal sorunların engelli çocuğa sahip olmayan annelere göre daha sık görüldüğü bildirilmektedir.<sup>221</sup>

Yaşlılık döneminde ise eskiye aşırı bağlılık ve yeniden korkma, gençliğini ve zevklerini kaybetme duygusu, sağlığa aşırı düşkünlük, artan tutkular (mal, mülk, şöhret ve makam tutkusu), aşırılaşmış kişilik özellikleri, yalnızlık duygusu, ölüm korkusu, yaşlılıkla ilişkilendirilmiş çaresizlik duygusu, yalnızlığa yönelik bazı yanlış yargılar<sup>222</sup> bireyde kaygıya sebep olabilmektedir.

Kaygı ile cinsiyet arasında anlamlı bir kolerasyon gösteren çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalara göre, kızların kaygı düzeyleri erkeklerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun nedeni, kızların daha duygusal bir yapıya sahip olmalarından kaynaklanabilir.<sup>223</sup> Yapılan araştırmalarda kaygının kadınlarda daha yoğun olarak ortaya çıktığına dair bulgular ağırlık kazanmakla birlikte, cinsiyet ve kaygı kolerasyonunda kaygı kaynağı, gelişimsel dönemler vb. unsurların etkisine göre cinsiyetlerdeki kaygı yoğunluğunun değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Konuya ilişkin çalışmasında Abde-l Khalek, erkeklerin fiziksel sağlık, ruh sağlığı ve mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğunu; kızların depresyon ve anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir.<sup>224</sup> Aynı şekilde cinsiyetin kaygı üzerinde belirleyici olmadığına yönelik bulgular mevcuttur. Yapıcı araştırmasında, depresyon düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.<sup>225</sup> Bozak araştırmasında,

---

trajectory and correlates in mothers rearing children with intellectual disability. *J Intellect Disabil Res*, 47:250-263, RP Hastings, Child behaviour problems and partner mental health as correlates of stress in mothers and fathers of children with autism. *J Intellect Disabil Res*, 2003 47:231-237, Macias MM, Saylor CF, Rowe BP ve ark. Age-related parenting stress differences in mothers of children with spina bifida. *Psychol Rep*, 2003, 93:1223-1232, D, Pelchat , N Richard, JM Bouchard ve ark. Adaptation of parents in relation to their 6-month-old infant's type of disability. *Child Care Health Dev*, 1999,25:377-397, B Ryde-Brandt , Anxiety and defence strategies in mothers of children with different disabilities, *Br J Med Psychol*, 1990, 63:183-192 aktaran Ş, Uğuz F, Toros, B. Y. İnanç, O Çolakkadıoğlu. , “Zihinsel ve/veya Bedensel Engelli Çocukların Annelerinin Anksiyete, Depresyon ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesi”, *Klinik Psikiyatri*, C.7,2004, ss.45-46.

<sup>221</sup> AC, Miller, RM Gordon, RJ Daniele ve ark., Stress, appraisal and coping in mothers of disabled and nondisabled children. *J Pediatr Psychol*, 1992, 17:587-605, MJ, Hanson , MF Hanline , Parenting a child with a disabilities: a longitudinal study of parental stress and adaptation. *J Early Intervent*, 1994, 14:234-248, Uğuz vd., a.g.m., s.43.

<sup>222</sup> Tarhan, a.g.e., ss.108-116.

<sup>223</sup> Bk. Alisinanoğlu, Ulutaş, “Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Faktörler”, ss.15-19.

<sup>224</sup> A. M. Abdel-Khalek, “Religiosity, happiness, health, and psychopathology in a probability sample of muslim adolescents”, *Mental Health, Religion, Culture*, vol.10, no.4, 2007, ss.571-583.

<sup>225</sup> Asım Yapıcı, *Ruh Sağlığı ve Din -Psiko-sosyal uyum ve dindarlık-*, 1. b., Adana: Karahan Kitabevi, 2007, s.209.



9-12 yaşa kadar kız öğrencilerin kaygı puanlarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek ve 13-16 yaşlarda kız öğrencilerin kaygı puanlarının ise erkek öğrencilerin kaygı puanlarından daha düşük veya aynı düzeyde olduğunu saptamış, buna sebep olarak ise testin ölçmeyi amaçladığı etkenlerin veya belirtilerin bu dönemde değişmiş olabileceği olasılığını göstermiştir.<sup>226</sup> Güven ise, erkek ergenlerin öznel iyi olma düzeylerinin kız ergenlerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir.<sup>227</sup> Korkmaz, çalışmasında kadınların psikolojik iyi olma hallerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Buna sebep olarak, kadın olmanın psikolojik iyi olmayı desteklemesini görmektedir.<sup>228</sup>

Metabolizmadaki herhangi bir sisteme ait hastalığın ve bu hastalığın tedavisine yönelik kullanılan tıbbi ilaçların da kişide kaygıya neden olduğu görülmektedir. Endokrin sistem (Hipertiroidi, hipotiroidi, hipoglisemi, menapoz vb.), kalp-dolaşım sistemi (Konjestif kalp yetmezliği, iskemik kalp hastalığı, pulmoner emboli, aritmi, vb.), solunum sistemi (astım vb.), gastrointestinal (peptik ülser, irritabil kolon, hematolojik rahatsızlıklar, vitamin B12 eksikliği, anemi) sistem ve santral sinir sistemine ait hastalıklar ( neoplazmlar, ensefalitler, vestibüler disfonksiyonlar, temporal lob epilepsisi, migren) kaygıya sebep olabilmektedir. Aynı şekilde metabolik bozukluklar ( diyabet, porfiri), kimyasal maddeler (kronik kurşun zehirlenmesi), terminal dönem hastalıkları (kanser, kronik obstrüktif akciğer hastalığı, vb.), kortikosteroid, SSRI, teofilin, efedrin, psödoefedrin, kodein içerikli tıbbi ilaçlar, madde kullanımı (stimülanlar, kafein, amfetamin türevleri, nikotin), alkol kullanımı, alkol çekilmesi, sigara kullanımı) kronik yorgunluk sendromu da kişide kaygının oluşmasına zemin oluşturabilmektedir.<sup>229</sup>

Kaygının nedeni kaygı oluşturacak faktörlerin herhangi bir kombinasyonundan ileri gelebilir. Mesela bir vaka aşırı derecede genetik yatkınlık ve asgari düzeyde çevresel etkenden kaynaklanırken, bir diğeri kalıtsal faktörler olmaksızın sadece alışılmamış seviyedeki bir çevresel tehlikeden kaynaklanıyor olabilir. Bu psikolojik bozuklukların

---

<sup>226</sup> M. Mahir Bozak , “ *Anksiyete ve Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bir Araştırma*”, Psikoloji Dergisi, S.16, 1982, ss.24-39.

<sup>227</sup> Bkz. H. Güven, *Depresyon ve Dindarlık İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul:2008.

<sup>228</sup> E. N. Korkmaz, “Tanrı’ya Bağlanma ve Psikolojik İyi Olma” *Toplum Bilimleri Dergisi*, 6 (12), ss.95-112, 2012, s.107.

<sup>229</sup> Oğuz E. Berksun, *Anksiyete ve Anksiyete Bozuklukları*, 1. b., Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2002 , s.44.

‘sebebi’, herhangi belirli bir faktörde değil, etkileşim halindeki genetik, gelişimsel, çevresel ve psikolojik birçok faktörün bileşiminde dikkate alınarak iredelenmelidir.<sup>230</sup>

Bireyin hissettiklerinin kaygı olup olmadığının anlaşılabilmesi için, kaygının insandaki biyolojik, psikolojik ve sosyal yansımalarının diğer duygulanım durumlarından ayırt edebilmesi gerekmektedir. Kaygı bozukluğunun belirtilerini bilmek, yaşanan durumun kaygı olarak tanımlanabilmesi açısından önemlidir.

Anksiyete bozuklukları belirtilerin şiddetine, sürekliliğine ve birtakım davranışsal karakteristiklere göre (örn. kompulsiyon, kaçınma davranışları gibi) yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, fobik bozukluk, obsesif kompulsif bozukluk, sosyal fobi travma sonrası stres bozukluğu, akut stres reaksiyonu, ayrılık anksiyete bozukluğu şeklinde sınıflandırılabilir. Ayrılık anksiyete bozukluğu tanısını alan vakaların neredeyse tamamının, çocuk olması nedeniyle bu anksiyete bozukluğunu çocukluk dönemi anksiyete bozukluğu olarak nitelemek yerinde olacaktır. Yaygın anksiyete bozukluğunun ve panik bozukluğun anksiyete bozuklukları içerisinde en sık rastlanan bozukluklar olduğu görülmektedir.<sup>231</sup>

Anksiyete bozukluklarındaki semptomlar bilişsel, duygusal ve davranışların aşırı aktive oluşunun göstergesidir.<sup>232</sup> Yaygın anksiyete bozukluğu olan kişi uzun süren, kontrol etmekte güçlük çektiği bir endişe durumu yaşamaktadır. Bu kaygı durumuna huzursuzluk veya kendini tetikte hissetme, çabuk yorulma, odaklanma güçlüğü, unutkanlık hissi, sinirlilik, kas gerginliği ve uyku bozukluğu belirtilerinin tamamı yada bir kısmı eşlik eder. Yaşadığı bu sıkıntılar kişinin hayatını olumsuz yönde etkilemektedir.<sup>233</sup>

Kaygı durumunda insanda psikolojik ve biyolojik birçok değişiklik gerçekleşir. En az 6 ay süreyle hemen her gün ortaya çıkan, birçok olay ya da etkinlik hakkında ( işte ya da okulda başarı gibi) aşırı anksiyete ve üzüntü (endişeli beklentiler) duyma, üzüntüyü kontrol etmede zorlanma, anksiyete ve üzüntünün , huzursuzluk, aşırı heyecan duyma ya da endişe, kolay yorulma, düşünceleri yoğunlaştırmada güçlük çekme ya da zihnin

---

<sup>230</sup> Beck , Emery, a.g.e., ss.158-159.

<sup>231</sup> Berksun, a.g.e., s.22.

<sup>232</sup> Beck, Emery, a.g.e., s.164.

<sup>233</sup> Kemal Arıkan, “Anksiyete bozukluğu hakkında her şey (kaygı bozukluğu)” <http://www.kemalarikan.com/anksiyete-kaygi-bozuklugu-hakkinda-hersey.html> (25.7.2017)

boşalmış gibi olması, irritabilite, kas gerginliği, uyku bozukluğu (uykuya dalmakta ya da sürdürmekte güçlük çekme ya da huzursuz ve dinlendirmeyen uyku durumlarından üçüne ya da daha fazlasına eşlik etmesi anksiyete belirtisi olarak kabul edilmektedir. Son 6 ay boyunca hemen her zaman en azından bazı semptomların bulunması, bu durumların anksiyete belirtisi olarak kabul edilmesi açısından gereklidir. Çocuklarda sadece bir maddenin bulunması, anksiyete bozukluğu tanısı açısından yeterlidir.<sup>234</sup>

Carson ve arkadaşları, anksiyete bozukluğu olan çocukların aşırı duygusallık, gerçekçi olmayan korkular, utangaçlık, çekingenlik, yaygın yetersizlik hissi ve okul korkusu gibi belli başlı özellikleri paylaştığını belirtmişlerdir. Aynı şekilde en çok çocukluk döneminde ortaya çıkan ayrılma anksiyete bozukluğu yaşayan çocuklar ise çoğunlukla aileleri tarafından ürkek, duygusal, sinirli, uysal, çabuk pes edebilen, üzgün ve sıklıkla ağlayan çocuklar olarak tanımlanmışlardır.<sup>235</sup> Yapılan araştırmalarda, yaygın anksiyete bozukluğu olan çocuklarda beynin amygdala hacminde büyüme ve REM uykusunda azalma görülmektedir.<sup>236</sup>

Çocuklarda gelişimsel döneme ilişkin bazı davranışlar kaygı duygusunun belirtileriyle benzerlik gösterebilmektedir. Ticari kaygıların ön plana çıktığı durumlarda birçok profesyonel çocukluk ve ergenlik dönemine ait kaygıları bir patoloji ya da hastalık tablosu gibi yorumlamaktadırlar. Bilimsel araştırmalar ise gelişimsel basamakların ilerlemesiyle kaygıların çok az bir kısmının yetişkinliğe aktarılabileceğini göstermektedir.<sup>237</sup>

#### **2.4. Kaygı Bozukluğunun Belirtileri ve Sonuçları**

Berksun, kaygı bozukluğunun belirtilerini ruhsal ve bedensel belirtiler olarak iki kısımda sınıflandırmıştır. Ruhsal belirtiler; endişe, kaygı, tasa, konsantrasyonda bozulma, sinirlilik, huzursuzluk, tahammülsüzlük, heyecan, kötü bir haber alacağı beklentisi, çabuk irkilme, kolay yorulma, derealizasyon (gerçekdışılık hissi, dış dünyaya yabancılık duygusu), depersonalizasyon (kişinin bedenine veya bedeninin bir parçasına yabancılık

---

<sup>234</sup> Meriç , a.g.m., s.2.

<sup>235</sup> Robert C. Carson, James N. Butcher, , Abnormal Psychology and Modern Life, 9. Edition, Harper Collins Publishers, New York; Ny. , 1992, ss..551-552.

<sup>236</sup>Sabiha Paktuna Keskin, “Çağın Hastalığı: Kaygı (Anksiyete Bozukluğu)”, [sabahakeskin.com/makale13.html](http://sabahakeskin.com/makale13.html) (12.7.2017).

<sup>237</sup> Genco Usta, “Çocuklarda ve Ergenlerde Kaygı Bozuklukları(Anksiyete Bozuklukları)”, [https://cocukpsikiyatriankara.blogspot.com.tr/2013/06/cocuklardave-ergenlerde-kayg.html?view=snapshot&\\_escaped\\_fragment\\_](https://cocukpsikiyatriankara.blogspot.com.tr/2013/06/cocuklardave-ergenlerde-kayg.html?view=snapshot&_escaped_fragment_) (16.4.2018).

yaşamayı, (örn. kolunu bir odun parçası gibi hissetmesi, kolunu kendine ait gibi hissetmemesi, elinin veya kafasının büyüdüğünü hissetmesi gibi), kontrolünü yitirme hissi, çıldırma hissi, ölüm korkusudur. Bedensel belirtiler ise; çarpıntı hissi veya kalp atım hızında artma, terleme, titreme veya sarsılma ağız kuruluğu, nefes almakta güçlük, boğulma hissi veya hava açlığı, göğüste ağrı veya rahatsızlık hissi, bulantı veya karın bölgesinde rahatsızlık, yüzde kızarma, baş dönmesi, kulak çınlaması, sıcak veya soğuk basması (titreme), yerinde duramama veya gevşeyememe, uyuşma ya da ürperme hissi, boğazda düğümlenme hissi veya yutma güçlüğü, uyku bozuklukları, kaslarda gerginlik ve ağrılar, kolay yorulma şeklinde sıralanabilir.<sup>238</sup> Baş dönmesinin anksiyete bozukluklarıyla, özellikle panik bozukluğuyla ilişkisi oldukça dikkat çekicidir. Daha düşük oranlar bildiren araştırmalar bulunmakla birlikte, anksiyete bozukluklarının görülme sıklığının, baş dönmesi yakınmalarıyla incelenen ve vestibuler bir işlev bozukluğu saptanan hastalarda %41, vestibuler işlev bozukluğu saptanmayanlarda ise %76 gibi oldukça yüksek oranlarda olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>239</sup>

Kaygı bozukluğunun günlük yaşamın her alanına etki edebilecek özellikte sonuçları olduğunu kabul etmek kaçınılmazdır. Anksiyete, üzüntü ya da fiziki yakınmalar klinik açıdan belirgin bir strese ya da toplumsal, mesleki ya da önemli diğer işlevsel alanlarda bozulmaya neden olur. Bu bozukluk, kötüye kullanılan bir ilaç, tedavi için kullanılan bir ilaçta olduğu gibi bir maddenin ya da genel tıbbi bir durumun doğrudan fizyolojik etkilerine bağlı oluşmamaktadır. Kaygı bozukluğu olan hastalar kronik diyare gibi bazı somatik (psikolojik kökenli fiziksel şikayetler) belirtiler konusunda yardım için çoğunlukla bir pratisyene, dahiliye uzmanına ya da alternatif olarak kişiye özgü kaygı belirtileri için bir uzmana başvururlar.<sup>240</sup>

Kaygı bozukluğunun önemli sonuçlarından biri, kişinin kaygı duyduğu konuyla ilgili olarak daha önceden edindiği olumsuz yargıyla baş etmek zorunda kalmasıdır. Kişinin kaygı duyduğu konuya ilişkin olumsuz tecrübeyi tekrar yaşamaktan korkmasının kaygının artmasına sebep olabileceği söylenebilir. Örneğin, kullandığı araçla ciddi bir

---

<sup>238</sup> Berksun , a.g.e., s.13.

<sup>239</sup> Bk., S. Eagger, LM Luxon, RA Davies ve ark., Psychiatric morbidity in patients with peripheral vestibular disorder: A clinical and neuro-otological study. J Neurol Neurosurg Psychiatry 1992; 55: 383-7, RB Simpson, JM Nedzelski, HO Barber ve ark., Psychiatric diagnoses in patients with psychogenic dizziness or severe tinnitus. J Otolaryngol 1988; 17: 325-30 *aktaran* Elif Onur, Tunç Alkın, “Baş Dönmesi ve Anksiyete İlişkisi: Yeni Klinik Sendromlar”, *Noropsikiyatri Arşivi*, C.44, 2007, s.68.

<sup>240</sup> Meriç, a.g.m.,s.2.

trafik kazası geçirmiş olan bir kişi, kaza sonrası hayatında bu sarsıcı deneyimin kaygısını yaşayabilir, bununla birlikte kaza sonrası araç kullanırken kazaya ilişkin kaygısı devam edebilir.

Kişinin, korktuğuna dair açık belirtileri göstermesi ve buna bağlı olarak gelen sosyal aşağılanma, *anksiyete yığılması* olarak adlandırılan duruma sebep olabilir.<sup>241</sup> Yükseklik korkusu olan bir gencin, arkadaşlarıyla katıldığı bir doğa gezisi esnasında çıktıkları yüksek bir tepede hissettikleri, anksiyete yığılmasını açıklayıcı bir örnektir. Genç yükseklikten düşeceğini düşünerek korkarken bir yandan da bu korkusu nedeniyle arkadaş ortamında aşağılanacağını düşündüğünden bu durum doğa gezilerine katılmamasına sebep olabilir. Katıldığı doğa gezileri anksiyetesinin artması sonucunu beraberinde getirir. Sözü edilen gezide yüksek bir yere çıkıp düşeceğini düşünmesi kaygıyı iyice artırır. Bu durumda birbirini doğuran kaygılar ortaya çıkar ve anksiyete yığılmasıyla karşı karşıya kalınır.

Anksiyetenin birey tarafından yorumlanma şekli, kişinin yaşamında olumsuz sonuçlara sebep olabilmektedir. Birey duygusal tepkisini gözden geçirir, yorumlar ve dış uyaranlarla ona anlam verir. Fakat anksiyeteyi tehlike ile eşleştirdiği için onu bir tehlike sinyali olarak algılar. Bu fenomene, hipoglisemi atakları olan hastalarda rastlanmaktadır. Bu gibi durumlarda kan şekerinin aniden düşmesi sonucu olarak hasta bayılacağını hisseder ve titrer. Dolayısıyla anksiyetesi artar. Bunun sonucunda kendine güvenini kaybederek, anksiyeteye reaksiyon gösterir.<sup>242</sup> Köpek korkusu olan bir çocuğun köpek gördüğü zaman vücudunun gösterdiği tepki bu duruma örnektir. Tek başına bir korku unsuru olmayan köpek çocuk tarafından tehlike olarak algılandığında anksiyeteyi arttıran bir unsur haline gelebilir.

Stres, fizyolojik, psikolojik, davranışsal düzeyde çeşitli değişimlere neden olur. Stres konusundaki çalışmalar uzun süren yoğun psikolojik veya fizik (gürültü, soğuk vb.) bir stresle karşılaşıldığı zaman hormonal dengeye bağlı olarak bağışıklık sisteminde bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur. Kanseri dahil birçok hastalığın ortaya çıkış ve şiddetinin hayat stresleriyle ilişkili olduğu görülmektedir.<sup>243</sup> Selye'nin çalışmalarından

---

<sup>241</sup> Beck, a.g.e., s.149.

<sup>242</sup> Beck, a.g.e., s.150.

<sup>243</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.169.

sonra hayvanlar üstünde yürütülen çok sayıda deney, tümörler oluşması, gelişmesi ve seyrinde stresin rol oynadığını ispatlamıştır.<sup>244</sup>

Öte yandan stres tepkisiyle sağlanan sağlıklı uyum eğer alışkanlık haline gelirse, zaman içinde kalp-damar sistemine bağlı birçok hastalıktan birinin veya birkaçının gelişmesi kaçınılmaz bir sonuçtur.<sup>245</sup> Strese bağımlı insanlarda, gerilimli baş ağrısı ve kronik migren sık görülmektedir. Selye'nin uyum teorisine göre, görünüş olarak her şey yolunda gözükse de, uzun müddetli bir stres savunma mekanizmalarını tüketecek ve nezle, öpüşme hastalığı (mononucleosis) gibi hastalıklara karşı vücudu savunmasız bırakacaktır.<sup>246</sup> Uzun süre devam eden şiddetli stres durumlarının ise, ölümle dahi sonuçlandığı bilinmektedir. Stres verici şartların her insanın sağlığı için aynı ölçüde olmadığı ve verilen bedensel tepkinin bireyin ona yüklediği duygusal anlama ve bireyin gücüne göre değiştiği dikkate alınmalıdır.<sup>247</sup>

Kaya, *homeostatik dengeyi bozmaya yeltenen, fizyolojik veya psikolojik koşulların neden olduğu vücut değişiklikleri* olarak tanımladığı stresin uyku bozukluklarına sebep olduğuna işaret etmektedir. Stres altında hipofizden salgılanımı artan TSH (tiroid stimulan hormonu) bütün metabolizmayı uyarır. Sonuç olarak uyarılan bir organizmanın uykuya dalma güçlükleri göstermesi kaçınılmaz hale gelir.<sup>248</sup>

İnsana ilişkin çalışmaların bütününe bakıldığında, bağışıklık ilişkisiyle stres ilişkisinin varlığını ima eden, bu fikri veren pek çok bilgi olmasına karşın, bazı araştırmacılar tarafından tamamlayıcı yaklaşımların henüz mümkün olmadığı ileri sürülmüştür.<sup>249</sup>

Woolfolk ve Richardson fizyolojik zararları dışında stresin birçok olumsuz duygusal ve psikolojik etkilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Farklı türdeki duygusal tepkiler genelde strese eşlik eder ve çoğunlukla hoşnutsuzluk olarak hissedilirler. En muhtemel duygular 1) sıkıntı, 2) sinirlilik, şiddetli öfke, endişe korku ve dehşet, 3) dalgınlık, hüznün ve ıstıraptır.<sup>250</sup> Stres durumlarında aynı zamanda insanın bilişsel

---

<sup>244</sup> Z. Baltaş, a.g.e., s.141.

<sup>245</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.140.

<sup>246</sup> Phares, a.g.e., s.443

<sup>247</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.169.

<sup>248</sup> Nusret Kaya, *Sezgilerimiz ve Takıntılarımız*, 1.b., İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2002, s.248.

<sup>249</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.169.

<sup>250</sup> R. Woolfolk, F. Richardson, *Stress, sanity, and survival*. New York: Monarch, 1978 aktaran Phares, a.g.e., s.443.

yetilerini kullanmakta güçlük çektiği gözlemlenmektedir. Özellikle, stresin başlangıcında kişide bilinç sislenmesine, bulanıklığa benzer bir şaşkınlık hali oluşur. Stres durumunda dikkat dağınıklığı, uyarıları anlamada zorluk, zaman, yer ve kişilere karşı yönelim bozukluğu dikkat çekmektedir. Hastanın bunaltılı durumuna, öfke ve sinirliliğine göre düşünce akımının çok yavaşlamış ya da hızlanmış olması mümkündür. Düşünce içerisinde genellikle şaşkınlığa , bunaltıya, çaresizliğe, korku ve dehşete ilişkin sözlere yer verilmektedir.<sup>251</sup>

Stresin davranışlarda istenmeyen sonuçları doğurduğu gözlemlenebilir. Stres unsuru olmadığında hiçbir zaman stres halindeki şekilde davranması mümkün olmayan kişiler, kendilerinden beklenmeyecek davranışlarda bulunabilirler.

Dollard ve ekibine göre, davranışların bu türü, tehdidin algılanmasından ve meydana gelen stresin ardından gelebilir. Örnek olarak, kişi hayal kırıklığına uğramaya saldırganlıkla karşılık verebilir<sup>252</sup> fakat bu kaçınılmaz değildir, tamamen çeşitli faktörlere bağlıdır. Aksine diğer kişi strese vazgeçerek karşılık verebilir.<sup>253</sup> Bu da stres sonucunda kişinin *öğrenilmiş çaresizlik tepkisini* kullanmasına bağlıdır.

Stresin kişiye verdiği zarar sadece yukarıda değinilenlerle sınırlı değildir. Davison ve Neale uzun süreli stresin, strese yatkın mevcut kişilik özellikleriyle birleşince kesin bir patolojiye sonuçlanabileceğini savunmuşlardır. Söz konusu durum, günümüzde çok yaygın olarak ifade edilen *sözde tükenme* ve *Vietnam çatışmasından* tutun da alkoliklik ve uyuşturucu madde bağımlılığı vb'nin eşlik ettiği travma sonrası stres bozuklukları gibi psikiyatrik bozukluklara kadar değişebilir.<sup>254</sup>

Stres sonucunda ortaya çıkan sonuçların stresin derecesiyle ve her insanın vücut sisteminin strese ne şekilde tepki verdiğiyle ilişkilidir. Önemli bir stres yaratıcı olay sonrası ortaya çıkan ve post-travmatik stres bozukluğu olarak adlandırılan stres bozukluklarında strese verilen tepki stres olayının hayatı koruma içgüdüsünün alarmı<sup>255</sup> olarak algılandığında farklı, bahsedilen düzeyde ciddiye alınmadığında ise farklı şekilde

---

<sup>251</sup> M. Orhan Öztürk ,a.g.e., s.37.

<sup>252</sup> J, Dollard , L.Doob , N. Miller, O. Mowrer, R . Sears , "Frustration and Aggression," New Haven: Yale Univ. Press, 1939 aktaran Phares, a.g.e., s.445.

<sup>253</sup> Phares, a.g.e., s.445.

<sup>254</sup>G. C. Davison, J. M. Neale,. *Abnormalpsychology* (5th ed.). New York: John Wiley and Sons. 1990 aktaran Phares, a.g.e., s. 446.

<sup>255</sup> Kaya, a.g.e., s. 248.

sonuçlar doğurmaktadır. Örneğin, Edward M . ve arkadaşları 1989 yılında yaptıkları bir araştırmada, okul yangınından kurtarılmış ve babaları gözleri önünde silahla öldürülmüş, sözü edilen olayları hayatın koruma iğgds alarmı olarak kabul etmiş olan post-travmatik stres bozukluğu yaşayan bir grup çocuğu incelemişler, bu çocukların gürültüye karşı göz kırpm reaksiyonlarının normale göre arttığı, bu çocukların hem reaksiyon zamanlarının daha kısa olduğunu, hem de normalde işitilmeyen seslere bile tepki gösterdiklerini saptamışlardır. Stres olaylarının tümünde, hayatı koruma iğgdsnn alarmı söz konusu olmadığına göre , post-travmatik stres bozukluklarının hepsine aynı bulguların eşlik etmesi söz konusu olmayabilir.<sup>256</sup>

Kaygı duygusunu günlük hayatlarında yoğun olarak yaşayan mesleklerde, kaygının sağlığı tehdit eden sonuçlarla karşımıza çıktığını görebiliriz. Dünya sağlık rgt'nün (WHO) bildirdiğine göre en uzun yaşayan çiftçiler; en kısa yaşayan ise gazeteciler ve meyhanecilerdir. Sağlık açısından yüksek risk grubuna son yıllarda ülkemizde de yaygınlaşan borsa komisyonculuğunu da eklemek gerekir. Zaman baskısı, rekabet, yüksek risk, belirsizlik hiç şpheyiz bu meslek içinde olanları tehdit etmektedir. Bunun yanı sıra fakirlik ve gecekondular yaşamak, gürültülü bölgede yaşamak, sosyal hareketler içinde olmak, cezaevi şartları içinde yaşamak, yüksek hayat değişikliği puanına sahip olmak, günlük hayat problemleri ile etkili şekilde başa çıkmayı zorlaştıran, iş üzerinde yeterli kontrol imkanı vermeyen, fiziki şartları ağır olan, zaman baskısı, rekabet ve risk almayı gerektiren meslekler yüksek kaygı duygusu oluşturarak, kaygının sağlığı tehdit eder bir faktör haline gelmesine sebep olmaktadır.<sup>257</sup>

Kaygı duygusunun günümüzde sebep olduğu en önemli durumun depresyon olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Köroğlu, depresyona neden olan etkenleri aile öyküsü, kalıtsallık, geçmişte yaşananlar, bağımlılıklar, reçeteli ilaç kullanımı, tıbbi durumlar, psikolojik konular, toplumsal uzaklaşma, yoksulluk, diğer ruhsal hastalıkları ve kaygıyla zaman zaman eşdeğer anlamda kullanılan ve kaygıya zemin hazırlayan stresli durumlar olarak sıralamıştır.<sup>258</sup> kş kelimesiyle çevrilen ve *belirli bir düzeyde alçalmayı* ifade eden depresyon<sup>259</sup> kavramı için, Türkçe'de *ruhsal çöküntü* ya da

---

<sup>256</sup> Kaya, a.yer., s.248.

<sup>257</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., ss.60-62.

<sup>258</sup> Köroğlu, a.g.e., ss.25-43.

<sup>259</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., s.129.



*çökkünlük*<sup>260</sup> kavramlarını da kullanmak mümkündür. Psikolojide ise *belirti, sendrom, duygu durumu değişikliği*<sup>261</sup> anlamında kullanılan depresyon; çökkünlük, derin üzüntülü, bazen de hem derin üzüntülü, hem bunaltılı bir duygu durumla birlikte düşünce, konuşma, devinim ve fizyolojik işlevlerde yavaşlama, durgunlaşma ve bunların yanı sıra değersizlik, küçüklük, güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık, duygu ve düşünceleri ile kendisini gösteren bir sendromdur.<sup>262</sup> Depresyon terimi hangi anlamda kullanılırsa kullanılsın depresyon tanımlamasının yapılabilmesi için gerekli olan temel bulgu, üzüntü doğrultusunda artmış olan duygulanımın oluşturduğu duygu durumu (mood)dur.<sup>263</sup> Psikologlar kaygıyı, *korku panik ve gerginlik duyguları ile geleceğe yönelik belirsizlik ve tehdit algularının varlığıyla* tanımlarlar. Bunların yanında otonomik aktivitede bir artış da gözlenir. Depresyon ise *mutsuzluk, keder gibi duygularla geçmişe yönelik bir kayıp algısının varlığı* ile kendisini gösterir. Otonomik aktivitede ise bir yavaşlama da söz konusudur.<sup>264</sup>

Depresyon kişinin istemediği bazı olumsuz sonuçları da beraberinde getirir. Depresyon hisseden kişi kendini haftalar boyunca üzgün hissedebilir, duygusuz, işe yaramaz olduğunu düşünebilir. Daha önce yapmaktan zevk aldığı etkinlikler kişi için bir anlam ifade etmez hale gelir. Aile ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde büyük sorunlar yaşayan birey insanlardan uzaklaşabilir.

Depresyon kişinin ruhsal durumundan çok daha fazlasını etkiler. Kişinin uykusunu ve yemek yeme alışkanlıklarını bozabilir, cinsel isteğini azaltabilir.<sup>265</sup> Vücutta sık görülen ağrılar ve sızılar ya da sindirim sorunlarına sebep olabilir.<sup>266</sup>

Depresyon zihinsel faaliyetlerde de değişikliğe yol açmaktadır. Dikkatini toplayamama ve unutkanlık en sık görülen depresyon belirtileridir.<sup>267</sup> Depresyondayken usavurmada fark edilir derecede güçlük çekilir, düşüncelerde önemli değişiklikler olur. Depresyon, bireyin düşünceleri yeni bir süzgeçten geçirmesine yol açar, kişi daha

---

<sup>260</sup> Köknel, *Depresyon Ruhsal Çöküntü*, 2.b., İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi, 1989, s.14

<sup>261</sup> Köknel, a.yer., s.14

<sup>262</sup> Öztürk,a.g.e., s.293.

<sup>263</sup> Köknel, *Depresyon Ruhsal Çöküntü*, s.15.

<sup>264</sup> Çağay Dürü, “Kaygı ve Depresyon (Psikopatolojik Bir Bakış)”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4.b. (Mart 2007), Yıl:2, S:6, Şubat, Mart, Nisan 1999, ISSN:1303-7242, s.193.

<sup>265</sup> Köroğlu, a.g.e, s.13.

<sup>266</sup> Köroğlu, a.g.e., s.56.

<sup>267</sup> C. Tuğrul , M.A. Sayılğan, *Depresyonla Başa Çıkma Yolları*, 3.b., Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları, 1997, s.1.

olumsuz ve daha karamsar düşünmeye başlayabilir. Kişinin kendisiyle ilgili ne düşündüğünü etkiler, huzursuz ve kararsız olmasına yol sebep olur.<sup>268</sup> Depresyon geçiren kişi gerçekdışı düşünce ve olaylarla ilgili asılsız yargılara sahiptir. Vücudunda duyduğu ağrılar nedeniyle çok önemli bir hastalığı olduğunu, etrafındaki insanların ondan nefret ettiklerini, arkasından konuştuklarını, onun kötülünü istediğini düşünebilir.

Kaygının sonucu olan depresyonun davranışların etkisi, enerji azalmasına bağlı olarak hareketlerde yavaşlama şeklinde ortaya çıkar. Günlük işler bile altından kalkılamayacak görevler gibi görünür. Bu nedenle işler ya hiç yapılmaz ya da yapılması için çok fazla zaman ve çaba harcanır.

Blackburn'un *depresif kişilerin karşılaştıkları bazı ortak sorunlar* olarak ele aldığı düşük benlik saygısı, suçluluk, umutsuzluk ve kararsızlık da depresyonun düşünsel bağlamdaki sonuçlarıdır.<sup>269</sup> Depresyondaki bir kişi başarılarını, olumlu özelliklerini düşünmeden kendisinde küçümsenecek , aşağılanacak, eleştirilecek bir şeyler bulabilir. Bu olumsuz bakış açısı nedeniyle kendi iradesi dışında olan olaylardan bile kendini sorumlu tutar ve suçluluk duyar.

Umutsuzluk duygusu, depresyondaki kişinin içini kemiren diğer bir olumsuz duygudur. Kişi, geçmişindeki hatalar ve üzücü olayları sorgular ve bunun sonucunda gelecekte de tatsız ve üzücü olaylar yaşayacağı düşüncesine kapılarak umutsuzluğa düşer. Depresyondayken özgüven kaybına bağlı olarak karar vermede güçlük ortaya çıkabilir.

Depresyonun en korkulan sonucuysa intihardır. Depresyondaki birçok kişi derin bir umutsuzluk içindedir. Depresyon hastalarının bazıları hiçbir şeyin eskisi gibi olmayacağından korkarlar, hiçbir şeyin kendilerine bir yararı dokunmayacağına öylesine inanırlar ki; ölmeyi istemeye başlarlar.<sup>270</sup> Sonuç olarak; -intihar, kaza ya da başka bir hastalık nedeniyle yaşamları sona ermemişse- ağır depresyon geçiren kişilerin yüzde yetmiş, altı ayla bir yıl arası kendiliğinden iyileşir ve tam olarak eski haline döner. Depresyon yaşayan bireylerin yüzde otuzdaysa, bir türlü geçmeyen bazı depresyon belirtileri kalır ya da depresyon hiç düzelmeyebilir.<sup>271</sup>

---

<sup>268</sup> Köroğlu, a.g.e., s.13.

<sup>269</sup> Ivy M. Blackburn, *Depresyon ve Başa Çıkma Yolları*, çev. N. H. Şahin ve R.N. Rugancı ), 5. b., İstanbul : Remzi Kitabevi (Orjinal Baskı Tarihi 1987), 2003, ss.105-107.

<sup>270</sup> Köroğlu, a.g.e., s.56

<sup>271</sup> Levent Mete, *Depresyon: Hüzünden Melankoliye* , 2. b., İstanbul: İletişim Yayınları, 2000, s.123.

Depresyon, modern çağın, yaşama getirdiği sayısız kolaylığın karşılığında bireye ödediği bedelin vücutta oluşturduğu tahribattır. Modernizmle birlikte ortaya çıkan endüstri ve teknoloji gelişimi, insanlığı sahip olduğu yaşam koşullarından ve anlayışlarından tamamen farklı bir ortam içerisine sokmuştur. Batı toplumunda ortaya çıkan modernizm olgusu, büyük çoğunluğu toprağı işleyerek üretim yapan geleneksel toplum insanının seri üretim yapan fabrikalarda çalışmasına sebep olmuş, mevcut yaşam stilini değiştirmiştir. Kendine özgü kurallara sahip olan ve amacı en kısa zamanda en üst düzeyde üretim yapabilmek olan fabrika anlayışı karşısında insanlar adeta zamanla yarışır hale gelmiş, fazla mesai saatleri bireyin toplumsal ilişkilerini önemli ölçüde zayıflatmıştır. Sanayi alanını genişlemesi daha fazla işçiye ihtiyacı beraberinde getirmiş, kırsal kesimden kente nüfus göçü başlamış ve bir işçi sınıfı oluşmuştur. İşçi olarak kente çalışmaya gelen işçilerin barınabilmeleri için şehirlerde inşa edilen apartman daireleri, buralarda yaşamaya başlayan insanları daha da yalnızlaştırmış, kaygı hallerini arttırmış ve toplumda bunalımlar baş göstermiştir. Başta depresyon olmak üzere birçok ruhsal rahatsızlık, salt maddi ihtiyaçlarının karşılanmasıyla bireyin mükemmel bir hayatı olabileceği düşüncesi karşısında insan ruhunun duyduğu kaygının dışavurumudur.

İlk önce Batı toplumları, sonrasında Doğu toplumları sanayi ile tanışmış ve Batı toplumlarında sanayi sonrası ortaya çıkan ruhsal sıkıntılar zamanla insanlığın büyük bölümünün ortak sorunu haline gelmiştir. Sanayii ve beraberinde yaşanan teknolojik gelişmeler bireysel yaşantıya zemin oluşturmuştur. Duygularını paylaşma, kendini ifade etme, başkaları tarafından kabul edilme gereksinimi içerisinde olan insanın, ailesinin diğer üyeleriyle ve içinde yaşadığı toplumun bireyleriyle diyalog içinde olması, ruh sağlığı açısından önemli bir gereksinimdir. Fakat modern yaşam beraberinde farklı bir yaşam tarzı sunmuş, bireyin etrafına ördüğü benmerkezcilik duvarı sosyal ilişkilere zaman ayırmaya izin vermemiş, ilişkileri ya zayıflatmış ya da tamamen koparmıştır. Oturduğu binada karşı komşusunu dahi tanımayan, özel günlerde dost ve akrabalarıyla görüşmek şöyle dursun, telefon, sosyal medya vb. iletişim araçlarıyla yakın çevresi ile iletişim kurmaktan kaçınan modern insanın kaygı vb. ruhsal sıkıntıları yaşaması beklenen bir durumdur.

Teknoloji üretiminin sonucunda ortaya çıkan kimyasal atıklar, söz konusu atıklar nedeniyle oluşan hava kirliliği, bu durumların sebep olduğu alerji, kanser vb. hastalıklar da modern toplumlarda kaygıyı tetikleyen bir başka faktördür. Özellikle kanser gibi çağın vebasası olarak adlandırılan ve gittikçe yaygınlaşan bir hastalığa yakalanmak ya da bu hastalığa yakalanma korkusunun saplantı haline gelmesi de bireyde kaygıyı arttıran nedenlerden biridir. Dünyanın çeşitli bölgelerinde yapılan nükleer denemeler ve zehirli sanayi atıkları doğanın ekolojik dengesinin bozulmasına yol açmıştır. Ekolojik düzenin tahribatı ve bilinçsiz zirai ilaç kullanımı ekili tarım arazilerini kirletmiş, insan vücudunun savunma mekanizmasını zayıflatarak hastalıkların yaygınlaşmasına sebep olmuştur. Bu durumların sonucunda oluşan hastalıkların tedavisi esnasında kullanılan ilaçların yan etkileri nedeniyle de birey kaygı, depresyon gibi ruhsal sıkıntılar yaşayabilmektedir.

Günlük hayatta çeşitli stres unsurlarıyla mücadele eden modern insanı, önemli ve ani değişikliklerle sürekli rekabet halinde olmak da kaygılı hale getirebilmektedir. Birey kendini sürekli değişen teknolojik gelişmelere en kısa sürede ayak uydurmak zorunda hissetmektedir. Bir teknolojik gelişmeye ayak sağlamaya çalışırken hemen yenisiyle tanışmak günlük hayatta ve iş hayatında sık karşılaşılan bir durumdur. Her geçen gün gelişen teknolojiyi yakalamaya çalışan birey, sürekli tedirginlik yaşayabilir. Bunu yanı sıra, dünya siyasetinde sürekli değişen dengeler, dünyanın çeşitli bölgelerinde meydana gelen savaş gibi önemli olaylar - kişinin savaşın olduğu ülkeyle organik bir bağı olmasa da, ya da orada yaşamasa dahi-, yaşanan ülkede gerçekleşen siyasi darbeler, kalkışmalar, deprem, sel gibi doğal afetler vb. durumlar da stresin tetikleyicilerindedir. Aynı şekilde doğduğu andan itibaren yaşlılarıyla kıyaslanan, eğitim hayatına başladığında sınavdan sınava sokularak her zaman diğerlerinden iyi olması gerektiği fikriyle motive edilen, iyi bir iş sahibi olabilmek için iş başvurusunda diğer adaylardan daha iyi olması gerektiği güdüsüyle hareket eden, terfi etmek ya da maaşına zam alabilmek için ön plana çıkması gereken, sahip olduğu ev, araba vb. gereksinimlerinin araç olduğunu unutup bunları hayatının amacı haline getiren, yoğun trafikte gideceği yere bir an önce varmak isteyen bir kişinin ruh sağlığını uzun süre koruyamayacağı açıktır. Söz konusu örneklerde bireyi güdüleyen duygu rekabet duygusudur. Olması gerektiği ölçü ve şekilde hissedilen rekabet duygusu, insanlığın ilerlemesi için son derece gerekli, güdüleyici bir duygudur. Fakat bireyselliğin zirvede olduğu modern toplumda, rekabet insanlığın ilerlemesi için kullanılmamış, narsist benlikleri besleyen bir duygu haline gelmiştir. Kaybetme korkusu

ya da başarısızlıkla karşılaştığında bireyin psikolojisini olumsuz yönde etkileyen rekabet duygusu da kaygı, depresyon vb. durumlarını tetikleyebilmektedir.

Yoğun kaygı yaşayan modern insanın huzursuzluğunu modern yaşamın şartları ve sınırlılıkları da arttırabilir. Yaşadığı gerginlik sebebiyle sosyal yaşamdan gittikçe uzaklaşan kişi, her zamankinden çok desteğe muhtaçtır. Halbuki çevresindeki insanlar zaman kısıtlılığı, çeşitli meşguliyetler vb. birçok sebepten ötürü kaygı yaşayan bireye yardım etmekten, ona destek olmaktan kaçınabilirler. Söz konusu tutum ise, olumsuz duygularla boğuşan, çaresizlik hisseden bireyin bu olumsuz duygularını perçinleyebilir.

Bireyin kaygı durumunda düşünce ve hareketlerinin yavaşlaması da bireyin geçirdiği duygulanım bozukluğunu ağırlaştırabilir. Her geçen gün meşguliyetlerin daha da arttığı, adeta zamanla yarışılan modern hayat tarzında, kaygı hisseden bireyin içinde bulunduğu ruhsal durum nedeniyle işlerini yapamaması ya da çok uzun sürede yapması, işlerin birikmesine sebep olur, yapılması gereken işlerin arttırdığı stres de kaygıyı attırabilir.

## **2.5. Kaygı Bozukluğu ve Başa Çıkma Stratejileri**

Kaygı kavramı açıklanırken başa çıkma davranışına da değinmek kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmektedir. Başa çıkma, aracılığıyla bireylerin yaşamlarındaki önemli kişisel ve durumsal istekleri anlamlandırmaya ve halletmeye çalıştıkları bir yöntem olarak tanımlanabilir.<sup>272</sup>

Psikoloji tarihi süresince stres olgusuyla başa çıkma farklı şekillerde ele alınmıştır. Bunlar; başa çıkmayı a) Freud'un psikoanalitik kuramında önerdiği bilindiği savunma mekanizmaları, b) Erikson'un *yaşam dönemleri* yaklaşımında söz ettiği özgüven, özyeterlilik, ya da içsel kontrol gibi bireysel kaynaklar, evrim kuramı ve davranışçı akımdaki problem çözme çabaları, c) Canon ve Selye gibi araştırmacıların öne sürdüğü hem hayvanların hem insanların stres karşısında gösterdiği genetik olarak programlanmış bir tepki ve organizmanın, kendi fizyolojik kaynaklarının zorlanıp

---

<sup>272</sup> R. S. Lazarus, S. Folkman, *Stress, Appraisal and Coping*, Springer Publishing Company Inc New York, 1984 *aktaran* Kenneth I. Pargament, Kenneth I. Maton, Robert E. Hess, (Eds.), *Research, Vision, and Action*, 1st. pub., The Haworth Press Inc., New York, 1992, s.131.

tükenmesi karşısında gösterdiği, uyum yapmaya yönelik, sürekli değişen, bilişsel ve davranışsal çabalar olarak tanımlayan yaklaşımlardır.<sup>273</sup>

Başa çıkma davranışı, 1960'lerden sonra ise ilk olarak Lazarus tarafından kullanılan bilişsel psikoloji temelli başa çıkma kavramı ekseninde ele alınmıştır. Bilişsel psikoloji temelli başa çıkma yönteminde, çeşitli kompleksler, sabit ve mütemadiyen değişen unsurlar mevcuttur. Bu kompleksleri ve unsurları; değerlendirmeler, başa çıkma etkinlikleri/tarzları, psikososyal kaynaklar ve sınırlar, başa çıkma fonksiyonları olarak sınırlamak mümkündür.

Başa çıkma sürecini, bu unsurların oluşturduğu bir bütün olarak görmek, bu süreci en doğru şekilde anlamak açısından son derece önemlidir. Kişinin sahip olduğu kaynaklar ve sınırlılıklar ile toplumsal kaynak ve sınırlılıkların başa çıkma sürecinde belirgin etkileri mevcuttur. Bu kaynak ve sınırlılıklar kişinin yeterlilik düzeyini, kişilik özelliklerini, tutumunu ve inançlarını, ekonomik durumunu, fiziksel açıdan sağlık durumunu ve toplumsal ağları içerir.<sup>274</sup>

Önceden tahmin edilebilir ve örüntülü zorluklar sonucunda stres yanıt sistemlerimiz ılımlı ölçüde aktive olabilmektedir. Bunun sonucunda daha dirençli ve esnek bir stres yanıt kapasitesi olduğundan daha güçlü olan stres yanıt sisteminin, geçmişte ılımlı ve örüntülü strese maruz kalan sistem olduğu görülmektedir. Bununla birlikte vücudun bir sistemine aşırı bir yük bindiğinde, kapasitesini aşacak şekilde çalıştırıldığında, sonuç ağır bir yıpranma, düzensizlik ve fonksiyon kaybı olacaktır.<sup>275</sup> Bu açıdan makul düzeyde stresin fonksiyonel başa çıkma tepkisinin oluşturulmasında önemli bir kaynak olduğunu görülmektedir.

---

<sup>273</sup> N. H. Şahin , A. Durak, “ Stresle Başa çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması”, Türk Psikoloji Dergisi, 10(34), 1995, ss.56-73, s.57; aktaran Halil Ekşi,, Başa çıkma, Dini Başa çıkma ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma (Eğitim, İlahiyat ve Mühendislik Öğrencilerinin Karşılaştırılması), (Basılmamış Doktora Tezi),:Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Bursa:2001, s.19.

<sup>274</sup> K. I., Pargament, D.S. Ensing, K. Falgout et. al., God Help Me(I): Religious Coping Efforts as Predictors of the Outcomes to Significant Negative Life Events”, *American Journal of Community Psychology*, 18(6), 1990, ss.793-824, s.795 aktaran Ekşi, a.g.e., 2001.

<sup>275</sup> Perry, Szalavitz, a.g.e., , s.72.

### 2.5.1.Kaynağın Belirlenmesi:

İnsanlar başa çıkma davranışını çeşitli mekanizmaları kaynak olarak gerçekleştirirler. Başa çıkma davranışının, bireyin başa çıkmayı dayandırdığı kaynağa göre şekillendiği görülmektedir.

Başa çıkma yöntemini şekillendiren çok sayıda kişisel ve sosyal faktör, kaynaklar ve sınırlar olarak işlev görür. Bu faktörler bir bireyin genelleşmiş psikososyal yeterliliğini, yaklaşımlarını ve inançlarını, fiziksel sağlığını, finansal durumlarını, sosyal ilişki ağını (social network) ve sosyal normları içerir.<sup>276</sup> Söz konusu faktörler başa çıkma davranışı açısından önemli bir kaynak görevi üstlenirken, başa çıkma kaynağı olarak seçilen faktörün beraberinde başa çıkma davranışına bazı sınırlamalar getirdiği görülmektedir. Örneğin; sosyal ilişki ağları belli türdeki durumların üstesinden gelmesinde mensuplarına tavsiye ve rehberlik sağlayabilir, çeşitli modeller sunabilir. Başa çıkma faktörü olarak kullanılan sosyal ilişki ağı aynı zamanda yoksulluk, ahlaki tabular ve psikolojik problemler gibi özellikleri de beraberinde getirerek insanların kullanabilecekleri başa çıkma tarzlarına sınırlamalar koyabilir.<sup>277</sup>

Bireylerin en çok tercih ettiği kaynaklardan biri olan din olgusunu ele aldığımızda ise başa çıkma yönteminde önemli bir kaynak işlevi gören dinin, diğer kaynaklarda olduğu gibi bazı sınırlamaları da beraberinde getirdiği görülmektedir.

Din, bireye sosyal açıdan aidiyet duygusu, finansal destek, güven duygusu sağlayabilir, karşılaştığı güçlüklerle başa çıkması için ona etkin reçeteler sunabilir . Fakat din aynı zamanda bireyin başa çıkma tavrında kullanacağı belirli davranışlara sınırlamalar getirerek bireyin uygulayabileceği başa çıkma etkinliklerinin çeşitliliğini de kısıtlayabilir. Aile içi şiddet mağdurlarına din adamları tarafından verilen aşağıdaki tavsiyenin içeriği bu kısıtlamaya örnek verilebilir: “Bekle ve olanlar için gayret et. En iyiyi umut et. Tanrı eşinin değişmesini sağlayacaktır. Eşin ümitsiz ve zalim biri fakat sen onunla evlisin. Onu öfkelenmemek için çok çaba göstermelisin”<sup>278</sup>

---

<sup>276</sup> Collins , 1986, K. Heller, R. W. Swindle, Social networks, perceived social support and coping with stress. In R. D. Felner, L. A. Jason, J. Moritsugu, & S. S. Farber (Eds.), Preventive psychology, research and practice in community intervention, 1983, pp. 87-103. New York: Pergamon, Tyler 1978; aktaran Pargament, Maton, Hess, a.g.e., s.133.

<sup>277</sup> Pargament, Maton, Hess, a.yer.

<sup>278</sup> A. L. Horton, M. M., Wilkins, W. Wright, Women who ended abuse: What religious leaders and religion did for these victims. In A. L. Horton & J. A. Williamson (Eds.), Abuse and religion (pp. 235-245). Lexington, MA: Lexington Books, 1988, s.242 aktaran Pargament, Maton, Hess, a.g.e., s.142

Başa çıkma kaynağı belirlendiğinde, dinin başa çıkma yöntemini bireysel düzeyde etkileyebileceği bilinmektedir. Başa çıkma davranışı insanların dini inançları, teslimiyetleri, pratikleri ve yönelimleri yönünde değişiklik gösterir. Bu açıdan başa çıkma davranışı kaynağı olarak dini inançlar, şartların değişeceği ya da ahirette herşeyin iyi olacağı ümidiyle bireyin süregelen başa çıkma davranışını destekler.<sup>279</sup>

Din, en çok başvurulan başa çıkma kaynaklarından biridir. Din adamlarının çoğunlukla insanların karşılaşılan güçlüklerle başa çıkmada yardım için başvurdukları kişiler arasında ilk sıralarda yer aldıkları konuyla ilgili yapılan araştırmalarda rapor edilmiştir.<sup>280</sup> Dinin sıklıkla başa çıkma kaynağı olarak belirlenmesinde din adamının, cemaatinin mensuplarına, ibadethane dışında da ulaşmak için sahip olduğu *erişim hakkını* içeren bir gelenek dahilinde görevini sürdürmesi de etkili olabilmektedir.<sup>281</sup> Bir din adamının cemaatinin üyesini evinde, işinde ve diğer ortamlarda ziyaret etmesi ve onunla kişisel durumlarıyla ilgili görüşmelerde bulunması, toplumsal açıdan doğal karşılanan bir durumdur. Bu nedenle din adamı bireye (dini) bir başa çıkma kaynağı sunmada din dışındaki diğer mekanizmalara göre bir adım öndedir. Başa çıkma kaynağı olarak ağırlıklı şekilde dinin seçilmesi noktasında bu faktörü de göz önünde bulundurmak gereklidir.

Kaynak belirlemede bireyin kendine en yakın bulduğu mekanizmayı seçtiği görülmektedir. Dindar bireyler, başa çıkma kaynağı olarak dini kullanırken, daha az dindar olanlar başa çıkma kaynağı olarak daha çok diğer mekanizmaları kullanma yoluna gitmektedirler. Diğer yandan bireyin başa çıkma davranışında en etkin olacağını düşündüğü unsurunu kaynak olarak belirlemesi de söz konusudur.<sup>282</sup>

### 2.5.2 .Kişi-Olay Etkileşimi

Kişi-olay etkileşimi ya da kişi-çevre karşılaşması olarak adlandırılan süreç, başa çıkma sürecini başlatan zaman dilimine karşılık gelmektedir. Birey herhangi bir olayla karşılaştığında, o olaya belirli bir değer yükler. Böylece kişi-olay etkileşimi gerçekleşmiş olur.

---

<sup>279</sup> Pargament, a.yer.

<sup>280</sup> Bell, Morris, Holzer, Warheit, 1976; aktaran Pargament, Maton, Hess, a.g.e., s.147.

<sup>281</sup> Pargament, Mason, Hess, a.yer.

<sup>282</sup> Pargament, Maton, Hess, a.g.e., s.135.



Başa çıkma sürecinin ilk aşaması olan kişi-olay etkileşiminde yaşam durumları çok farklı şekilde tezahür edebilir. Olaylar tekli ya da çoklu, olumlu ya da olumsuz, yeni ve alışılmı, tahmin edilebilir ya da edilemez, kişiler veya kişilerarası, büyük ya da küçük<sup>283</sup> olarak nitelendirilebilir. Birey karşılaştığı olaya bu nitelendirmeler doğrultusunda tepki verir. Olumsuz, tahmin edilemez, önemli olayları organizma kendisine yönelik bir tehdit olarak algıladığından başa çıkma süreci faaliyete geçer.

Başa çıkılacak durumun daha önceden yaşanmış olması başa çıkma tepkisini etkileyebilir. Daha önceden yaşanmış ılımlı ve örüntülü bir deneyimin güçlenme etkisinin bir sonucu olarak, bir kişi için travmatik stres içeren bir olay, diğeri için önemsiz olabilir. Bazı beyinlerin de başkalarını yıkan travmatik olaylarla daha iyi başa çıktıkları görülmektedir. Bu durumda içerik, zamanlama ve başkalarının tepkileri çok önemlidir. Elli yaşındaki evli ve çocuklu bir erkeğin ebeveyninin ölümüyle kıyaslandığında, iki yaşındaki çocuğun bekar bir annesini kaybetmesi kuşkusunu daha travmatik bir durum olacaktır.<sup>284</sup> İki örneğin kişi-olay etkileşimi baz alındığında farklı tepkiler ortaya çıkacaktır.

Kişi-olay etkileşimi esnasında tehdit olarak algılanan sadece belirsiz olaylar değildir. Bireyin karşılaştığı yeni durumların da başa çıkma sürecini faaliyete geçirdiği görülmektedir. Örneğin, insanlar evlenmeye karar verirler ve bu yeni olay etkileşimi sonucunda başa çıkma sürecinde başa çıkılacak yeni bir durum meydana gelir.<sup>285</sup>

Başa çıkma sürecini başlatan faktörün olay değil, olayın birey tarafından algılanış şekli olduğunu bir kez daha vurgulamak yararlı olacaktır. Bununla ilgili olarak, çoğu başa çıkma teorisini, olayın kendisinin, bir bireyin nasıl davranacağına dair kuvvetli öngörüler vermeyeceğini ifade etmiştir. Herşeyden önce insanların aynı durumlarla farklı tarzlarda başa çıktığını gösteren çok sayıda örnek mevcuttur.<sup>286</sup>

Kişi-olay etkileşimi sonucunda bireyin olayı anlamlandırmasında etkin rol oynayan değerlendirme süreci devreye girer. Anksiyete fenomeni tehditle baş etmek için

---

<sup>283</sup> Pargament, Ensing, Falgout vd. s.795 *aktaran* Ekşi, a.g.e., ss.20-21.

<sup>284</sup> Perry, Szalavitz, a.g.e, s.72-73.

<sup>285</sup> Pargament, Maton , Hess, a.g.e., s.131.

<sup>286</sup> Bulman, Wortman, 1977; Frank ,1963; Glick, Weiss & Parkes, 1974 *aktaran* Pargament, Maton, Hess, a.g.e., s.131.

pek çok ayrı ama birbiriyle ilişkili *stratejilerden* birine ışık tutar ve bu da organizmanın tehlikeye verdiği tepkinin, bütünü kapsayan çerçevesi içinde analiz edilmelidir.<sup>287</sup>

Kişi-olay etkileşimi sonucunda bireyin olayı anlamlandırmasında etkin rol oynayan değerlendirme süreci devreye girer. Değerlendirme süreçleri olan birincil değerlendirme ve ikincil değerlendirmeden sonra kişinin bilişsel ve davranışsal çabalarından oluşan başa çıkma tarzları faaliyete geçer.

Başa çıkma tarzlarının çok farklı şekillerde sınıflandırılabildiği görülmektedir. Genel olarak ise başa çıkma tarzları problem odaklı başa çıkma ve duygusal odaklı başa çıkma olarak sınıflandırılabilir.<sup>288</sup> Birey, anksiyete duygusuyla baş edebilmek için bazı savunma mekanizmaları geliştirir. Bu durumu ağır bir zorlanma yaşamakta olan insanın psikolojik bütünlüğünü sürdürmek ve benliğinin değerini korumak amacıyla zorlanmalı durumlarla baş edebilmek amacıyla başlıca araç durumuna gelen tepkiler olarak tanımlanmış ve acı veren bir duygu olan anksiyeteyi yaşamamak için insanların geliştirdikleri bilinçli denetim ve bilinçdışı savunma yöntemlerinin oldukça karmaşık ve çok sayıda olduğu vurgulanmıştır.<sup>289</sup> **Problem odaklı başa çıkma**, stres koşullarını değerlendirerek bunları değiştirmeye veya bunlardan kaçınmaya yönelik davranışlardan oluşan bir başa çıkma stratejisi olarak tanımlanmaktadır.<sup>290</sup> Birey, stres yükleyici bir durum karşısında duygusal tepkisini düzenlemeye, direkt problemi çözmek yerine problemin yarattığı ruhsal gerilimi azaltmaya yönelik de bir başa çıkma tarzı benimseyebilir. Bu başa çıkma stratejisine ise **duygusal odaklı başa çıkma** denir. Duygu odaklı başa çıkmada birey, stres unsurunun sebebiyet verdiği psikolojik karmaşayı ve gerginliği hafifletebilmek için stres unsurunu görmezden gelme ya da ondan kaçınma yoluna gidebilir. Bu çok yarar sağlamayan duygu odaklı başa çıkma tarzlarının yanı sıra duygusal odaklı başa çıkma, olumlu tarzda yeniden yorumlama, kabullenme, duygusal sosyal destek arama gibi olumlu başa çıkma tarzları da içerir. Duygu odaklı başa çıkma tarzlarının literatürün bir kısmında Freudyen savunma mekanizmalarıyla özdeş tutulduğu görülmektedir.<sup>291</sup>

---

<sup>287</sup> Beck , Emery , a.g.e., s.59.

<sup>288</sup> Lazarus , Folkman, 1984 *aktaran* Pargament, Maton , Hess, a.g.e., 1992, s.133.

<sup>289</sup> Geçtan, a.g.e., ss.169-178.

<sup>290</sup> Budak, “Problem Odaklı Başa çıkma”, a.g.e., s.617.

<sup>291</sup> R.L. Atkinson, R.C. Smith, E. E. Smith, D.J. Bem, E.r. Hilgard, Introduction to Psychology(10th Edition), Harcourt Brave Jovanovich, San Diego, 1990, ss. 574-577 *aktaran* Ekşi, a.g.e., s.23.

Hökelekleli ise olay stres verici olarak değerlendirildiğinde, hangi başa çıkma seçeneklerinin mevcut olduğunun, bunların etkili olup olmayacağına ya da kişinin bunları etkili şekilde uygulama kapasitesinin olup olmadığına değerlendirildiğine dikkat çekmektedir. Genel anlamda anksiyeteden kurtulmak için **problem odaklı** (planlama, aktif başa çıkma, diğer etkinlikleri bırakarak sorun üzerinde odaklanma) ve **duygu odaklı** (olumlu tarzda yeniden yorumlama, durumu kabullenme, duygusal destek arama) başa çıkma tarzları kullanılmaktadır. Hangi başa çıkma tarzının kullanılacağı bireyin hissettiği olumsuz duyguların problem çözme yeteneğini engellemesinden kaçınmasına, durumun değişmesinin mümkün görülüp görülmediğine, bireysel farklılıklara göre (yaş, statü, eğitim, ekonomik düzey, iyimserlik, kötümserlik, özgüven vb.) değişiklik göstermektedir. Bununla birlikte çoğu insan, hem problem odaklı, hem de duygu odaklı başa çıkma mekanizmalarını birlikte ya da birbiri ardınca kullanır.<sup>292</sup>

İnsanların hangi durumlarda ne tür başa çıkma tarzlarını tercih ettiğini sorguladığımızda, başa çıkma tarzının türünün insanların stres unsuru olan durumda bir değişiklik meydana gelebileceği olasılığını kabul edip etmemelerine bağlı olarak seçildiğini görebiliriz. Üstesinden gelinebileceği ya da değişebileceği düşünülen stres durumları karşısında problem odaklı başa çıkma tarzı benimsenirken, durumda değişiklik olabileceği öngörülüyorsa veya koşullar durumu kabullenmeyi gerektiriyorsa duygu odaklı başa çıkma , başa çıkma tarzı olarak tercih edilmektedir.

Genel olarak problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma şeklinde iki türe ayrılan başa çıkma tarzları dışındaki daha spesifik başa çıkma tarzları ise; daha yüksek özsaygı, yaşamda güç veya kontrol duygusu, hayatın anlamı duygusu, kişisel gelişim, ümit duygusu, yakınlık duygusu (feelings of intimacy), duyguları ifade, kişisel kimlik duygusu, istenilmeyen itici kuvvetler, ve duygular üzerinde sınırlamalar ve rahat arayışı ile ilgili istekler<sup>293</sup> olarak sınıflandırılabilir.

Normal savunma mekanizmaları geliştiremeyen insanların anksiyeteden kurtulmak için geliştirdiği akut anksiyete nöbetleri, sorunları çözmek yerine kaçınma, tehlikeye karşı aşırı duyarlık, *kendine dönüklük, düşmanlık duygusu, duygusal açlığın*

<sup>292</sup> Hayati Hökelekleli, Psikolojiye Giriş, 3. b., Bursa:Düşünce Kitabevi Yayınları, 2011, ss.219-220.

<sup>293</sup> Pargament, 1990; *aktaran* Pargament, Maton, Hess, a.g.e., 1992, s.133.

*cinsel dürtülerle doyurulması* **nevrotik savunma mekanizmalarına**, *kişilik dağılması* ya da *değişimi* ise **psikotik savunma mekanizmalarına** örnek gösterilmektedir.

Başa çıkma tarzlarının etkili ve etkisiz başaçıkma tarzları olarak da sınıflandırıldığı görülmektedir. Bireyin hayata yeniden uyum sağlamasına yardımcı olan başa çıkmalar etkili başa çıkma olarak adlandırılırken, etkisiz başa çıkma birey karşısında stres unsurunu daha da güçlü hale getiren, yanlış yöntemli başa çıkmalara denir. Saldırganlık, olumlu yapıcı olmayan düşünceler üretme, inkar etme ve gerçeklerden kaçış etkisiz yöntemlerdendir.<sup>294</sup>

Başa çıkma tarzlarıyla ilgili olarak kişilerin verdikleri tepkilerin yaş, statü, eğitim, ekonomik düzey vb. değişkenlere göre değişebildiği<sup>295</sup> görülmektedir. Bu faktörlerin yanı sıra kişilik özellikleri ve çevre gibi faktörlerin de başaçıkma etkinlikleri üzerinde yadsınamaz etkileri mevcuttur. A tipi davranış olarak bilinen yoğun dürtülü, saldırgan, rekabetçi, mükemmeliyetçi davranış biçimine sahip bir kişiyle gevşek, sakin ve zaman baskısını hissetmeyen B tipi davranış biçimini benimsemiş bir kişinin kullanacağı başa çıkma tarzı ve bu mekanizmadan yararlanma tarzı hiç şüphesiz ki aynı olmayacaktır.<sup>296</sup>

Canon, tehlide verilen karakteristik fizyolojik modelleri örnekleyen *kavga-kaçma reaksiyonunun* çok bilinen paradigmasını formüle etmiştir.<sup>297</sup> Bununla beraber birey, zararlı maddelerin vücuduna girişine karşı kişiyi korumak ve onları dışarı atmak, dıştan gelen bir tehlide karşı kişiyi savunmak, kişinin kendi yaptığı kimi davranışları engellemek, bayılmak ve başkalarına yardım etmek gibi her biri tehlikelerle uğraşan daha geniş bir erime sahip koruyucu mekanizmalara sahiptir. Beck *temel reaksiyonlar* olarak adlandırdığı bu uzun erimli davranışları ilkel (diğer primatlarda da gözlenebileceği mantığıyla) ve irade dışı; refleks gibi fonkiyon gösteren (göz kırpma, öğürme, öksürme, bronkospazm, kusma, ishal) ve tehlikeye karşı temel savunma hattı (hareketli bir nesne tarafından vurulma tehdidine tepki olarak başını eğmek, ürkmek, geriye çekilmek, kaskatı kesilmek) olarak tanımlamaktadır.<sup>298</sup>

<sup>294</sup> Zuhale Baltaş, a.g.e., s.149.

<sup>295</sup> Zuhale Baltaş, a.g.e., s.139.

<sup>296</sup> A tipi ve B tipi davranış biçimi için Bkz. Baltaş , Baltaş, a.g.e., ss.254-257.

<sup>297</sup> Bk. W.B. Cannon, *Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage: An Account of Recent Researchs into the Functions of Emotional Excitement* and 2nd ed. New York: Appleton Century-Crofts *aktaran* Beck, Emery, a.g.e., s.59.

<sup>298</sup> Beck, Emery, a.g.e., ss.60-62.

Cannon'un *savaş ya da kaç tepkisi* olarak adlandırdığı bu durum, bireyin strese verdiği tepkidir. Stres kaynağına saldırma ya da ondan kaçma şeklinde gerçekleşen *savaş ya da kaç tepkisi* bütün memelilerin strese verdiği tepki olarak kabul edilmiştir. Yıllar boyunca tehdit altındaki memelilerin norepinefrin ve epinefrin gibi hormonların salınmasıyla birlikte enerjikleştikleri ve saldırıya uğrayan köpeklerin verdiği tepki gibi saldırdıkları ya da olabildiğince hızlı bir şekilde geri çekildikleri düşünülmüştür.<sup>299</sup>

Daha sonraki yıllarda Shelley Taylor ve meslektaşlarının<sup>300</sup> gibi konuyla ilgili yapılan çalışmalar stresle başa çıkma tepkisi ile ilgili olarak kabul gören *savaş ya da kaç tepkisinin* cinsiyete bağlı farklılıklar göz önünde bulundurulmadan genellendiğine dikkat çekmişlerdir. Genellenmiş çalışmaların çoğunluğu erkekler (özellikle erkek fareler) üzerinde yürütülmüştür. Çalışmalarında *savaş ya da kaç tepkisinin* tipik olarak çocuk bakımında daha büyük rol oynayan dişilere tam olarak uymadığını savunan Taylor ve meslektaşlarına göre, gebe ya da çocuğuna bakan bir dişi için savaşmak bazen iyi bir seçenek değildir. Benzer şekilde, gebeliğin son aylarında olan ya da küçük çocukların bakımından sorumlu olan yetişkinler için kaçmak da o kadar kolay olmadığından Taylor ve meslektaşlarına göre, kadınlar strese yönelik farklı bir tepki, *ilgilen ve arkadaşlık kur tepkisi* geliştirmiştir. Savaşmak ya da kaçmak yerine kadınların, strese karşı kendini ve çocuğunu korumaya (ilgilenme) ve tehditlerden korunmalarını sağlayacak sosyal ağlar kurmaya (arkadaşlık kurmak) yönelik olarak tasarlanmış sosyal etkinliklerle tepki verdikleri görüşü ortaya konulmuş, ilgilenmenin hem anne hem de çocuğa yarar sağladığı ifade edilmiştir. Arkadaşlık kurmanın, canlıların mensup olduğu türün diğer üyeleriyle yakın bağlar oluşturmasının, sıkı bağlar kurmuş bir grubun ise kaynakları bölüşerek yırtıcıları gözleyebilmesinin çocuk bakımını paylaşabilmesi vb. çeşitli avantajları beraberinde getirdiği belirtilmiştir. İnsanlarda dişilerin, erkeklere oranla, yakın arkadaşlıklar kurma, başkalarıyla işbirliği yapma ve dikkati sosyal ilişkiler üzerinde yoğunlaştırma eğilimi daha fazladır.<sup>301</sup> Aynı şekilde Kivlighan ve arkadaşları stres altındaki kadınların başa çıkma tepkisi oluştururken, özellikle hemcinsleri olan kadınlardan destek almaya çalıştıklarını gözlemlemiş, bireylerin başa çıkmaya verdiği

<sup>299</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.g.e., s.883.

<sup>300</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.yer, ( ayrıca Bkz. S. E.Taylor, L.C. Klein, B. P. Lewis, T.L.Gruenewald, R.A.R. Grung,J.A. Updegraff , Biobehavioral Responses to stress in females:Tend-and –befriend, not fight-or-flight.Psychological Review,107)

<sup>301</sup> Aranson, Wilson, Akert, a.g.e., ss.883-884.

tepkilerin hormonal dengelere bağılı olarak günün farklı zamanlarında bile değişebileceği bulgusuna dikkat çekmiştir. Sözü edilen araştırmanın sonucunda ortaya çıkan bulgular, teorik açıdan konuyla ilgili anlayışı -statülerin biyososyal modeli *ilgilen ve arkadaşlık kur* modelinden kaynaklanan fikirlerinin bütünleşmesini destekleyerek- genişletmiş ve bu fikirlerin aydınlatılmasına ve geliştirilmesine öncülük edebilecek yönleri araştırmayı önermiştir.<sup>302</sup>

Kadınların başa çıkma stratejilerini kullanımının büyük çoğunluğu, erkeklerin yaptığına oranla kadınların durumları daha stresli ya da daha etkileyici olarak değerlendirme eğilimlerinden kaynaklanabilmektedir.<sup>303</sup> Sık algılanan stres, başa çıkma stratejilerinde daha fazla hareketlenmeyi beraberinde getirir. Tamres ve meslektaşları meta-analizlerinde algılanan stresin başa çıkma üzerindeki etkisine ilişkin bazı dayanaklar bulmuş fakat daha deneysel ifadeler için yeterli kanıt elde edememişlerdir. Daha önce işaret edildiği gibi, Eaton and Bradley (2008) başa çıkma tarzlarını değerlendirmek ve daha sonra algılanan stres için denetlemek suretiyle bu fikri teste tabi tutmuşlardır. Elde ettikleri sonuçlar, kadınların erkeklere oranla duygu odaklı başa çıkma tarzlarını daha fazla kullandıklarına işaret etmektedir ve bu farklılık algılanan stres ile sağlaması yapıldığında bir farklılık göstermemiştir. En azından duygu odaklı başa çıkma tarzları için, başa çıkmadaki cinsiyet farklılıklarından kaynaklanmadığı sonucuna varmışlardır. Kadın ve erkeğin başa çıkma dinamiklerindeki stres yaklaşımlarını değerlendirmesindeki rolünün açıklığa kavuşturulması için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.<sup>304</sup>

### 2.5.3 Din ve Başa Çıkma:

İlk insanın yaratılışından itibaren insanoğlunun onsuz bir hayat düşünmediği din olgusu, modernizmle birlikte yaşamdan bir şekilde tecrit edilmeye, yok sayılmaya

---

<sup>302</sup> Katie T. Kivlighan.(a)., Douglas Granger a.(a), Alan Booth (b), Gender Differences in Testosterone and cortisol response to competition, a- Department of Behavioral Health, Behavioral Endocrinology Laboratory, 315 Health and Human Development East, The Pennsylvania State University, University Park , PA 16802, USA b-Department of Sociology, Psychoneuroendocrinology(2005), 30, pp.58-71.

<sup>303</sup> R. J., Eaton, G. Bradley, The role of gender and negative affectivity in stressor appraisal and coping selection. International Journal of Stress Management, 15, 94 115. doi: 10.1037/1072-5245.15.1.94, 2008, L. K., Tamres, D., Janicki, V. S. Helgeson, Sex differences in coping behavior: A meta-analytic review and an examination of relative coping. Personality and Social Psychology Review, 6, 2-30. doi: 10.1207/s15327957pspr0601,2002, *aktaran* Kristen J Aycock,, "Coping Resources, Coping Styles, Mastery, Social Support, and Depression in Male and Female College Students." Dissertation, Georgia State University, 2011, s.7.

<sup>304</sup> Aycock, a.yer.

çalışılmıştır. Tanrı'nın öldüğünü söyleyip, aşkın hakimiyetin varlığını zihinlerden silerek dünyanın dört bir yanında dinin gereksiz olduğunun çığırkanlığını yapan modernizmin ateşli savunucuları, insanları bu şekilde düşünmeye ikna edebilmek için büyük çaba sarfetmişlerdir. Geçen yüzyıla göre sanayileşmenin getirdiği imkanlarla özellikle Batı'nın insanına Tanrı'ya artık ihtiyacı olmadığı düşüncesini kabul ettirmek daha kolay olacaktı. Entellektüellerin ve bilim adamlarının, içinde dinin yer almadığı bir bilim anlayışını ve hayat tarzını savunması, sıradan insanların dine bakışlarını da önemli ölçüde değiştirmiştir.

Geçen yüzyılla kıyaslandığında, günümüzde çoğunluğu dini kurallara uyma sorumluluğunu kabul etmeyen ya da kabul etse de içselleştiremeyen bir insan portresi karşımıza çıkmaktadır. Böyle bir hayatın beraberinde özgürlük, mutluluk ve rahatlık getireceği düşünülmüştür. Fakat insan hayatının dinle olan bağlarını koparmanın telafi edilemez sorunlara sebebiyet vereceği çok geçmeden açık biçimde görülecektir.

İnsanoğlu teknolojik rahatlıkla kuşatılmış deist dünya düzeninde karşılaştığı bunalımları ve yalnızlığı aşamamıştır. Dini duruşu benimsediğinde, karşılaştığı en ağır problemlerde en azından Tanrı'nın onunla olduğuna inanan birey, yeni seküler hayat tarzında içinde olduğu bunalımdan çıkış yolu bulamadığında artık bedeni üzerinde sadece kendisinin söz sahibi olduğunu düşünerek intihar olgusunu bunalımlarının tek çaresi olarak görmeye başlamıştır. Genel bir bunalım içindeki sanayi toplumlarının -özellikle sanayileşmenin ve dolayısıyla modernleşmenin merkezi olan şehirlerde- gittikçe artan intihar vakaları birşeylerin ters gittiğini ve insanın dinin olmadığı bir dünyaya kesinlikle katlanamayacağını göstermiştir.

19. yüzyılın ilk dönemlerinde toplum bazında hissedilmeye başlanan ruhsal sıkıntıların insan yaşamı üzerindeki olumsuz etkisi gün geçtikçe daha fazla hissedilmeye başlanmıştır. Dinin getirdiği emir ve sınırlamaları bu açıdan ele alındığında, söz konusu kuralların belirleyiciliğinin bireyin hayat tarzının insanın yaratılışına uygun olarak şekillenmesinde önemli bir rol üstlendiğini görmek mümkündür. Dini sınırlamalar, insanın sosyal adaletsizliğe neden olacak, sonradan pişman olacağı, gayri ahlaki davranışlara vb. dair yasakları içerirken; dini emirler de ona kulluk bilincini hatırlatmayı, kötülüklerden alıkoymayı, iyi ve doğru olanı göstermeyi ve ömrünün hiçbir döneminde bomboş ve yapayalnız bırakılmadığını hatırlatmayı amaçlamaktadır. Din, bu nedenle kişinin hayatında yadsınamaz bir etkiye sahiptir.

Doğumuyla hayatla ilk mücadelesi başlayan birey büyüdükçe karşılaştığı zorluklar farklı şekillerde ve artarak karşısına çıkmaya devam edecektir. İlk okul günü, ilk başarısızlık, başarı elde etme zorunluluğu hissedilen sınavlar, ergenlik ve gençlik dönemleri, iş hayatına atılma, evlenme, daha önce sahip olunan sorumluluk alanlarının genişlemesi, kazalar, hastalıklar, ölümler, yaşlılık dönemi, hayal kırıklıkları hayatın birer parçasıdır ve önemli bir kısmı her insan tarafından yaşanılması kaçınılmaz olan durumlardır. Kaygı, korku ya da üzüntü gibi organizmada gerginliğe sebep olan söz konusu yaşamsal olaylarla mücadele etmek, yaşam akışının bir gereğidir. Birey bu tür yaşam olayların üstesinden gelebilmek için çeşitli kaynakları kullanarak kendine göre bir başa çıkma stratejisi belirler. Din de insanların başa çıkma tavırlarını belirlerken en çok başvurdukları başa çıkma kaynaklarından biridir.

Dini başa çıkmayı , başa çıkmanın boyutları ve etkileri bağlamında incelemek, din ve başa çıkma ilişkisinin daha iyi anlamlandırılabilmesi açısından önemlidir.

### **2.5.3.1. Dini Başa Çıkma**

Birçok insan farklı şekillerde ve seviyelerde dindar olduğunu ifade eder. Bu nedenle de din, insanların birçoğu açısından hayatın vazgeçilmezidir. İnsan hayatına bu kadar derinden işlemiş bir olgunun, insan yaşamında bazı aktif fonksiyonlar üstlenmesi doğal, doğal olduğu kadar da insan fitratı için tehlikeli bir durumdur. Bu açıdan mücadeleler, stresler, kayıplar, engeller ve beklenmeyenler üzerine kurulmuş yaşam denkleminde bireyin kullandığı başa çıkma kaynaklarından birinin din olması son derece olağan bir durumdur.

Başa çıkma türlerinden biri olsa da ve insanların birçoğu din ile belirli düzeyde olumlu ilgisinin olduğunu ifade etse de kişinin, hayatın ortaya çıkardığı problem ve stresle ilgili mücadele sürecinde, inancını kullanma şekli olarak tarif edilen dini başa çıkmanın <sup>305</sup> başa çıkma kaynağı olarak kullanılmasının dini başa çıkmaya birey tarafından yüklenen anlamla ilintili olduğu görülmektedir.

Dini başa çıkmaya bakış açısının genel olarak olumlu ya da olumsuz yönde, ya da başa çıkmayla ilgisiz bir anlam yükleme yönünde olduğu görülmektedir.

---

<sup>305</sup> K. I. Pargament, *The Psychology of Religion and Coping: Theory, Research, Practice*, The Guilford Press, New York, 1997, p. 90; A. Wong-McDonald, R. Gorsuch, "Surrender to God: An Additional Coping Style", *Journal of Psychology and Theology*, 28(2), 2000, PP.149-161. Wong-McDonald & Gorsuch, p.149 aktaran Ekşi, a.g.e., s.27.



Dini başa çıkmaya olumlu bir anlam verilmesi, dinin başa çıkma kaynağı olarak daha sık kullanılmasına, böylece dini başa çıkma yöntemlerinden daha çok yararlanmaya sebep olacaktır. Dinin olumlu bir başa çıkma olarak belirlenmesinde ise yüksek dindarlık düzeyi ve kullanılan başa çıkmanın bireye fayda sağlaması etkili olabilmektedir.

Dini başa çıkmayı olumsuz olarak niteleyen bakış açısı ise, düşük dindarlık seviyesinden ve daha önce kullanılan dini başa çıkma yöntemlerinden beklenen yararın sağlanamamasından kaynaklanabilmektedir. Dini başa çıkmayı olumsuz olarak değerlendiren bakış açısına sahip birey, dini başa çıkmayı en son çare olarak gördüğü zamanlarda ve çok nadir olarak kullanabilir. Bu bakış açısının, çoğunlukla dini başa çıkmanın hiç kullanılmamasına neden olduğu bilinmektedir.

Dinin, başa çıkma davranışıyla ilgisiz olarak görülmesi; dinin, bireye ailesi, yakın çevresi ve içinde bulunduğu toplumun kültürü tarafından bir başa çıkma kaynağı olarak tanıtılmamasından ya da bireyin yaşam tecrübesinde bir başa çıkma tarzına tanık olmamasından kaynaklanabilmektedir. Öte yandan, bir dini inanca sahip olmayan bireylerin din olgusunu, başa çıkma davranışı ile ilgisiz olarak değerlendirebilmeleri de olasıdır.

Bilimsel literatüre bakıldığında dini başa çıkmaya ilişkin iki farklı görüşle karşılaşmaktayız. Albert Ellis gibi bazı uzmanlar, dinin gelişme, özgürlük ve zamanın getirdiği değişikliklere uyma yönünde verilen mücadeleyi engellediğini savunmuşlardır. Bu bakış açısı, neden ve usallık üzerinde mevcut olan büyülü düşünmenin ve batılın etkisini vurgulayarak dinin, insan patolojisini beslediğini savunmuştur. Rabbi Harold Kushner gibi diğer uzmanlar ise dini çok daha pozitif bir anlayışla ele almışlardır. Bu düşünceye göre din, anlamı aramada gerekli bir unsurdur. Bu görüş sadece bizden öte bir varlığa yönelerek hayatımızdaki anlamı keşfedebileceğimizi, diğer insanlarla samimi ilişkiler kurabileceğimizi, sadece bu şekilde hayatta huzura kavuşabileceğimizi, sadece kutsalın yardımıyla anlaşılması anlayabileceğimizi, başarılamayanı başarabileceğimizi ve dayanılmaz olana katlanabileceğimizi salık vermektedir.<sup>306</sup> Dini olumlu ve olumsuz olarak değerlendiren bu iki farklı görüş gibi dinin başa çıkma davranışına etkisi açısından olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmesi söz konusudur.

---

<sup>306</sup>K. I., Pargament, , G. R. Brant Religion and Coping. In H. G. Koenig (Ed.), Handbook of religion and mental health, San Diego, CA:Academic Press, 1998, ss.111-112.

Dini başa çıkmanın anlamını kavramada, bilim adamlarının nitelendirmelerinin önemli olduğu bir gerçektir. Fakat bilim adamlarının değerlendirmelerinin yanısıra bunalım dönemlerinde başa çıkma davranışını kullanan insanların, dini başa çıkmayla ilgili düşüncelerini yansıtan araştırmaların da aynı derecede dikkate alınması gerekmektedir.

Dini başa çıkmanın bireyler tarafından değerlendirilmesine yönelik bir çalışma, Pargament ve arkadaşları tarafından Din ve Başa çıkma Projesi kapsamında yürütülen bir ankettir. Pargament ve arkadaşları farklı dindarlığa ve sosyo-ekonomik düzeye sahip Amerika'nın orta bölgesindeki 10 cemaatin 600'e yakın mensubunu dini başa çıkma açısından değerlendirmişlerdir. Katılımcıların %39'u dinin, olumsuz bir yaşam olayıyla başa çıkmayla oldukça ilgisiz olduğunu, diğer %39'u bir dereceye kadar ilgili olduğunu ifade etmiş, sadece %22'si dinin kendi başa çıkma yöntemleriyle hiç ilgili olmadığını kaydetmişlerdir.<sup>307</sup>

Olumlu dini başa çıkmayı olumsuz dini başa çıkmaya göre daha fazla tercih etmenin yanısıra, bireylerin dini başa çıkma tarzlarında da başa çıkmaya yarar sağlayan ve başa çıkma tarzına zarar veren dini başa çıkma tarzlarını kullandıkları görülmektedir. Ruhsal destek ve işbirlikçi başa çıkma, dini cemaat desteği, dini yardımcı olarak algılama, başa çıkma açısından yararlı dini başa çıkma tarzlarıyken, dini cemaatten ve Tanrı'dan hoşnutsuzluk duyma ve olumsuz dini algı da başa çıkmaya zarar veren olumsuz dini başa çıkma tarzlarıdır.<sup>308</sup>

Dini başa çıkma tarzları farklı gruplar için farklı düzeylerde yararlar sağlayabilmektedir. Örneğin; Neighbors, Jackson, Bowman ve Gurin (1983) tarafından siyahi Amerikalılar üzerinde yapılan bir ankette katılımcıların %44'ü kendilerine en çok yardımcı olan başa çıkma tepkisinin ibadet olduğunu söylemişlerdir. Özellikle kadınların, daha yaşlı bireylerin, daha düşük gelir düzeyine sahip insanların daha yüksek oranı, ibadetin, onlara en çok yardımcı olan başa çıkma tepkisi olduğunu ifade etmişlerdir.<sup>309</sup>

---

<sup>307</sup> W. Hathaway, K. Pargament, "The Religious Dimensions of Coping: Implications for Prevention and Promotion", in K. Pargament, K. Maton and R. Hess (eds) Religion and Prevention in Mental Health: Research, Vision, and Action. New York: The Haworth Press, Inc., 1992, s.134.

<sup>308</sup> K. I., Pargament, , G. R. Brant , a.g.m., Koenig (Ed.), a.g.e.'in içinde ss.119-120.

<sup>309</sup> Pargament, Brant , a.g.m., Koenig (Ed.), a.g.e.'in içinde s.123.

Cinsiyete, yaşa, sosyo-ekonomik duruma, çevreye, dindarlık düzeyine göre şekillenen dini başa çıkmaya yüklenen anlamlar bu nedenle farklı olmaktadır. Bununla birlikte insanların çoğu dini başa çıkmaya olumlu bir yaklaşım sergilemektedir. Ayrıca dini başa çıkmanın başa çıkma tarzına büyük ölçüde yarar sağlaması dikkat çekmektedir. Özel yaşamlarında da aşkın bir varlığı kabul edip dini başa çıkmayı önemseyen bilim adamlarının yanı sıra herhangi bir kutsalı kabul etmese de dini başa çıkmanın insan hayatı için önemli bir fonksiyonu olduğu gerçeğini kabul eden araştırmacılar mevcuttur. Çoğu insanın en çok ve en fazla başvurduğu dini başa çıkmanın başa çıkma tarzındaki etkinliği de dinin başa çıkma yönteminin vazgeçilmez bir kaynak olduğunu göstermektedir.

Dini başa çıkma ile ilgili olumsuz görüşlerin ve dinin başa çıkma ile ilgisiz olduğuna yönelik görüşlerin dini başa çıkmayı irdeleme yöntemlerinin objektif olmadığı düşünülebilir.

İnsanların çoğunun dini başa çıkmaya başvurduğu ve dini başa çıkmanın etkilerini olumlu olarak nitelendirdiği görülmektedir. Din ile başa çıkma davranışının negatif yönde ilişkili görülmesi, dinin başa çıkma stratejilerinde etkinliğinin olmadığı düşünülmesi, stresli durumlarda başa çıkma stratejisi için din dışında başka kaynakların da kullanılabilmesinden, başa çıkma tarzı olarak önceliğin dini başa çıkmada olmamasından ya da dini başa çıkmada bir başa çıkma tarzının fonksiyonunun çok üstünde bir etkinlik beklenilmesinden kaynaklanabilmektedir. Halbuki, dini başa çıkma birçok yönden diğer başa çıkma tarzlarının çok üstündedir.

### **2.5.3.2. Dini Başa Çıkmanın Boyutları**

Öğretisiyle dindarın hayatının hemen her boyutunu etkileyen ve davranışlarını şekillendiren din, başa çıkma kaynağı olarak ele alındığında, bireye çok yönlü bir başa çıkma sağlayabilmektedir.

Dini başa çıkma tek boyutlu değildir. Bu nedenle dini başa çıkmayı başa çıkma tarzı olarak benimsemiş bir kişinin çok farklı, hatta birbirlerine zıt gibi görünen başa çıkma tarzlarını benimsemiş olduğunu görmek şaşırtıcı değildir.

Dini başa çıkma çok boyutludur ve insanlar çok boyutlu bir başa çıkma tarzı kullanamazlar. Bunların çeşitli kombinasyonlarını kullanırlar.<sup>310</sup> Boudreaux ve

---

<sup>310</sup> K.I. Pargament , B.W. Smith, H. G. Koenig , L. Perez, "Patterns of Positive and Negative Religious Coping with Major Life Stressors", *JSSR*, 37(4), 1998, pp.710-724, p.711 ; *aktaran* Ekşi, a.g.e., s.42.

arkadaşları *içsel/kişisel* ve *dışsal/sosyal yönelimli başaçıkma* tarzlarının kombinasyonunun kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.<sup>311</sup> İçsel yönelimli başa çıkmada başa çıkma tarzını kendi iç dinamiklerinde aramaktadırlar. İçsel yönelimli başa çıkmaya dua etme, yaşanan güçlük karşısında sabretme, stres aşıcı dini değerlendirme tarzını benimseme örnek verilebilir. Dışsal/sosyal yönelimli başa çıkmada ise kişi karşılaştığı sorunla mücadele edecek gücü kendi dışındaki sosyal kaynaklardan, çevresinden edinmeye çalışmaktadır. Dini cemaatin sağladığı aidiyet duygusuyla bireye yalnız olmadığını göstermesi, yapılan kutsal kitap metni okumaları, toplu ibadetler ve diğer dini etkinlikler de dini başa çıkmanın dışsal/sosyal boyutlarıdır.

Dini başa çıkmanın boyutları konusunda farklı görüşler de mevcuttur. Dini başa çıkmanın hem problem yönelimli hem de duygusal yönelimli noktaları ve bilişsel, davranışsal, kişilerarası, manevi alanları kapsadığı da ifade edilmektedir.<sup>312</sup> Pargament ve Brant ise dini başa çıkmanın boyutlarını altı şekilde sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre dini başa çıkma *pasif* olabilir ve Tanrı'nın karşılaşılan problemleri çözüme ulaştırması beklenebilir, *aktif* olabilir ve bireyi daha iyi bir hale getirme yönünde harekete geçiren bir güç olabilir, *kişisel* olabilir ve Tanrı'nın sevgisi ve koruması aranabilir, din adamlarından ve dini cemat üyelerinden destek beklenmesiyle *kişilerarası* olabilir, problem çözüme yardımcı olabilecek şekilde *problem odaklı* veya bireyin kendisini duygusal açıdan güvende hissetmesi için Tanrı'ya yönelmesi şeklinde *duygu odaklı* olabilir.<sup>313</sup>

İnsanların karşılaştıkları sıkıntılar karşısında dine yönelmeleri bizi dini başaçıkmanın bir diğer boyutuyla karşılaştırmaktadır. Dini başa çıkma organizma için tehdit unsuru olan durumla iki boyutta mücadele etmektedir. Din bir taraftan organizmanın başaçıkma mekanizmasını harekete geçiren asıl tehdit unsuruyla mücadele ederken diğer taraftan söz konusu tehdit unsurunun neden olduğu olumsuz duygularla başaçıkma çalışabilir.

Din ve başaçıkma arasındaki ilişki karmaşık gibi görünse de birçok insanın hayatın zorluklarıyla başaçıkma için inançlarına yöneldiği açıktır. Toplumdaki birçok

---

<sup>311</sup> E., Boudreau , S., Catz., L. Ryan. Et al, "The Ways of Religious Coping Scale: Reliability, Validity and Scale Development", Assesment, 2, 1995, pp.233-244, 1995: *aktaran* Ekşi, a.yer.

<sup>312</sup> Pargament, Koenig , Perez , a.g.e., p.525; *aktaran* Ekşi, a. yer.

<sup>313</sup> Pargament , Brant, a.g.m., Koenig(Ed.), a.g.e.'in içinde s.118.

insan için din anlamlı bir güç olarak çeşitli psiko-duygusal problemlerin engellenmesinde ve /veya atlatılmasında önemli bir rol üstlenebilmektedir. Dini başa çıkma ruh sağlığını tehdit eden faktörleri engelleyici müdahaleleri ile ruh sağlığı durumunu güçlendirmeye ve sağlıklı ruh halini engelleyici olanın şiddetini azaltmada etkili olabilir.<sup>314</sup>

Genel başa çıkma modeli bu tür engelleyici müdahalelerin en azından dört potansiyel durumunu kapsamaktadır. Bunlar; olumsuz hayat olaylarını engelleme, *stres aşıcı* dini değerlendirmeleri besleme, dini cemaat üyelerine yeterliliklerini geliştirme konusunda yardımcı olma (competency-building) ve başa çıkma için kaynaklar geliştirmedir.

Olumsuz hayat olaylarını engellemenin dini başa çıkmanın en etkin ve en önemli boyutu olduğu söylenebilir. Kumara aşırı düşkünlüğü olan bir kişinin bu zararlı davranışının kendisine, ailesine ve çevresindeki diğer kişilere zararı olacağını tahmin etmek zor değildir. Fakat birey duaya yönelerek, mensup olduğu dini cemaatin uymak zorunda olduğunu hissettiği grup normlarını benimseyerek dini başa çıkma davranışını gerçekleştirebilir. Ayrıca insanları ahirette olduğu kadar dünyada da mutluluğa ve rahata ulaştırmayı amaç edinen din olgusu, içerdiği dini emir ve sınırlamalarla zaten bireyin olumsuz yaşam olaylarıyla karşılaşmasını engellemektedir. Dinen yapılmaması gereken davranışlarından biri olması sebebiyle içki içmeyen bir insanın alkolikliğe kadar uzanan içki bağımlılığı tehlikesini ve bunun beraberinde ortaya çıkabilecek olumsuz yaşam olaylarını baştan engellemesi bu duruma bir örnektir.

Dini başa çıkmanın bir başka boyutu da bireyin karşılaştığı olumsuz yaşam olaylarının bireyi başka olumsuz durumlara sürüklemesini önlemesidir. Çok sevilen bir yakını kaybetme, doğal felaketler, ciddi kazalar bireyin duygulanım durumunu alt üst edebilir. Kişi içinde bulunduğu bunalımlardan kurtulma fırsatı bulamadığında intiharı bir kurtuluş olarak görebilir. Dini başa çıkma, bu aşamada bireyin intihar eşiğine gelmemesinde önemli bir etkidir.

Dini başa çıkmanın bir başka boyutu stresin üstesinden gelebilen dini değerlendirmelerin oluşturulmasıdır. Karşılaşılan sıkıntılı durumdan kurtulmak , bu

---

<sup>314</sup> G. R. Collins., *Innovative approaches to counseling*, Waco: Word, 1986, Hathaway ,Pargament, *The Religious Dimensions of Coping :Implications for Prevention and Promotion*, aktaran Pargament, Maton , Hess (eds), a.g.e., s.144.

durumu kabullenmek ya da etkisini en aza indirmek için din, stresin üstesinden gelen dini değerlendirmelerin kaynağı olabilir. Bilişsel stresin üstesinden gelen değerlendirmeler potansiyel stres durumlarının etkilerini en aza indirebilir. Bireylerin temel değerlendirme yönteminin farkına varmalarına ve daha fonksiyonel değerlendirme geliştirmelerine yardımcı olması bu tür dini değerlendirmede bulunmayı öğrenmenin önemli özelliklerinden biridir.<sup>315</sup>

Dini cemaatler, üyelerine yeterliliklerini geliştirme boyutunda yardımcı olabilmektedirler. Cemaatler, devamlı olarak evliliği sağlama programları, ebeveynlik eğitimi, iletişim kurma becerisi ve iş yeterliliği eğitimi verebilmektedirler.<sup>316</sup>

Dinin, başa çıkmaya etki eden bir diğer güçlü fonksiyonu ise dinin başa çıkma yöntemi için kaynaklar geliştirmesidir. Bu açıdan din adamlarına ve dini topluluklara büyük rol düşmektedir. İyi yetiştirilmiş din adamları stresli durumlarla karşı karşıya kalan bireye çeşitli yönlerden ulaşabilme imkanına sahiptir. Din adamının ibadet mekanı dışında bireyle ev, iş vb. ortamlarda görüşebilmesi ve onun sıkıntısını dinleyip çözümler araması, dini diğer başa çıkma yöntemlerinin bir adım önüne geçirir. Dini başa çıkmanın bu boyutundan en üst seviyede yararlanabilme noktasında donanımlı bir din adamının etkisi yadsınamaz bir gerçektir.

### 2.5.3.3. Dini Başa Çıkmanın Etkileri

Dini inanç ve pratikler, sadece kayıp ve acı zamanlarında kullanılmak üzere bir kenarda bekletilen unsurlar değildir. İnsanların gittikçe artan stresli durumlarda yardım almak için dine yönelmesi güçlü bir olasılıktır.<sup>317</sup> Bir başa çıkma olarak kullanıldığında dinin bireyler tarafından farklı nedenlerden ötürü kullanılabilildiğini görebiliriz. Her başa çıkma yöntemi gibi dini başa çıkma yöntemi de bu stresli durumlar karşısında bireylere ne şekilde etki ettiği noktasında sorgulanmaktadır.

Dinin başa çıkma davranışı üzerindeki etkisini, genel olarak olumlu etkiler ve olumsuz etkiler şeklinde değerlendirebiliriz.

---

<sup>315</sup> Hathaway , Pargament, a.g.m.; Pargament, Maton, Hess, a.g.e.'in içinde s.145.

<sup>316</sup> K. I. Maton, K. I. Pargament, "Roles of religion in prevention and promotion: The challenge for community psychology". In *Communities: Contributions from allied disciplines*, Edited by: Jason, L., Feiner, R., Hess, R. and Mortisugu, J. 161–205. New York: Haworth Press, 1987 aktaran Hathaway , Pargament, a.g.m. , s.146.

<sup>317</sup>Pargament , Brant, a.g.m, Koenig, a.g.e.'in içinde s.123.

İnsanların dindarlık durumları ile dinî başa çıkma etkinliklerini kullanıp kullanmamaları arasında ilişki olduğu bulgusuna ulaşan pek çok çalışma mevcuttur. Ayten, dinin hayatın zor dönemleriyle başa çıkma sürecindeki rolünü incelediği araştırmasında dindarlık düzeyi ile “Allah’a yönelme, Allah’a yakınlaşma, hayra yorma gibi dini başa çıkma etkinliklerine başvurma sıklığı arasında pozitif; şerre yorma manevi hoşnutsuzluk, kişilerarası dini hoşnutsuzluk gibi kişilerarası dini başa çıkma etkinliklerine başvurma sıklığı arasında negatif ilişki vardır” yönündeki tezini büyük ölçüde destekleyecek bulgulara ulaşmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, bireylerin dindarlıkları, dine olan yönelimleri arttıkça, herhangi bir problemle karşılaştıklarında Allah’a yakın olmaya çalışma, yaptıkları olumsuzlukları düşünerek Allah’tan bağışlanma dileme, günah işlemekten kaçınmaya çalışma, ibadetlere yönelme, sadaka verme, Allah’ın kendisiyle olduğunu hissetme, dua ederek problemlerin çözümünde Allah’ın yardımını dileme, başkalarından kendi için dua edilmesini isteme, din görevlileriyle konuşma, hayatın manevi bir aşkın gücün parçası olduğunu düşünme, ‘Mevla neylerse güzel eyler’, ‘sabrın sonu selamettir’, ‘herşeyde bir hayır vardır’ diyerek mistik bir tavır geliştirebilme şeklindeki dini başa çıkma etkinliklerinin kullanılmasına daha sık başvurulmaktadır. Bununla birlikte dindarlığın artmasıyla, yaşayanları hakedecek bir günah işleyip işlemediğini ve Allah’ın kendisini cezalandırdığını düşünme gibi şerre yorma tarzındaki dini başa çıkma etkinliklerini kullanma sıklığının da arttığı görülmektedir. Bununla birlikte dindarlık arttıkça Allah’ın kendisini terk ettiği ve sevmediğini düşünme ve dualarını kabul etmediğini düşünerek Allah’a kızma, din adamları ve dindarlardan uzaklaşma, din kardeşinin kendisine destek olmadığını düşünme gibi olumsuz dini başa çıkma etkinliklerini kullanma sıklığının azaldığı görülmektedir.<sup>318</sup> Dini başa çıkmanın etkileri üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında, insanların büyük bir kısmının dini başa çıkmanın yaşamlarına olumlu yönde etki ettiği şeklinde bir inanca sahip oldukları görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalardaki yüzdeler dilim genellikle daha düşük olsa da dini başa çıkmanın etkisiyle ilgili soruları cevaplandırırken önemli sayıda insanın yine de dinin, başa çıkma davranışında kendilerine yardımcı olduğunu ifade ettiklerine tanık olmaktadır.<sup>319</sup> Dolayısıyla dinin, başa çıkma davranışına etkisinin büyük ölçüde önemli olduğunu söylemek mümkündür.

<sup>318</sup>Ali Ayten, *Tanrı’ya Sığınmak: Dini Başa Çıkma Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma*, b.y., İstanbul: İz Yayıncılık, 2012, ss.110-111.

<sup>319</sup>Pargament ,Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e ’in içinde s.113.

Dini başa çıkmanın bireye olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşan bir çalışmaya burada değinmek, dini başa çıkmanın etkilerinin anlaşılması açısından önemlidir. Söz konusu çalışmada eşini kaybetmiş kadın ve erkeklere eşleri için yas tuttukları süre boyunca teselli buldukları kaynaklarla ilgili açık uçlu bir soru sorulmuştur. Bu kişilerden %59'u, hayatlarındaki yas süreçlerinde inançlarının onlar için teselli kaynağı olduğunu belirtmişlerdir.<sup>320</sup> Aynı şekilde kronik hastalığı olan kişilerde ve kanserli hastalarda,<sup>321</sup> sağlık problemi olan yaşlı kadın ve erkeklerde<sup>322</sup> ve yaşamlarında kötü dönemler geçiren yetişkinlerde de<sup>323</sup> benzer sonuçlar kaydedilmiştir. Bu örneklerde katılımcıların % 18'ile %69'u arasında değişen bölümü inançların başa çıkmada onlara yardımcı olduğunu kendiliğinden ifade etmişlerdir.<sup>324</sup>

Dinin gerçekten de stresin etkilerini hafifletecek kapasiteye sahip olduğu birçok çalışmada gösterilmiştir. Örneğin, Maton (1989) yüksek stres hali örneklemi temsil eden çocuğunu kaybetmiş ebeveynlerden ve düşük stres halini temsil eden çocuğunu iki yıldan daha fazla zaman önce kaybetmiş ebeveynlerden dini başa çıkma ve uyum ölçülerini cevaplamalarını istemiştir. Manevi destek, yüksek ve düşük stresli iki grupta da iyi uyumla bağlantılıyken, daha düşük depresyon düzeyleri açısından incelendiğinde manevi desteğin düşük stres gruplarıyla bağlantısı daha güçlü çıkmıştır.<sup>325</sup> Diğer araştırmalar da dinin stres hafifletici yönünü ortaya koymuşlardır.<sup>326</sup>

Ayten ve ekibinin araştırması katılımcıların dindarlık düzeyi ile Allah'a yönelme, Allah'a yakınlaşma, hayra yorma gibi olumlu dini başa çıkma etkinliklerine başvurma

---

<sup>320</sup> I. O. Glick, R. S. Weiss, C. M. Parkes, *The first year of bereavement*, New York: Wiley, 1974, aktaran Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde a.yer.

<sup>321</sup> E.D. Raleigh, Sources of hope in chronic illness. *Oncology Nursing Forum*, 19(3), 443-448. 1992, aktaran Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde a.yer.

<sup>322</sup> K. Conway, Coping with the stress of medical problems among Black and White elderly. *International Journal of Aging and Human Development*, 1985-1986, 21(1), 39-48, H. G. Koenig, H. J. Cohen, D. G. Blazer, C. Pieper, K. G. Meador, F. Shelp, V. Goli, B. DiPasquale, Religious coping and depression among elderly, hospitalized medically ill men. *American Journal of Psychiatry*, 149(12), 1693-1700, 1992 aktaran Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde a.yer.

<sup>323</sup> J. Veroff, E. Dauvan, R. Kulka, *The inner American: A self-portrait from 1957 to 1976*, New York 1981, ss.532-540, aktaran Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde a.yer.

<sup>324</sup> Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde a.yer.

<sup>325</sup> Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde s.124.

<sup>326</sup> Bk. D. R. Brown, L. E. Gray, Unemployment and psychological distress among black American women. *Sociological Focus*, 21, 1988, ss.209-221.; Christopher G. Ellison, David A. Gay, Religion, Religious commitment, and Life Satisfaction among Black Americans, *The Sociological Quarterly*, Blackwell Publishing Ltd., 31, (1), ss.123-147, 1990; aktaran Pargament, Brant, a.g.m., Koenig, a.g.e.'in içinde, s.124.



durumu arasında pozitif bir ilişkiye dikkat çekmiştir.<sup>327</sup> Sağır ise Suriyeli sığınmacıların dindarlık durumları ile olumlu dini başa çıkma arasında düşük düzeyde pozitif ve oldukça anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Sığınmacılar arasında Allah'tan şefkat dilemek, Allah'ın güç vereceğine inanmak, kendini dine adanmak gibi aynı zamanda dindarlığın da içerisinde yer alan olumlu dini başa çıkma unsurları kullanılmaktadır. Suriyeli sığınmacıların olumsuz başa çıkma durumları ile dindarlık düzeyleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin varlığı da bu duruma bir örnektir. Dindarlık arttıkça, olumsuz dinin başa çıkma davranışının sıklığının arttığı görülmektedir. Bireyler dindarlaştıkça, savaş gibi bir olayla başa çıkarken daha çok kendilerinin cezalandırıldığını hissedebilmektedirler. Bunun sonucu olarak bireyler daha fazla Allah tarafından yalnız bırakıldığını düşünebilmektedirler.<sup>328</sup> Olumsuz dini başa çıkma tarzının benimsenmesinde dinin din adamı, çevre vb. tarafından bireye başa çıkma kaynağı olarak sunulmuş şekli, dini başa çıkmanın birey tarafından algılanışı vb. unsurların etkisi yadsınmamalıdır.

Dini başa çıkma hayatın geniş bir alanında işlevseldir. Birey, başa çıkmaya hayatındaki sıkıntılardan uzaklaşmak, problemleriyle başa çıkmak, yenemediği korkuları bastırmak amacıyla başvurabilir. Pargament ve Hatahaway dini başa çıkmanın geniş etkinlik alanına sahip olduğuna işaret ederken dini başa çıkmanın bu özelliğine orta halli bir çevrede yaşayan gencin değişimini örnek göstermişlerdir. Bulduğu sosyal ortamlarda fark edilmediğini düşünen bu genç okulunda popüler biri olmadığı gibi istenmeyen biri de değildir. Zamanla kiliseyle daha fazla ilgilenmeye başlamış, çevresindeki insanların bu ilgisini takdir etmelerinin de etkisiyle kiliseyle olan ilişkisi gencin özdeğer duygusunun gelişmesini sağlamıştır. Genç, bu nedenle kilisenin onun yardımının dokunacağı bir yer olduğunu düşündüğü için kendini dini yardıma adanmaya karar vermiştir.<sup>329</sup> Söz konusu örnekte genç, başa çıkma yöntemi olarak dini başa çıkmayı seçmiştir. Dini başa çıkma bazı durumlarda diğer başa çıkma yöntemlerinden çok daha etkin ve geniş kapsamlı olabilmektedir.

---

<sup>327</sup> Ali Ayten, Gülüşan Göcen, Kenan Sevinç, Eyyüp E. Öztürk, Dini Başa Çıkma, Şükür ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi: Hastalar, Hasta Yakınları ve Hastane Çalışanları Üzerine Bir Araştırma, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.12, S.2, 2012, ss.45-79, s.74.

<sup>328</sup> Ali Ayten, Zeynep Sağır, "Dindarlık, Dinî Başa Çıkma ve Depresyon İlişkisi: Suriyeli Sığınmacılar Üzerine Bir Araştırma", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 47, S. 47, Aralık 2014, issn 1302-4973, ss. 5-18, DOI 10.15370/muifd.86222, s.16.

<sup>329</sup> Hathaway, Pargament, a.g.m., Pargament, Maton, Hess, a.g.e.'in içinde s.143;

Dini başa çıkmanın etkilerini değerlendirirken, dini başa çıkmayı kullanan bireyin kişisel dindarlık düzeyini de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Dinin, olumsuzluklarla başa çıkmada kendilerine yardımcı olduğunu ifade eden grupların, daha yüksek düzeyde kişisel dindarlığa sahip ve dinin, başa çıkma davranışında daha sık kullanımının rapor edildiği gruplar olması bir tesadüf değildir.<sup>330</sup> Bu nedenle kişisel dindarlık düzeyleri yüksek insanların, dini başa çıkmaya sıklıkla başvurması ve daha az dindar olan bireylere oranla bu başa çıkmanın olumlu etkilerini çok daha fazla hissetmesi gayet olağan karşılanmalıdır. Dini başa çıkmanın etkilerinin şekillenmesinde bireyin ruhsal durumu, karşılaşılan stres durumunun ağırlığı, bireyin dini başa çıkmanın işlevselliğine ve etkinliğine yönelik olumsuz önyargısı, dini başa çıkma tarzının işleyişi de etkili olabilmektedir.

### 3. DİN EĞİTİMİ

Bireyin mensup olduğu toplumun sahip olduğu dini değerlerle ilgili bilgi sahibi olmasını, bireysel dini inancına ilişkin bilgiler edinmesini, dini ritüelleri öğrendiği ve deneyimlediği din eğitimi , eğitim alanında önemli bir yere sahiptir.

#### 3.1. Din Eğitimi Nedir?

Din eğitimi kavramını tanımlayabilmek için din ve eğitim kelimelerinin karşılık geldiği anlamları göz önünde bulundurmak gereklidir. Din kelimesi Arapça'da *ceza, mükâfat, hüküm, hesap, itaat, boyun eğme, ibadet, adet, hal, şeriat, kanun, yol, mezhep, millet...*<sup>331</sup> gibi anlamlara gelmektedir. Din kelimesinin İngilizce'deki karşılığı olan *religion* kelimesi Tanrı'ya ya da tanrılara inanma ve tapınma ya da herhangi bir inanç sistemine inanma ve tapınma , bir kişinin aşırı derecede hevesle ve düzenli olarak yaptığı bir aktivite<sup>332</sup> olarak tanımlanmıştır. Latince'de; ise *religion* kelimesinin kökeninin geldiği *religare, religio* 'bağlamak' ve 'cemaat' kelimeleriyle karşılık bulmaktadır.<sup>333</sup>

<sup>330</sup> Bkz. R. W. Hood, Jr. Spilka, B., Hunsberger, B., Gorsuch, R., The psychology of religion: An empirical approach (2nd ed.). New York: Guilford Press. 1996; K. I. Pargament, The psychology of religion and coping: Theory, research, practice. New York: Guilford Press 1997.

<sup>331</sup> Günay Tümer, Abdurrahman Küçük, Dinler tarihi Tarihi, b.y., Ankara: Ocak Yayınları, 2003, s.2.

<sup>332</sup> Cambridge Dictionary, "Religion", <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/religion> (21.04.2018).

<sup>333</sup> Yümnü Sezen, *Sosyoloji Açısından Din*, 2. b, İstanbul: İFAV Yayınları, 1993, s.21.

Din kelimesinin terim anlamının ise daha geniş bir alanda ele alındığı görülmektedir. Din, insan hayatının her alanında bulunması sebebiyle farklı sosyal bilimler içinde birçok düşünür tarafından çeşitli tanımlamalarla karşımıza çıkmaktadır. Örneğin; 15. Yüzyıl İngilteresi'nde yaptığı karşılaştırmalı din incelemesi çalışmalarıyla bu alanda ilklerden sayılan Lord Herbert Cherburey'e göre din tanımı beş önermeyi içinde barındırır. İfade edilen tanım dini, felsefi açıdan ele almaktadır ve kutsal, kendine mevcut, ilk neden, herşeyin enerjisi ve amacı, iyi, adil, bilge ve sonsuz, kudretli ve özgür, yüce bir varlık bu tanımın ilk parçasıdır. Mevcut yüce varlığa tapınmak insanın görevi olduğundan, bu ibadetin olmazsa olmazı erdem ve dindarlıktır. Bu nedenle yüce varlığa karşı işlenen günahın tövbesi ve karşılığının ödenmesi gereklidir. Evrende ilahi bir sistemin varlığı sebebiyle yapılanların karşılığı öteki dünyada alınacaktır.<sup>334</sup>

Dinin insan psikolojisi üzerinde etkisinin yadsınamazlığını kabul eden psikoloji biliminde din tanımına sık başvurulmuştur. Psikologlar dine uzaktan bakma eğilimindedirler ve uzaktan bakınca din, genel, farklılaşmamış, durağan bir süreçmiş gibi görünür. Dinî hayata daha yakından bakarsak, farklı bir görüntü ortaya çıkar. Dinin çok boyutlu olduğu, durumlar ve bağlamlarla içiçe geçtiği, zaman ve şartlardan dolayı değiştiği görülebilir. Allport'un belirttiği üzere din, *kişilikteki beyaz bir ışıktır, parlak ve sade olduğu halde, gerçekte kompozisyonda çok renklidir.*<sup>335</sup>

Psikolog Erik Erikson , dini birçok insanın hoşuna gidebilecek bir şekilde tarif etmektedir. Ona göre din , bir kişinin gösterilebilir olmasa bile derinden doğru olarak hissettiği şeyi açıklar. Din önemli kelimeleri, imajları ve insan hayatını kuşatan , karanlıkları aşan, kaideleri ve tüm kaygı ve endişeleri ötesinde hakim olan aydınlığı gösterir.<sup>336</sup> Erikson bir toplumun sahip olduğu dinin, hayata anlam katma özelliği olduğu düşüncesindedir. İnanmayanlar ve ateistler için merak uyandırıcı bazı durumları içeren böyle bir durum eğer ciddiye alınırsa, sömürmeyen ve etik dinsel sistemlere katılan bazı bireylerde *var olma* duygusunun boşluğunu ve eksikliğini anlamamıza yardımcı olan bazı değer sistemleri ( böyle bir değer sistemi modern Freud psikanalizinde bulunabilir)

<sup>334</sup> Hüseyin G. Yurdaydın, Mehmet Dağ, Dinler Tarihi, b. y., Ankara:Gündüz Matbaacılık, 1978, s.8.

<sup>335</sup> G.W. Allport, The individual and his religion: A psychological interpretation. New York: Macmillan. 1950, s.9, *aktaran* Kenneth I. Pargament, “Acı ve Tatlı: Dindarlığın Bedelleri ve Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme” , çev. Ali Ulvi Mehmedoğlu, Ç. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, C.5, S.1, Ocak-Haziran 2005, s.303.

<sup>336</sup> Mustafa Köylü, *Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi*, 2.b., DEM Yayınları, 2004, s.105

ile çelişir.<sup>337</sup> Bütün davranışların bilinçaltı tarafından şekillendirildiğini ve davranışlara sebep olan asıl nedenin cinsellik dürtüsü olduğunu iddia eden Freud dini, bir nevroz, üstelik evrensel bir nevroz, belki de hem acı, hem tatlı bir zehir olarak tanımlamaktadır. Nevroza tutulmamış kişilerin belki de buna derman olacak herhangi bir zehire ihtiyaç duymayacaklarını, beklentilerini öteki dünyadan geri çekip, sebest kalan tüm enerjilerini dünyadaki yaşamlarına harcayabileceklerini savunur.<sup>338</sup> Freud, aslı bir libido olan arzunun, kılık değiştirerek dini bir davranış halinde kendini gösterebileceğini savunan dini davranışın sağlıklı bir davranış değil, bir ruh hastalığı olarak tanımlamıştır.<sup>339</sup> Freud dini, hasta insanların ortaya çıkardığı bir davranış olarak tanımlarken öğrencisi C. G. Jung bu konuda Freud'dan farklı düşünerek dini, bir nevroz veya illüzyon değil, dini bir huzur ve sağlık hazinesi olarak tanımlamıştır.<sup>340</sup>

Batılı düşünürlerinin çoğunlukla aşkın varlığın mevcudiyetinin ya da kudretinin sınırlarına yönelik şüpheli ve yoksayıcı olumsuz din tanımlamalarına karşılık İslam düşünürleri dini tanımlamalarını sonsuz ve mutlak kudret sahibi Allah'ın varlığının önkabülüyle şekillendirmişlerdir.

Harman'a göre, tarihsel açıdan ele alındığında İslam'ın doğuşuyla ortaya çıkan din kavramının tanımı Mekke döneminde; *tarihin akışına ve tabiatın gidişine yön veren, zamana ve aleme hükmeden, dini ortaya koyan, hesap gününü elinde tutan Allah'ın otoritesi* olarak tanımlanabileceken, Medine döneminde; *kişinin Allah'a bağlı bir hayat sürdürmesi, müslüman topluluğuna karşı görevlerini yerine getirmesi; Allah'ın mutlak tasarruf ve hakimiyete sahip olması* olarak tanımlanmıştır. Kur'ân-ı Kerîm'de din kelimesinin ifade ettiği mâna, on altı yerde geçen *Allah'ın dini, din Allah için, hak din, dosdoğru din, hâlis din*; on üç yerde geçen *din günü*, on yerde geçen *dinde ihlâslı olma* şeklinde vurgulanmış ve her iki dönemde din kelimesi sadece müslümanların değil başkalarının inançlarını da ifade etmek üzere kullanılmıştır.<sup>341</sup>

---

<sup>337</sup> Yehudi A. Cohen, "Other: Young Man Luther", Erik H. Erikson, *American Antropolojists*, Volume 62, Issue 3, June 1960, Vol: 62, DOI: 10.1525/aa.1960.62.3.02a00340, ss: 547-549, s.548.

<sup>338</sup> Sigmund Freud, *Bir Yanılsamanın Geleceği*, çev. Hasan İlhan, İstanbul:Alter Yayıncılık, 2015, ss.68-71.

<sup>339</sup> Kerim Yavuz, *Psikanalizde İlk Dini Gelişmelerin Değeri*, b.y., Erzurum:Atatürk Üniversitesi Yayınları. 1987, s.19.

<sup>340</sup> Yavuz, a.g.e., ss.38-39.

<sup>341</sup> Günay Tümer, "DİN", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/din#1-genel-olarak-din> (22.04.2018).

Hadis kaynaklarında dinin tanımına dair net bir tanım bulunmamaktadır. Din, nas ve sünnetle hayatın her alanında hissedilen İslam olgusuyla karşılık bulunduğundan, bu tarz bir ayrıma gidilmemiştir. Görmez, Hz. Peygamber (s.a.v)'in “*Din, nasihattir*” (Müslim, İman, I, 74.) hadis-i şerifinin hem dinin tanımlandığı *nasihat* kavramının anlam

tanısının öne çıkarılması ve bu şekilde dilimize çevrilmesinin hem dinin dörtte birine denk olduğu kabul edilen bu hadisin yanlış anlaşılmasına, hem de Hz. Peygamber'in yaptığı tek din tanımının gözlerden kaybolmasına yol açmışığına dikkat çekmiştir. Bu nedenle Görmez, dinin; kişinin dindarlığı ve toplumsal davranışı bakımından, Allah'a, peygambere, Kitab'a, müslüman idarecilere ve bütün Müslümanlara karşı ihlaslı ve samimi olmak, içten davranmak ve gönülden bağlı kalmak (*nasihat*) şeklinde tanımlanması gerektiğini ifade etmektedir.<sup>342</sup>

Erken dönem din literatüründe dine dair ilk tanımlama Ebu Hanife'ye aittir. Ebu Hanife “Din, iman, islam ve yerine getirilmesi gereken vazifelerin hepsini kapsayan isimdir (ed-dînu ismun vaki'un 'ale'l -îmâni ve'l -islâmi ve's- şerai'i kullihâ).” diyerek kavramın sınırlarını çizmiştir.<sup>343</sup>

Dinin, eğitim anlayışını da şekillendirmesi kaçınılmazdır. Kara, inançları sağlam olan kişilerde, eğitim faaliyetleri hayat boyunca devam eden, kendini ve yaratıcısını tanımaya yönelik, dinin ön gördüğü şekilde olgun ve ahlaklı bir kişiliğe sahip olma bilinciyle gerçekleştirilen bir eğitim sürecine işaret etmektedir.<sup>344</sup> Eğitimi, ahlaki erdemleri ve sanatları oluşturma yöntemi olarak gören Farabi *öncelikli olarak kişilerde iyi işleri yapma istek ve iradesini harekete geçirmek, bunları alışkanlığa dönüştürmek olan bir eğitim tanımı* yapmaktadır. Farabi, *öğretimle nazari erdemleri oluşturmayı hedefleyen, eğitimle dini ve ahlaki erdemlerin kazandırılmasının amaçlandığı bir eğitim anlayışını* öngörmüştür.<sup>345</sup> Daha sonraki dönemlerde ise es-Sühreverdi'nin tasavvufun

---

<sup>342</sup> Mehmet Görmez, “Hz. Peygamber'in Bir Din Tanımı - Bir Hadisin Semantik Tahlili”, *Diyanet İlmî Dergi* -Peygamberimiz Hz. Muhammed- (Özel Sayı), Ankara, 2003, s.331-338.

<sup>343</sup> İmam Azam Ebu Hanife el-Fıkhu'l-Ekber (İmam-ı Azam'ın Beş Eseri içinde) , çev. Mustafa Öz, İstanbul, 1981, s.62, aktaran İsmail Çalışkan, “Din Tanımlamalarında Tezahür Eden Din Anlayışları-İslam Düşüncesindeki Tanımların Tasnif ve Tahlili”, *Journal of Turkish Studies* 11 (Vol.11 , Issue, 17), 2016, ss. 221-244, s.225.

<sup>344</sup> İhsan Kara, Din Eğitimi, Din Hizmetleri ve Tasavvuf, *Diyanet İlmî Dergi* C. 42 , S. 2, 2006, ss.107-124, s.110.

<sup>345</sup> Bkz. Ebu Nasr Muhammed Farabi,Kitabu Tahsilu's-Saade, Osmanlı Maarif Matbaası, bs yy. h. 1345, s. 29, aktaran Kara, a.g.m., s.110.

insan-Allah ilişkisine odaklanan yaklaşımı ekseninde dini, insanın kendini Rabbine adanması, onun karşısında varlık iddia etmemesi olarak tanımladığı görülmektedir.<sup>346</sup>

19. ve 20. yy'da Batı'da benimsenen modernist, içinde dinin yaşamdaki varlığının etkisinin azaltıldığı bir yaşam tarzı müslüman toplumları da etkisi altına almıştır. 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Yasası ile Cumhuriyet rejiminin eğitimi, toplumu ve kültürü modernleştirme ve laikleştirme adımlarından en önemlisi atılmıştır.<sup>347</sup> 1928'de din ile ilişkilendirilen tüm hükümlerin anayasadan çıkarılmış, devleti tamamen laikleştirme politikası doğrultusunda din eğitimi de eğitim sisteminden kademeli bir şekilde tasfiye edilmeye başlanmıştır.<sup>348</sup>

İslam geleneğinde dini, birey ve Allah ilişkisi çerçevesinde yorumlayan tanımlar olmakla birlikte "*İlahi emirler ve yasaklar bütünü*" olarak algılayan tanımlamaların da olduğu görülmektedir.<sup>349</sup> Bilgin, dini, birey-Tanrı ilişkisi olarak kabul ederek, din kavramı için *insanın kayıtsız, şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılışı* tanımını kullanmıştır.<sup>350</sup>

Din eğitimi ifadesini oluşturan bir diğer kavram olan eğitim kavramına İngilizce'de karşılık olarak kullanılan *education; eğitim, eğitim ve öğretim, tedris, tahsil, maarif, yetiştirme, eğitime; ilim, irfan; pedagoji, eğitim bilimi* anlamlarına karşılık gelmektedir.<sup>351</sup> Türkçe'de ise *maarif, terbiye, (1) Toplumun genç üyelerinin varolan ekine yetişkin üyelerce bilinçli, amaçlı ve düzenli biçimde hazırlanması süreci, (2) Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği, (3) Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler*

---

<sup>346</sup> Ebu Hafs Şihabüddin Ömer es-Sühreverdî, *Avârifü'l-Maârif-Tasavvufun Esasları*, çev. H. K. Yılmaz-İ. Gündüz, 1.b., İstanbul:Erkam Yayınları, 1989, s.10.

<sup>347</sup> Necdet Sakaoğlu, *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*, 1.b., İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s. 190.

<sup>348</sup> Mahmut Zengin, *Türkiyede Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri*, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, C. XIX, S.36, Aralık 2017, s.118.

<sup>349</sup> Yıldız Kızılabdullah, *Kavramsal Çerçeve: Eğitim-Öğretim ve Din*, ss.41-56, s.50, Recai Doğan, Remziye Ege, *Din Eğitimi El Kitabı*, 4.b., Ankara:Grafiker Yayınları, 2016'nın içinde.

<sup>350</sup> Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, b.y., Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988, s.7.

<sup>351</sup> Redhouse Sözlüğü, (Ed. Robert Avery, Serap Bezmez, Anna G. Edmonds, Mehlika Yaylalı), 4. b., İstanbul:Redhouse Yayınevi,1978, s.302.

*sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi, (4)Belli bir konuda, bir bilgi ya da bilim dalında yetiştirme ve geliştirme vb. şeklinde açıklanmıştır.*<sup>352</sup>

İslam’da eğitim kavramına bakıldığında, bu kavram yerine zaman zaman farklı ya da onu tanımlayan kavramlar kullanıldığı görülmüştür. Rabb kelimesi bunlardan biridir. Bilgin, *Rabb* kökünden gelen terbiye kelimesinin Arapça’da *efendi, baba, sahip* gibi anlamlarda kulanıldığına, bu anlamda terbiyenin, efendiliği meydana getirme bir başka ifade ile *Allah için kullanıldığında , kullarını büyütüp geliştirmesi, halden hale geçirmesi ve mükemmel hale dönüştürmesi* gibi anlamlara geldiğine işaret etmektedir.<sup>353</sup> Gündüz’e göre eğitim kavramının oluşumuna kaynaklık eden kelimelerden ilk akla geleni *Rabb* kelimesidir. *Rabb* kelimesi, Kur’an’da Allah kelimesinden sonra en sık tekrarlanan bir kelime olduğu için aynı kökten türeyen *terbiye* genellikle bugün eğitim terimi yerine kullanılmaktadır. *Te’dib* kavramı da eğitime eş anlamlı olarak kullanılan terimler arasındadır. *Da’vet, tebliğ, irşad, talim* kavramları eğitime karşılık gelen diğer kavramlardır.<sup>354</sup> Terbiye kavramının eğitim yerine kullanıldığını belirten Çelik , eğitim sözcüğünün 1930’lu yıllarda ortaya çıkan Türkçe’yi arılaştırma çalışmaları sonucu ‘*Ağaç yaşken eğilir*’ atasözündeki ‘eğilmek’ fiilinin taşıdığı anlamdan hareket edilerek kullanılmaya başlandığına dikkat çekmektedir.<sup>355</sup> Bilgin ise eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: “Eğitim, Türkçe bir kelime olan eğmek kökünden gelmektedir. Eğmek “Bir şeyi eğmek” olarak eşya için kullanılır. Eşyanın eğilmesi ile durumunda bir değişiklik yapılmış olur. İnsan için kullanıldığında ise eğmek, insanın davranışlarında inanıp benimseme ile veya zorla değişiklik meydana gelmesi anlamına gelir.”<sup>356</sup>

Formal eğitimin birçok tanımı mevcuttur. Bu tanımların ortak noktası, eğitimin, amaçlanan davranışları planlı faaliyetlerle geliştirme süreci olduğu üzerinde durulmasıdır.<sup>357</sup>

---

<sup>352</sup>TDK Bilim ve Sanat terimleri Anasözlüğü, “Eğitim”,

[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&hng=md&kelime=e%C4%9Fitim\(23.4.2018\)](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&hng=md&kelime=e%C4%9Fitim(23.4.2018))

<sup>353</sup> Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s.9.

<sup>354</sup> Gündüz, a.g.e., ss.22-53.

<sup>355</sup> Abbas Çelik, *Din Eğitimi*, 1.b., Arı Sanat Yayınevi, 2003, s.12.

<sup>356</sup> Bilgin Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara:Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2007, 1988, s.19

<sup>357</sup> Ertürk, 1977, s. 12; Oğuzkan, 1974, s. 25 aktaran Yaşar Baykul, “Eğitim Sisteminde Değerlendirme”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.7, ss.85- 94, 1992. s.85.

### 3.2. Din Eğitiminin Bir Bilim Olarak Ele Alınması

Din Eğitime ilişkin tarihsel seyri göz önünde bulundurduğumuzda, din eğitiminin dünya tarihi boyunca hemen hemen bütün millet ve kültürlerde önemli bir yer tuttuğu görülebilir. Söz konusu kavramın bir bilim dalı olarak ele alınmasının çok yeni olduğu söylenebilir. Sümer, Asur, Babil ve Mısır gibi eski çağlarda kurulmuş devletlerde, tapınakların çoğunun birer okul olduğunu gösteren kalıntılara rastlanması<sup>358</sup> din eğitimi faaliyetlerinin çok eski dönemlerdeki varlığına işaret eder. Başlangıçtan beri insanların, inandıkları dini öğrenmek ve başkalarına öğretmekten hiçbir zaman geri durmamaları nedeniyle din eğitimi faaliyeti insanla yaşıt bir olgu /gerçekliktir. İnsanlar din eğitimi öğretimini yaparken ne öğrenecekleri ve ne öğretecekleri/muhteva üzerinde kafa yordukları gibi, onları nasıl öğrenecekleri konusunda da düşünmüşlerdir. Bu alanda bir kültürel birikim oluşmuştur.<sup>359</sup> İlahi kaynaklı dinlerin tebliğcisi olan peygamberlerin tebliğ görevlerini yerine getirirken ya da ilahi kaynaklı olmayan dini inanışların öğreticilerinin kutsal kabul ettikleri inanç sistemlerini anlatırken, doğal olarak bir din eğitimi ortamı . İslam dinini açısından baktığımızda, ilk emri okuma olan bir dinin kendiliğinden oluşan bir din eğitimi anlayışını tebliğin başlamasından itibaren gerçekleştirdiğini söylemek mümkündür.

Din eğitimi faaliyetlerinin bilimsel olarak ele alınması zaman almıştır. İslam dünyasında m.s. 8. asırdan itibaren, Avrupa'da ise bundan birkaç asır daha sonra, dini eğitim/öğretim konusuna dair eserler ele alınmaya başlanmıştır. Bilim öncesi olarak nitelendirilen bu döneme ait kitaplarda ileri sürülen kimi pedagojik görüşlerin günümüzdeki eğitim ve psikoloji bilimlerinin verileriyle örtüştüğü görülmektedir.<sup>360</sup> Din eğitiminin bilimsel bir bilim olarak ele alınması Batı'da 19. asrın sonlarına doğru başlamış, 20.yy'da üniversitelerde başlı başına bir bilim dalı olarak okutulmaya başlanmıştır. Türkiye'de ise din eğitimi biliminin ele alınması 20. asrın sonlarını bulmuştur.

1930'lu yıllara gelindiğinde, Türkiye'de genel eğitim ve öğretim yaptıran okullarda dini bir ders ve müstakilen dini ve öğretim yaptıran herhangi bir okul mevcut

<sup>358</sup>Bk. Cahit Baltacı , *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul:İrfan Matbaası, 1976, s.1.

<sup>359</sup> Muhammet Şevki Aydın, *Açık Toplumda Din Eğitimi(Yeni Paradigma İhtiyacı)*, 1.b., İstanbul: Nobel Yayıncılık 2011, s.7.

<sup>360</sup> Bkz. B. Sa'dullah, İbn Cema, *İslam Geleneğinde Öğretmen-Öğrenci*, Terc. M. Ş. Aydın, 2.b., Marifet Yayınları, 1998 *aktaran* Aydın, a.g.e., s.7.



değildir. Türk eğitim sistemi dinden, dini eğitim ve dini öğretimden bütünüyle soyutlanmıştır.<sup>361</sup> Temel nitelikleri evrensel-hümanist, laik-pozitivist ideoloji olan, ulusal bilinç vermeyi amaçlayan bir eğitim politikası ve programı çerçevesinde oluşturulan Cumhuriyet okullarının buna uygun olarak din dersleri ve din eğitimi, 1930'lardan sonra programlardan çıkartılmıştır.<sup>362</sup> 1930'lu ve 1940'lı yıllarda yasak olan din eğitimi ve öğretiminin, demokrasiyle birlikte yeniden canlanmaya başladığı görülmektedir.<sup>363</sup> Ankara Üniversitesi'ne bağlı olarak 1949 yılında açılan İlahiyat Fakültesi'nin eğitim-öğretim programında din eğitimi yer almamış, 60'lı yıllara kadar pedagoji dersi sırasıyla Din Psikolojisi Kürsüsü, Din Felsefesi kürsüsü, daha sonra tekrar Din Psikolojisi Kürsüsü altında okutulmuştur.<sup>364</sup> Söz konusu dönemde Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi bünyesinde Pedagoji alanıyla ilgili olarak Turhan Yörükkan'ın *Şahsiyet Terbiyesinde Kültürün Rolü (1954)* isimli doktora tezi ve Bedii Ziya Egemen'in *Terbiye İlminin Ana Meseleleri (1957)* adlı kitabı olmak üzere iki bilimsel çalışma yapılmıştır.<sup>365</sup>

Beyza Bilgin, din eğitimi alanıyla doğrudan ilgili bilimsel çalışmaların öncülüğünü yapmıştır. Bilgin, 1965-66 öğretim yılında Pedagoji Kürsüsü'nde asistan olarak göreve başlamış, *İslam'da Eğitimin Temeli Olarak Sevgi isimli doktora Tezi ile (1971)* Türkiye'de ilk akademik Din Eğitimi çalışmasını gerçekleştirmiştir. Din Eğitimi alanının ikinci akademik eseri olarak kabul edilen eser Bilgin'in 1979 yılında verdiği *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri* konulu doçentlik tezi de alanın ikinci akademik eseridir.<sup>366</sup> 70'li yıllarda isteğe bağlı isteğe bağlı öğretmenlik sertifika programı uygulayan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde, 1980 yılında (Yüksek İslam Enstitüleri'nin fakülteye dönüşmesinden iki yıl kadar önce) öğretmen ve din hizmeti personeli yetiştirme misyonunun önemine işaret edilerek *mezunların ya Diyanet İşleri Başkanlığı'nda veya Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak görev aldıkları ve*

---

<sup>361</sup> Mustafa Öcal, Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dergisi*, S.7, C.7, 1998, ss.241-268, s.244.

<sup>362</sup> Murat Katoğlu, *Türkiye Tarihi, Çağdaş Türkiye(1908-1980)*, Komisyon (yayın yönetmeni:Sina Şahin), 4.b, İstanbul: Cem Yayınları, 1995, s.474.

<sup>363</sup> Öcal, a.g.m., s.244.

<sup>364</sup> Çelik, a.g.e., s.40

<sup>365</sup> Çelik, a.yer.

<sup>366</sup>Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi, 1. Din Eğitimi Ana Bilim Dalı, [www.divinity.ankara.edu.tr/?page\\_id=794](http://www.divinity.ankara.edu.tr/?page_id=794) (23.4.2018)

*pedagojik formasyon eğitimine ihtiyaç duydukları gerekçesiyle ayrı bir Din Eğitimi kürsüsünün oluşturulmasına karar verilmiştir.*<sup>367</sup>

Bayraktar, Yunus Emre'nin "*İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir*" sözü doğrultusunda yaptığı tanımlamada eğitimin en önemli amacının insanın kendisini tanıması ve eğitmesi olduğunu ifade etmiş, dini bir bakış açısıyla eğitime, *insana kendine yönelmeyi, kendini hissetmeyi, kendini tanımayı öğrettikten sonra, kendinden sıyrılıp Allah'ı tanımayı öğretmek ve bu yolda ona rehberlik etmek* gibi bir görev yüklendiğine dikkat çekmiştir.<sup>368</sup> Din eğitiminin ayrı bir disiplin olarak ele alınmaya başlanması din eğitiminin tanımlanma ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Genç ve Okumuşlar, din eğitimi yeni bir bilim dalı olması ve daha çok uygulama boyutuyla ilgilenmesi nedeniyle, çok fazla tanıma rastlamanın mümkün olduğuna işaret etmektedir.<sup>369</sup> Gündüz, ise bir sosyal bilim dalı olarak din eğitiminin bütün dünyada ancak yüzyıllık bir geçmişe sahip olduğunu, Türkiye’de ise (1993 yılı itibarıyla) çeyrek asırlık bir araştırma tecrübesi bulunduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla gelişimin ilk aşamalarında olan bir bilim dalı olarak din eğitiminin, henüz üzerinde uzlaşılan kavramları tam anlamıyla oluşturamadığını belirtmektedir.<sup>370</sup> İki farklı kavram birleştirilerek oluşturulan din eğitimi kavramının farklı din eğitimi kavramlarının ortaya çıkmasını mümkün kıldığı görülmektedir. Bu açıdan Tosun din ve eğitim kavramı anlamı üzerinde uzlaşılsa da, din eğitimi açıklarken bu iki kavramdan hangisinin merkeze alınacağını da bir ayrışma noktası olabileceğine, bu noktada din eğitiminin, ilahiyatın bir alt disiplini mi yoksa eğitimin bir alt disiplini mi olduğu sorusunun gündeme geleceğine dikkat çekmektedir.<sup>371</sup>

Bilgin, *teoride ilahiyatın bir yan disiplini olarak düşünülebileceği gibi eğitimin bir yan disiplini olarak , ayrıca hayatın bütünü ile ilgilenen çok boyutlu bir problem alanı olarak da kabul edilebilecek bir din eğitimi*<sup>372</sup> tanımı yapmıştır.

---

<sup>367</sup> Nevzat Y. Aşkoğlu, “Din Eğitimi Biliminin Türkiyede Bağımsız Bir Bilimsel Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi, Diyanet İlmî Dergi, C.30 , S. 3, 1994, s.88.

<sup>368</sup> Bayraktar Bayraklı, *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, İstanbul:İFAV Yayınları, 1999, s.153.

<sup>369</sup> Muhiddin Okumuşlar, Fatih Genç, “Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği,” ss.59-85, s.62, Doğan, Ege, a.g.e.’in içinde.

<sup>370</sup> Gündüz, a.g.e., s.191.

<sup>371</sup> Bkz. Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş, Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 3.b., Ankara:Pegem Yayınları, 2005, s.9.

<sup>372</sup> Bilgin, a, g.e., 1988, s.28.

Din ve eğitim disiplinlerinin sınırlarının keskin çizgilerle belirlenemeyecek şekilde ortak noktalarının olması bir bilim alanı olarak ele alındığında birçok din eğitimi tanımında eğitim tanımlamaları temel alınmıştır. Örneğin, Ayhan din eğitimini *bilginin ve iradenin yanında bilginin gereğini yapacak irade gücünü göstermek, benimsemek, yerine getirebilmek alışkanlığını ya da becerisini kazanabilmek* şeklinde tanımlamaktadır.<sup>373</sup> Ayhan'ın din eğitim tanımı, Ertürk'ün *bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik davranışlar oluşturma amacı* şeklindeki eğitim tanımının<sup>374</sup> karşılık bulmuş şekli olarak kabul edilebilir. Aynı şekilde Koçer'in "Din eğitimi yalnızca eğitimin metod ve araçlarını kullanmaz, aynı zamanda amaçlarını da kullanır. Genelde dinlerin, özelde İslam'ın şekillendirmek istediği insan ile eğitimin şekillendirmek istediği insan arasında bir zıtlık görünmemekte bilakis bir paralellik bulunmaktadır"<sup>375</sup> ifadesi de bu görüşü destekler niteliktedir.

Tosun, kapsayıcı bir tanım oluşturmak amacıyla genel eğitim tanımlamalarını göz önünde bulundurarak, "Din eğitimi bilimi, bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları vasıtasıyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme denemeleri sürecini, geçmişi, bugünü ve geleceği ile bilimsel metodları kullanarak betimlemeye, açıklamaya ve kontrol altına almaya çalışan bilimsel disiplindir" tanımını kullanmıştır.<sup>376</sup>

Birçok din eğitimci tarafından dinin, insanın kutsalla ilişkisi anlamında ele alınması nedeniyle yapılan eğitim tanımları da insanın tanrı ile ilişkisini, tanrının insan için belirlediği kuralların öğretilmesini öncelik olarak görmektedir. Bunun sonucunda din eğitimi, dini dogmaların ve ritüellerin öğretimi anlamına gelmektedir.<sup>377</sup> Göçeri ise kaynağı ilâhi olsun veya olmasın her çağda insanların muhakkak bir dine inanmış olduklarına, inandıkları dinin temel gerçeklerini kendilerinden sonraki nesillere aktarma, tanıtmaya ihtiyacı hissettiklerine işaret ederek bu ihtiyaçtan doğan din eğitimini, inanılan din ile ilgili bilgilerin eğitime konu edilip bireylere öğretilmesi ve onlarda dinî bilinçlenmenin sağlanması süreci<sup>378</sup> şeklinde tanımlamıştır.

<sup>373</sup> Halis Ayhan, *Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler*, 1.b., İstanbul: Damla Yayınevi, 1982, s.33.

<sup>374</sup> Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 4.b., Ankara:Yelkentepe Yayınları,, 1984.

<sup>375</sup> Hasan Ali Koçer, *Eğitiminin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri, Türkiye I.Din Eğitimi Semineri(23-25 Nisan 1981)*, Ankara:Ankara İlahiyat Vakfı Yayınları, 1981, s.20.

<sup>376</sup> Bkz. Cemal Tosun, *Din Eğitimi bilimine Giriş*, 2.b., Ankara: Pegem A yayıncılık, 2002, s30.

<sup>377</sup> Muhiddin Okumuşlar, Fatih Genç, a.g.m., ss.59-85, s.59, Doğan, Ege, a.g.e.'in içinde

<sup>378</sup> Nebahat Göçeri, "Din anlayışının Din Öğretimi Üzerindeki Belirleyici Etkisi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C: 1, S.2 (Temmuz-Aralık 2001), ss.51-66, s. 52.

Yılmaz'ın din eğitiminde birey psikolojisini merkeze alarak oluşturduğu bir diğer tanımda ise, din eğitimi; dini bilgilerin, beden, zihin ve duygu gelişimleri dikkate alınarak bireylere aktarılması ve onlarda dini bilinçlenmenin sağlanması süreci<sup>379</sup> olarak ifade edilmiştir.

Din eğitiminin psikoloji ve sosyolojik yönlerinin vurgulandığı bir başka din eğitimi ise dini eğitimi, hayatın ilk yıllarından itibaren insanın daha çok ruhunu ve zihnini dini esaslara göre aşamalı olarak geliştirerek, ait olduğu toplum içinde dini olgunun realize edilebilecek hale getirilmesi olarak tanımlanmıştır. Başka bir deyişle din eğitimi, çocuklarla gençleri aşamalı olarak geliştirerek onları dini, ahlaki ve dünyevi vazifelerini yapabilecek hale getirip, sonrasında onların toplum içindeki yetişkin müminler arasına katılmasını sağlama sürecidir.<sup>380</sup>

Din eğitiminin, ancak belirli bir dinin doğruluğuna inanılan dinin eğitimi olabileceğini savunan Bilgin, nötr bir din dersi, din farkı gözetmeyen bir din dersinin dinin özüne uymadığını ifade ederek din eğitimi ile İslam dininin eğitiminin kast edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.<sup>381</sup> Sağlam, eğitimin görevinin insan-kainat-Allah çerçevesinde bütün olup bitenlerden insanı haberdar ederek ona bilişsel bir yükseliş sunmak ve Allah'a yakınlaştırmak olduğunu ifade ederek İslam'da *marifetullah* olarak tanımlanan bu yakınlaşma sebebiyle eğitimin dini ve dini olmayan olarak ikiye ayrılmasının anlamsız olacağına işaret etmiştir. Bu nedenle Sağlam, *İslam eğitimi* ifadesini kullanarak, kendini keşfedip ve potansiyeline işlerlik kazandırarak, kainattaki bütün canlı ve cansız varlıklara karşı olumlu duygu, düşünce ve davranış geliştiren, Allah'ın emir ve yasaklarına uyan, bunları yaparken de Allah'a karşı sevgi, saygı ve bağlılık şuuru içinde olan bir insan modeli yetiştirmeyi amaçlayan bir İslam eğitimi tanımını geliştirmiştir.<sup>382</sup>

---

<sup>379</sup> Hüseyin Yılmaz, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, 1.b., İstanbul: İnsan Yayınları, 2003, s.70.

<sup>380</sup> Kerim Yavuz, Günümüzde Din Eğitimi, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları*, Adana, 1998, s.52.

<sup>381</sup> Beyza Bilgin, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.1190, s.476.

<sup>382</sup> İsmail Sağlam, "İmam-Hatip Liselerinde Yetiştirilmek İstenen İnsan Modeli, 100. Yılında İmam-Hatip Liseleri", ss.999-1000, [http://www.academia.edu/25915062/İMAM\\_HATİP\\_LİSELERİNDE\\_YETİŞTİRİLMEK\\_İSTENEN\\_İN\\_SAN\\_MODELİ\\_100.\\_YILINDA\\_İMAM\\_HATİP\\_LİSELERİ](http://www.academia.edu/25915062/İMAM_HATİP_LİSELERİNDE_YETİŞTİRİLMEK_İSTENEN_İN_SAN_MODELİ_100._YILINDA_İMAM_HATİP_LİSELERİ) (15.07.2018).

Bu açıdan bakıldığında, ülkemiz açısından din eğitimi kavramını tanımlarken İslam eğitim kavramını da değinmek gerekmektedir. Yalçın'a göre İslam eğitimi, gelişimin bütün aşamalarında bütün yönlerden İslam'ın temel prensipleri ve değerleri ışığında İslam'ın getirdiği yol ve yöntemlerle dünya ve ahiret hayatı için Müslüman bir ferdin hazırlanmasıdır.<sup>383</sup> Gündüz, hedefi insanın doğru bilgi ve anlayışa ulaşması olan İslam eğitim tanımının insanın kendini tanıması, insanın kendini çevreleyen dış dünya ve alemler hakkında bilgi sahibi olması, insanın bütün alemleri yaratan Rabbini tanıması olarak üç ana hususu içerdiğine dikkat çekmektedir.<sup>384</sup> Konuya İslam eğitimi açısından bakıldığında söz konusu kavramla ilgili dünyanın diğer bölgelerindeki Müslüman düşünürlerin eğitim tanımlamalarına değinmek yerinde olacaktır. Konuya ilişkin olarak Mevdudi ilk özelliğinin dünyevi ve dini eğitim arasındaki farkı kaldırıp ikisini birleştirmek ve bir bütün haline getirmek olan bir eğitim sistemi tanımı yapmaktadır. Mevdudi, bilimleri dünyevî ve dinî diye iki dala ayırmak aslında din ile dünya arasındaki ayırımı dayanmakta olup, böyle bir ayırım temelde İslâm'a aykırı olduğunu, İslâm'ın din dediği şeyin, dünyadan ayrı bir şey olmadığını ifade eder.<sup>385</sup> Kettani "*İslam sadece inançlardan oluşan bir din değildir. O, insan hayatının bütün yönlerini ele alan bir ahlak ve idealler düzeni, İslam uygarlığının bütün unsurlarının kendisinden filizlendiği bir kaynaktır*"<sup>386</sup> diyerek uygarlığın en önemli unsurlarından olan eğitimi de dolaylı olarak tanımlamıştır. Nasr ise "*İslami geleneğin içerisindeki güç, bugün bütün alanlardaki sorunlara ve ihtiyaçlara cevap verebilecek özelliktedir. Kişinin dünyayı algılamasında önemli olan dünya görüşü, batı propagandalarıyla ve batılı bir eğitim sistemi içerisinde oluşturulmaktadır*" özeleştirisinde bulunarak kökleri İslam geleneğine dayalı bir eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.<sup>387</sup> İslami eğitim ya da din eğitimi olarak tanımlanan ve müslüman din eğitimcilerinin tanımlamayı amaçladıkları din eğitimi kavramında vurgulanan disiplinlerarası çalışmayla modern dünya çıkmazı içindeki insanlığın bir parçası olan müslüman nesillerin kendi öz dinamikleriyle varoluşal sorularını

<sup>383</sup> Mikdat Yalçın, Cevanib et-Terbiye el-İslamiyye el-Esasiyye, Riyad 1986, s.26 aktaran Gündüz, a.g.e., s.59

<sup>384</sup> Gündüz, a.g.e, s.59.

<sup>385</sup> Ebu-l Âla Mevdudî, , İslam ve Eğitim, çev. N. Ahmet Asrar, 1.b., Hilal Yayınları, 2000 , ( Dış, arka kapak).

<sup>386</sup> M. Ali Kettani, İslam Bilimi ve İslam Değerler Sistemi, (Ed.), Mustafa Armağan, İnsan Yayınları, İstanbul, 1990, s. 91, aktaran Kara, a.g.m., s.110.

<sup>387</sup> Seyyid Hüseyin Nasr'ın 21 Ocak 2009 tarihli Cemal Resit Rey Konferans Salonundaki konuşmasından alıntı, <http://www.sonpeygamber.info/seyyid-huseyin-nasr-dan-onemli-aciklamalar>

*cevaplandırabilecek donanıma sahip olabilmesi olarak tanımlanabilir.* Ancak hayatı tüm yönleri ve aşamalarıyla ele alan İslam dininin öngördüğü eğitimle donanmış bireylerin, her türlü kutsala savaş açmış olan günümüz dünyasında ayakta kalabilmesi mümkündür.

En önemli kaynağı vahiy olan din eğitiminin olanakları ve diğer bilimler arasındaki yeri din eğitimi biliminin üzerinde ilerlediği yol haritasını belirlemektedir. Din eğitimi biliminde vahyin içselleştirilerek davranışsal ve ruhsal açıdan bireylerde bir kazanım haline dönüştürülebilmesinde öncelikli olarak, insan aklının ve ruhunun desteği önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle teolojik yaklaşım açısından din eğitimi vahyi insanlara öğretmek olarak tanımlanabilir ki; burada sadece vahiy ilahidir, teoloji de dahil ortaya çıkan tüm eğitim süreci insanların akıl yürütmeleriyle gerçekleşmektedir.<sup>388</sup> İnsanı oluşturan iki temel unsur olan akıl ve onun tamamlayıcısı olan duygusal özelliklerin din eğitimi biliminin diğer bilimlerle etkileşim halinde olmasına olanak sağladığı, aynı zamanda bu durumu gerekli kıldığını da söylemek mümkündür.

Bir bilim dalı olarak din eğitiminin bilgi alışverişinde olduğu diğer bilim dallarının din eğitimi bilim dalının araştırma alanına göre de şekillendiği görülmektedir. Çelik , din eğitimi bilim dalının araştırma alanını, din eğitimi tarihi ve günümüz din eğitimi tarihi olarak iki ayrı başlık altında sınıflandırmıştır.<sup>389</sup> İslam coğrafyasında doğmuş ve din eğitiminin disiplin haline gelmesinde herhangi bir katkısı bulunmuş kişilerin hayatının, din eğitim tarihi içerisinde mevcut olmuş herhangi bir kurum ya da eğitim faaliyetinin araştırılması, din eğitimi tarihi süreci kapsamındaki bir zaman diliminin araştırılması, bilim dalı ile ilgili herhangi bir kavram yada konunun tarihsel sürecinin ele alınması, din eğitimi tarihine ilişkin alan araştırmalarını kapsamaktadır. Kurum çalışmaları, metodik ve pedagojik çalışmalar, dini grup ve cemmat çalışmaları, din eğitimi bilim dalına ilişkin basım-yayın çalışmaları, farklı ülkelerde yaşayan Müslüman Türk vatandaşlarına ilişkin çalışmalar, sosyal devlet olma anlayışının bir gereksinimi olarak karşımıza çıkan danışmanlık ve din hizmetleri, dini ve ahlaki değerlerin kazandırılmasını hedefleyen dini değerler eğitimine ilişkin çalışmalar ise din eğitimi biliminin günümüz din eğitimine ilişkin ilgilendiği alanlarını oluşturmaktadır.<sup>390</sup> Yavuz din eğitimi biliminin alanını *öz itibari ile eğitim, insan ve dinin oluşturduğu ortak sorunlarla birlikte, din eğitiminin*

---

<sup>388</sup> Doğan, Ege, a.g.e, s.64

<sup>389</sup> Çelik, a.g.e., s. 44-45.

<sup>390</sup> Çelik, a.g.e., ss.44-46.

*kendisi ile ilgili bütün faaliyetler*<sup>391</sup> olarak tanımlamıştır. Stock ise din eğitimi biliminin ilk araştıracağı konunun, nelerin öğretileceği, hangi davranışları kazanması gerektiği gerçeği değil; “din eğitimi nedir , niçin ve nasıl vardır?” soruları olduğu görüşündedir. Stock bunların normatif olarak değil olgusal olarak araştırılması gerektiğine vurguda bulunmaktadır.<sup>392</sup> Paul din eğitimi biliminin araştırma alanlarını, konularını kültürel bağlamda formal ve informal dini sosyalleştirme alanları, etik ve sembolik yaşam biçimleri ve alanları, iman/din ve eğitim/ öğretimi içeren prensipler olarak üç ana başlık altında sınıflandırmıştır.<sup>393</sup>

Din eğitimi alanının konusu ve sınırlarına ilişkin görüşlerin genel olarak birbiriyle benzer ya da birbirlerini tamamlar özellikte olduğu görülmektedir. Din eğitim alanının konusu ve sınırlarına ilişkin tanımlamaların ortak özelliği din eğitimi alacak bireye olumlu katkılar sağlayacak ve bireyin pratikte dini yaşantısında uygulamaya geçirebileceği özellikte konu ve sınırlamayı benimsemiş olmalarıdır.

### **3.3. Türkiye’de Din Eğitimi**

Din eğitiminin Türkiye’de bilimsel bir ana bilim dalı olarak kabul edilmesinin oldukça kısa bir geçmişe sahip olması, disipline ilişkin çalışmaları da gecikmiştir. Bununla birlikte son yıllarda din eğitimi alanında yapılan çalışmaların alana olan ilgiyi arttırdığı ve alanın gelişmesi açısından önemli yol katetildiği görülmektedir.

İnsanlık tarihi kadar eskiye dayanan din eğitimi Türkiye’de 1980’li yıllara kadar bağımsız bir disiplin alanı olarak kabul görmemiştir. Batılı din eğitimi araştırmacıları da ihtiyacı ve eğitim bilimleri alanındaki gelişmeleri din eğitimi biliminin doğuş sebepleri arasında göstermektedirler. Türkiye açısından ele alındığında İlahiyat fakültelerinin, din konusunda bilimsel olarak ihtiyacın karşılanması amacıyla kurulduğu görülmektedir. Günümüzde ilahiyat fakültelerinin öğretmen yetiştirmeye göre yeniden yapılandırılması ile ilgili uygulama ve görüşler de din eğitimi kurumlarının ihtiyaca göre yeniden düzenlenmesine ilişkin gerekliliğin farkedilmesi sonucu oluşmuştur.<sup>394</sup>

---

<sup>391</sup> Yavuz, a.g.e., s.74.

<sup>392</sup> Stock , 1983 *aktaran* Cemal , Tosun, Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s.66 *aktaran*, Okumuşlar, Genç, a.g.m., s.65, Doğan, Ege, a.g.e.’in içinde.

<sup>393</sup> Paul, 1983, *aktaran* Tosun , a.g.e, s.69, *aktaran* Okumuşlar, Genç, a.g.m, a.yer., Doğan, Ege, a.g.e.’in içinde.

<sup>394</sup> Cemal Tosun, “Bir Eğitim Dalı Olarak Türkiye’de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları”, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, C.2, S.1, 2009, ss.298-303.

İlahiyat fakültelerinde din eğitimi bilim dalının, din eğitimi ve bu alana ilişkin özel öğretim yöntemleriyle desteklenerek geliştirilmesi, bunun yanı sıra yüksek lisans eğitimlerine olan ilginin giderek artması, din eğitimi biliminin hak ettiği yere gelmesinde önemli ölçüde etkili olmuştur. Okumuş ve Genç de din eğitimi tarihinin din eğitimi felsefesi, psikolojik ve kültürel yaklaşımlar , özel öğretim yöntemleri, din öğretimini planlama , programlama, ölçme ve değerlendirme, özel öğretim gibi birçok alanda disiplinlerarası anlayışla teorik ve uygulamalı çalışmalarla sürekli gelişim gösterdiğine dikkat çekmektedir.<sup>395</sup>

İlahiyat fakültelerindeki söz konusu olumlu gelişmelerin, fakültelerde yetiştirilen öğrencilerin daha donanımlı birer din eğitimcisi olmasına önemli ölçüde katkısı bulunduğunu söylemek mümkündür. İlahiyat fakültelerinden mezun olmuş öğrencilerin eğitim öğretim materyallerini kullanma, hitap edilen yaş grubunun psikomotor, bilişsel ve duygusal durumunu anlamlandırma, iletişim becerileri vb. alanlarda yeterli donanıma sahip olmuş şekilde ilk ve orta öğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak görev alması din eğitimi açısından önemli bir gelişmedir. Bunun yanı sıra, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriği ve farklı toplumsal tabakaların bu içerikten beklentisi, farklı tartışmaları da beraberinde getirmiştir.

Günümüz itibariyle Türkiye’de okullardaki dersin adı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi’dir. Yani bir din veya mezhebin doktriner bir şekilde öğretmeyi amaçlayan bir ders olmamakla birlikte halkın büyük çoğunluğunun müslüman olması, geleneksel İslam din eğitiminin etkisi gibi sebeplere bağlı olarak öğretim programındaki bazı konuların ve uygulamaların din eğitimine yönelik yapılabilmesi de bu dersin bir gerçeğidir. Buradan hareketle özellikle bazı Alevi vatandaşlarımız, bu dersten çocuklarını muaf tutma seçenekleri de olmadığından din ve vicdan özgürlüğüne ters olduğunu iddia edebilmekte, ayrıca din kültürü derslerinde Alevilikten bahsedilmeyip Sunni İslamın benimsetilmeye çalıştığı iddiası ile ebeveynin çocuklarını kendi dini inanç ve felsefesine göre eğitim hakkının ihlal edildiğini savunmaktadırlar.<sup>396</sup> İstanbul’da bir Alevi öğrenci velisinin konuyu yargıya intikal ettirip Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden muafiyet istemiş,

---

<sup>395</sup> Okumuşlar, Genç, a.g.m., ss.82-85, Doğan, Ege, a.g.e.’in içinde.

<sup>396</sup> Recep Kaymakcan, Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler, *EKEV Akademi Dergisi*, Y.10, S.7, Bahar 2006, ss.21-36, s.28.



mahkemelerin Din Kültürü dersinden muaf tutulması talebini reddetmesi üzerine, okullarda din dersinin zorunlu olmaktan çıkarılması isteği 2004 yılında Avrupa İnsan Hakları mahkemesine intikal ettirilmiştir.<sup>397</sup>

Çoğunluğun sünni İslam anlayışını benimsediği Türkiye gibi bir ülkede yaşayan, İslam dinine ilişkin daha farklı mezhepsel görüşlere sahip ya da farklı bir dini inanç benimsemiş olan bir bireyin toplumsal kültürü önemli ölçüde şekillendirmiş olan İslam dini ve ritüellerine ilişkin sağlıklı bilgi edinmesini sağlaması açısından devlet okullarında görülen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi en önemli kaynak olacaktır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine din eğitimi ve öğretimi açısından önemli bir misyon yüklemiş olan toplumun çoğunluğunun beklentisi olan temel din eğitiminin sürdürülmesinin yanı sıra bu tür farklı mezhepsel ya da dini inançlara sahip bireylerin talep ettiklerinde, din eğitimi içerikli uygulamalardan muaf tutulabilecekleri şekilde bir ders planlamasına gidilmesi düşünülebilir. Söz konusu farklı mezhep ya da inançlara sahip bireylerin, sunni İslam dinine ilişkin öğretiler hakkında bilgilendirilirken, dersin din eğitimine ilişkin bölümünün ise isteğe bağlı olarak alınıp alınmama olanaklarının oluşturulabileceği şekilde iki ana bölümden oluşan zorunlu tek bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi düzenlemesi dersin içeriğine ilişkin tartışmaların muhatabı olan çevrelerin beklentilerini karşılamak açısından bir alternatif olarak düşünülmelidir.

#### **4. GENÇLİK /ERGENLİK DÖNEMİ**

##### **4.1. Ergenlik ve Gençlik Kavramlarının Tanımlanması**

İnsan hayatı doğumdan bebekliğe, bebeklikten çocukluğa, çocukluktan gençliğe, gençlikten yetişkinliğe geçişten oluşan farklı gelişim süreçlerini içermektedir. Bu evrelerden çocukluktan gençliğe geçişi ifade ettiğimiz gençlik dönemi sosyoduyusal, biyolojik ve bilişsel süreçlerin etkileşiminde hızlı değişimlerin yaşandığı bir süreç olması açısından sosyal bilimlerce üzerinde tartışılan ve düşünülen önemli bir alan olma özelliğine sahiptir.

---

<sup>397</sup> K. Genç, "Zorunlu din Derslerinin Kalkması için Verilen Hukuksal Mücadele", *Pir Sultan Abdal Kültür ve Sanat Dergisi*, Haziran 2005, ss. 4-42.

Hem günlük konuşma dilinde hem de bilimsel dilde *gençlik ve ergenlik* kavramlarının birlikte ya da bir diğeri yerine kullanıldığı görülmektedir.

Yalın, ergenliğin paradokslarla dolu bir dönem olduğunu ifade etmek amacıyla “*ergenlik*” kelimesinin kişilere hangi duyguları çağrıştırdıkları sorulduğunda, genel olarak olumlu duyguların ifade edilmeyeceğine işaret etmektedir. Ergenlerin sivilceli, asi, duygusal fırtınalar yaşayan, anne babaya saygı uymayan, akli bir karış havada, kayıp çocuklar olarak tanımlanacağını, “*gençlik*” kelimesinin tanımlanması istendiğinde ise gençliğin güzel, heyecan dolu, ilk aşkın, can dostluklarının, hayatın cilvelerinin, kendi başına başarmanın gururunun, hayat amacını bulmanın coşkusunun, hiç kimse tarafından anlaşılmamanın tatlı melankolisini tattığımızı hatırlayarak yüzümüzde bir gülümseme belireceğini ve mutlu olacağımızı ifade etmektedir. Ergenliğin bizim kendi yaşantımızda en çok özlediğimiz gençlik yılları olduğunu vurgu yapmaktadır.<sup>398</sup> Görülmektedir ki; ergenlik ve gençlik kavramların yüklenen anlam sadece kapsadığı yaşlar açısından değil, bireyin geride bıraktığı kendi ergenlik/gençlik dönemini tanımlaması, ya da bir yetişkin olarak kendi çocuklarının veya bir başka bireyin ergenlik/gençlik dönemini tanımlaması açısından zaman zaman farklılıklar göstermektedir. Bu açıdan gençlik döneminin açıklanmasında öncelikle gençlik ve ergenlik kavramlarının sözcük ve terimsel anlamlarını açıklamak ve tanımlamaların zaman zaman bir diğeri yerine kullanılacağını belirtmek, araştırmanın kapsayıcılığı ve anlaşılması açısından yerinde bir ifade olacaktır.

İslam kültür ve geleneğinde gençlik ve ergenlik kavramlarını karşılayacak pek çok kelime karşımıza çıkmaktadır. Arapça’da *s-b-v kökünden gelen gençlik duygusu, çocukça davranışlar, çocukluk anlamlarını içeren sabvet*<sup>399</sup>, aynı kökten bir başka mastar olan *çocukluk gençlik anlamlarındaki subuvve*<sup>400</sup>, Türkçede sabi ve çoğulu olarak da sıbyan olarak kullanılan *sabiyy* kelimeleri *gençlik* kelimesinin yerine kullanılmıştır. Galime fiili kökenli olup çoğulu *gilman* şeklinde gelen ve *buluğ çağına yaklaşmış erkek çocuk*<sup>401</sup> anlamında kullanılan *gulam, cariye genç kız* anlamında kullanılan *gulame*,<sup>402</sup>

<sup>398</sup> Bkz. Richard M. Lerner, Ergenlik Hakkında Herşey, çev. Özlem Şimşek, 1.b., İstanbul: Sola Yayınları, (Takdim Bölümü; Ceren Yalın), 2017, ss.9-10.

<sup>399</sup> Mutçalı, a.g.e., s.469

<sup>400</sup> Mutçalı,, a.g.e., s.470.

<sup>401</sup> Mevlüt, Sarı, “Galime”,Arapça- Türkçe Lügat, İstanbul:Bahar Yayınları, 1982, s.1107.

<sup>402</sup> Sarı.,a.yer, 1107.

*buluğ çağına yaklaşmış olmayı, ergenlik çağında bulunmayı ifade eden gulamiyye*<sup>403</sup> kavramları, ayrıca Arapça'da hür olsun veya olmasın bütün genç kızlar için kullanılan geniş anlamlı bir kelime olan *cariye* kavramları<sup>404</sup> da gençlik ve ergenlik kavramlarına karşılık gelmektedir. “Yerden yükselmek” anlamındaki yefa’un” sözcüğünden türetilmiş olan *ya’fi*,<sup>405</sup> yetişkinler arasına yaklaşmış kişi *mürahik* gibi , “buluğa yaklaşan çocuk” demektir.<sup>406</sup> Nevevi, *gulamun yafi* ifadesini, *gençliğe adım atmış , buluğa adım atmış ve neredeyse ermek üzere olan çocuk* olarak tanımlar.<sup>407</sup> Gençlik ve ergenlik kavramına karşılık gelen bir diğer kelime olan *müharik* kelimesi için ise Türkçe sözlüklerde *buluğ çağına yeni girmiş erkek çocuk; yeni yetme; erişik*<sup>408</sup> gibi tanımlamalar kullanılmıştır.

İngilizce’de ergenlik ve gençlik kavramlarını ifade etmek için *adolescence* (*buluğdan yetişkinliğe kadar süren büyüme dönemi ya da işleyişi*),<sup>409</sup> *puberty* (*bir insanın üreyebilme yeteneğine sahip olduğu yaş - erkekler için ondört, kızlar için oniki yaş-*),<sup>410</sup> *maturity* (*olgunlaşma durumu ya da niteliği*),<sup>411</sup> *youth* (*genç olma durumu ya da yetisi*)<sup>412</sup> ve *juvenile* (*genç kişi, gençlik*)<sup>413</sup> kelimelerinin kullanıldığı görülmektedir. Türkçe’de kullanılan ergenlik kelimesi ise psikolojik bir terim olarak bireyin, *çocukluğun bağımlılığından ve hamlığından kurtularak olgunluğa ve bağımsızlığa yöneldiği , ergenliğin başlangıcından , fizyolojik ve psikolojik erişkinliğe ulaşıncaya kadar geçen gelişim dönemi*,<sup>414</sup> olarak ifade edilmiştir. Türkçe’de *buluğ çağı, delikanlı ya da olumsuz çağ* gibi terimler, bu dönemi tanımlamak için sıklıkla kullanılır.<sup>415</sup> Bununla birlikte kökenleri Latince büyüme anlamında kullanılan *adolescere*<sup>416</sup> fiiline dayanan ergen kavramının buluğ çağı olarak tanımlaması ile ilgili farklı görüşlerin mevcut olduğu görülmektedir. Örneğin Dolgin, çoğu insana göre ergenliğin başlangıcının, çocukların

<sup>403</sup> Sarı , a. yer., s.1107.

<sup>404</sup> Gündüz, a.g.e., s.111.

<sup>405</sup> Muhyiddin Yahya b. Şeref, Nevevi, , Sahih-i Muslim bi Şerhi’n- Nevevi, Kahire, 1964 *aktaran* Gündüz, a. yer.

<sup>406</sup> Gündüz , a. yer.

<sup>407</sup> Nevevi., a.g.e., c.1., S100; *aktaran* Gündüz , a.yer.

<sup>408</sup> D. Mehmet Doğan, Büyük Türkçe Sözlük , 11. b., İstanbul:İz yayınları., 1996, s.811.

<sup>409</sup> Halsley,a.g.e., s. 14.

<sup>410</sup> Halsley, a.g.e., s. 808.

<sup>411</sup> Halsley,a.g.e., s.630.

<sup>412</sup> Halsley,a.g.e., s.1155.

<sup>413</sup> Halsley,a.g.e., s.559.

<sup>414</sup> Budak, “Ergenlik”, a.g.e., s.269

<sup>415</sup> Aydın Çivilidağ, Gelişim Süreci Odağında Ergenlik Psikolojisi, 1.b., Ankara:Nobel Yayıncılık, 2012, s.14

<sup>416</sup>Çevirsözlük.com., “Adolescere”,

[https://turkcelatince.cevirsozluk.com/#la|tr|adolescere%0A\(24.7.2018\)](https://turkcelatince.cevirsozluk.com/#la|tr|adolescere%0A(24.7.2018))

fiziksel olarak üremeye, elverişli hale gelmeye başladıkları zaman olarak algılandığını, aslında bunun yanlış bir adlandırma olduğunu ifade etmektedir. Çünkü *buluğ*, *fiziksel olarak üremeye elverişli olmak* anlamında kullanılan bir kelimedir. Buluğ çağına girmek ifadesi ile tanımlanan fiziksel değişimler ise doğurganlık gerçekleşmeden birkaç yıl önce başlar.<sup>417</sup> Çocukluktan ergenliğe geçiş arasında yaşanan dönemi kapsayan, ergenlik dönemine ait bir diğer kavram ise *erinlik*dir. Gelişim süresinde *yaklaşık 11-15 yaş arasındaki bireylerin birçok yönden (fiziksel, fizyolojik, bedensel, zihinsel, duygusal) değişime başladıkları bir dönem*<sup>418</sup> olarak nitelendirilen erinlik çağı *ergenlik öncesi ara dönem* olarak adlandırılabilir. Steinberg ise, eskiden 12-24 yaş için kullanılan, günümüzde ise 18-24 yaş kapsayan bir gençlik tanımına işaret etmektedir.<sup>419</sup> Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı gençliği; *buluğa erme sebebiyle biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan 12-24 arasında kalan yaş grubu*<sup>420</sup> şeklinde tanımlamıştır. Ergenlik kelimesine çoğunlukla eşdeğer olarak kullanılan, bazen de ergenliğin yetişkinliğe yakın dönemini vurgulamak amacıyla kullanılan gençlik kelimesi, UNESCO tarafından gençlik, cesaretin çekingenliğe, macera isteğinin rahata üstün geldiği çağ<sup>421</sup> olarak tanımlanmaktadır. Solak ise dilimizde *genç* kelimesinin, esas itibarıyla *hazine* demek olduğunu, bu hazinenin akıl planında, mekandan mekansızlığa kadar uzanan *bilebilme* yeteneği, his planında *yüksek duygulara sahip olma yeteneği*<sup>422</sup> olduğunu söyleyerek gençlik kavramına farklı bir bakış açısı getirmiştir.

Genç bireyin yaptığı iş, yaşadığı çevre, yaşam koşulları, bedensel ve zihinsel özelliklerine vurgu yapılarak oluşturulan gençlik tanımları da mevcuttur. Genç bireyler, örgün eğitime devam eden *okullu gençlik* (ortaokul, lise, ilköğretim gençliği), *okul dışı gençlik* (çalışan gençlik, işsiz gençlik, gecekondu gençliği, köy gençliği, asker gençlik, yurtdışında yaşayan gençlik) ve *özel eğitime muhtaç gençlik* (zihinsel olarak engelli gençlik, bedence engelli olan gençlik, görme veya işitme engelli olan gençlik, kurum

---

<sup>417</sup> Kim Gale, Dolgin, *Ergenlik Psikolojisi, Gelişim, İlişkiler ve Kültür*, Türkçesi. Duygu Özen, 1.b., İstanbul:Kaknüs Yayınları, 2014, s.34.

<sup>418</sup> Çivilidağ, a.g.e., s.12.

<sup>419</sup> Laurance Steinberg, *Ergenlik*, Çev. Figen Çok vd., 2.b., Ankara:İmge Kitabevi, 2013, s.23

<sup>420</sup>Gençlik Komisyon Raporu, 5. Beş Yıllık Kalkınma Planı, Özel İhtisas Komisyon Raporu, Ankara:Devlet Planlama Teşkilatı, Ankara, 1983.

<sup>421</sup>Tarhan, a.g.e., s.79.

<sup>422</sup> Saffet Solak, Milli Gazete, 17 Şubat 1985, s.2 *aktaran* Sami Şener, *Türkiye' de Gençlik - Beklentiler Problemler, Düşünceler-*, 4.b., İstanbul: İnkılab Basım Yayın, 2013, s.13.

bakımına muhtaç gençlik, suçlu gençlik, üstün yetenekli gençlik) olarak sınıflandırılabilir.<sup>423</sup>

Modern Batı toplumlarında ergenlik , temel olarak 13-19 yaşlarını kapsayan dönem olarak düşünülmüştür. Ancak erinliğin biraz daha önce başlaması olgusuna dayanarak pek çok araştırmacı bu dönemi 10-18 yaş arası; Dünya Sağlık Örgütü ise 10-19 yaş arası olarak tanımlamaktadır. Ergenlik olgusu bugün Amerika Birleşik Devletleri'nde ve çoğu kültürde yaklaşık olarak 10-13 yaşlarında başlayıp 10'lu yaşların sonunda son bulmaktadır. Tanım itibariyle ergenlik en genel anlamda, çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde ara bir aşama olarak kabul edilmekle birlikte, ergenliğin başlangıcını 11-13 ile başlatarak, sonlanışını 17-24 yaşlarına kadar uzatılabileceğini kabul eden farklı görüşler bulunmaktadır.<sup>424</sup> Ancak, Türk toplumunda 18 yaş birçok açıdan dönüm noktası olarak algılanmakta ve gençlerden beklentiler buna göre şekillenmektedir. Bu nedenle, Türkiye'de Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın gerçekleştirdiği ergen profili araştırmalarında, ergenlik dönemi sonu 18 yaş olarak kabul edilmiştir.<sup>425</sup> Kulaksızoğlu ise hayatındaki önemli dönemleri ve yaş sınırlarını belirtirken ergenlik dönemini buluş (erinlik) veya ergenliğin başları, ergenliğin ortaları ve ergenliğin sonları olarak üç bölümde incelemiştir. Ergenlik döneminin başlangıcını kızlarda 11-13 yaş (12-14) yaş, erkeklerde 13-15 olarak; ergenliğin sonunu ise 16/17-21 yaş olarak belirtmiştir.<sup>426</sup> Gander ve Gardiner ise ergenliği, çocuklukla yetişkinlik arasında, kabaca 12 ile 22 yaşlar arasındaki yıllara denk düşen, oldukça modern ve batıya özgü olarak ortaya çıkan bir dönem olarak tanımlamaktadır.<sup>427</sup>

Ergenlik dönemi, kızlarda adet kanaması (menstrüel akıntı), göğüslerin büyümesiyle, erkeklerde ise yüzde sakal ve bıyıkların çıkması ve ses kalınlaşmasıyla belirginleşen, genel olarak 13-22 yaşlarını kapsayan gelişim dönemi<sup>428</sup> şeklinde tanımlanabilir. Biyolojik, bilişsel, sosyo-duyuşsal değişimleri beraberinde getiren ve

---

<sup>423</sup> Adnan Kulaksızoğlu, *Ergenlik Psikolojisi*, 19.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2017, Kulaksızoğlu; ss.35-36.

<sup>424</sup> H. Yavuzer, *Gençleri Anlamak Ana-babaların En Çok Sorduğu Sorular ve Cevaplarıyla*. İstanbul:Remzi Kitabevi, 2005, N. Çelen, *Ergenlik ve Genç Yetişkinlik*, İstanbul:Papatya Yayıncılık, 2007, L. Steinberg, *Ergenlik*, İmge Kitabevi, Ankara , 2007 aktaran *Türkiye'de Ergen Profili 2008*, 1. b., Ankara:T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2010, s.27

<sup>425</sup> *Türkiye'de Ergen Profili 2008*, s.27.

<sup>426</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.34.

<sup>427</sup> Marry J. Gander, *Harry W Gardiner, Çocuk ve Ergen Gelişimi*, çev., Ali Dönmez, Nermin Çelen, 8 b., Ankara: İmge Kitabevi, 2015, s.474.

<sup>428</sup> Çivilidağ, a.g.e., s.14

genel özellikler açısından değerlendirildiğinde, evrensel özelliklerle tanımlanabilecek ergenlik döneminin yaş aralığının kültürel ve tarihsel açıdan çeşitlilik gösterdiğinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Sosyo-ekonomik koşullar, beslenme ve sağlık durumu ile sıcak iklimlerde ergenliğe daha erken yaşlarda girilmesi vb. iklimsel faktörlerin,<sup>429</sup> ergenliğin yaş sınırlarının belirlenmesinde ve tanımlanmasında önemli etkileri olduğu bilinmektedir.

Genel olarak bakıldığında ergenliğin başlamasına ilişkin alt sınırdaki çok fazla farklılık bulunmamasına rağmen, özellikle ergenliğin bitimi olarak ifade edilebilecek yaşın alt sınır kadar belirgin olmadığı görülmektedir. Ergenlik yaşının üst sınırını belirleyebilmek için kullanılması amaçlanan kriterlerin evrensel açıdan bir ortak payda oluşturmadığı görülmektedir. Ergenliğin üst sınırının, gencin bir parçası olduğu kendi toplumunun ve kültürünün yetişkin bireyde bulunması gereken özelliklere ve yetişkin bireye yüklediği sorumluluklara sahip olduğu yaşa kadar uzadığı düşünülmektedir. Üniversiteli gençlerin askerliğini yapma, okul dışındaki gençlerin ise iş bulma gibi görevleri yerine getirmeleri için zaman gereklidir. Ayrıca öğrenim hayatındaki uzamalar, lisansüstü çalışmaları, okula gitmeyen gençlerde iş kurma ya da iş bulmadaki gecikmeler bireyin hayata atılmasını, ekonomik bağımsızlığını kazanmasını ve dolayısıyla evliliğini ve yetişkin rollerini kazanmasını geciktirebilmektedir. Böyle bir durumda *uzamış gençlik* kavramının kullanılması mümkündür.<sup>430</sup> Yetişkinliğin sahip olduğu hak ve sorumluluklara sahip olabilecek bir yaşta olmasına karşın uzamış gençlik dönemindeki bir birey, toplumun yetişkinlerle bütünleştirdiği sorumluluk ve rollerin hiçbirini ya da bir kısmını üstlenmemiş olabilir. İnsan olmanın gerektirdiği bazı ortak özelliklerin yanı sıra, zaman zaman kültürel farklılıkların da şekillendirdiği söz konusu ödev ve sorumluluklar, toplumdan topluma çeşitlilik gösterebilmektedir. Örneğin; toplumumuzda evli olmak, askerliğini yapmış olmak, ekonomik bağımsızlığını kazanmış olmak, bir iş veya meslek sahibi olmak, ebeveyninden ayrı yaşamak , veya seçimde oy kullanmak, başkaları tarafından “yetişkin biri” algılanmaya yol açan durumlardır. Ergenlik çağının sonu ve genç yetişkinliğin başları gibi kabul edilebilen yaş sınırları 21 civarındadır ve bahsedilen dönem okumakta olan gençler için eğer hiç sene kaybetmemişlerse üniversiteyi bitirmek

<sup>429</sup> Haluk Yavuzer, *Çocuk Psikolojisi*, 41.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2017, s.261.

<sup>430</sup> Mahmut Tezcan, *Kuşaklar Çatışması: Okuyan ve Çalışan Gençlik Üzerine Bir Araştırma*, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1981, s.4.

üzere olacakları, okumayan erkek gençlerin ise askerlik hizmeti içinde bulunacakları bir zaman dilimidir.<sup>431</sup> Bu tür bireysel yasal hakların kazanılmış olmasının ergenliğin sınırlarını belirlemesi, evrensel açıdan bakıldığında çok da kapsayıcı görülmemektedir. Dolgin, ergenliği bu tür çizgilerle belirleme ile ilgili sorunların olduğuna, bu yasal hakların dünyanın her yerinde aynı yaşta elde edilemeyeceğine dikkat çekmektedir. Bununla birlikte ergenliğin sonunu belirlemek için başka bir kıstasın var olduğunu, bu kıstasa göre kişinin ergenliğinin, diğer bireylerin ona bir yetişkin gibi davranmaya ve onun kararlarına saygı duymaya başladıkları zaman sona ereceğini ifade etmektedir.<sup>432</sup> Dünyanın herhangi bir çağında ya da yüzyılında yemek, eğlence, eğitim, değer yargıları vb. kültürel öğelerin o döneme özgü olması ve bu kültürel öğelerin söz konusu zaman diliminde varlığını sürdüren toplumların arasında çeşitlilik göstermesi değişmez bir olgudur. Farklı iklim, yaşam ve tabiat koşullarının insanoğlunun yaşadığı zamanı şekillendirmede etkisi büyüktür. Bu nedenle her dönemde farklı kültürlerin ya da toplumdaki ergenlik tanımı ve yaş sınırlamasına ilişkin görüşlerin değişerek ve çeşitlenerek devam etmesi son derece olağandır.

#### 4.2. Ergenliğin Tarihsel Seyri

Tarihsel süreç incelendiğinde antik yunan filozofları Platon ve Aristoteles'in gençlik dönemi üzerine düşüncelerini ifade etmiş oldukları bilinmektedir. Platon (m.ö. 4. yüzyıl) akıl yürütmenin çocukluk dönemine ait bir özellik olmadığını, ilk olarak ergenlik döneminde ortaya çıktığını, çocukların zamanlarını sporla geçirmelerinin, ergenlerin ise fen ve matematik çalışmalarının gerekliliğini savunmuştur. Aristoteles ise (m.ö.4.yüzyıl) ergenliğin en önemli yönünün seçme yeteneği olduğuna, özbelirlemenin de olgunlaşmanın ayırıcı bir özelliği olduğuna dikkat çekmiştir. Aristoteles'in özbelirlemenin üzerindeki vurgusu bağımsızlaşmayı, kimliği ve kariyer seçimini ergenliğin en önemli özelliği olarak nitelendirmesi, bazı çağdaş bakış açılarıyla benzerlik göstermektedir. Aristoteles , ergen benmerkezciliğinin de farkına varmış ve bir defasında ergenlerin herşeyi bildiklerini ve bundan emin olduklarını düşündüklerine ilişkin olarak görüşlerini ifade etmiştir.<sup>433</sup>

---

<sup>431</sup> Kulaksızoğlu , a.g.e., s.33.

<sup>432</sup> Dolgin, a.g.e., s.35.

<sup>433</sup> John W. Santrock, *Ergenlik*, çev.Diğdem Müge Siyez, 14.b.'dan çeviri (Düzenlenmiş Yeni Türkçe Basım), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2014, s.3.

Genel olarak bakıldığında, eski dönemlerden bugüne değin ilahi kurallarla şekillenmiş bakış açısından yoksun toplumların çocuklara ve gençlere yönelik önyargılı ve kötü bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Köleci Antik Yunan ve Roma uygarlıklarında babanın aile üzerindeki otoritesinin sonsuz olarak kabul edilmesi sonucu Romalı baba, çocuğunu dilediği gibi cezalandırabilir, alıp satabilir, sakat bırakabilir ve öldürebilirdi. Eski toplumların içinde çocuklarını sömürerek, ezerek, acımadan çalıştırarak, kırbaçlayarak yetiştiren, işe yaramaz olunca evden atan ya da öldürenleri mevcuttur.<sup>434</sup> Sümerlerin en eski şehirlerinden biri olan Ur Şehri'nde İ.Ö. 3500 yıllarından kalma eski bir levhanın üzerinde de gençlere istedikleri gibi davranma yetkisi verilmesini, kültür ve medeniyetin yok olmasına zemin hazırlayacağına ilişkin görüşler kazanmıştır.<sup>435</sup> Cahiliye dönemindeki Araplar'ın ise çocuklara ve gençlere ilişkin olumsuz yargılara sahip oldukları ve olumsuz tutumlar gösterdikleri bilinmektedir. Hz. Muhammed (s.a.v.) bu yanlış tutumu düzeltme ve ıslah etmek için çaba göstermiştir.<sup>436</sup>

Ortaçağda Batı'nın çocuklara ve ergenlere bakış açısının olumsuz olduğu ve bu gelişimsel döneme gerektiği şekilde önem verilmediği görülmektedir. Ortaçağda ve onu izleyen yüzyıllarda çocukluk ayrı bir yaşam dönemi olarak kabul edilmiş, çocuklar ailelerine bağımlı yaşadıkları belirli bir süre sonunda küçük yetişkinler olarak görülmüş ve yetişkinler gibi davranmaları beklenmiştir. Bu dönemde çocuklar yetişkinler gibi giyiniyor, yetişkinlerle oturup içki içiyor, tarlada ve pazaryerlerinde onlarla birlikte çalışıyorlardı. Üstelik evlendiriliyor, iktidara getiriliyor ve suçlu bulduklarında bir yetişkin gibi asılıyorlardı. Orta çağda yasaların çocuk suçluluğuyla yetişkin suçluluğu arasında bir ayırım yapmadığı görülmektedir.<sup>437</sup>

Ortaçağ Avrupa'sında olduğu gibi gençlik, endüstri toplumu öncesinde, bir toplumsal kategori olarak değerlendirilmemiştir. Geleneksel toplumlarda gençlik, bugünkü kadar uzun bir süreye yayılmamış ve daha kısa bir zaman dilimini kapsamıştır.

---

<sup>434</sup> Mehmet Yapıcı, " Bir İnsan Olarak Çocuk" C. Bilim ve Teknik Dergisi, S.974,Y.19, 2005 *aktaran* Ayşegül İşlekeller Bozca, Küçük Prense İnsanlığın Çocukluk Tarihine Yolculuk, 2013, <https://www.aysegulislekeller.com/kucuk-prensle-insanligin-cocukluk-tarihine-yolculuk/> (25.04.2018).

<sup>435</sup> Ali Hacı Dehabadi, M; Ali Hüseyinzade; *İslami Açından Gençlik Psikolojisi*, çev. Hasan Bedel, b.y., İstanbul: el-Mustafa Yayınları, 2013, s.26.

<sup>436</sup> Muhammed Rıza Taleban, *Genç Öğreticiler ve Ergenler Arasında İman ve İsyân*, Tahran, 2004, s.3 *aktaran* Dehabadi, Hüseyinzade,a.g.e., ss.26-27.

<sup>437</sup>L. J., Borstelmann, Children before psychology: Ideas about children from antiquity to the late 1800s. In W. Kessen (Ed). Handbook of Child Psychology: Vol. 1. History, theory and methods. New York: Wiley, 1983 *aktaran* İnanç Yazgan, Banu Bilgin, Mehmet Atıcı, Meral Kılıç, Gelişim Psikolojisi, Çocuk ve Ergen Gelişimi, 2. b., Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007 , s.4 .



Çalışma odaklı modern zamanlarda ise, çalışma öncesi dönem gençlik olarak tanımlanmış ve gençlere, geleceğin çalışanları ve yurttaşları olmaları dolayısıyla önem verilmeye başlanmıştır. Aile bireylerinin ortak çalışmaları üzerine kurulu toplumlarında ise çocuk ve genç nüfus iş gücünün bir parçası sayılmış ve aile ekonomisine katkıda bulunmuştur. Beraberinde uzmanlaşma zorunluluğu getirmiş, endüstrileşmeye bağlı olarak eğitim sürelerinin uzaması, çocukların iş gücüne katılmasını gittikçe daha çok geciktirmiş ve gençlik olgusunun doğmasına sebep olmuştur.<sup>438</sup> Entelektüel açıdan bakıldığında ilk olarak 18 yyda. Fransız filozof Jean-Jacques Rousseau çocuk ve ergenliğin farklı bir bakış açısıyla ele almak gerektiğine işaret etmiştir. Çocuk ve ergen olmanın yetişkinlikten farklı olduğu düşüncesini dillendirerek, gelişimin farklı aşamaları olduğuna işaret eden Rousseau'nun bu düşünceleri, ergenliğin bilimsel keşfinin başladığı yirminci yüzyılın sonuna kadar spekülatif bir düşünce olarak kalmıştır.<sup>439</sup>

### 4.3. Ergenliğe İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Günümüzde ergenlik ya da gençlik olarak adlandırılan kavramın kullanılması ise ondokuzuncu yüzyılın sonu ile yirminci yüzyılın ilk bölümüne rastlamaktadır. Sanayi devrimi ile birlikte üzerine farklı bir misyon yüklenen ve dikkatlerin üzerinde toplandığı genç bireyler bazı psikologlar, siyasi reformcular, gençlik hareketleri ve psikolojik danışmanların ilgi odağı haline gelmiştir. Bunun sonucunda ergenlik/gençlik dönemine ilişkin ezber bozan farklı düşünceler ortaya çıkmıştır.

#### 4.3.1. Organizmik Kuramlar

Evrin kuramcısı Charles Darwin'in düşüncelerinden etkilenen G. Stanley Hall ergenliğe ilişkin düşüncelerin yenibaştan oluşmasına etki etmesi açısından önceliğe sahiptir.

Ergenliğe bilimsel açıdan yaklaşması nedeniyle Hall'u *ergen psikolojisinin babası*<sup>440</sup> olarak adlandırmak mümkündür. **Hall'un "Fırtına ve Stres (Storm and Drang) kuramı"** ergenlikle ilgili bilimsel çalışmalara öncülük etmiştir. Bu açıdan Hall'e göre çocukluğun değişik evreleri insan evriminin değişik evrelerine eşdeğer gözükmektedir.

---

<sup>438</sup> A. C. Petersen ve J. T. Mortimer, (Ed.) Youth Unemployment and Society. Cambridge University Press, 2006 aktaran Bekir Gür, S. İbrahim Dalmış, Nur Kırmızıdağ, Zafer Çelik, Nevfel Boz, Türkiye'nin Gençlik Profili, Ankara:SETA Yayınları, 1. b., 2012, ss.15-16.

<sup>439</sup> Santrock, a.g.e.,S.3.

<sup>440</sup> Dolgin, ag.e., s.83.

Ergenlik, insan evrimindeki ilkelikten uygarlığa geçişi simgelemektedir. Ergenlik çağındaki gencin yabanilikle uygarlık arasında bir yerde kaldığına inanan Hall, ergenliği bir stres ve fırtınalar dönemi olarak nitelendirmiştir.<sup>441</sup> Bu stres ve fırtına döneminin 20’li yaşlara kadar sürdüğünü savunan Hall, ergenlerin bir an uçar, bir sonraki an ise depresif, bugün kayıtsız yarın heyecanlı<sup>442</sup> olacak şekilde duygusal iklimler yaşadığını ifade etmiştir. Erinliğin hormonal değişimlerinin hem birey için hem de etrafındaki insanlar için karışıklığa yol açtığına<sup>443</sup> işaret eden ve bu karışıklığı çözümlen yolunun *hormonla öfkelenen* genç bireyi yönetecek çözümler bulmaktan geçtiğine inanan Hall’un **biyolojik temelli fırtına ve stres kuramı** ergenliğin kalıtsal açıdan başlı başına problemlili bir dönem olduğunu kabul etmeyen, bununla birlikte ergenlik döneminde biyolojik faktörlerin etkisinin bulunduğunu da yadsımayan günümüzdeki ergenlik dönemine ilişkin çalışmalarla kısmen örtüşmektedir.

Ergenliği, insan evrimi açısından kritik bir süreç olarak gören Hall ile benzer şekilde bu dönemi kritik bir süreç olarak gören bir diğer bakış açısı ise **psikanalitik kuramdır**. Her ikisi de aynı tarihte 1896’da doğduğu için psikanalitik ve ergenlik kavramları birbirlerinin ikizi<sup>444</sup> olarak tanımlanabilecek yakınlıkta olmasına rağmen, psikanalizin doğuşundan yarım yüzyıl sonra, 1957 yılına gelindiğinde çocuk ve yetişkin psikanaliz çalışmalarında önemli aşamalara gelmiş olduğu, ergenlik alanındaki çalışmaların ise hem kuramsal hem de uygulama açısından yeterince doyurucu olmadığı görülmüştür.<sup>445</sup> İnsan yavrusunu cinsel dürtülerden oluşan bir yumak<sup>446</sup> olarak niteleyen Freud, ergenliği de cinsellik açısından tanımlamıştır. Freud’un insanın psikoseksüel gelişimine dair görüşüne göre, kabul edilemez cinsel dürtülerin erken çocuklukta bastırılmasının ardından, beş yaştan erinliğe kadar geçen yıllarda bir latans dönemi söz konusudur. Ayrıca erinlikte cinsel dürtülerin yeniden kabarak daha önceki yaşlarda çözülmemiş olan bazı çatışmaların yeniden uyandığını savunan Freud’un ve ardından gelen başka psikanalistlerin görüşü, ergenliğin fırtınalı ve sıkıntılı olduğu görüşüyle uyum göstermiştir.<sup>447</sup> Ergenin ebeveyne olan bağımlılığından kurtulup, aile dışındaki

---

<sup>441</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.19.

<sup>442</sup> Dolgin, a.g.e., s.83.

<sup>443</sup> Steinberg, a.g.e., s.29.

<sup>444</sup> Talat Parman, “Ergenlik ve Psikanaliz”, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, C.1, S.2, 1998, s.74.

<sup>445</sup> Bkz. Parman, a.g.e., ss.73-82.

<sup>446</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.21

<sup>447</sup> Peter K. Smith, *Ergenlik*, çev. Çiçek Öztekin, 1.b., İstanbul:Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2017, s. 14

karşı cinsten kişilerle olgun ilişkiler kurabilmesini öğrenmeye yönelik bir zaman dilimini kapsayan bu dönemde, karşı cinse ilginin yanı sıra toplumsallaşma, grup etkinliklerine katılma, meslek seçimine ilişkin tasarılar ve evlenme istegi belirir .<sup>448</sup>

Ergenlik dönemini psikanalitik açıdan öncelikli olarak ele alan Sigmund Freud'un kızı Ann Freud ise ergenlik dönemindeki gencin hissettiği karmaşık duygulardan kurtulabilmesinin tek yolunun ergenin anne ve babasından duygusal olarak uzaklaşmak olabileceğini savunmaktadır. Ergen içinde bulunduğu gelişim döneminin etkisiyle yabancı birileriyle yaşıyormuş gibi davranıp, çocukluğundan beri ona destek olan anne-babasından uzaklaşmasıyla oluşan boşluğu tamamlayabilmek için özdeşleşebileceği farklı insanların arayışına girer. Genç, iç dünyasındaki çatışmanın dışavurumu olarak sık değiştirdiği, dost olduğuyla bir sonraki gün kavga ettiği arkadaşlık ilişkileri geliştirir. Bu dönemi yaşamadan gencin olgun bir yetişkin olmayacağı iddiasında olan A. Freud bu kararsızlık döneminin ergenliğin kaçınılmaz ve gerekli bir bölümü olduğuna inanmaktadır.<sup>449</sup>

Freud, ergenlikte içgüdülerin harekete geçmesinin, mantıklı düşünme yetenekleri ve bireyin vicdanı ile çatıştığını iddia etmektedir. Latans dönemde bu ruhsal güçler arasında var olan dengenin ergenlikte kişisel arzuları tatmin etme duygusu olan *id* ile kişilere ahlaki sınırlamalar koyan *süperego* arasında gidip geldiğini, önceden iki uç arasında dengeyi kuran egonun, bu ikisi arasındaki uzlaşmayı sağlamakta zorlanacağını söylemektedir. *Egonun* tamamen *idle* birlikte olmasının sonucunda ise bireyin önceki karakterinden geriye hiçbirşey kalmayacağını, bunun sonucunda yetişkin yaşamında sadece bireyin tatmini esas alacağını savunur. Egonu süperego ile hareket ettiğinde ise idin büyük bir çaba sarfedilerek kontrol altında tutulabileceğini kabul etmektedir. Anna Freud ise ergenlikte entelektüellik arttığı için bireyin tüm içgüdüsel isteklerine güvenmemeyi öğrendiğini, normal ergenlerde *id*, *süperego* ve *egonun* dengede tutulabileceğine işaret etmiştir. A. Freud, Latent dönemde süperegonun yeterli şekilde geliştirilmesi ve egonun yeteri kadar güçlü olmasının bu üç güç arasında dengeyi oluşturmada önemli olduğunu savunmaktadır.<sup>450</sup>

---

<sup>448</sup> Engin Geçtan, *Psikanaliz ve Sonrası*, 9..b., İstanbul:Remzi Kitabevi, 2000, ss.41-42.

<sup>449</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., ss.23-24.

<sup>450</sup> Dolgin, a.g.e., ss.88- 91.

Ergenliğin bir bunalım dönemi olduğunu ve bu dönemde bunalıma sebep etkenin bireyin biyolojik değişimlerinin içsel dürtüleri ve toplumun beklentileriyle ortaya çıktığını varsayan kuram ise **Erik Erikson'un psikososyal kuramı**dır. Erikson, kuramında id , ego ve süperego da dahil olmak üzere birçok açıdan Freud'un oluşturduğu kavramları kullanmıştır. Erikson'un id'in temel biyolojik dürtülerle ilgili vurgusu, Freud'a göre daha az olmakla birlikte Erikson ego'nun, çoğu davranışın tetikleyici gücü olduğuna inanmaktaydı.<sup>451</sup> Kültürel etkilerin ergenlikte yaşanan kimlik bunalımı üzerinde önemli etkisi olduğunu öne sürmesi açısından, Erikson'un psikososyal kuramının psikanalitik yaklaşıma kıyasla daha çok kabul gördüğü söylenebilir.

Erikson insan gelişimi evresini ve başatması gereken duyguları şu şekilde sıralamıştır: 1. Bebeklik çağında **güvene karşı güvensizlik**, 2. Erken çocuklukta **özerkliğe karşı utanç ve korku**, 3. Oyun çağında **girişimciliğe karşı suçluluk**, 4. Okul çağında **çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu**, 5. Ergenlik döneminde **kimliğe karşı kimlik dağınıklığı**, 6. Genç yetişkinlikte **yakınlığa karşı yalıtılmışlık**, 7. yetişkinlikte **üretkenliğe karşı durgunluk**, 8. Olgun yaşta **bütünlüğe karşı umutsuzluk**.<sup>452</sup> Bireyin doğumundan hayatının sonuna kadar devam eden kişilik gelişimi sürecinin bir parçası olan ergenlik döneminde kimlik kazanmaya karşı başa çıkmaya çalıştığı kimlik dağınıklığı, ergenin içinde bulunduğu gelişimsel dönem ve sonrasında dengeli bir kişilik oluşturması açısından kritik bir dönemdir. Bu nedenle Erikson, ergenlikte kişiler arası ilişkilerin, kimlik gelişiminin önemli bir parçası olduğunu, ergenin, farklı ilişkileri deneyerek, gelecekteki yetişkinlik rollerinde başarılı olmasında çok önemli olduğunu vurgulamış, özellikle akran ilişkilerinin hem sosyal destek hem de deneyim açısından önemli olduğuna dikkat çekerek bu ilişkilerin yetişkinlikte dünya görüşünün şekillenmesine katkıda bulunacağını ifade etmiştir.<sup>453</sup>

Ergenliğin bu aşamasında kişilik oluşumu ile ilgili olarak güven ve ümit unsurlarının yeniden ön plana çıktığı görülmektedir. İnsan hayatının dinî ölçüsünü kavramada etkili olan ideolojinin benimsenmesi, kişilik oluşmasında önemli bir etkidir.

---

<sup>451</sup> Dolgin, a.g.e., s. 91.

<sup>452</sup> Bkz. Steimbeg, a.g.e., s.314, şekil 2.8.,

<sup>453</sup> Pınar Bayhan, Sonnur Işıtan, "Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran ve Romantik İlişkilere Genel Bakış", *Aile ve Toplum*, C.5, S.20, Y.11 Ocak-Şubat-Mart 2010, ISSN: 1303-0256, s.34. ( Ayrıntılı bilgi için EBkz. The Interpersonal Theory of Psychiatry (Ayrıntılı bilgi için bkz. Erikson, Identity: Youth and Crisis, New York: Norton, 1968).

Erikson, ideolojinin, dinî uyumu da içine aldığını belirterek Mahatma Gandhi ve Martin Luter'in kişinin Allah ile ve kendisi ile olan ilişkisi sonucu yeni bir düşünceye ulaştığı fikrinin gerçekliğini kabul etmektedir.<sup>454</sup> Kılavuz ve Gürses de ergenlere öğretilen bilgilerin bireysel kimlik kazandırma biçiminde olmasının bu aşamada önemli olduğuna işaret etmektedir. Özellikle kişiliğin bu dini ölçüsü, hayat boyu devam edeceğinden, bu aşamada bireysel kimliklerinin bir parçası olarak , *dini bir ölçüye* sahip olma gençler için hayati bir gerekliliği ifade etmektedir.<sup>455</sup>

Anna Freud gibi psikanalist yaklaşımçıların tersine ergenlikte bireyin biyolojik değişimini daha az vurgulayan bir diğer kuram ise ***Sullivan'ın kişilerarası ergenlik kuramı***dır. Sullivanian psikanalitik görüşün cinselliğin hayattaki en önemli dürtü olduğu yönündeki iddiasını eleştirmiş ve kişilerarası ihtiyaçların giderilmesinin çok daha önemli olduğu düşünmüştür. Sullivan, çocukların kişiler arası farklı ihtiyaçlarının yakınlaşmaya neden olduğunu iddia etmektedir. Güvenlik ihtiyacı (ihtiyaçların giderilmesi) ya da kaygı duyma (ihtiyaçların giderilmemesi) temel öğelerdir. Bu durum bebeklikten ergenlik yılları boyunca devam ettiğini belirten Sullivan'a göre bu ihtiyaçlar; fiziksel temas ihtiyacı (bebeklik), yetişkin desteği ihtiyacı (erken çocukluk), arkadaş ve arkadaş kabulü ihtiyacı (orta çocukluk), yakınlık ihtiyacı (ön ergenlik), cinsel temas ve karşı cinsiyetten arkadaş olma ihtiyacı (ergenliğin ilk yılları) ve toplumun bir parçası olma ihtiyacı (ergenliğin son yılları) olarak sınıflandırılmıştır.<sup>456</sup>

Sullivanian insanın herşeyden önemli olan ihtiyacının güvenlikte olduğunu hissetme ihtiyacı olduğunu ve bu ihtiyacın aslında endişeden arınmış olma ihtiyacından kaynaklandığını ifade etmektedir. Endişenin kaynağı insan yavrusunun başkalarına muhtaç ve bağımlı olma durumudur. Bebek kendisiyle ilgilenen kişinin –ki büyük olasılıkla annesi olacaktır- üzüldüğü zaman içinde bulunduğu ruh halini annenin onu kucağına alışı biçiminden veya yüzünün ifadesindeki bir değişiklikten anlayabilir ve bu

---

<sup>454</sup> Marr, Peter R., Development of an Intergenerational Curriculum for Christian Education Ministry in the Church, The Eastern Baptist Theological Seminary, A Bell Howel Information Company, University Microfilms International, UMI no: 9026401, USA, 1990, ss.19-21 ; *aktaran* İbrahim Gürses, M. Âkif Kılavuz, “Erikson’un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi” , *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 20, S.2, 2011 ss.153-166, ss.162-163.

<sup>455</sup> Gürses, Kılavuz, a.g.m., s.163.

<sup>456</sup> L. Steinberg, Adolescence. Stephen B. Rutter. Seventh Edition, 2005 *aktaran* Bayhan ve Işıtan, a.g.e., s.34, (Ayrıntılı bilgi için bkz. H. Sullivan, The Interpersonal Theory of Psychiatry, New York:Norton, 1953).

durum onu anne kucağındayken endişe ile tanışmasına neden olacaktır.<sup>457</sup> Bebek iken sevgi ve temas gereksinimi engellenen çocuk, yaşamının daha sonraki dönemlerinde kişilerarası ilişkilere çok daha kaygılı, daha ciddi güvenlik duygusu gereksinimi ve sağlam olmayan bir benlik duygusu ile yaklaşabilir, farklı şekillerde yakın ilişkiler kurma ihtiyacı hissedebilir. Kişilerarası gereksinimleri doyurulmuş bir bebek ise, yaşamında daha sonraki ilişkilerini güven ve iyimserlik üzerine kurabilir.<sup>458</sup>

Kişilerarası ilişkiler kuramı ergenlik dönemine ergenlik döneminden önceki gelişimsel dönemlerinin etkisini göz önünde bulundurarak ve ergenlik döneminin kendinden sonraki gelişimsel dönemleri etkileyeceğini, bununla birlikte gelişim dönemlerinin her birinin bir diğeriyle etkileşim içinde olduğu önkabulüyle yaklaşmaktadır. Çocukluk ve yetişkinlik arasını *ergenlik öncesi*, *erken ergenlik* ve *ileri ergenlik* olmak üzere üç bölüme ayıran Sullivan ergenlik öncesi çocuğun genellikle aynı cinsiyetten olan az sayıdaki yakın ilişkilere odaklandığını, yakınlık ihtiyacının ilk olarak bu ilişkiler yoluyla doyum bulduğunu ifade etmektedir. Genç insanın, bu ilişkiler sonucunda bilgi alması, paylaşması, sadakat, dürüstlük ve güven üzerine kurulu, karşılıklı ilişkiler kurması mümkündür. İyi bir ergenlik öncesi arkadaşlık ilişkisinin, zayıf aile ilişkileri sonucu hissettiği güvensizlik duygusunun üstesinden bireye olumlu etkisinin olması bu duruma bir örnektir.<sup>459</sup> Bunun yanı sıra kişi bu dönemde yakın ilişkiler kurmayı beceremezse, umutsuzluğun eşlik ettiği yoğun bir yalnızlık içine düşebilir.<sup>460</sup>

Psikanalizi, cinselliği hayattaki en önemli dürtü olduğu iddiası nedeniyle eleştirse de Sullivan ergenlik döneminde cinselliğin önemi üzerinde durmuştur. Sullivan ergenlik döneminin, ergen ne yaparsa yapsın bir cehennem hayatına döneceğini ifade etmektedir.<sup>461</sup> Kültürel yapının, ergenlikteki cinsel ilginin karşı cinse yönelmesi konusunda gençleri yeterince hazırlamaması, hatta engellemesi bu durumun sebebidir.<sup>462</sup>

---

<sup>457</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., ss.25-26.

<sup>458</sup> Steinberg, s.369.

<sup>459</sup> Steinberg, a.yer.

<sup>460</sup> Ergenlik Psikolojisi, "Kişilerarası kuramı:H.S.Sullivan", <https://ergenlikdonemi.wordpress.com/tag/h-s-sullivan/> (8.05.2018)

<sup>461</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.27.

<sup>462</sup>Ergenlik Psikolojisi, "Kişilerarası kuramı:H.S.Sullivan", <https://ergenlikdonemi.wordpress.com/tag/h-s-sullivan/>(8.05.2018)

### 4.3.2. Öğrenme kuramları

Ergenlik dönemi, araştırma alanı insanoğlunun hayatının başlangıcından sona erme sürecine kadar devam eden öğrenme işlevi olan **öğrenme kuramlarının** da ilgisini çekmiştir. Öğrenme kuramcılarının yaklaşımlarında özellikle gelişimci olmadığı, bunun sonucunda da bir gelişim kuramı olarak ergenlik konusunda söyleyeceklerinin kısıtlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğrenme kuramcılarının da ergenlik döneminin gelişimsel açıdan önemini farkına varmaları onların öğrenme kuramında ergenlik dönemine verdikleri yerin önemini arttırmıştır. Ergenlik döneminin bireyin öğrenme yetisini ve biçimini ne derecede etkilediğinin kavranması açısından ergenlik dönemine ilişkin araştırmaların öğrenme kuramına hatırı sayılır katkısının olduğunu söylemek yerinde olacaktır.

Öğrenme kuramları davranışçı öğrene kuramları ve toplumsal öğrenme kuramları olarak sınıflandırılmaktadır. Davranışçılar olarak adlandırılan ilk grubun ergen davranışı üzerinde ana etkisi olan pekiştireç ve ceza süreçlerini vurguladığı görülmektedir. Bu görüşün temel savunucusu olan **B.F. Skinner'in edimsel koşullanma kuramı** bütünüyle psikoloji alanında çok büyük bir etki oluşturmuştur. Edimsel koşullanma çatısında, pekiştireç davranışın tekrar edilme olasılığı olan süreç olarak tanımlanırken, ceza ise davranışın tekrarlanma olasılığının düşük olduğu süreç olarak tanımlanmıştır. Bu açıdan ergen davranışı, bireyin karşılaştığı çeşitli pekiştireç ve cezaların sonucu olarak ortaya çıkan ürün olarak görülmektedir. Okulda iyi olmaya çalışan bir ergenin davranışının arkaplanında bu davranışı nedeniyle daha önce ödüllendirilmiş ya da bu şekilde davranmadığı için cezalandırılmış olmasının etkisi mevcuttur.<sup>463</sup>

Öğrenme kuramlarını oluşturan bir diğer kuram ise **toplumsal öğrenme kuramı**dır. Albert Bandura sosyal öğrenme teorisini ilk geliştiren kişidir.<sup>464</sup> Bandura ve onun gibi toplumsal öğrenme kuramcılarının savunduğu sosyal öğrenme teorisi, çevremizdeki bireylerin bizim davranışımızı şekillendirmesi ile ilgilenmektedir. Bandura, davranışçılar gibi davranışın bir öğrenme yolu olduğunu kabul etmekle birlikte,

---

<sup>463</sup> Steinberg, a.g.e., s.31.

<sup>464</sup> Dolgin, a.g.e., s.99.

öğrenmede model alma sürecinin ve toplumsal öğrenmenin çok daha etkin olduğunu düşünmesi açısından davranışçılardan ayrılmıştır.

Bandura *benlik sistemi kavramını* kullanmaktadır. Benlik sistemi, bir kişinin gözlemlene, değerlendirme ve sosyal davranışını düzenlediği bilişsel süreçler takımınıdır.<sup>465</sup> Çocukların başkalarının davranışlarını gözleyerek, taklit ederek ve model alarak öğrendiklerini düşünen Bandura, bu taklit etme örüntüsü **model alma** olarak adlandırmıştır. Çocukların büyüdükçe sosyal çevrelerindeki farklı modelleri taklit ettiği görülmektedir. Yapılan birçok çalışmaya göre, ergenlerin yaşamında en önemli role sahip olan bireylerin ebeveynler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Model alınma olasılığı en yüksek olan kişilerin de ebeveynler olduğu görülmektedir.<sup>466</sup> Bandura'ya göre çocuklar, anne babalarının çocuk bakma, çim biçme, yemek yeme, konuşma, yürüme, giyinme biçimlerini yansıtan davranışlarını taklit ederler fakat bu taklit, otomatik olarak gerçekleşen bir durum değildir. Çocuklar taklit edecekleri davranışlar konusunda seçici davranarak gözledikleri her davranışı taklit etmezler. Taklidin yapılıp yapılmayacağını belirleyen unsurlar çocuğun kişiliği, çocuğun geçmiş yaşantıları, çocuğun modelle olan ilişkisi ve içinde bulunduğu koşullardır. Bununla birlikte çocuğun sahip olduğu bilişsel beceriler de gözlem yoluyla öğrenmede etkin bir rol oynamaktadır. Çocuklar, modelin davranışlarını hatırlayıp davranışları taklit etme özelliğini yeterince tekrarlayabilmeleri için etkin bilişsel stratejiler kullanmaya ihtiyaç duyarlar.<sup>467</sup>

Ergenliğin bunalımlı bir dönem olduğu fikrine karşı çıkan Bandura, düzenli, huzurlu, sevecen ailelere sahip olan bireylerin ergenlik dönemlerini sorunsuz geçirdiğini ifade etmiştir. Ergenlerin iyi bir biçimde sosyalleşerek, davranışlarının geleneklere uygun biçimde pekiştirilmiş olması sorunsuz ergenliğin sebebidir. Ergenlikte bunalım geçiren bireylerin yeterince sosyalleşemediğini kabul eden Bandura saldırganlık gösteren gençlerin davranışlarının normal büyümenin sebep olduğu sıkıntılardan kaynaklanmadığını, bu gençlerin hatalı öğrenme ve alışkanlıklarının kurbanı olduğunu savunmaktadır. Bu tür davranışlar bireyin ailesinden uygun bir eğitim almaması sonucu

---

<sup>465</sup>Hacer Harlak, Psikolojide Temel Düşünceler, PSİ154- PSİ162, <http://www.akademik.adu.edu.tr/bolum/fef/psikoloji/webfolders/topics/K%20İ%20Ş%20İ%20L%20İ%20K-sunu2.pdf> (25.04.2018).

<sup>466</sup> Dolgin, a.g.e., s.99.

<sup>467</sup> İnanç Yazgan, B. Bilgin, M. Atıcı, M. Kılıç, *Gelişim Psikolojisi*, 1.b., Adana: Nobel Kitabevi, 2004, s.46.



ortaya çıkmaktadır.<sup>468</sup> Bandura'nın konuyla ilgili olarak yaptığı bir çalışmada<sup>469</sup> çocuklara oyuncak bir bebeği tekmeleyip ona vuran bir yetişkin izlettirilmiştir. Bu çocuklar, daha sonra oyuncak bir bebeğin olduğu oyun odasına alınarak davranışları izlenmiştir. Saldırganlık sahnesini izleyen çocukların, saldırganlık sahnesini izlememiş olan çocuklara göre, oyun odasındaki bebeğe karşı, anlamlı düzeyde daha fazla saldırgan davrandıkları görülmüştür. Çocukların saldırganlık davranışını model alma yoluyla öğrendikleri sonucuna varılmıştır. Davranışın bir kez model alındıktan sonra ödül ya da ceza yoluyla zayıflatılabilmesi ya da güçlendirilebilmesi mümkündür. Başkalarının ceza ya da ödül aldığını görmenin de davranışın tekrarlanmasını etkilemesi söz konusudur.<sup>470</sup>

Bir diğer sosyal öğrenme kuramcısı McCandles ilk olarak 1970 yılında sosyal öğrenme kuramının temel ilkelerini ergenlik gelişimine uyarlayarak, deneme- yanılma yoluyla bireyin hangi davranışının, hangi dürtüsünün sonucu olarak gerçekleşeceğini ve bireyin bu davranışın nasıl ve ne yönde devam edeceğini öğrendiğine işaret etmiştir. Ergenlikte hissedilen dürtülerin, ergenin içinde bulunduğu kültürde ele alınmış biçiminden ve bu dürtülerle ilişkilendirilmiş davranış biçimlerinden ötürü kendilerini yoğun baskı altında hissetmeleri olasıdır.<sup>471</sup>

McCandles, ergenlerin ikilem yaşadığı görüşünü savunmaktadır. Ergen daha önceden toplumdan öğrendikleriyle, içinde bulunduğu gelişimsel dönemde kendisinden beklenenlerin çatışması nedeniyle sorun yaşayabilir. Örneğin, bireyin ergenlik öncesi edindiği bağımlılık duygusu çeşitli sorunlar yaşamasına sebep olabilmektedir. Çocuklukta ebeveynlerine, öğretmenlerine belirli düzeyde bağlılık geliştirmesi beklenen bireyden, ergenlikte özgür ve bağımsız olmasını istemek onu çelişkiye düşürmektedir.<sup>472</sup>

### 4.3.3. Sosyolojik Kuramlar

Sosyolojik kuramlar bütün ergenlerin ya da ergen gruplarının yaş, toplumsal cinsiyet, etnik köken, sosyal sınıf ya da diğer demografik etkenler nedeniyle ortak olan

---

<sup>468</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.25.

<sup>469</sup> Bkz. Albert Bandura, Dorothea Ross, Sheila Ross, David Webb, *Psychology Classics All Psychology Students Should Read: The Bobo Dool Experiment*, Paperback, 2013.

<sup>470</sup> Yazgan vd., a.g.e., s.46.

<sup>471</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.24.

<sup>472</sup> J. Gallatin, *Ergenlik kuramları*. 1995, ed. J.F. Adams, Ergenliği anlamak (49-80), çev. Nermin Çelen, ed. B. Onur Ankara: İmge Yayınevi aktaran Esen Dinçel, *Ergenlik Dönemleri Gelişimsel Ödevler ve Psikolojik Problemler*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara :Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, s.25.

etkenler üzerine geliştirilen kuramlardır.<sup>473</sup> Sosyal destek kavramının kuramsal temeli Kurt Lewin'in (1954) *stres, fitnalar ve süreksizlik*<sup>474</sup> kuramlarının içinde yer alan "Alan Kuramı ve Davranış" tanımı üzerine kurulmuştur.<sup>475</sup> Yaşam alanı; *bir insanın belli bir zamandaki olabilecek seçeneklerinin tamamı ile bu seçenekleri içeren çevre, kişinin belli bir zamandaki eşsiz gerçekliğini tanımlayan çevresel, biyolojik, toplumsal ve psikolojik etkenlerin toplamı, bireyi belli bir hedefe yönlendiren, ya da algılanan bir tehlikeden uzaklaştıran olumlu ve olumsuz değerlikler*<sup>476</sup> şeklinde tanımlanabilir. Lewin'e göre yaş, zeka, cinsiyet, bireye ait özel yetenekler gibi göz önünde bulundurulması gereken bir çok kişisel faktör ve aile, arkadaşlar, yaşanılan çevre gibi çevresel faktörler<sup>477</sup> yaşam alanını oluşturur ve bu faktörler davranışlara etki eder. Dolgin, kişinin tüm olası davranışlarının özetinin yaşam alanı olarak adlandırıldığını ve tüm yaşam alanlarının tüm bireyler için ulaşılabilir olmadığını ifade etmektedir.<sup>478</sup>

Bireyin yaşam alanını şekillendiren bazı etkenler mevcuttur. Birey, çocukluk döneminde içinde bulunduğu dönemin özellikleriyle sınırlı, bazen de çocuğun yapabileceğinin çok üstünde bir yaşam alanına sahiptir. Ergenlik döneminde ise istediklerinin bir kısmını yapabilme gücü olmakla birlikte yaşam alanlarına ilişkin belirsizlikleri söz konusudur. Yetişkinlik döneminde ise yaşam alanını belirleme konusunda daha önceki dönemlere göre çok daha özgürdür fakat ulaşmak istediği yaşam alanının istediği yeteneklere sahip olamaması ya da oluşturmak istediği yaşam alanının toplum tarafından kabul görmüyor olması vb. etkenler yaşam alanı üzerinde belirleyici unsurlardır.

Ergenlik dönemi açısından yaşam alanına bakıldığında, gence bir çeşit *marjinal kişi* gözüyle bakılmaktadır. Kendisinden beklenen davranışlarla çocuklukta öğrendikleri arasında hiçbir direkt bağlantı olmadığını öğrenen ergenin, hem artık nazlanıp birisine sırtını dayayamadığı, hem de yetişkinlerin yaptığı pek çok şeyi (sürekli bir iş sahibi olmak, araba kullanmak vb.) yapamadığı görülmektedir. Yetişkinlik hedeflerine

---

<sup>473</sup> Steinberg, a.g.e., s.31.

<sup>474</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.27

<sup>475</sup> İ. Şenel, *Yetiştirme Yurtlarında Kalan Öğrencilerin Grup Sorumlularından Aldıkları Desteğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, s.20.

<sup>476</sup> Budak, "Yaşam alanı", a.g.e., s.831.

<sup>477</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.27.

<sup>478</sup> Dolgin, a.g.e., s.105.

ulaşmak için çocukluğundakileri bırakmak zorunda olmanın doğurduğu boşluk ergeni, çelişki ve stres içine sokmaktadır.<sup>479</sup>

House<sup>480</sup> bireyin sosyal destek sistemleri tarafından; 1)Yaşam durumlarını olumsuz etkileyen bazı elementleri etkisiz hale getirme veya etkisini azaltma, 2) olumsuz yaşam durumları karşısında bireyin dayanma gücünü artırarak ve böylece sağlık durumunun iyileşmesine katkıda bulunma 3) çevresel stresörlerin etkilerine karşı kısmen veya tümüyle tampon görevi yapma<sup>481</sup> olmak üzere üç şekilde desteklendiğine işaret etmiştir.

Steinberg sosyolojik kuramcılarının ergenlerin marjinalliği ve kuşaklararası ilişkiler olarak üzere iki ana temayı tartıştıklarını ifade etmiştir. Steinberg, Lewin'in marjinalliği ergenlerin kalıtsal bir özelliği olarak kabul ettiğine işaret ederken , sosyolojik kuramcılarının kuşaklararası ilişkilere odaklanmış olmalarını ergenlerin elli yıl önce bugün olduğundan çok daha fazla *ikinci sınıf vatandaş* olarak görülmelerine bağlamıştır. Karl Mannheim<sup>482</sup> ve James Coleman<sup>483</sup> gibi kuramcılarının ergenler ve yetişkinlerin farklı şartlarda büyümelerinden ötürü farklı tutum, inanç ve değer düzeyleri geliştirdikleri fikrindedirler. Coleman ergenlerin farklı bir kültür geliştirdiklerine inanmaktadır. Mannheim ise modern toplumun çok hızlı gelişmesinin her nesilde farklı deneyimler ve inançlara sahip yetişkinler oluşturmasına neden olduğunu, bunun sonucunda kuşaklar arası çatışma her zaman var olacağını kabul etmektedir.<sup>484</sup>

#### 4.3.4.Tarihsel ve Antropolojik Bakış Açılı Kuramlar

Ergenlik kavramı, olayları, başarıları ve değerleri, içinde doğdukları tarihsel durumlardan ve tarihsel koşullardan yola çıkarak anlamaya çalışan, giderek bu olayların nesnel içeriklerinin ve bugünkü anlamlarının açıklanmasını da ancak bu geçmişe bakış içinde elde edeceğine inanan düşünce biçimi olarak tanımlanan<sup>485</sup> tarihselci bakış açısına

---

<sup>479</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., ss.27-28

<sup>480</sup> Bkz. J. House, *Work Stress and Social Support*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1981.

<sup>481</sup> İbrahim Yıldırım, "Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği ve Geçerliği", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.13, 1997, ss.82 (Bkz. J. House, *Work Stress and Social Support*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1981).

<sup>482</sup>Bkz. K. Mannheim, The Problem of Generations. In K. Mannheim (Ed.), *Essays on the sociology of knowledge*.London. Routledge & Kegan Paul.

<sup>483</sup> Bkz. J. Coleman, *The Adolescent Society*, Glencoe, IL:Free Press.

<sup>484</sup> Steinberg, a.g.e.,ss.31-32

<sup>485</sup> Bk. Tarihselcilik, <https://www.turkcebilgi.com/Tarihselcilik> (25.4.2018).

sahip düşünürlerin de dikkatini çekmiştir. Tarihselci Glau Elder, Joseph Kett ve Thomes Hine ergenliğe ilişkin görüşler ortaya koymuşlardır. Adı geçen tarihselci düşünürler tarafından önerilen bakış açıları ergenliğin bir gelişim dönemi olarak bir tarihsel dönemden diğerine önemli ölçüde değişmiş olduğudur. Tarihselci düşünürler, ergenlerin yaşadıkları kimlik bunalımlarını, sanayileşme ve okullaşmanın uzaması sonucu ortaya çıkan toplumsal bir icat olarak görmüş, ergenlerin çoğunun ebeveynlerinin işine devam ettiği sanayileşme öncesi dönemde, ergenlerin bunalım yaşamadığı görüşünü savunmuşlardır.<sup>486</sup> Tarihselci kuram, ergenliğe ilişkin her türlü durumun arkaplanında içinde bulunan zamanın sosyal, ekonomik ve siyasal etkilerini göz önünde bulundurarak zaman bazında değerlendirmelerde bulunur .

Antropolojik yaklaşımlar ise ergenliğin bireyin içinde bulunduğu toplumun ergenliğe bakış açısının ergenliğin tanımlanmasında önemli etkisi olduğu fikrini benimsemektedirler. Ergenlik kavramına eğilen antropologlardan Margaret Mead (1928) Güney Pasifik'teki Samoalı ergenler üzerinde çalışmış, çocukluktan yetişkinliğe problemsiz, aşamalı bir geçiş sağlayan kültürlerde, ergenlik ile fırtına-ve-stres arasında düşük düzeyli bir ilişki saptamıştır. Mead, Samoalı ergenlerdeki düşük stresi, ergenlerin yetişkinlerin hayatını doğrudan gözlemleyerek ilerideki yetişkin rolleri hakkında bilgi sahibi olmasına bağlamıştır. Çocukların yetişkinlerden farklı olduğu ve ergenlerin yetişkin yaşantılarına kısıtlamasız dahil olamayacağı toplumlarda ise ergenlik dönemlerinin daha stresli geçeceğini iddia etmiştir.<sup>487</sup>

Ergenliğe ilişkin olarak görüş ortaya koyan bir diğer düşünür Ruth Benedict ise ergenlik dönemi üzerinde etkili olduğunu kabul ettiği toplum unsurunu *sürekli toplum* (çok az değişen sanayisiz toplum) ve *süreksiz toplum* (hızlı değişim yaşayan sanayisiz toplum) olarak iki grupta sınıflandırmıştır. Sürekli toplumlarda, ergenlikten yetişkinliğe geçişin yavaş ve sorunsuz, süreksiz toplumlarda ise bu geçişin sarsıcı ve zor olduğuna işaret etmiştir.<sup>488</sup>

20. yy'ın başındaki gençlerin bağımlılığının azalması ve ekonomik açıdan daha güvenli olmalarını sağlayan yasaların çıkarılması gibi sosyokültürel değişikliklerin<sup>489</sup>

---

<sup>486</sup> Steinberg, a.g.e., s.32.

<sup>487</sup> Santrock, a.g.e., s.4.

<sup>488</sup> Steinberg, a.g.e.,s.32.

<sup>489</sup> Santrock, a.g.e., s.4.

üzerinden ergenliği tanımlamış *buluşçu kuram* ise toplumsal koşulların ergen gelişim dönemini etkilediğini iddia etmektedirler. Buluşçular, ergenlerin bütünüyle bir toplumsal buluş olduğunu ileri sürmektedirler.<sup>490</sup>

#### 4.3.5. Bağlanma Kuramı

Birisi *kökler*, diğeri ise *kanatlar* olmak üzere çocuklarımıza kalıcı olarak bırakabileceğimiz iki miras bulunmaktadır. Bu ifade, ergenin başarılı bir biçimde dünyaya uyum sağlayabilmesi üzerinde özerklik ve bağlanmanın etkisini ortaya koymaktadır. Tarihsel akış içerisinde gelişimcilerin ergenlerin bağlanma durumundan çok özerklik durumlarına odaklandığı görülmektedir. Fakat son zamanlarda, sağlıklı ergen ve yetişkin gelişiminde bağlanmanın etkisine verilen önem artmıştır.<sup>491</sup>

*Bir insanın yaşamındaki kendisi için önemli olan insanlara karşı hissedilen, onlarla ilişkide olduğunda mutlu olmasını, sıkıntılı zamanlarında yakınlıkları ile rahatlamasını sağlayan yoğun ve kalıcı duygusal bir bağ<sup>492</sup> olarak tanımlanan bağlanma olgusu, neredeyse yarım yüzyıllık bir zaman diliminde gittikçe üzerinde daha fazla araştırma yapılmaya ihtiyaç duyulan bir alan haline gelmiştir.*

Bağlanma kuramının öncülerinden Bowlby, bebeklik ve çocukluk döneminde bağlanmaya odaklanmış, bağlanmayı etiyoloji, nesne ilişkileri ve psikodinamik yaklaşımlar üzerine kurulmuş, bir kişilik gelişim kuramı olarak ele almıştır. Bebeğin ya da çocuğun onun bakımıyla ilgilenen kişiyle yakınlık kurması ve kendini güvende hissedip tehlikelerden korunabileceğini hissetmesi bağlanma açısından en temel hedeftir. Çocuğun gelişebileceği bir alan oluşturması kendini güvende hissetmesiyle mümkündür. Bağlanma sistemi bebeğin ona bakan kişiye yakın olmasını ve çocuğun dışarıdan gelebilecek etkenlere karşı bakıcısını bir sığınak olarak kullanabilmesini öngörür.<sup>493</sup> Yaşamın ilk yıllarında bağlanma sistemini etkin ve yeteri kadar işlevsel hale getirebilmek ya da bağlanmayı sona erdirebilmek için çocuğun bağlanma figürüne ilişkin beklentiler

---

<sup>490</sup> Steinberg, a.g.e., s.32.

<sup>491</sup> P. K. Kerig, J.A. Swanson ve R. M. Ward, Autonomy with connection: Influences of Parental psychological control on mutuality in emerging adults close relationships. In P.K. Kerig, M. S. Schulz, S. T. Hauser, (Eds.), Adolescence and beyond. New York:Oxford University Press, 2012 *aktaran* Satrock, a.g.e., s.265.

<sup>492</sup> John Bowlby; Attachment and Loss, s.177, 183; Mary D. S. Ainsworth, Attachment Beyond Infancy, American Psychologist, 44, 1989, ss.709-716 *aktaran* Hayta, a.g.e., s.33.

<sup>493</sup> J. Bowlby Attachment and Loss, Vol. II. Separation, Anxiety and Anger. New York, Basic Books, 1973; *aktaran* Ümit Morsünbül, Figen Çok, Bağlanma ve İlişkili Değişkenler, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2011; C.3, S.3, eISSN:1309-0674 pISSN:13, 2011, ss.553-570, s.555.

geliştirdiği düşüncesini ortaya koymuş ve bunları da *içsel çalışan modeller* olarak tanımlamıştır.<sup>494</sup> İhtiyacı olduğunda bakıcısından gereken desteği ve olumlu tepkiyi görürse çocuğun bakıcısının ulaşılabilir, güvenilir ve destekleyici olduğuna ilişkin bilişsel zihinsel şemalar geliştirebileceği ifade eden Bowlby, bakıcısı çocuğun gereksinimlerine duyarsız kaldığında ya da birbiriyle uyuşmayan tepkilerle karşılık verdiğinde ise çocuk bağlanma figürünü reddedici, kendisini de sevmeye ve desteklenmeye değer biri olarak göreceğinin altını çizmiştir.<sup>495</sup> Bireyin diğerlerini ve çevreyi algılama, onlar hakkında düşünme biçimini belirleyen sosyal bilincini kapsayan çalışma modeline göre, ilişki biçimi güvensizlik içeriyorsa, çocuk diğer insanların davranışlarıyla ilgili olarak hep bir negatif beklenti içinde olduğundan çoğu zaman akranlarına karşı belirsizlik içeren, manüplatif, provakatif davranışlar sergiler.<sup>496</sup> Bebeklik döneminde güvensiz bağlanmış bir bireyin ergenlik yıllarında da güvensiz ilişkileri olacaktır. Bu durum sadece arkadaş ilişkisi için değil, ana-baba ilişkisi için de geçerlidir. Ergenin bebeklik yıllarında güvenli ilişki kurması ergenlik yıllarında da olumlu sosyal ilişkiler geliştirebilmesi açısından uygun ortam oluşturur.<sup>497</sup> Konuya ilişkin Allen ve mestektaşlarının çalışması örnek verilebilir. Araştırma sonucunda 14 yaşında güvenli bağlanan ergenlerin 21 yaşına geldiklerinde özel bir ilişkilerinin olduğunu, ilişkilerindeki yakınlıktan rahatlık duyduklarını ve artan ekonomik bağımsızlığı elde edebildiklerini söylemelerinin daha olası olduğu görülmüştür. Son yıllara ait başka bir araştırma ise ergenlikte güvenli bağlanmanın en tutarlı sonuçlarının, olumlu akran ilişkileri ve duygu düzenleme kapasitelerindeki gelişimi içerdiğini göstermektedir.<sup>498</sup>

Bağlanma olgusunun ergenliğe yansması da çocuğun daha önceki deneyimleri üzerinden gerçekleşmektedir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar, anne ve babaya güvenli bağlanmanın, arkadaş ilişkileri kurma, derinleştirme, sürdürme ve akranlardan memnun olma gibi bir çok değişkenle yakından ilişkili olduğunu göstermiştir. Özellikle okula uyum, yeni okula başlama ve akademik başarı değerlendirmeleri bakımından da önemli bir geçiş dönemi olarak nitelendirilen orta çocukluk döneminde güvenli bağlanmanın

---

<sup>494</sup> Bowlby; Attachment and Loss; Volume:I, s.222-230, Bowlby; Attachment and Loss; Volume:3, S.38-40; aktaran Hayta, a.g.e., s.34.

<sup>495</sup> Bowlby, a.g.e. *aktaran* Morsünbül, Çok, a.g.m., s.555.

<sup>496</sup> Gülseren Keskin, Olcay Çam, “Ergenlik ve Bağlanma Süreci: Ruh Sağlığı Açısından Literatürün Gözden Geçirilmesi”, *Yeni Symposium Dergisi*, C.47, S. 2, Nisan 2009, s.56.

<sup>497</sup> Bayhan, Işıtan, a.g.m., s.35.

<sup>498</sup> J.P Allen. , E.M. Miga, , 2010, Attachment in Adolescence: A Move to the level of emotion Relation, *Journal of Social and Personal Relationships*, 27, ss. 181-190 *aktaran* Santrock, a.g.e., s. 268.

okula uyum ve okul değiştirme gibi geçiş sorunlarının başarıyla üstesinden gelinmesi açısından da önemli olduğu görölmüştür.<sup>499</sup>

Hayta, bağlanma davranışının çocukluk döneminde daha çok bağlanma figürüyle fiziksel yakınlık arama şeklinde ortaya çıktığına, ergenlik döneminde ise bu durumun bağlanma figürü ile sevincini, korkularını, duygularını paylaşma olarak şekillendiğine dikkat çekmektedir. Ergenlikten gençlik dönemine geçiş aşamasında öncelikli hedefi başkalarından bağımsız olarak yaşam çizgisini belirlemek ve amaçlarına ulaşmak için bağımsızlık gereksiniminde olan bireyin, gençlik döneminde farklı bir bağlanma tarzı geliştirdiği görölmektedir. Bu dönemde genç, duygusal bağ kurabileceği, ilgi duyabileceği karşı cinste yönelik bir bağlanma arayışına girer.<sup>500</sup>

Bağlanma durumunun, kişilerarası ilişkilerin yanısıra kişinin yaratıcıyı algılamasının şekillenmesinde etkin olduğu görölmektedir. Bağlanma ve din ilişkisini temel alan bağlanma kuramında **Telafi edicilik hipotezleri (compensation hypothesis)** ve **karşılıklılık hipotezleri (correspondence hypothesis)** olmak üzere iki genel hipotezin doğmasına sebep olmuştur. Telafi edicilik hipotezleri (compensation hypothesis) güvensizliği deneyimleyen bireylerin, birincil figür ile ilişkisinde bağlanma ilişkisi kurmak, çekilen acıdan kurtulmak ve güvenlik duygusunu elde etmek için daha büyük bir ihtiyaç içinde olduğunu kabul ederek Tanrı'nın ikincil (surrogate) bağlanma figürü işlevi olduğu varsayılmıştır. Karşılıklılık hipotezleri ise (correspondence hypothesis) ise güven hissetme deneyimi yaşayan kişilerin çocuklukta bağlanmalarında Tanrı ile karşılıklı kurulabilecek yapıda bir ilişki oluşturduklarını ve bağlanma figürlerinin dini olan ve dini olmayan ölçütlerini başarılı bir şekilde sosyal hayata uyarladıklarını iddia etmektedirler.<sup>501</sup> Anne baba ile olumlu ilişkilerin olumlu bağlanma ve umut ile ilişkili olduğu, negatif ilişkilerin ise depresyon ve kaygılı bağlanma ile ilişkili olduğu görölmüştür. Özellikle Tanrı algısı ergenlik dönemi süresince diğer insani bağlanma figürleri gibi güvenli bir sığınak işlevi üstlenmektedir.<sup>502</sup> Güvenli bağlanma oluşturmuş gençlerde, aileden gelen olumlu duygusal tutumların süreklilik gösterdiği için Tanrı'ya

---

<sup>499</sup> Nebi Sümer , Meltem Anafarta şendağ, “Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı”, *Türk Psikoloji Derneği*, C. 24, S. 63, Haziran 2009, ss.87-88.

<sup>500</sup> Hayta, a.g.e., s.90.

<sup>501</sup> P. Granqvist, L. A. Kirkpatrick, Religious Conversion and Perceived Childhood Attachment: A Meta-Analysis. *The Journal for the Psychology of Religion*, c. 14, sa. 4, 2004 ss. 223-250 **aktaran** Akif Hayta, “Anneden Allah'a: Bağlanma Teorisi ve İşlam'da Allah Tasavvuru”, *DED*, S. 4, C. 12, 2006, , s.40.

<sup>502</sup> Bk. Hayta, a.g.e., s.199.

bağlanma durumu yavaş yavaş ve içselleştirilerek gerçekleşmekte, bununla birlikte güvensiz bağlanmamış olan gençlerde Tanrı'ya bağlanma çok yoğun duygusallıkla aniden gerçekleşmektedir.<sup>503</sup> Ergenlikteki duygusal gerilimler üzerinde önemli ölçüde yatıştırıcı bir etken olan sağlam temelli, doğru bir inanç sistemi ve Tanrı tasavvuru için bağlanma kuramının varsayımlarını dikkate almak bireyin bu dönemde yaşadığı sıkıntıları önlemek ya da azaltmak açısından faydalı olabilmektedir.

#### 4.4. Ergenlik Dönemine Etki Eden Faktörler

*Genetik miras* ergenliğin başlangıcındaki farklılıkların ortaya çıkmasının en önemli faktörlerinden biri olarak gösterilmektedir. Yaklaşık 50000 gen taşıyan insan organizmasında bulunan genler çocuğun büyümesini etkileyebilmekte, çocukların boyları ile anne babaların boyları arasında benzerlik olduğu görülmektedir. İki yaşındaki bir çocuğun boyu ile onun yetişkinlik alacağı boy arasında .8'lik bir kolerasyon ilişki bulunmaktayken, doğumdaki boy ile yetişkinlikteki boy arasında yüksek bir kolerasyon mevcut değildir.<sup>504</sup> Erken ve geç olgunlaşma faktörünün bir aşamaya kadar nesilden nesile aktarıldığı görülmektedir. Tek yumurta ve çift yumurta ikizleri arasında yapılan davranışsal genetik çalışmalar ve aynı ailede doğan çocuklar ve evlat edinilen ailelerdeki çocuklar arasında yapılan karşılaştırmalar, erinlik çağı farklılıklarının % 50 kadarının genetik kökenli olabileceği tezini destekler özelliktedir. ABD'de yapılan araştırmalar, Afro-Amerikan kızların, beyaz ırktan kızlarla karşılaştırıldığında altı ay kadar önce ilk adetlerini gördüğü sonucuna ulaşmışlardır. Söz konusu ergenlik belirtisi aynı kilodaki kızlar arasında yapılan karşılaştırmalarda da gözlenmiş ve bu genetik etkinin etkisine işaret eden bulgulara ulaşılmıştır.<sup>505</sup> Bununla birlikte, genetik faktörlerin beraberinde getirdiği olasılıkların tümüyle bireyin karşılaşılabileceği şeklinde bir biyolojik kural söz konusu değildir. Araştırmalar tek yumurta ikizleri hariç bütün insanların farklı genetik mirasa sahip olduğunu, anne ve babadan eşit sayıda kalıtım özelliği alınmasına rağmen, kardeşler arasında bu özelliklerin baskın olup olmaması yönünden farklılıkların olduğunu göstermektedir.<sup>506</sup> Her insanın dünyaya geldiğinde, kendine özgü bir genetik özelliklerle kodlandığını söylemek yerinde bir ifade olacaktır.

---

<sup>503</sup> Hayta, a.yer.

<sup>504</sup> Jersild, 1979, s.33 aktaran Weplopedi.com, Sanal Ansiklopedi, "Kalıtım, Büyüme ve Gelişme, <http://www.weblopedi.com/kalitim-ve-buyume-gelisme> (27.04.2018).

<sup>505</sup> Smith; a.g.e., s.24.

<sup>506</sup> Kulaksızoğlu; a.g.e., s.12.



Kalıtımın **çevre faktörü**yle etkileşimi zaman zaman kalıtımın ergenlik üzerindeki etkisini baskılamıştır. Görünüşe göre her birey belirli bir hızda gelişmek ve belirli bir zamanda erinlik olgunlaşmasına başlamak için bir hazır bulunuşluk miras alır. Fakat çevresel faktörler genetik kodların birey üzerindeki etkisini dikkat çekici oranda değiştirebilmektedir. Bireyler, genetik eğilimleri ile bağlantılı ya da ilişkili çevreleri miras alabilmektedirler.<sup>507</sup> Bu çevresel etkilerden başlıcalar da **beslenme ve sağlık** olarak tanımlanabilir. Modern çağın dayattığı hızlı ve hazır yiyecek tüketimi, bu durumun sonucu olarak alınan aşırı kilolar, gençlere rol model olması amaçlanarak kitle iletişim araçları ve sosyal medya tarafından reklamı yapılan aşırı zayıf ünlülere benzeme çabası nedeniyle az yeme ya da yediğini kusarak daha az kilo almaya çalışma vb. durumlar, ergenlerin gelişimini olumsuz yönde etkileyen beslenme hatalarından bazılarıdır. Bunun yanısıra ergenlik döneminde arkadaş ilişkilerinin artması ve gencin sosyal ve sportif faaliyetlerinin artması, yemek saatinde evde olmayan ergenlerin ya öğün atlamasına ya da tek tip besinin alındığı bir şekilde<sup>508</sup> beslenmesine neden olmaktadır. Yetersiz ya da yanlış beslenmenin ergenliğin gecikmesine neden olduğuyla ilgili birçok araştırma sonucu mevcuttur. Bu konuyla ilgili yapılmış araştırmalar, 18. yy' da Bach yönetimindeki Leipzig Katedrali korosunda şarkı söyleyen erkek çocuklarının ses kayıtları incelendiğinde, -o yüzyılın ortalarında karşılaşılan kıtlığın sonucu olan kötü beslenme nedeniyle- söz konusu dönemde erkek çocuklarının seslerinin değişiminin 17. yy.'a kadar uzadığı ve ergenliğin geciktiği görülmüştür.<sup>509</sup> Oysa ki; ergenlik sürecinin doğum öncesi, bebeklik ve çocukluk yıllarında dengeli ve yeterli beslenmiş bireylerde daha erken meydana geldiği bilinmektedir. Geçen yüz elli yılda, beslenme koşullarının gelişmesi nedeniyle, zaman içinde ortalama menarş yaşında bir azalma beklenebilir. Örneğin; ortalama menarş yaşı Norveç'te yüz elli yıl önce yaklaşık 17 iken bugün 12-13 arasındadır. Ergenliğin aynı dönemdeki benzer azalma, diğer sanayileşmiş uluslarda ve son zamanlarda gelişmekte olan ülkelerde de görülmektedir.<sup>510</sup> Beslenmenin karşılıklı etkileşimde bulunduğu sağlık durumunun, bireyin ergenlik dönemini etkileyen başlıca faktörlerden biri olduğu görülmektedir. Ergenin bedensel ya da ruhsal herhangi bir rahatsızlıkla başatmak zorunda olması, tedavi süresince kullanılan ilaçların yan etkileri,

---

<sup>507</sup> R. Plomin, J.C. DeFries, G.E. McClearn, P. McGuffin, Behavioral genetics(5th ed.), New York: W. H. Freeman, 2009 *aktaran* Santrock, a.g.e., s. 79.

<sup>508</sup> Kulaksızoğlu; a.g.e., s.45.

<sup>509</sup> Bkz., Smith, a.g.e., s.24.

<sup>510</sup> Steinberg, a.g.e., s.54.

sağlıklı bir gelişimin en çok gereksinim duyduğu uyku desteğini etkileyecek uyku sorunları, yeterli egzersiz yapmamak vb. durumlar bireyin sağlığına zarar vermekte, bunun sonucu olarak da ergenliğin normal süreç içerisinde ve olması gerektiği şekilde işleyişini etkilemektedir. Son yıllarda ergenlerin sağlık durumunu olumsuz etkileyen bir diğer sebep de hormon işleyişine ve hormon üretimine müdahale eden bileşimlerden oluşan endokrin bozucu kimyasallardır. Sentetik (örn. böcek ilaçları) veya doğal (örn. kurşun veya benzeri ağır metal bileşimleri) erenliğin başlaması ve seyrinde de etkisi olabilmektedir. Söz konusu kimyasalların ergenlik üzerindeki (ivme verme, geciktirme veya kesintiye uğratma gibi) etkileri araştırmadan araştırmaya farklılık göstermektedir.<sup>511</sup> Bunun yanısıra sigara, alkol, uyuşturucu gibi zararlı maddelerin kullanımı, ağır işlerde çalışma, kontrolsüz serbest cinsel deneyimler, adrenalin amaçlı hayatını tehlikeye atacak eylemlerde bulunma eğilimi de ergen sağlığını tehdit eden unsurlardandır. Kendine ve çevresine artık çocukluktan çıktığını göstermek isteyen ergenlerin yeni bir kimlik oluşturma süresince yeni deneyimler elde etmek istemesi, çocukluğa göre daha bağımsız ve özgür hareket etmeleri sebebiyle aileleri tarafından davranışlarının kolayca gözlemlenememesi ve arkadaş çevresi etkisine açık olmaları, ailede ya da çevresindeki bir büyüğü ya da hayranlık duyduğu popüler bir kişiye benzeme çabası ergenlerin sigara, alkol, uyuşturucu gibi zararlı alışkanlıklara başlamasının en önemli sebeplerindendir. ABD'de yapılan bir ulusal tarama çalışması sonrasında gençlerin % 43' ünün son iki hafta içinde en az bir kere çok fazla miktarda (beş veya daha fazla double) alkol aldıklarını, %18'inin haftada en az bir kere, %6' sının hergün marihuana kullandıkları verilerine ulaşılmıştır.<sup>512</sup> Madde kullanımına başlama yaşının son dönemlerde 9-10 yaşlarına kadar inmesi ise yaygınlaşmanın ve endişenin başka bir haklı gerekçesi olarak görülmektedir.<sup>513</sup> Bununla birlikte gençlerde madde kullanımının halk sağlığı için taşıdığı tehdidin niteliğinin her ülkede aynı olmadığı unutulmamalıdır. Madde kullanımı örüntüleri, kültürden kültüre değişmekte, hatta ABD'de eyaletten eyalete büyük farklılıklar

---

<sup>511</sup> Smith; a.g.e., s.25.

<sup>512</sup> M.D Newcomb., E. Maddahian, P.M. Bentler Risk factors for drug use among adolescents: Concurrent and longitudinal analysis, Am. J. Public Health, 1986, 76: 525-530 *aktaran* Haluk Özbay, Erol Göka, Aliye Mavili Aktaş, Emine Öztürk, Nail Şahin, Serpil Güngör, Mehmet Aybaş, Gül Hınçal, "Ergenlerde Sigara, Alkol ve Madde Kullanımının Benlik Sigara, Depresyon ve Anksiyete Ölçümleri ile İlişkileri", *Düşünen Adam Dergisi*, 1991, C.4, S.3, , s.53.

<sup>513</sup> D.A. Smith , P. Ehrlich., R.B. Seymour, Current trends in adolescent drug use, *Psychiatric Annals*, 121: 74-79 , 1991 *aktaran* Göka vd., a.g.m., s.53-54.

gösterebilmektedir.<sup>514</sup> 2010 yılında İstanbul'daki toplam öğrenci sayısının yüzde 20'sini oluşturan düz lise, meslek ve Anadolu liselerinden rastgele öğrencilerin seçildiği 32 bin lise öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada öğrenciler arasında madde kullanımı oranlarının ABD'deki kadar yüksek olmasa da ciddi oranda bir artışa işaret ettiği görülmektedir. Alkol kullanım oranı yüzde 30, sigara yüzde 40, bağımlılık yapıcı madde kullanımı esrar da dahil yüzde 13'e kadar çıktığı ve gençlerin bir kısmının birden çok madde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır.<sup>515</sup> Sigaranın etken maddesi olan nikotinin akciğer kanseri ile doğrudan ilişkili olmasa da ağız ve gırtlak kanserine, koroner kalp rahatsızlıklarına, ülser, nöromusküler hastalıklara neden olabileceği bilinmektedir.<sup>516</sup> Ergenlikte alkol kullanımının siroz hastalığı, frontal lob, beyinciğin hasar alması, vücudun işlevlerini bozacak ölçüde alkol kullanımı olarak adlandırılabilir alkol istismarı,<sup>517</sup> alkolizm gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmekte, bunun sonucunda ergen fiziksel ve bilişsel açıdan hasar almaktadır.

Ergenlerin kendilerine yeterli bakım sağlamayan, güvensiz bağlandıkları, aile yönetim uygulamaları da zayıf olan (düşük denetim, belirsiz beklentiler, olumlu davranışların az ödüllendirilmesi gibi) ve alkol kullanımına izin veren ebeveynlere sahip olmaları,<sup>518</sup> kazalar, beyin hasarı, kalp hastalığı, doğum kusurları<sup>519</sup> vb. ile karşılaşma olasılığını arttırmaktadır. Bunun yanı sıra ergenlerde uyuşturucu maddeye başlamanın önlenmesinde ebeveynlerin önemli bir rolü olduğu görülmektedir. Ebeveynler, kardeşler, akranlar ve diğerleriyle olumlu ilişkilerin ergenlerde uyuşturucu kullanımını azalttığı görülmektedir. Bir ergenin 12 yaşına kadar uyuşturucu madde kullanıp kullanmayacağını belirleyen faktörler olarak konuyla ilgili yapılan çalışmada şu bulgular elde edilmiştir: Özellikle annenin yoksul, genç ve bekar bir annenin bulunması, yüksek risk taşıyan bir ailede doğulması, çocukluk döneminde sık sık ebeveynlerin sert tutumlarıyla

---

<sup>514</sup> R.C. Engs, J.B. Slawinska, D.J. Hanson The drinking patterns of American and Polish Universty students: a cross-national study, Drug and Alcohol Depedence , 1991, 27: 167-175, Smith et all., a.g.m., Göka vd., a.g.m., ss.54.

<sup>515</sup> J. Andres Pumeirega, 5. Uluslararası Psikofarmakoloji Kongresi", Antalya, 2013.

<http://populersaglikdergisi.com/5-ci-uluslararasi-psikofarmakoloji-kongresi-buyuk-bir-katilimla-gerceklestirildi.htm> (29.04.2018).

<sup>516</sup> Dolgin, a.g.e., s.770.

<sup>517</sup> Dolgin, a.g.e., s.779.

<sup>518</sup> G.M. Barnes, M. P. Farrell, S. Banerjee, Family Influences on alcohol abuse and other problem behaviors among Black and White Americans.In G. M. Body, J. Howard, r.a. Zucker(Eds.), Alcohol problems amog adolescent.Hillsdale, NJ :Erlbaum , 1995; aktaran Santrock, a.g.e., s.437.

<sup>519</sup> Bkz. Santrock, a.g.e., s.441, şekil 13.7.

karşılaşılması, okuldaki davranış problemleri ve akranlar tarafından reddedilme, ilk ergenlik döneminde şiddetlenen aile içi çatışması, düşük ebeveyn denetimi, ilk ergenlikte yıkıcı davranışlar olan yaşlılarla vakit geçirmek ve madde kullanımına ilişkin ilginin artması.<sup>520</sup>

Ortaya çıkan nedenler ne olursa olsun, ergenlik döneminde madde kötüye kullanımı pek çok sorunla bağlantılı olduğu görülmektedir. Alkol, tütün ve diğer maddeleri kötüye kullanan genç insanların okullarında sorun yaşamaları, psikolojik açıdan stresli olmaları, depresyona girmeleri, fiziksel sağlık sorunları olması, korunmasız cinsel ilişkiye girmeleri, genç yetişkinliklerinde alkolü kötüye kullanmaları, suç işleme ya da evden kaçma gibi sapkın etkinliklerde bulunmaları yüksek olasılıktır.<sup>521</sup> Uyuşturucu ve alkolün etkisindeyken kullanılan araçlarla ölüm ya da sakatlıkla biten kaza yapmak, ve suça karışma, ergenlik döneminde karşılaşılabilecek diğer olumsuz sonuçlardır.

#### 4.4.1. Ergenlikte Aile İlişkileri

Ergenlik dönemi, genellikle aile içi gerginliklerin bireyin yaşantısında belirgin şekilde kendini gösterdiği bir dönemdir. Ergenlik dönemi, bireyin kendi ayakları üzerinde durabilmeyi öğrenmesi, gelecekte karşılaşacağı problemlerin üstesinden gelmesi için kendine özgü başa çıkma stratejilerini geliştirmesi açısından bağımsızlaşmasını gerektiren bir dönemdir. Ebeveynler, bu bağımsızlaşmayı isterken aynı zamanda onaylamadıkları ya da çocuklarının yanlış yapacaklarını düşündükleri noktalarla ilgili olarak ergene müdahalede bulunmak istemeleri ergenlikte aile içi ilişkilerdeki çatışmaların önemli nedenlerinden biri olarak görülebilir. Gander ve Gardiner, birçok ana babanın ergen çocuklarının olgun davranmasını isterlerken onların yetişkin ayrıcalıklarına sahip

---

<sup>520</sup> Bkz. Kenneth A. Dodge, Patrick S. Malone, Jennifer E. Lansford, Shari Miller-Johnson, Gregory S. Pettit, John E. Bates, (edit. by Alison Clarke-Stewart and Judy Dunn), *Toward a Dynamic Developmental Model of the Role of Parents and Peers in Early Onset Substance Use*, Publisher: Cambridge University Press, 2006, ss.104-132.

<sup>521</sup> L. Chassin, A. Hussong, M. Jr. Barrera, B. Molina, R. Trim, J. Ritter, Adolescent Substance Use. In R. Lerner and L. Steinberg (Eds.). *Handbook of adolescent psychology*, New York:Wiley, 2004; T. Holmen, E., Barrett-Connor, J. Holmen ve L. Bjermer, Health problems in teenage Daily smokers versus nonsmokers, Norway, 1995-1997, *American Journal of Epidemiology*, 151, 148-155, 2000, D. Kandel, J. Johnson, H. Bird, G. Canino, Psychiatric disorders associated with substance use among children and adolescents: Findings from the Methods for the Epidemiology of Child and Adolescent Mental Disorders (MECA) Study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25, 121-132, 1997; L. Wu, J. Anthony, Tobacco smoking and depressed mood in late childhood and early adolescence. *American Journal of Public Health*, 89, 1837-1840, 1999 *aktaran* Steinberg, a.g.e., s.495.

olduğunu kabul etmediklerine, ergenlerin de yetişkinlik ayrıcalıklarını isteyip yetişkin sorumluluğunu reddettiğine dikkat çekmektedirler.<sup>522</sup>

Ebeveynlik stilleri de ergen ve gençlerin kişilik gelişiminde etkili olmaktadır. Yetkici (açıklayıcı otoriter) ev ortamlarında büyüyen gençler, yetkeci, kayıtsız evlerde büyüyen akranlarından psikososyal açıdan daha yeterliyken, yetkeci evlerde büyüyen ergenlerin daha bağımlı, edilgin, toplumsal açıdan daha yetersiz, daha az özgüvenli olduğu görülmüştür. İzin verici ev ortamında büyüyen ergenler, genellikle olgun ve sorumlu olmayıp akranlarının isteklerine daha çok boyun eğme ve liderlik pozisyonunu daha az üstlenen özelliktedir. İlgisiz-kayıtsız evlerde yetişen ergenlerin ise birçoğu tepkisel kişilik yapısına sahiptir. Alkol, madde bağımlılığı, cinsellik gibi yetişkin yaşantılarına ve suça eğilim oranları yüksektir. Araştırmaların sonucunda elde edilen güçlü bulgular, ergen kişilik gelişimi açısından en ideal ebeveynlik stilinin yetkili anababalık tutumu olduğunu göstermektedir. Yetkili anne-babaların ergene belirli standart ve sınırlamalar çerçevesinde özgüven kazanmasını sağlayıcı fırsatlar sunması ve kısıtlayıcılık ile bağımsızlık arasında bir denge kurması, yetkili ebeveynlerin sağlıklı ergen gelişimi için neden en iyi ebeveynlik stili olduğunun cevabıdır.<sup>523</sup>

Senemoğlu, ailenin çocuk yetiştirme tarzının yanı sıra, ebeveynlerin boşanmasının, çocukların aile içindeki doğuş sırasının ve hatta hormonların da bireyin gelişimi etkilediğini ifade etmektedir. Boşanmalar, özellikle küçük yaşlardaki çocukları ruhsal açıdan önemli ölçüde örselemekte, boşanmanın suçlusu olarak kendilerini gören çocukların, bazen boşanma gerçeğini kabullenememeleri söz konusudur.<sup>524</sup>

Kulaksızoğlu ebeveynler ve gelişen ergenler arasındaki en temel anlaşmazlığın, iletişimsizlikten kaynaklandığını ifade etmektedir. İşten yorgun gelen babaların ve çalışıyorsa annelerin geçirdiği yoğun gün sonrasında eve döndüklerini, ergenlerin okul sonrası evde ders tekrarı ve üniversiteye hazırlık çalışmalarıyla ilgili sorumluluklarının bilincinde olması gerekmektedir. Ancak genellikle ergenlerin ders çalışmak yerine internette gezinme, telefon konuşmaları, arkadaşlarla vakit geçirme gibi etkinliklerle uğraşmasının sorumlulukları yerine getirmekten alıkoyması durumunda, ebeveynlerin bu

---

<sup>522</sup> Gander ve Gardiner, a.g.e., ss.479-480.

<sup>523</sup> Bkz. Steinberg, a.g.e., ss.158-160.

<sup>524</sup> Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, 9.b., Ankara:Gazi Kitabevi, 2004, ss.10-15.

noktada hatırlatıcı olması ergen-ebeveyn anlaşmazlıklarına yol açabilmektedir. Bu dönemde ergenin, ebeveynlerini kural koyucu ve rakip olarak görmesi sonucu artan iletişimsizlikle, ebeveynlerin ve ergenin birbirlerini rakip görmek yerine destek olması, birbirlerini aynı takımın taraftarı gibi görebilmesiyle başedilebilir.<sup>525</sup>

Çalışan ebeveynlerin ergen davranışlarına ve ergen-ebeveyn ilişkilerine yansımalarının farklı etkileri olduğu görülmektedir. Son dönemde yapılan araştırmalar ebeveyn – ergen ilişkisini etkileyen faktörün ebeveynin çalışması değil, ebeveynin işinin doğası olduğunu göstermiştir.<sup>526</sup> Ann Crouter, uzun çalışma saatleri, fazla mesai, işyerinde özerklik eksikliği vb. olumsuz koşullara sahip ebeveynlerin, iyi çalışma koşullarına sahip ebeveynlerle kıyaslandığında, evde daha sınırlı olma ve daha etkisiz ebeveyn katılımı olasılığının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı durumla ilişkili olarak yapılan bir diğer çalışmada ağır yük altında çalışması nedeniyle yapmak istedikleri için çok az zamanlarının kaldığını algılayan babaların ergen çocuklarıyla ilişkilerinin daha çatışmalı olduğu görülmüştür.<sup>527</sup>

Yapılan araştırmalarda, ebeveynlerin çalışmasının ergenler üzerinde olumlu etkilerine ilişkin bulgulara da ulaşılmıştır. Goldberg ve Lucos-Thompson çalışan annelerin çocuklarının (özellikle de kız çocukların) daha az kalıp yargılara ve cinsiyet hakkında daha eşitlikçi görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.<sup>528</sup> Aynı şekilde problemlere yatkın olabilmelerine rağmen ebeveynleri iş yerinde çalışırken eve girebilmeleri için anahtar taşımak zorunda olmaları nedeniyle “anahtar taşıyan çocuklar ya da ergenler” olarak adlandırılan ergenlerin, deneyimlerindeki durumların olumlu etkilerini kullandıkları görülmüştür. Anahtar taşıyan ergenlerde gözetilemeyen akran ilişkileri, güvensiz çevre, yetersiz izlenim, dışsallaştırılmış problemler ile ilişkiliyken, bu ergenlerde ebeveyn izleminin ve yetkili ebeveynliğin akran baskısına direnme açısından etkili bir başa çıkma davranışı oluşturduğu gözlemlenmiştir.<sup>529</sup>

Ailede yaşanan deneyimlerin ergenlik döneminin seyrinde belirgin bir etkisi söz konusudur. Anne-babanın yeterli ilgi göstermemesi, bireyin çocukluk döneminde şahit olunan anne-baba çatışmalarının ya da anne-babanın boşanması gibi durumların ergenliğe

---

<sup>525</sup> Kulaksızoğlu, ss.48-49.

<sup>526</sup> Goodman ve diğerleri, 2011; Han 2019; Parke, Clark ve Stewart;2011 *aktaran* Santrock, a.g.e., s.283.

<sup>527</sup> Crouter ve diğerleri 2011, *aktaran* Santrock a.yer.

<sup>528</sup> Santrock, a.g.e., s.283.

<sup>529</sup> Santrock, a.g.e., ss.283-284.

erken girilmesine sebep olmaktadır. Konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırmada 15 aylıkken anneleri ile ilişkileri öncelikli olarak güvenli ve güvensiz olarak sınıflandırılmış ve gelişimleri 15 yaşına kadar izlenmiş olan ergenler incelenmiştir. 15 aylıkken güvensiz bağlanma oluşturmuş olan bebeklerin %43'ünün erken olgunlaştığı ve bu oranın güvenli bağlananlarda yalnızca %28 olduğu görülmüştür. Başka alışmalar da, hem anneyle stresli ilişkilerin hem bir üvey babanın varlığının erken ergenliğe yol açtığını bulmuşlardır.<sup>530</sup>

Ailedenin bireylerden birinin yaşadığı psikolojik problemlerin aile işlevlerini genellikle olumsuz etkilediği görülmüştür. Böyle bir durumda bireylerin, evlilik doyumundan ve işlevlerin yerine getirilmesinden memnuniyetsizlik duyduklarına ilişkin veriler mevcuttur. Ruhsal sorunlu bir bireyin varlığı aile yaşamı içinde bir tehdit unsuru olarak algılanmaktadır.<sup>531</sup> Aynı durum bireylerden birinin kronik bir hastalık geçirdiği ya da bedensel özür yaşayan ailelerde de görülebilmektedir. Bu ailelerde yetki paylaşımı, rol dağılımı, aile sınırları gibi özellikler, üyelerinin ilişkilerinde görülen esneklik veya katılık, iletişim veya iletişimsizlik gibi faktörler, ihtiyaçların karşılanması ve problem çözme biçimleri olumsuz etkilendiğinden, bu durum aile ilişkilerine de yansımaktadır.<sup>532</sup> Aile içinde yaşanan bu tür durumlar, ailede ergenlerle olan ilişkileri de etkileyebilmektedir.

Ergenlikte kardeş ilişkileri incelenirken kardeş rolleri ve doğum sırası gibi faktörler üzerine odaklanılmıştır. Ailenin diğer bireyleriyle karşılaştırıldığında kardeş ilişkileri daha fazla çatışma içermektedir ve bu durum ergenlerin duygusal destek ve sosyal iletişim yoluyla kardeşleriyle birçok olumlu duyguyu paylaşmasıyla aşılabilecek bir problemdir. Ergenin, aile içinde kaçıncı ocuk olduğu özel bir araştırma konusu olmuş ve ilk doğanlar ile sonraki doğanlar arasındaki farklılıklar rapor edilmiştir. Tek ocukların çoğunlukla sosyal olarak daha yeterli olması, *şımarık ocuk* kalıp yargısının aksine bir

---

<sup>530</sup> Smith, a.g.e., ss.25-26.

<sup>531</sup> Bkz. Işıl Bulut, *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*, Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları, 1993, ss. 2-19.

<sup>532</sup> G. . Duyan, "Aile İşlevleri ile Ailenin Sosyal, Demografik ve Ekonomik Nitelikleri ve Yaşam Döngüsü Arasındaki İlişkiler, " Yüksek Lisans Tezi, Ankara:Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, 2000 aktaran Ayşe Ezgi Acar, *Kronik Hastalıkların, Hastaların Aile İşlevleri ve Yaşam Doyumları Üzerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi) İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s.57.

bulgudur. Aile araştırmacılarının bu konudaki görüşü doğum sırasını etkilerinin abartıldığı ve ergen davranışını yordamada diğer faktörlerin daha önemli olduğudur.<sup>533</sup>

Aile içi çatışmanın yoğunluğunu ve miktarını etkileyen bir diğer değişken sosyo-ekonomik statüdür. Düşük sosyoekonomik statüye sahip olan ailelerde itaat, kibarlık ve saygı; orta statüye sahip ailelerde ise bağımsızlık kazanma ve söz sahibi olma temel sorun olarak kabul edilirken, düşük sosyo-ekonomik statüye sahip aileler, çocuklarının okula devamıyla ilgili, orta seviyede sosyoekonomik aileler ise çocuklarının notları ve okul başarı konusunda kaygı duymaktadırlar.<sup>534</sup> Yoksul ebeveynlerin otoriter olma, sert ve tutarsız disiplin yöntemlerini kullanma olasılığının daha yüksek olması<sup>535</sup> ergen-ebeveyn çatışmasının artmasına sebep olabilmektedir.

Ergenler bağımsızlık kazanmak için aileden uzaklaşmalarıyla hissettikleri yalnızlık duygusunu arkadaş çevresiyle gidermeye çalışmaktadırlar. Eldelekliğlu çalışmasında, niversite öğrenimine devam eden erkek ergenlerin aileleri ile ilişkilerinde duygusal yalnızlık düzeylerinin kız ergenlere oranla daha yüksek olduğunu, geç ergenlik döneminde yalnızlık duygusunun arkadaş sayesinde sağlanan sosyal destek ve sosyal beceri ile azaldığını, aileden alınan sosyal desteğin yeterli olmadığını saptamıştır.<sup>536</sup> een'in ve Lker'in de konuya ilişkin araştırmaları ergenliğin ortalarında bulunanların, ergenliğin ileriki yıllarında olanlara göre daha fazla duygusal yalnızlık hissettikleri ve n ergenlerin daha sonraki yaşlardaki ergenlerden daha fazla sosyal yalnızlık yaşadıklarıdır.<sup>537</sup>

Dehabadi ve Hseynizade ise gençler ve ebeveynlerin İslami açıdan birbirine karşı sorumluluklarını bilmelerinin önemini vurgulayarak, gençlerden sorumlu olan

---

<sup>533</sup> Santrock, a.g.e., s.291.

<sup>534</sup> E. Hoff, B. Laursen, T. Tardif Socioeconomic status and parenting. In M.H. Bornstein(Ed.), Handbook of Parenting. 2.cilt:Biyoology and ecology of Parenting, 2.b., ss:231-252.) Mahwah , NJ:Erlbaum, 2002 aktaran Dolgin, a.g.e., s. 416.

<sup>535</sup> B. Leyendecker, R.L. Harwood, L Comparini, A. Yalçinkaya,. 2005, Socioeconomic Status, ethnicity and parenting .In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), Parenting:An Ecological Perspective (2. b., ss.319-341). Mahwah, NJ:Erlbaum; aktaran Dolgin, a.g.e., s. 416.

<sup>536</sup> J. Eldelekliğlu, "Yalnızlığın Belirleyicileri Olarak:Cinsiyet, Duygusal İlişi, İnternet Kullanımı Algılanan Sosyal Destek ve Sosyal Beceri", *Eurasian Journal of Educational Research*, n: 33, ss: 127-140 , 2008 aktaran Bayhan, Işitan, a.g.m., s.38.

<sup>537</sup>A. R. Çeçen, "niversite Ergenlerinin Cinsiyet ve Yaşam Doyumu Düzeylerine Göre Sosyal ve Duygusal Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.3, S. 2, 2007, ss: 180-190; . Lker, *Ergenlerde Ana-Baba ve Arkadaş Bağlılığının Sosyal ve Duygusal Yalnızlık zerindeki Ayrıştırıcı Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi ), Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999 aktaran Bayhan, Işitan, a.g.m., s.38.



kişiler olarak anne- babaların gençlerle yakın ilişki ve irtibat içinde bulunmalarının önemine dikkat çekmektedirler.<sup>538</sup> Ebeveynlerin ergenlerle yakın ilişkiler içinde olması, ergeni sosyal çevrenin olumsuzluklarından korumanın ve ergenin ruhsal açıdan dengeli bir birey olarak yetişmesinin önkoşulu olarak nitelendirilebilir.

#### 4.5.Ergenlikte İyi olma Hali

Deneyimledikleri farklı biyolojik sürecin ruhsal duruma yansımalarının bir sonucu olarak ergenlerin genellikle memnuniyetsiz ve düşük düzeyde iyi olma hali sergileyen bireyler oldukları kabul edilmektedir. Ergenlik üzerine çalışmalarıyla tanınan Stanley Hall, hızlı ve belirgin değişikliklerin bu dönemde gerçekleştiği, bu evrede çocuğun tümüyle yeni bir kişiliğe büründüğü görüşünü savunmaktadır. Bu değişikliklerin cinsel olgunluk sonucu, yani biyolojik kaynaklı olduğunu ifade eden Hall bu evredeki genci duygusal, dengesiz, önseziden yoksun bir birey olarak tanımlamaktadır.<sup>539</sup> Kimlik karmaşası, aile ve yakın çevreyle iletişimde sorun yaşama, tutarsız ve tuhaf davranışlar gösterme, kaygılı, öfkeli, depresif veya isyankâr davranışlar en çok bu dönemin tipik özellikleridir. Problemsiz ergenlik yoktur, az problemlili ergenlik vardır. Bunun sonucunda psikoloji literatüründe ergenlik üzerine yapılan çalışmalarda ergenliğin sorunlu yönüne odaklanılmakta, ergenlikteki olumlu sosyal davranışlar ve bu davranışları ortaya çıkaran etmenler sorunlu olanlara oranla göz ardı edilmektedir.<sup>540</sup> Bir geçiş dönemi olan ergenliği rahat ve mutlu geçirdiğini ifade eden ergenlerin sayısı yeterince fazladır. Ergenlik dönemi gençlerin olumlu bir kimlik geliştirdiği ve sağlıklı bir ruhsal yapı oluşturduğu<sup>541</sup> bir dönem olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Fakat yine de bu dönemde meydana gelen bedensel, duygusal değişimler nedeniyle aşırı tepkiler verebilen ergenlerin, yoğun ve hızlı değişen duygulanım durumları yaşaması normaldir. Örneğin, ergenler ebeveynlerinden daha aşırı ve daha değişken duygulara sahip olduklarını ve ilk ergenliğe geçmelerinden itibaren daha az mutlu olduklarını ifade etmektedirler. Ancak bu duygu durumunu, ilk ergenliğin normal bir etkisi olarak nitelendirmek önemlidir.

---

<sup>538</sup> Dehabadi, Hüseyinzade, a.g.e., ss.213-216.

<sup>539</sup> Yavuzer, a.g.e., s.267.

<sup>540</sup> G. Carlo, B. A. Randall, Are all prosocial behaviors equal? A socioecological developmental conception of prosocial behavior. New Yorks: Nova Science, 2001 *aktaran* Nihat Köse, "Ergenlerde Akran İlişkilerinin Mutluluk Düzeyine Etkisi", *Ebed İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, C.2, S.4, 2015, s.2.

<sup>541</sup> Bkz. N. Park, "The role of subjective well-being in positive youth development.The Annuals of the American Academy of Political and Social Science" 591(1), 2004, ss. 25–39.

Ergenin bir durumu olumlu ya da olumsuz olarak yorumlaması, durumun kendi doğası gereği ergenin iyi olma halini etkilemesi gibi bazı faktörler ergenin iyi olma halinde belirleyiciliği mevcuttur. Semerci ve diğerleri, Türkiye’de çocukların gözünden çocukların iyi olma alanlarının ve göstergelerinin tanımlanmasının ve değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmalarında, yaş ortalamaları 14 olan ve % 74’ü 12-18 yaş aralığındaki ergenlerden oluşan farklı yaş gruplarındaki çocuklardan, iyi olma halini etkilediğini düşündükleri faktörleri sıralamalarını istemişlerdir. Sağlık, maddi durum, eğitim, risk ve ilişkiler faktörlerinin iyi olma halini etkilediği sonucuna ulaşılan araştırmada çocukların sağlık açısından psikolojisinin iyi olmasının, kendini enerjik ve güçlü hissetmelerinin, istediği sporu yapabilmelerinin, temiz olması ve üç öğün düzenli yemek yiyebilmelerinin iyi olma hallerini etkilediğini düşündükleri saptanmıştır. Çocukların iyi olma hallerini etkilediğini düşündüğü bir diğer faktör maddi durumdur. Çocuğun iyi ısınan ve sağlam bir evde yaşamanın, bir bilgisayarının ve internetinin olmasının, evinde ders çalıştığı bir odası ve masası olmasının çocuk mutluluğunun en önemli göstergeleri olarak ifade edilmiş, çocuğun ayakkabılarının/kıyafetlerinin eski olması, arkadaşları gibi tatile ya da gezmeye gidememesi, düzenli harçlık alamaması, okul gezilerine katılamaması, okul dışında bir yerde de çalışması mutsuz çocuk özellikleri olarak seçilmiştir. İyi olma üzerinde etkisi olan eğitim alanı ile ilgili olarak katılımcıların çocuğun iyi olma halinin en temel göstergesini akademik performans, yani notların yüksek olması şeklinde değerlendirmişlerdir. Çocukların hemen hemen yarısı öğretmenin ayrımcılık yapmamasını mutlu olmanın bir nedeni olarak belirtmişlerdir. İyi olma halini etkileyen bir diğer faktör olan risk unsurlarından sürekli ceza ile tehdit edilmek, ev içinde şiddet ve çevresinde uyuşturucu kullanılması mutsuz bir çocuk olmanın sebebi olarak işaretlenmiştir. Katılımcılar, mutluluğu etkileyen ilişkiler faktörüyle ilgili olarak öncelikli olarak arkadaşların daha sonra ailenin mutlu olmaya etki ettiğini belirtmişlerdir.<sup>542</sup>

Kişinin yaşamı üzerine kendi değerlendirmesi olarak ifade edilen yaşam doyumu, öznel iyi olma halininin bilişsel yönünü oluşturmaktadır. Diener ve Lucas, yaşam doyumunun mevcut yaşamdan doyum, yaşamı değiştirme arzusu, geçmişten doyum, gelecekte doyum ve kişinin yakın çevresinin kişinin yaşamı hakkındaki görüşlerini

---

<sup>542</sup> Pınar Uyan Semerci, Emre Erdoğan, Türkiye’de Çocukların Gözünden Çocuğun İyi Olma Hali Alanlarının ve Göstergelerinin Tanımlanması ve Değerlendirilmesi, UNICEF Türkiye Ofisi Sosyal Politika Birimi , 2011-2015, ss.11-44.

kapsadığına işaret etmektedirler.<sup>543</sup> Diener'in 17 ülkeden üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmasında, kültürlerarası farklılıklara rağmen tüm ülkelerde yaşayan gençler için gelir düzeyinden de öncelikli olacak şekilde, mutluluk ve yaşam doyumunun çok önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.<sup>544</sup> Öznel iyi oluş ve mutluluğa ilişkin diğer çalışmalar da çeşitli davranışsal, psikolojik, sosyal ve kişisel pozitif sonuçların, mutluluk ve öznel iyi oluşun sonucu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>545</sup> Davranışsal, psikolojik, sosyal ve kişisel pozitif sonuçlarının da aynı şekilde mutluluk ve öznel iyi oluşun devamını sağlaması beklenebilir. Modelde desteklenen benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki dikkate alındığında, benlik saygısı yüksek olan bireylerin ergenlik döneminin krizlerinin üstesinden daha kolay gelebilmesi sebebiyle, kimlik bocalamalarının yaşandığı, içsel çatışmaların arttığı, duygusal fırtınaların hız kazandığı ve özerkleşmenin önem kazandığı ergenlik döneminde *yüksek benlik saygısı* koruyucu faktör işlevi görebilmektedir.<sup>546</sup>

#### 4.6. Ergenlik Döneminde Ruh Sağlığı

Biyolojik sağlık kadar yaşam kalitesini belirleyen, hatta zaman zaman birey üzerinde çok daha fazla etkin olan ruhsal sağlık ergenlik döneminde birçok açıdan etkin bir özellik taşımaktadır. Ergenlik döneminde ruh sağlığı unsuru en çok bu dönemde karşılaşılan sorunlar üzerinden ele alınmaktadır. İçinde bulunduğu gelişim dönemindeki ani değişimlerin etkisiyle gerginlik yaşayan birey, mevcut dönem içinde duygusal olarak daha kırılabilir bir yapıda görülse de bu durum ergenlik döneminde de ruhsal sorunlar

<sup>543</sup> E. Diener , R. E. Lucas, "Subjective well-being: Three decades of progress", *Psychological Bulletin*, 125 (2), 1999, ss. 276-303.

<sup>544</sup> Bkz. E. Diener, Subjective well-being. *American Psychologist*, 55(1), 34-39, 2000, aktaran Zeynep Cihangir Çankaya , Betül Meydan, "Ergenlik Döneminde Mutluluk ve Umut", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.17, S.65, Kış-2018, ISSN:1304-0278, ss. 207-222, s.209, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/400415> (30.04.2018).

<sup>545</sup>M. Demir, I. Davidson, Toward a better understanding of the relationship between friendship and happiness: Perceived responses to capitalization attempts, feelings of mattering, and satisfaction of basic psychological needs in same-sex best friendships as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 14(2), 525-550 , 2013, D. Garcia, ve T. Archer, Adolescent life satisfaction and well-being. *Journal of Alternative Medicine Research*, 4(3), 271, 2012, S. Lyubomirsky, L. King, ve E. Diener, The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological Bulletin*, 131, 2005, ss.803–855, L. M. Padilla-Walker, S. A. Hardy, K. J. Christensen, Adolescent hope as a mediator between parent-child connectedness and adolescent outcomes, *Journal of Early Adolescence*, 31(6), 2011, ss. 853-879, J. Richards, X. Jiang, P. Kelly, J. Chau, A. Bauman, D. Ding,. Don't worry, be happy: Cross-sectional associations between physical activity and happiness in 15 European countries. *BMC Public Health*, 15(1), 2015, s.53 aktaran Cihangir Çankaya, Meydan, a.g.m., s.209.

<sup>546</sup> Özlem Kararırmak, Rahşan Siviş-Çetinkaya, Benlik Saygısının ve Denetim Odağının Psikolojik Sağlamlık Üzerine Etkisi: Duyguların Aracı Rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , C.4 , S.35, 2011, ss.30-43, s. 38.

yaşayacağı anlamına gelmeyebilir. Konuyla ilgili olarak Kulaksızoğlu ergenliğin sanıldığı aksine, bütün ergenler için fırtınalı bir dönem olmayıp küçük bir grup için sarsıntı verici olduğu, çoğunluğu oluşturan gençlerin bu yılları kaygı verici olmayan büyüme ve gelişme krizleri ile atlattığının düşünüldüğüne işaret etmektedir.<sup>547</sup>

Ergenlik dönemindeki bireyin ruh sağlığını bazı faktörlerin etkilediği görülmektedir. Ergenler ruh sağlığı, gelişim döneminin getirdiği bazı özellikler ve çevresel faktörlerin etkileşimi ile risk altına girmektedir. Problemliler olarak nitelendirilebilecek davranışlar, kısa süreli olarak ergenin kendini iyi hissetmesini sağlamasına rağmen, genel olarak ergenin hem fiziksel hem de ruh sağlığını, iyilik halini ve gelişimini tehlikeye atan önemli bir etkidir.<sup>548</sup> Cinsel özgürlük, alkol ve maddenin kötüye kullanımı gibi durumlar başlangıçta ergenin kendini iyi hissetmesine sebep olsa da hayatı boyunca telafi edemeyeceği biyolojik ve psikolojik problemlere zemin hazırlamaktadır. Ruh sağlığının olumsuz etkilenmesine sebep olan bu faktörler, atavik (atalardan gelen) otoritenin ve aile içi otoritenin kaybı sonucunda gençlerde oluşan karşı çıkıcılık ve saldırganlık, aile otoritesinin *yetiştiricilik* görevini üstlenen okulun görevini yerine getirememesi, ekonomik bireysellik ve özentiler olarak sıralanabilir.<sup>549</sup> Bu durumda ergenlerin ruh sağlığının korunmasında ailenin önemli bir faktör olduğununun altı çizilmelidir. Ailede aşırı verici, koruyucu ve aşırı disiplinsiz tutum, aşırı itici, ilgisiz ve aşırı disiplinsiz tutum, aşırı verici ve aşırı disiplinli, denetimli tutum, aşırı itici ve aşırı disiplinli, cezalandırıcı tutum ve anne-babanın tutumları arasındaki tutarsızlıklar, aile içindeki çocuklara farklı tutumların oluşu ve aile içi kutuplaşmalar da ruh sağlığını olumsuz etkileyen tutumlardır.<sup>550</sup> Baltaş ve Baltaş ise yetişmekte olan çocukların ailelerinin çocuğu dinleyerek onu anlamaya çalışmalarının, duygu ve düşüncelerini tanımlamada onlara yardım etmelerinin önemini vurgulamaktadır. Böylelikle ergenle kurulan sağlıklı ilişkiler, bu dönemin streslerinin azaltılabilmesini sağlayabilir.<sup>551</sup>

Ruh sağlığı bozuklukları, duygu durumu bozuklukları, kaygı bozuklukları kişilik bozuklukları gibi başlıklar altında ele alınmaktadır. Depresyon, mani iki uçlubozukluk,

---

<sup>547</sup> Kulaksızoğlu, a.g.e., s.234.

<sup>548</sup> Diğdem Müge Siyez, "Lise Öğrencilerinde Problem Davranışların Görülme Sıklığı: İzmir Örneği", *Türk PDR Dergisi*, C.3, S.28, 2007, s.16.

<sup>549</sup> Sami Şener, *Türkiye'de Gençlik (Beklentiler, Problemler, Düşünceler)*, 4.b., İstanbul: İnkilap Basım Yayın, 2013, ss.113-118.

<sup>550</sup> Öztürk, a.g.e., ss.552-554.

<sup>551</sup> Baltaş, Baltaş, a.g.e., ss.55-56.

duygu durumu bozuklukları, çeşitli fobiler, panik, saplantı, zorlantı bozukluğu en önemli kaygı bozukluklarıdır. Şizoid, paranoid, narsist, çoklu kişilik ve anti-sosyal kişilik bozuklukları da önemli kişilik bozuklukları içinde yer almaktadır.<sup>552</sup> Ergenlik döneminde ruh sağlığını bozan unsurların yanı sıra bazı psikolojik hastalıkların da bu dönemde ortaya çıktığı bilinmektedir. Bazen bipolar bozukluğu, bazen şizofreniye benzer bulgular gösteren epidiyozik bozukluk ergenlik döneminde başlamaktadır.<sup>553</sup> Aneroksiya ve bulimiya ergenlik döneminde başlayan psikolojik kökenli rahatsızlıklardandır.<sup>554</sup>

Ruh sağlığını olumsuz etkileyen problemler yaşayan ergenlik çağındaki bireye yardımcı olmak için ergenin psikopatolojisini değerlendirilirken, çocuğun okul ve ev ortamındaki durumunun bilinmesi önemlidir. Bunun iki nedeni vardır. Birincisi, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu gibi bazı bozuklukların tanılanmasında semptomların birden fazla ortamda görülmesinin kategorik sınıflandırma sistemleri açısından gerekliliği,<sup>555</sup> ikincisi ise bazı semptomlarının bazen tek bir ortama ya da tek bir kişiye özgü olabilme özelliğidir. Yoğun davranış sorunları bazen sadece evde veya sadece okulda olabileceğinden, mevcut bulguları öğretmen ile doğrudan konuşmak değerli bir bilgi kaynağı olacaktır. Bunun yanısıra özellikle antisosyal davranışlar veya kaygılar gibi bir takım bulgularını yetişkinlerden ustalıkla saklayabildikleri için, gençlerin kendileriyle görüşmeden yapılacak bir tanı koyma durumu yanıltıcı olabilmektedir.<sup>556</sup> Bu dönemde ruh sağlığına ilişkin olarak öne çıkan bir diğer problem ise ergenlerde intihara yönelim, duygu durum bozuklukları, hüzün, depresyon ve kaygı durumlarındaki artıştır.<sup>557</sup>

#### 4.6.1.Ergenlik ve Kaygı

Korku ve endişenin belirsiz ve oldukça hoşça gitmeyen bir duygusu olarak tanımlanabilecek olan kaygı durumu<sup>558</sup> tanımlandığı çerçeveye, kullanıldığı bağlama, teorik temele bağlı olarak büyük farklılıklar ve çelişkiler göstermektedir. Aynı zamanda

---

<sup>552</sup> Hökelekli, Psikolojiye Giriş, ss.225-242.

<sup>553</sup> Öztürk, a.g.e., s.563.

<sup>554</sup> V.K. Conduct Anorexia Nervosa:Levels of Causation, *Human Nature*, 1, 4, 1990, s.391-413.

<sup>555</sup> American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th edition American Psychiatric Association, Washington D.C.,1994 aktaran Onur Burak Dursun, Gelişim ve Ruhsal Sağlık Değerlendirmesi Türkçe'ye Uyarlama ve Geçerlik Çalışması, Uzmanlık Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2009, s.11.

<sup>556</sup> R. Goodman, The Development and Well-Being Assessment: Description and Initial Validation of an Integrated Assessment of Child and Adolescent Psychopathology *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 41, No. 5, 2000, ss. 645-655 aktaran Dursun, a.yer.

<sup>557</sup> Smith, a.g.e., ss.109-115.

<sup>558</sup> Santrock, a.g.e., s.376.

kaygı durumu, nesnesiz olmasıyla korkudan farklılık göstermektedir.<sup>559</sup> Ortak temel belirtisi kaygı olan, panik bozukluk, fobiler ve obsesif-kompulsif bozukluğu, stres bozukluğu da anksiyete bozuklukları içinde değerlendirilmektedir.<sup>560</sup>

Ergenlik dönemindeki bireyin gelişim sürecinin sebep olduğu bazı durumların, kaygıya neden olduğu görülmektedir. Bireyin, zayıflık ve şişmanlık gibi beden imgesi ile ilgili kaygıları, yeterince uyuyamamak gibi sağlığı ile kaygıları; özgüven eksikliği, kendini yeterli bulmamak şeklinde kişiliğine ilişkin kaygıları; cinsellik ile ilgili ve diğer özel konulara ilişkin problemlerini ebeveynleri ile konuşamamak, kendisine çocuk gibi davranılması gibi aile ve evle ilgili kaygıları; yanlış anlaşılmak, yeni insanlarla tanışma korkusu duymak gibi toplum içindeki durumuyla ilgili kaygıları; karşı cinsten arkadaşı olmamak, daha güzel veya yakışıklı olmak gibi kız-erkek arkadaşlığı ile ilgili kaygıları; ölüm korkusu, doğru ve yanlış olanı ayırt edememek gibi din ve ahlak konularındaki kaygıları; dikkatini vermemek, kendini söz ve yazı ile istediği şekilde ifade edememek gibi okulla ilgili kaygıları; ekonomik açıdan para kazanmak, meslek seçimi için yeteneklerini tanımak gibi kaygıları oluşabilmektedir.<sup>561</sup> Kaygılı ergenlerin aynı zamanda yaşadıkları olayları daha olumsuz değerlendirme eğiliminde oldukları görülmektedir. Aytar ve Erkman'ın araştırmalarında, devamlı kaygılı ve depresif bir ruh haline sahip tıp fakültesi öğrencilerinin yaşadıkları olayları olumsuz olarak algıladıkları sonucuna ulaşmaları bunun bir göstergesidir.<sup>562</sup>

Ebeveynde patoloji, ayrılık anksiyetesi, depresyon, okula gitmeyi reddetme, davranışsal ketlenme, başarısızlık, madde kullanımı vb. çevresel, genetik, gelişimsel ve psikolojik faktörlerin de çocuk ve ergen kaygı bozukluklarının oluşumunda birbirlerini tetikleyen faktörler olduğu belirtilmektedir.<sup>563</sup> Akademik başarıyı ölçen herhangi bir değerlendirmede, öğrencilerin endişelenmeleri gayet olağan bir durumdur. Bandura

---

<sup>559</sup> Budak, a.g.e., s.437.

<sup>560</sup> Özcan Köknel, Genel ve Klinik Psikiyatri, 1.b., Nobel Tıp Kitabevi, İstanbul, 1989, ss.229-243.

<sup>561</sup> Atalay Yörükoğlu, Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar, Özgür Yayınları, İstanbul, 2004 *aktaran* İlkay Gurbet Saföz Güven, Songül Sonay Güçray; Ergenlerin Psikolojik Belirtileri ve Genel Sağlık Örüntüleri, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 30, 2009, ss. 119 – 136, ss.121-122.

<sup>562</sup> G. Aytar , F., Erkman, “Bir Grup Üniversite Öğrencisinde Yaşam Olayları, Depresyon ve Kaygı Araştırması”, 21. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Adana: Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1985, s.77.

<sup>563</sup> Ilgın Gökler, “Çocuk Ve Ergenlerde Panik Bozukluğu Tartışmasında Farklı Bir Boyut: Bilgi İşleme Yaklaşımı”. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, C.12, S.2, 2005, *aktaran* Orhan Gürsu, *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*, Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011, s.74

başarılı öğrencilerin çoğunun orta düzeyde kaygıya sahip olduğunu saptamıştır.<sup>564</sup> Bununla birlikte araştırmalar bazı öğrencilerin yüksek düzeyde kaygıya sahip olması ve devamlı endişe duymalarının, onların başarıya yeteneğine büyük ölçüde zarar verdiğini ortaya koymaktadır.<sup>565</sup>

Akademik başarının ve ekonomik durumunun bireyi tatmin edecek düzeyde iyi olması ve özsaygı, yaşam koşullarından memnuniyet, ergende kaygıyı azaltan etkenler arasındadır. Chow, Kanadalı üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, sosyo-ekonomik düzeyi ve not ortalaması yüksek olanlar ile geçmiş akademik yaşantıları, özsaygısı, başkaları ile ilişkileri ve yaşam koşullarından daha fazla doyum sağlayanların daha yüksek bir yaşam doyumunu gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.<sup>566</sup> Paolini, Yanez ve Kelly maddi olanaklarla ilgili endişenin üniversite öğrencilerinde kaygı ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkide, varyansın anlamlı bir bölümünü açıkladığını belirtmişlerdir.<sup>567</sup> Akran gruplarının ergendeki kaygı ve gerilimi azaltarak onun ruh sağlığına yardımcı olmaktadır. Ergenlik döneminde kendiliğinden ya da bilinçli olarak oluşturulan arkadaş gruplarıyla vakit geçirmek, konuşmak, eğlenmek, bir konu üzerinde tartışmak, birlikte çalışmak vb. faaliyetler ergenin düşünce, tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Bu durum bazen ergenin kendi başına üstesinden gelemediği durumlar ve yaşantılar için farklı bir bakış açısı geliştirmesine olanak sağlayabilmektedir. Arkadaş grubu içerisinde olan bir ergenin, özgün düşünebilme, problem çözebilme, girişimcilik gibi olumlu kişilik özellikleri kazanması sonucu ergen yersiz kaygı, gerilim ve sıkıntılarından kurtulabilir.<sup>568</sup>

#### 4.6.2. Ergenlik Dönemi ve Depresyon

Duygularda güvensizlik, karamsarlık ve çöküntünün oluşmasını, düşünce ve hareketlerdeki yavaşlamayı anlatan ruhsal bir rahatsızlık durumu olan depresyon <sup>569</sup>

---

<sup>564</sup> A. Bandura, Self-efficacy, New York:W.H.Freeman,1997; *aktaran* Santrock, a.g.e., s.377.

<sup>565</sup> R. H., Parritz, M., F.Troy, Disorders of Childhood, Boston:Cengage, 2011 *aktaran* Santrock, a.yer.

<sup>566</sup> H. P. H. Chow, Life satisfaction among university students in a Canadian prairie city: A multivariate analysis.Social Indicators Research, 70, 2005, 139-150 *aktaran* Mediha Tuzgöl Dost, “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.2, S.22, 2007, ss.132-143, ss.133-134.

<sup>567</sup> L. Paolini, A. P. Yanez, W. E. Kelly, An examination of worry and life satisfaction among college students, *Individual Differences Research*, 4 (5), 2006, ss. 331-339 *aktaran* Tuzgöl, a.g.m., s.134.

<sup>568</sup> Özcan Köknel, Gençlik Çağında Kız-Erkek Arkadaşlığı ,Aile yazıları 3. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, 1991 *aktaran* Köse, a.g.m., s.5.

<sup>569</sup> Charles Rycraft, Psikanaliz Sözlüğü, çev. S. Kayatekin, Ara Yayıncılık, İstanbul, 1989, s.31 *aktaran* Kulaksızoğlu, a.g.e., 235.

ergenlik döneminde sıkça yaşanan psikolojik bir rahatsızlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Genç yetişkinliğe ulaşmış olan gençlerin %15-20'si en azından bir kez klinik depresyon tanısı konmuş bireylerdir.<sup>570</sup>

Aile içi sorunların, olumsuz yaşam deneyimlerinin, düşük benlik saygısının ve okul başarısızlığının depresyona yola açtığı sonucuna varılmıştır. Gerçek depresyondaki ergende kendini değersiz bulma, kendini suçlama, üzüntülü ve ümitsiz olma, intiharı düşünme, öfke ve hırçınlık gösterme gibi belirtiler görülür. Bu duyguların süresi onbeş günü geçtiğinde ve tabloya uyku bozuklukları, iştahsızlık, kilo kaybı gibi bozukluklar eklendiğinde ergenin depresyonda olduğu düşünülmelidir.<sup>571</sup>

Ergenlerin hayata ilişkin kaygıları, depresyona sebep olan etkenlerden biri olarak gösterilmektedir. Finlandiya'da çoğunluğuna depresyon tanısı konulmuş, 15-17 yaş grubundaki ergenlerden kaygıları, mevcut endişeleri ve hayatlarına dair kısa denemeler yazmaları istenmiş ve bu deneme analizi ortaya dört ana tema çıkarmıştır. İlişkiler, günlük edinimler, kimlik ve esenlik temalarından oluşan bu dört edim, ergenlerin öncelikle arkadaş, aile ve gönül ilişkilerine yönelik kaygılar taşıdığı sonucuna varmıştır. Bu kaygıları okul, iş yapmak, spora gitmek gibi günlük işleri yerine getirememek ile ilgili kaygılar takip etmiştir. Geleceğe yönelik ve düşük özgüvene ilişkin kaygılar ise ergenlerin üçüncü sırada hissettiği kimliğe ilişkin kaygıları oluşturmaktadır. Dördüncü tema olan esenliğe ilişkin kaygılar ise düşünme biçimleri ve genel anlamda akıl sağlığını merkeze alan kaygılardır.<sup>572</sup>

Psikolojik belirtilerle ilgili olarak bazı demografik faktörler, aile ve akademik başarı arasındaki ilişkilerin araştırıldığı görülmektedir.<sup>573</sup> Anne-babanın depresyon hikayesinin bulunması ergenlerde depresyona girme olasılığını arttırabilmektedir. Gök, Öztürk ve Tüzün yaptıkları araştırma sonucunda psikiyatrik bozukluğu olan annelerin çocuklarında psikolojik rahatsızlık riskinin 3 kat fazla olduğunu gözlemlemişlerdir.<sup>574</sup>

---

<sup>570</sup> P. M. Lewinson, C.A. Essau , Depression in Adolescents.In I. Gotlib & C. Hammen(Eds.), Handbook of Depression New York, Guilford Press, ss.541-559, 2002 aktaran Dolgin, a.g.e., s.692.

<sup>571</sup> Adnan Kulaksızoğlu, Ergenlik Psikolojisi, İstanbul, 1998 aktaran Ümit Ertem, Saadet Yazıcı, Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon, *Aile ve Toplum Dergisi*, C.3, S.9, Y.8, Ocak-Şubat-Mart 2006, ss.7-12, ss.7-11.

<sup>572</sup> Smith, a.g.e., ss.114-115.

<sup>573</sup>Bkz. Güven Saföz, Güçray, a.g.m., ss.119 – 136.

<sup>574</sup> Ş. Gök, M. Öztürk, S. Zaroğlu, Ü. Tüzün, Depresif Çocuk ve Annelerindeki Psikiyatrik Bozukluklar, 30. Ulusal Psikiyatri Kongresi, Kayseri, 1994 aktaran Ertem, Yazıcı, a.g.m., s.11.



Akademik başarı ergenlikte depresyonla ilişkili olan bir diğer durumdur. Üniversite öğrencilerinin öğrenim hayatlarının belki de en yoğun ve profesyonel eğitimini aldıkları süreçte akademik başarılarının düşük olması, mezun olamama korkusu yaşamalarına ve zor bir süreçten geçerek elde ettikleri öğrenim olanağını kaybetme endişesi duymalarına neden olabilmektedir. Akademik başarısızlığın kökeninde kimi zaman, bulunduğu alandan memnun olmama, mesleki kararsızlık ve motivasyon düşüklüğü gibi etkenler yatmaktadır. Dolayısıyla akademik başarı düşüklüğü, çok boyutlu ve birden fazla nedene dayanan bir sorun olarak karşımıza çıkabilmektedir.<sup>575</sup>

Depresyon ve cinsiyet arasındaki en önemli bilgilerden biri, depresyon oranındaki önemli cinsiyet farklılıklarıdır. Ergenlik öncesi erkek çocuklarda depresyon görülme sıklığı biraz daha yüksekken, ergenlik sonrasında yetişkinliğin sonuna kadar kadınların erkeklerden iki kat daha fazla oranla depresyondan zarara uğradıkları saptanmıştır. Ayrıca kadınların depresif ruh halini bildirme olasılığının daha yüksek olduğu görülmektedir.<sup>576</sup> Depresif ruh hali puanları kadınlar açısından erkeklere oranla anlamlı bir şekilde daha yüksek olmakla birlikte, kadınların depresyon haline ilişkin sıkıntılarını dillendirmelerinin kadınların depresif ruh hali puanlarını yükselttiği düşünülebilir. Coelha ve arkadaşları cinsiyet ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, depresyonu kız ergenlerde erkeklere göre daha yüksek bulmuş, aynı zamanda depresyonun akademik başarıdan da etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.<sup>577</sup> Çekici ise çalışmasında, erkeklerin toplam problem davranışlar ve dışsallaştırma puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir.<sup>578</sup>

---

<sup>575</sup> Tuzgöl, a.g.m., ss.133-134.

<sup>576</sup> Bkz. B. Compas, G. Oppedisano, J. Connor, C. Gerhardt, B. Hinden, T. Achenbach, C. Hammen, Gender Differences in depressive symptoms in adolescence: Comparison of national samples of clinically referred and nonreferred youths. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 617-626, I. Holsen, P. Kraft, J. Vitterso, Stability in depressed mood in adolescence: Results from a 6-year longitudinal panel study. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 61-78, 2000, J. Twenge, S. Nolen-Hoeksema, Age, gender, race, socioeconomic status, and birth cohort difference on the children's depression inventory: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Psychology*, 111, 5578-588, T. Wade, J. Cairney, D. Pevalin, Emergence of gender differences in depression during adolescence: National panel results from three countries. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41, 190-198 K. Fondacaro *aktaran Steinberg, a.g.e., s.512.*

<sup>577</sup> Bkz. R. Coelho, A. Martins, ve H. Barros Clinical profiles relating gender and depressive symptoms among adolescents ascertained by the Beck Depression Inventory II. *European Psychiatry*, 17(4), 2002, 222- 226.

<sup>578</sup> Ferah Çekici, *İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıflarda Görülen Duygusal ve Davranışsal Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Merkez Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003, s. 73.

Depresyon halinin kadınlarda doğrudan hormonların sebep olduğu bir cinsiyet farklılığına yüklenebileceğine dair mevcut veri oldukça azdır. Depresyona genetik yatkınlık faktörünün varlığında bile kızların depresyona girme eğiliminin erkeklerden daha olası görünmesinin nedeni bilinmemekle birlikte kızların depresyona daha yatkın olmaları toplumsal ilişkilerden daha fazla etkilenmeleri, stresin bazı türlerine daha fazla maruz kalarak depresyonu bu duruma tepki olarak göstermenin feminen bir yolu olarak görmesi, sosyal yollar, edilgenlik, bağımlılık ve kırılganlık gibi cinsiyet kalıpyargılarına uygun roller benimsemeleri, depresif ruh halinin kadın imgesiyle bütünleştirilmesi gibi etkenlerle açıklanabilir. Bedensel değişiklikler, kızların stresi kendi içlerine dönük yaşaması, sorunu sürekli düşünme ve daha fazla çaresiz hissetmeleri, kızların kişilerarası ilişkilerde daha duyarlı olması ve çocukluklarında cinsel tacize uğramış olma risklerinin erkeklerden daha fazla olması ergenlik döneminde kızların depresyona daha kolay girmesine sebep olabilmektedir.<sup>579</sup>

#### 4.6.3.Ergenlikte Başaçıkma

Ergenlik döneminde, öznel iyi oluş ile başa çıkma arasındaki ilişkileri ortaya koyan çalışmaların literatürde neredeyse yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Ergenler açısından ilgili değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyacak çalışmalara gereksinim olduğu görülmektedir.<sup>580</sup>

Her ergen hayatının dönemsel özelliklerinin ve hayat akışının etkisiyle farklı düzeylerde strese maruz kalabilmektedir. Ergenlerin stresi algılama düzeyleri, kişisel ve çevresel farklılıklar başaçıkma şekillerini etkileyebilmektedir. Araştırmalar yüksek benlik saygısı, sağlıklı kimlik gelişimi,yüksek zeka ya da güçlü yeterlilik duygusu gibi içsel kaynaklara sahip ergenler ile sosyal destek gibi dışsal kaynaklara sahip ergenlerin stresin olumsuz etkilerinden daha az etkilendikleri beirtilmektedir.<sup>581</sup>

Tek başına kullanıldıklarında yeterli olmasa da hep beraber, ele alındıklarında ergenlerin ya da beliren yetişkinlerin stresle başaçıkmasına olanak veren başaçıkma stratejileri şu şekilde sıralanabilir: Olumlu ve iyimser düşünmek, anlık hazlardan

---

<sup>579</sup> Steinberg, a.g.e., ss.511-513.

<sup>580</sup>Ali Eryılmaz, "Ergenlik Döneminde Stres ve Başaçıkma", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.VI, S.2, Aralık 2009, ss. 20-37, s.32.

<sup>581</sup>Compas 2004; Hauser 1999; Mausten ve ark 1999;Wills ve Clearly 1996 *aktaran* Tüm Kadın Lobisi Derneği(TÜKAL), *Kadın ve Çocuk -Ergenlikte Başaçıkma Yöntemleri-*, <http://tukai.org.tr/blog-detay.php?ID=4> (3.05.2018)

vazgeçerek özkontrolü başedemeyecek güçteyse bir terapist ya da psikolojik danışmanın ya da terapistin yardımını almak ve birden fazla başaçıkma stratejisi kullanmak.<sup>582</sup>

Ergenlerin başaçıkma yöntemlerinin cinsiyet ve ergenlik döneminin hangi aşamasında olduklarına göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Smith ve arkadaşlarının çalışması, 10-14 yaşlarındaki ergenlerin zorbalıkla baş etmede; önemsememe, zorbalık yapanlara bunu bırakmalarını söyleme, yetişkin bir insandan yardım isteme ve mücadeleden vazgeçme davranışlarını daha çok kullandıkları, ağlama, arkadaşlarından yardım alma ve kaçmayı daha az kullandıkları sonucunu ortaya koymuştur. Araştırmacılar, kızların daha çok ağlamayı, arkadaş/yetişkinden yardım istemeyi, erkeklerin karşılık verme davranışını daha çok tercih ettiklerini, bununla birlikte yaşça küçük ergenler arasında özellikle ağlama ve kaçma davranışının, yaşça büyük olan ergenler arasında ise zorbayı görmezden gelmenin daha yaygın olduğunu saptamışlardır.<sup>583</sup>

Din, yetişkinler gibi ergenler tarafından da bir başaçıkma stratejisi olarak kullanılmaktadır. Bireyin karşılaştığı olumsuzluklarla başaçıkma davranışı gösterebilmesini sağlayabilecek en önemli destek olan yaşam doyumunun dini inanç ile beslenebildiği görülmektedir. Bazı araştırma sonuçları, *yaşam doyumunu devam ettirmede kullanılan bir kaynak* olarak kavramlaştırılan kişisel maneviyatın, öznel iyi oluşu, stres yaratan etkenlerden bağımsız olarak yordadığını gösterirken; bir diğer araştırma, benzer bir şekilde, dindarlığın üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu saptamıştır.<sup>584</sup> McKnight ise üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada maneviyatla ilgili çelişkileri, yoğun olanların daha düşük yaşam doyumuna sahip olduklarını görmüştür.<sup>585</sup>

#### 4.7. Ergenlik ve Din

Daha önceki dönemlerde yaşadıklarına dair kanıtlarına ulaştığımız ve hakkında bilgi sahibi olduğumuz bütün insan kültürlerinde dinin etkisinin görülmesiyle, dini

---

<sup>582</sup> Santrock, a.g.e., s.434.

<sup>583</sup> P. K., Smith, S. Shu, ve K. Madsen, Characteristics of victims of school bullying: Developmental changes in coping strategies and skills. J. Jovonen ve S. Graham, (Ed.), Peer harassment in school içinde (332-351), New York: Guilford Publications, 2001, *aktaran* Pınar Burnukara, Zehra Uçanok, "İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbalığı", *Türk Psikoloji Yazıları*, Haziran 2012, C.15, S.29, ss.68-82, s. 71.

<sup>584</sup> Tuzgöl, a.g.m., ss.133-134.

<sup>585</sup> Tuzgöl, a.g.m., s.134.

inanışın içgüdüsel bir duygudan kaynaklandığı kabul edilmiştir. Modernleşme ile birlikte bu fikre karşıt bir görüş ortaya çıkmıştır. Dini, ölüm korkusu ve bilinmezlikten duyulan kaygıdan, temel varoluşsal kaygı ve güvenlik gereksiniminden oluşan bir duygu olarak tanımlayan karşıt görüş, bireyin aydınlanmayı ve belirsizlikten kurtulmayı yaşadığında, dinin daha önceki etkisini yitireceğini savunmaktadır.<sup>586</sup> Konuya ilişkin birçok araştırma ise dinin insan hayatındaki yerinin başka bir duygu tarafından doldurulamayacağını ve dinin, bireyin yaşamının her döneminde doğrudan ya da dolaylı olarak etkin olduğunu göstermektedir.

Ergenlik döneminde de din ile doğrudan ya da dolaylı bir etkileşim söz konusudur. Ergenin din ile etkileşimini anlayabilmek için öncelikli olarak din olgusunu ergenlik-din, ergenlik-dindarlık olarak iki farklı boyutta incelemek gerekmektedir. Bu açıdan Pamela King ve meslektaşları dini; *bireylerin kutsal ve yüce unsurlarla (Tanrı, yüce güç, ulu gerçeklik) ilişkisini arttıran inanç, uygulama, ritüel ve semboller organizasyonu, dindarlığı* ise; *bir dine bağlantı derecesi, dini uygulamalara ve ritüellere, o dine inanan topluluğa katılım, o dinin inancıyla bağlantıyı ifade etme* olarak tanımlamışlardır.<sup>587</sup>

#### 4.7.1. Ergenlik ve Gençlik Döneminde Din Olgusu

Ergenin gelişimsel süreç içinde din olgusuna yaklaşımı, ergenliğin kendi içindeki dönemler açısından farklılık göstermektedir. Bu dönemde dinî gelişim, din psikolojisi literatüründe genel olarak ergenlik öncesi, ergenlik ve son ergenlik şeklinde üç döneme ya da ilk ergenlik ve son ergenlik olarak iki bölüme ayrılmıştır.<sup>588</sup> Bu nedenle, her dönemde ergenin dine yaklaşımı farklı şekilde gerçekleşmektedir. Hökelekli, 12-14 yaş döneminde soyut düşüncesin gelişmesiyle ergenlerin asıl anlaşılabilir ve kavranılabilir bir dini hayatı yaşamaya başladıklarını, yetişkinler seviyesinde bir dini inancın ve anlayışın geliştiğini, bu açıdan bu yaşlara *dini uyanış ve gelişim* yaşları da denilebileceğine işaret etmektedir. Bu dönemde dini ilginin yüksek bir seviyesi yaşanmaktadır. 14-18 yaşa gelindiğinde her yönden bunaltı yaşayan ergen, ebeveynleriyle çatışmasının sonucu olarak her türlü otoriteye karşı çıkmaktadır. Din de bu otoritelerden biridir. Sıkı bir tenkit

<sup>586</sup> Budak, a.g.e., “Din İçgüdüsel”, s.215 .

<sup>587</sup> Santrock, a.g.m., s.245;

<sup>588</sup> Habil Şentürk, Din Psikolojisi, 2.b., Isparta: Tuğra Ofset; 2008, ss. 90-97; Hayati Hökelekli, Din Psikolojisi, b.y., Türkiye Ankara:Diyanet Vakfı Yayınları, 2001, ss. 265-281 *aktaran* Hüseyin Peker, Din Psikolojisi, 3.b., İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2008, ss. 170-175;

dönemi olan bu dönem *dini şüphe ve çatışmalar dönemidir*. Bu dönemde dini inanç ve uygulamaların sorgulandığı, dini şüphelerin arttığı, ergenlerin büyük çoğunluğunun, farklı düzeylerde *çatışma* doğuran şiddetli bir suçluluk duygusu yaşadıkları görülmektedir. 16-17 yaşları ise *tevbe ve dine dönüş olaylarının* en çok yaşandığı dönemken, 18-21 yaşları dini tutum ve inançların netleştiği bir dönem olarak görülmektedir.<sup>589</sup>

Ergenlik dönemindeki bireyin dini gelişim sürecinin ikinci aşaması olarak kabul edilen dini bunalımlar ve şüphelerin yaşanmasında etkili olan bazı faktörler söz konusudur. Bu faktörler şu şekilde ifade edilebilir: 1- Bağımsızlık duygusu sonucunda oluşan ve türlü otoriteyi reddeden isyankar eğilim; yetişkinlere olan güvenin sarsılması, 2- Hayatın anlamsızlığı, mantıksızlığı duygusunun güçlü etkisi, 3- Dini eğitim yetersizliği sebebiyle , uygunsuz ve başarısız bir dini sosyalleşme durumunun oluşması, 4- Günlük olaylar ve bilimsel yaklaşımlarla, dini bilgi ve duygular arasında anlamsızlık ve çelişki algılanması, 5-Dindarların ve din görevlilerinin bazı yanlış tutum ve davranışları, 6- Din ile ilgili olarak yol gösterecek birinin olmaması.<sup>590</sup>

Ergenlik döneminde din açısından ele alındığında cinsellik duygusunun etkin bir unsur olduğu görülmektedir. Cinselliğin bireyin dine yaklaşımına etkisi olumlu ya da olumsuz olmak üzere iki şekilde karşımıza çıkabilmektedir. Din açısından cinsel gelişimle ilgili olumlu etkiler şu şekilde ifade edilebilir: Ortaya çıkan biyolojik olarak yetişkin bir insan özelliğine kavuşmuş olmanın verdiği bir “adam olma” ya da “yetişkin olma” duygusunun oluşması, gençlerin bu dönemde ortaya çıkan enerjilerini dinî kanallara yöneltmesiyle kendilerini gerçekleştirmeleri ve ihtidalara kadar giden ciddi davranış değişikliklerinin yaşanabilmesi, cinsellik duygusunun, insanın varlık boyutuna güçlü etkisinden dolayı, din ve ahlâk eğitiminde işlenecek temel duyguların en önemlilerinden biri olma özelliğini taşıması.<sup>591</sup> Olumsuz etkiler ise; ergenlerde duygusal gerginliklere yol açan cinsel uyanışın dini inançlar ile çatışması, şiddetli cinsel arzuların ergenlerde suçluluk duygusuna yol açması , suçluluk duygusunun sonucunda oluşan ahlaki kaygıların dini kuralları yerine getirme konusundaki bir gelişmeyi engellemesi ve “günah” duygusunun uyanması, bu çatışma ortamında ortaya çıkan suçluluk ve

<sup>589</sup> Hökelekli, Din Psikolojisi, 267-281.

<sup>590</sup> Hökelekli, Din Psikoloji, S.272-273.

<sup>591</sup> Turgay Gündüz, “Ergenlik Döneminde Din Eğitimi”, Etkili Din Öğretimi, Geliştirilmiş 3. Baskı, İstanbul: Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010 ss.76-77.

günahkârlık duygularının aşırı bir hal alması durumunda ise tevbe ve pişmanlığa karşı güçsüzlük ve duygusuzluk hislerinin oluşması şeklinde sıralanabilir.<sup>592</sup>

Ergenlik döneminde, dinin inanç boyutunun ibadet boyutundan daha baskın olduğunu kabul eden görüşler mevcuttur. Dinsel inançlar, ahlaksal ve siyasal inançlar gibi ergenlik yıllarında daha soyut, daha ilkeli, daha bağımsızken, özel olarak bakıldığında da ergenlerin inançlarının tinsel ve ideolojik konulara daha çok; rütüeller, uygulamalar ve dinsel geleneklerin katı göreneklerine daha az yönelimli oldukları görülmüştür. Tüm ergenlerin %87'sinin dua ettiği, %95'inin tanrıya inandığı, %60'ının yaşamlarında örgütsel dinin çok önemli bir yeri olmadığını hissettiği yönünde bulgulara ulaşan, çocuklarla karşılaştırıldığında ergenlerin, dinsel bağlanmanın içsel yönüne daha çok (bireyin neye inandığı gibi), dışsal göstergelerine daha az (bireyin kiliseye gidip gitmediği) vurguda bulduklarını gösteren araştırmalar mevcuttur.<sup>593</sup>

Birçok davranışta olduğu gibi ergenin dine karşı belirlediği tutumun şekillenmesinde ailenin etkili olduğu görülmektedir. Dini inançların gelişmesiyle psiko-sosyal faktörler arasındaki ilişkileri ortaya koymaya çalışan Batı'daki çalışmalar ailenin eğitim ve ekonomik durumu ile dini inançları kabul etmesi arasında negatif bir korelasyon olduğu, zekâ ile din arasındaki ilişkinin sifira yakın olduğu; buna karşılık dini kuralları kabul ediş ile evdeki dini kurallara riayet ediş arasında yüksek bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.<sup>594</sup>

Ergenin arkadaşları ile olan ilişkilerinin onun sosyal gelişiminde aile kadar olmasa da etkili bir faktördür. Bazı durumlarda arkadaş ilişkileri aile de dâhil diğer değişkenlerin önüne geçebilmektedir. Ergenlerde dindarlık-arkadaş ilişkileri, çift yönlü etkileşime açık bir özellik göstermekte; dindarlık bazen arkadaş ilişkilerinin şekillenmesinde etkin bir rol üstlenirken bazen de arkadaşlarının dindarlığının ergen dindarlığına etki ettiği görülebilmektedir.<sup>595</sup>

Dinin ergenlerin yaşadıkları olumsuzlukların üstesinden gelmesinde önemli bir etkisi olduğu da görülmektedir. Hayta bu nedenle ergenlerde depresyon ve kaygı

---

<sup>592</sup> Hökelekli, *Din Psikolojisi*, ss.273-276.

<sup>593</sup> Bkz.Steinberg, a.g.e., s.361.

<sup>594</sup> Luella Cole, John J. B., Morgan, *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi*, çev.Belkıs Halim Vassaf, M.E.B. Yayınları, 1968; s. 362-365 aktaran Bünyamin Solmaz, Adem Şahin , "Ergenlerde Dindarlık ve Sosyal Benlik", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, S.2, 2012, s.149.

<sup>595</sup> Solmaz, Şahin, a.g.m., ss.145-158 .

durumları ile umutsuzluk zamanlarında Tanrı'nın sığınılacak bir liman olma işlevinin vurgulanmasının gerekliliğine dikkat çekmektedir. Sığınılacak bir liman olma süreçleri, ergenlerin bunalımlı ve umutlarını kayb ettikleri dönemlerde ve özellikle kendilerini Tanrı'ya güçlü bir şekilde bağlı hissettiklerinde etkinleşebilmektedir.<sup>596</sup> Dinin ergenlerin yaşamlarına uyum sağlamaları ve başarı açısından da destekleyici rolü bulunmaktadır. Yapılan bir araştırmada dini topluluğa katılan ergenlerin akademik notlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.<sup>597</sup> Bu durum, dini topluluğun toplumun ergen bireyden okulda yapılması istenen toplumun kabul ettiği davranışları desteklemesi ve devam edilen ibadethanenin öğrencilere olumlu modeli sunması açısından fayda sağlayabilmesi olarak açıklanmıştır.<sup>598</sup>

#### 4.7.2. Ergen Dindarlığı

Dini yönelimlerin değişiminde ve dindarlığın yansımalarının şekillenmesinde, kişilik özellikleri ve toplumsal şartların etkisi söz konusudur. Aynı şekilde siyasi ekonomik ve birçok diğer faktörün etkisiyle toplumdaki dindarlık tezahürleri ve dindarlara bakış açısı değişmekte, ayrıca geleneksel din ve dindarlık anlayışını irdeleyen yaklaşımlar da giderek yaygınlaşmaktadır.<sup>599</sup> Birçok farklı etken ve değişen bakış açısının, din algısında olduğu gibi ergenin dindarlık düzeyi, dindarlık tipi vb. dindarlığını belirleyen farklı unsurların varlığının ergen dindarlığını etkilediği ve şekillendirildiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Ergenlik dönemindeki farklı yaş grupları tarafından dindarlık durumlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Kula, 800 öğrencinin katılımıyla yaptığı araştırmada 16-18 ve 19-21 yaş grubunun dini hayata ilişkin ortalamalarında anlamlı farklılıklara ulaşmıştır. 19-21 yaşın ortalamasının 16-18 yaş grubuna nazaran yüksek olması, 19-21 yaş grubunda dini tutumların belirginleşmesine işaret eden bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.<sup>600</sup>

---

<sup>596</sup> Hayta , a.g.e., s.200.

<sup>597</sup>P. P., Kang ve L. F., Romo, The Role of Religious involvement on depression, risky behaviour, and academic performance among Korean American Adolescents, Journal of Adolescence, 2011(in press), aktaran Santrock, a.g.e., s. 247.

<sup>598</sup> Santrock, a.g.e., s.247.

<sup>599</sup> Ahmet Onay, *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*, 1. b., İstanbul:DEM Yayınları, 2004, s.20.

<sup>600</sup> Naci Kula, *Gençlik döneminde Kimlik ve Gençlik*, s.41, (edt. Hayati Hökelekli), *Din ve Değerler Psikolojisi*'nin içinde , b.y., Ankara:Ankara Okulu Yayınları, 2002.

Ergenlik döneminde cinsiyetin dindarlık düzeyi üzerindeki etkisine dair araştırmalar söz konusudur. İlköğretim öğrencilerinde (4., 5., 6., 7., ve 8., sınıflar) dindarlık ile kaygı arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada Öztürk, kızların ortalama inanç puanlarının, erkeklerin ortalama inanç puanlarına göre çok az bir yükseklik göstermekle beraber, bu farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlılık düzeyine ulaşmadığı sonucuna varmıştır. Atalay'ın çalışmasında ise, dindarlık ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak toplam dindarlık puanlarında erkeklerin kızlara nazaran azda olsa daha dindar oldukları görülmüştür.<sup>601</sup> Cinsiyetin dindarlık üzerindeki etkisini objektif olarak değerlendirebilmek için, cinsiyeti şekillendiren sosyokültürel şartları göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Üniversite öğrencisi gençlerin dindarlık düzeyi üzerine yapılan araştırmada da erkeklerin kızlara göre daha dindar olduğu saptanmıştır. Türkiye'de erkek öğrencilerin kızlara göre daha dindar olmasının nedenleri cami, Kur'an kursu, giderek isteğe bağlı din eğitimi alma, cemaate katılarak hutbe ve vaaz dinleme imkanlarından yararlanma açısından erkeklerin kızlardan daha şanslı olması, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın erkek ağırlıklı bir teşkilat olarak yapılanması olarak sıralanabilir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bu yapılanması ise daha çok iki yönde oluşmaktadır. Birincisi imam-hatip , müezzin-kayyımların erkek olması gerektiği gibi pratik bazı zorunluluklar bulunmakla beraber, personelin çoğunun erkek olması; ikincisi ise yürütülen hizmetlerin daha çok erkeklere yönelik olması, ibadet yerlerinin öncelikli olarak erkeklerin ihtiyaçları göz önünde bulunarak dizayn edilmiş olmasıdır. Pek çok caminin ana ibadet alanı erkeklere ayrılmış iken, arka, dar, örtülü veya perdeli son cemaat mahalli gibi bölümlerinin kadınlara tahsis edildiğinin görülmesi<sup>602</sup> kızların daha az dindar olmasına sebep olan faktörler olarak ifade edilmiştir. Konuyla ilgili olarak Cirhinlioğlu ve Ok (2011) Hristiyan Batı geleneğinde yapılan çalışmalarda elde edilen "kadınların erkeklerden daha dindar" olduğu şeklindeki bulguların Türkiye'de de geçerli olup olmadığını araştırmak amacıyla ağırlıklı olarak üniversite öğrencilerinden oluşan, farklı örneklerle yapılmış 11 ayrı araştırmanın sonuçlarını incelemiştir. Sonuçta, araştırmadan elde edilen anlamlı bulguların kadınların kesin dindarlık boyutunda erkeklerden daha dindar oldukları olgusunun genel olarak Türkiye için de geçerli olduğu sonucuna ulaşmışlar. Bununla birlikte kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde

---

<sup>601</sup> Gürsu, a.g.e., s. 171 .

<sup>602</sup> Onay, a.g.e., ss.104-105.



“dini stres” yaşamakta oldukları, diğer bir ifadeyle kadınların olunması gereken veya ulaşılabileceği güç “ideal” dindarlıkla karşılaştırıldığında kendi durumlarını o ideal durumdan erkeklere göre daha uzak görerek daha fazla “dini stres “ yaşadıklarını tespit etmişlerdir.<sup>603</sup> Sonuçlar ele alındığında farklı çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu görülmektedir. Baynal ise araştırmasında ruh sağlığı ile cinsiyet arasındaki analizde, kadınlardaki kaygı düzeyinin erkeklere oranla daha yüksek çıktığını, özsaygı düzeyinin ise kadınlara oranla erkeklerde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu açıdan erkeklerin ruh sağlıklarının daha olumlu olduğunun söylenebilmesi mümkündür.<sup>604</sup>

Özbaydar ise araştırmasında erkeklerin kızlardan daha rasyonel bir inanca sahip olduklarına ilişkin bir sonuç elde etmiştir.<sup>605</sup> Kula , söz konusu bulgunun erkeklerle kızlar arasındaki farklılaşmaya işaret etmesi açısından önemli bir veri olduğuna işaret etmektedir.<sup>606</sup>

Sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özelliklerin de ergen dindarlığını etkilediği görülmektedir. Kula, ergenlerin dindarlık düzeyleri ile okul türleri ve sosyo ekonomik durumlarını arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, dini hayat ortalamalarında en düşük ortalamaya sahip olanların, Anadolu Lisesi öğrencileri, en yüksek ortalamaya sahip olanların ise İmam-Hatip Lisesi öğrencileri olduğu sonucuna ulaşmış ve bu farklılığın iki okul öğrencilerinin aldıkları eğitim tarzı ve içinde yetiştikleri sosyo-kültürel ortamın etkisiyle değerlendirilebileceğine dikkat çekmiştir. Bununla birlikte söz konusu araştırma, sosyo-ekonomik hayat ortalaması en düşük olan grubun, sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan grup olduğu bulgusunu vermiştir. Sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan grupların, belirli bir oranını oluşturan Anadolu Lisesi öğrencilerinin aynı zamanda dindarlık ortalaması en düşük grup olduğu görülmektedir.<sup>607</sup>

Dindarlığın düzeyinin yüksek oluşunun ergeni olumsuz davranışlara yönelmekten ve madde bağımlılığı vb. kötü alışkanlıklara yönelmekten koruduğu görülmektedir. Batı’da 11-18 yaş arası 2000’den fazla örnekleme yapılan ulusal bir

---

<sup>603</sup> Fatma Gül Cirhinlioğlu, Üzeyir Ok, “Kadınlar mı Yoksa Erkekler mi Daha Dindar?”, *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, vol.3, no.1, 2011, s.136.

<sup>604</sup> Fatma Baynal, “Yetişkinlerde Dindarlık ve Ruh Sağlığı İlişkisinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, C.4, S.1., 2015, s.225.

<sup>605</sup> Belma Özbaydar, *Din ve Tanrı İnancının Gelişimi Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul Üniversitesi Tercüme Psikoloji Enstitüsü, İstanbul :Baha Matbaası, 1970, s.59.

<sup>606</sup> Kula, a.g.m., s.41, Hökelekli, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*’nin içinde,

<sup>607</sup> Kula, a.g.m., s.42, Hökelekli, *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*’nin içinde.

çalışmada, dindarlık düzeyi yüksek olanların sigara, alkol ve esrar kullanma, okuldan kaçma, suça yönelme ve depresif olma davranışlarını dindarlık düzeyi yüksek olan akranlarından daha az gösterdikleri görülmüştür.<sup>608</sup> Aynı şekilde 9. ve 12. sınıf seviyeleri aralığında yapılan bir başka çalışma ise bir önceki sınıf döneminde dini tutumların yüksek oluşunun, sonraki sınıfta düşük madde kullanımını yordadığını ortaya koymuştur.<sup>609</sup>

Eğitim düzeyinin de arttıkça ergen dindarlığında farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Konuyla ilgili yapılmış birkaç çalışma, son ergenlik döneminde dinin önemindeki azalmanın üniversite öğrencileri arasında, üniversite öğrencileri olmayanlara göre daha belirgin olduğunu ve üniversiteye devam etmenin genç insanların dinsel inançlarını şekillendirme ya da şekillendirmeme noktasında önemli rol oynadığını tespit etmiştir.<sup>610</sup> Üniversite öğrencisi olmayanlara oranla üniversiteye devam eden gençler için dinin öneminin azalma oranının daha fazla olmasının sebeplerini, gençlerin üniversite öncesi yaşamlarında iç güdümlü ya dış güdümlü bir dindarlık tipini benimsemeleri, gençlerin dindarlık boyutları, dini yaşayışın şiddeti ya da boyutları açısından değerlendirmek yararlı olacaktır.

## 5. KUR'AN KURSLARI

Formal eğitim; eğitimin planlı, kasıtlı, programlı, örgün boyutudur. İnfomal eğitim ise; eğitimin plansız, kasıtsız, kendiliğinden gerçekleşen yaygın eğitimi ifade etmektedir. Formal eğitim; örgün ve yaygın olarak iki boyutta karşımıza çıkmaktadır. Örgün eğitim, belli bir yaş grubundaki bireylere okullarda verilen hizmeti; formal eğitim ise örgün eğitim almamış veya bu sistemin herhangi bir kademesinde bulunan ya da bu kademelerin birinden ayrılmış bireylere örgün öğretim kurumları dışında verilen eğitimi içermektedir. Belli bir mekanla sınırlandırılmayan oldukça geniş bir alanı ifade eden, zaman zaman formal eğitim alanında da yer edinen informal eğitimin amaçlı ve planlı olmaması olumlu davranışlar yanında olumsuz bazı davranışlarla sonuçlanmasına neden

---

<sup>608</sup> J. W Sinha, R.A., Cnaan, R.J Gelles, , Adolescent risk behaviors and religion: Findings from a national study,

*Journal of Adolescence*, 30, 231-249, 2007 *aktaran* Santrock, a.g.e., s.247.

<sup>609</sup> M.Good, T., Willoughby,; Evaluating the directions of effects in the relationship between religious versus non-religious activities, academic success, and substance use, *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 2010, 680-693; *aktaran* Santrock, a.yer.

<sup>610</sup> D. Yankelovich, 1974 , *The New Morality: A Profile of American Youth in 1970s*, New York: McGraw-Hill. *aktaran* Steinberg, a.g.e., s.361.

olabilmektedir. Genel eğitim için söz konusu olan bu sınıflandırma ve değerlendirmelerin tümü din eğitimi için de geçerlidir. Okullar, imamhatip liseleri ve ilahiyat fakültelerinden oluşan mesleki din eğitimi, din eğitiminin örgün eğitim ayağını oluştururken; bireyin din eğitimi ihtiyacının sadece örgün eğitim ile karşılanamayacağı görüldüğünden yaygın din eğitimi kurumlarına gereklilik duyulmuştur. Ülkemizde kamu alanında en yaygın İslam din eğitimi kurumu Kur'an kursudur.<sup>611</sup>

Bu bölümde Kur'an kursları; Kur'an eğitim ve öğretim tarihi, Cumhuriyet Dönemi Kur'an öğretimi, hafızlık eğitimi ve hafızlık eğitimini etkileyen faktörler, Kur'an kursu öğrencilerini etkileyen faktörler açısından ele alınacaktır.

### 5.1. Kur'an Öğretim Tarihi

İslam'ın ilk yıllarından itibaren Hz. Muhammed (S.A.V) okuma yazma bilenlerden hem vahiy katibi, hem muallim olarak istifade etmiş ve diğer müslümanları okuma yazma öğrenmeye teşvik etmiştir. Okuma yazmayı öğrenen müslümanlar ise ellerindeki Kur'an sayfalarını okuma yazma bilmeyen diğer müslümanlara öğretmiştir. Hz. Muhammed (S.A.V)'in o dönemin koşulları ve olanakları ölçüsünde bir eğitim öğretim seferberliği başlattığı, İslamî tebliğ ve insanları irşad faaliyetlerini bu yöntemle sürdürdüğü görülmektedir.<sup>612</sup> Vahiy katibi olarak görevlendirilen Müslümanların, kendileri ya da Hz. Muhammed (S.A.V)'in yanında devamlı olarak bulunma imkanı olmayanlar için ayetlerin bir kısmını yazıya geçirdikleri görülmektedir. Dönemin yazı malzemeleri üzerine kaydedilmiş olan Kur'an-ı Kerim ayetlerinden oluşan metinlerin, müslümanlar arasında dolaştığı, Hz. Ömer'in İslam dinini benimsemesine neden olan sahifenin de bu türden bir metin olduğu kaydedilmektedir.<sup>613</sup> Bu bilgiler ışığında Kur'an öğretim tarihinin İslam'ın doğuşuyla yani ilk vahiyle başladığını söylemek mümkündür.

Mekke'de başlamış olan Kur'an öğretimi Medine'ye hicret ile birlikte hızlanmış ve daha da sistematik bir hale gelmiştir. Hz. Muhammed (S.A.V)'in hicret esnasında Medine'ye ulaşmak için kullandığı güzergahın üzerinde bulunan Kuba denilen yerde birkaç gün kalmış, bu süre içerisinde orada bir mescid inşa ettirmiştir. Yapılışında bizzat Hz. Muhammed (s.a.v)'in de fiilen çalıştığı rivayet edilen ve İslam tarihinin ilk mescidi

<sup>611</sup> M. Şevki Aydın, *Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu*, 2.b., Ankara, DİB Yayınları, 2010, ss.27-28.

<sup>612</sup> Mustafa Öcal, *İslam Eğitim Tarihi (Yayınlanmış Ders Notları)*, Bursa: Emin Yayınları, 2005, s.16

<sup>613</sup> M. Mahfuz Söylemez, "İslam'ın Erken Döneminde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri", *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 5, S. 13, Mayıs-Ağustos 2002, s.59.

ünvanını alan mecsitte<sup>614</sup> müslümanlar özgürce ibadet etme ve aynı zamanda burayı bir okul olarak kullanma imkanı bulmuşlardır. Bizzat ve doğrudan Hz. Muhammed (s.a.v)'in öğreticiliğinde bilgiler öğrenen müslümanlar daha sonra birbirlerine öğreticilik yapmışlardır.<sup>615</sup>

Kur'an öğretiminin Mekke dönemindeki aşamasında Hz. Muhammed(s.a.v)'in Daru-l Erkam olarak adlandırılan, bir sahabenin evinde hem İslam'ı anlattığı, hem de gelen ayetleri ashabına öğrettiği bilinmektedir. Bu öğretim faaliyeti gayreti sonucunun ilk meyvesi olan Musab b. Umeyr'in müminlere Kur'an'ı ve İslam'ı öğretmesi için hicretten iki yıl önce yine Hz. Peygamber tarafından Medine'ye gönderildiği görülmektedir. Mu'sab bin Umeyr'in, Medine'ye geldiğinde konakladığı Sa'd b. Zürrare'nin evi de kaynaklarda ilk Daru-l Kurra olarak kaydedilmiştir.<sup>616</sup>

Medine 'ye hicret, İslam eğitim tarihinde büyük bir dönüm noktasıdır. Hicretin gerçekleşmesinin hemen sonrasında bir çok alanda seferberlik ilan edilmiş, yoğun bir çalışma başlatılmıştı. Bu durum eğitim ve öğretim alanını da kapsamaktaydı.<sup>617</sup> Medine döneminde eğitim öğretim faaliyetlerine yönelik yapılan en önemli girişimin Mescid-i Nebi'nin inşası olduğu ifade edilebilir. Üç kısımdan oluşan Mescid-i Nebi'nin birinci kısmı namaz kılınması için ayrılan mescid, ikinci kısmı mektep (okul) işlevi görecek olan Suffe (zülle= gölgelik), üçüncü kısmı ise Hz. Muhammed (s.a.v)'in ailesine ait birkaç küçük odadan oluşmaktaydı.<sup>618</sup> Öncelikli olarak Medine'de evleri ve kalabilecek yakınları olmayan sahâbîlerin barınması için yapılan *suffe*, daha sonraları giderek bir eğitim kurumu haline gelmiştir. Vakitlerini Resûlullah'ı dinleyip ondan İslâm'ın esaslarını öğrenerek geçiren ve zaman zaman Kur'an-ı Kerim'in ayetlerinin indirilmesine tanık olan Suffe ehli, Hz. Peygamber'e sorular sorarak birçok durumun açığa kavuşturulmasına vesile olmuştur. Suffe ehli arasından İslâm'ı tebliğ için ihtiyaç duyulan yerlere gönderilen öğreticiler yetişmiştir. Sonuç olarak, Suffe ehlinin İslami ilimlerin gelişmesine büyük katkısı olduğu görülmektedir. Kaynaklarda "Suffetü'n-nisâ" adını

---

<sup>614</sup> Hüseyin Algül, *İslam Tarihi*, b.y., İstanbul:Gonca Yayınevi, 1986, C.2, ss.188-189.

<sup>615</sup> Öcal, *İslam Eğitim Tarihi(Ders Notları)*, ss.17-18.

<sup>616</sup> Mehmet Emin Ay, *Problemleri ve Beklentileriyle Türkiye'de Kur'an Kursları*, 2.b., İstanbul:Düşünce Kitabevi, 2005, ss. 1-2.

<sup>617</sup> Söylemez, a.g.m., s.59.

<sup>618</sup> Mustafa Baktır, *İslam'da İlk Eğitim Müessesesi, Suffa Ashabı*, 2.b., İstanbul:Timaş Yayınları, 1990, ss.19-20

taşıyan bir başka suffeden söz edilmekle beraber hanım sahâbîlere mahsus olduğu anlaşılan bu suffenin yeri ve buraya katılanlar hakkında bilgi bulunmamaktadır.<sup>619</sup>

Öcal, Suffa'da eğitim gören insanların öncelikli olarak Kur'an-ı Kerim'i öğrendiklerini belirtmektedir. Söz konusu eğitim, Kur'an-ı Kerim öğretimi dini görevlerin ve ibadetlerin yerine getirilmesi için birkaç surenin ezberlenmesini, bunların belli bir ses ahengi ile tilavetini, Kur'an metninin izahını ve tefsirini içermekteydi.<sup>620</sup>

Suffe'nin kısa bir süre sonra yetersiz kalması, başka eğitim kurumlarının oluşturulma gerekliliğini de beraberinde getirmiştir. Suffe dışında açılan okulların ilki, Medine'de açılan Mahremetü'bnü Nevfel Daru'l-Kurrası'dır.<sup>621</sup> Aynı zamanda hicretin 11. yılında, Hz. Peygamber'in Muaz b. Cebel'i Yemen'e göndererek, onu Kur'an öğretim kurumlarını teftiş görevlendirmesi ve Muaz b. Cebel'in de köy köy dolaşarak yeni kurumlar açması, Kur'an öğretim tarihinin bir diğer önemli boyutudur.<sup>622</sup>

Sahabelerin içinde önemli sayıda Kur'an-ı Kerim'i ezberleyen sahabe olduğu bilinmektedir. Hz. Peygamber (S.A.V)'in vefatından hemen sonra, Hz. Ebu Bekir'in halifeliginin ilk günlerinde meydana gelen “*Yemame Savaşı*”nda şehit olanlar arasında 70 kadar Kurra (hafız) sahabenin bulunması, daha öncesinde Hz. Peygamber'in de yaşadığı dönemde vuku bulan “*Bi'r-i Maune*” olayında Kur'an'ın bütün vecihlerine, hükümlerine, manalarına hâkim olan, İslami bilgi noktasında da uzman olan muallim sahabelerden, bazı rivayetlere göre 70, bazılarında göre ise 40 Kurra (hafız) sahabenin katledilmesi yine bu sahabelerin çoklugunun en büyük delilidir.<sup>623</sup> Yemame savaşında yine en az 70 hafızın şehit olması, sahabeler içinde en az 150 hafız olduğunu düşündürmektedir.<sup>624</sup>

Hz.Muhammed(s.av)'in eğitim-öğretim faaliyetleri konusunda farklı özellikteki birçok kişiyi görevlendirdiği görülmektedir. Resulullah, bazı sahabeleri öğretmen olarak,

---

<sup>619</sup> Mustafa Baktır, “Suffe maddesi”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2009 , C.37, ss.469-470 .

<sup>620</sup> Öcal, *İslam Eğitim Tarihi(Ders Notları)*, ss.22-23.

<sup>621</sup> İbn Sa'd, *Tabakatü'l-Kübra*, nşr. İhsan Abbas, Beyrut 1388/1968, C. IV, s.205, Cahit Baltacı, Cumhuriyet Döneminde Kur'an Kursları; *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*; ss.181-186, s. 183'den alıntı [http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/1999\\_6/1999\\_06\\_BALTACIC.pdf](http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/1999_6/1999_06_BALTACIC.pdf) (6.05.2018)

<sup>622</sup> Hamidullah Muhammed; *Muhtasar Hadis Tarihi*, çev. K.Kuşçu, İstanbul; 1967, s.23, Ay , a.g.e, ss.2-3.

<sup>623</sup> Ökkeş Dağ, *Hz. Peygamber zamanında Kur'an'ın Ezberlenmesi ve Hafız Sahabiler*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara:Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, s.76.

<sup>624</sup> Abdurrahman Çetin, *Kur'an-ı Kerim Tarihi*, 1982, s.81 *aktaran* Ay, a.g.e., s.3.

bazılarını ise öğretim faaliyetine yardımcı olarak kullanmıştır. Hz. Peygamber (S.A.V) cinsiyeti ve dini açıdan bir ayrıma tabi tutmadan müslim, gayrimüslim, kadın ve erkek ayrımı yapmadan yetenekli ve eğitici olarak, her kişiyi öğretici olarak görevlendirmiştir.<sup>625</sup>

Hz. Peygamber'in önderliğinde kısa sürede, şehrin muhtelif mahallelerinde, sahabiler tarafından, kütüphaneler oluşturulmaya başlanmıştır. Söz konusu kütüphanelerde, eğitim gören önemli sayıda çocuk bulunduğu görülmektedir.<sup>626</sup>

Hz. Muhammed(s.av.)'in vefatından sonraki dört halife döneminde de Kur'an eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinin devam ettiği görülmektedir. Hz. Ebubekir döneminde Kur'an sayfalarının toplanarak mushaf haline getirildiği, Hz. Ömer'in halifeliği zamanında ise hızla genişleyen İslam beldelerinde açılan mekteplere düzenli olarak Kur'an öğretmenleri gönderildiği görülmektedir.<sup>627</sup> Aynı zamanda Hz. Ömer'in bütün valilere Kur'an öğretimine önem vermelerini emretmesi ve şehirlerdeki hafız sayısını belirli aralıklarla kendisine rapor etmelerini istemesi<sup>628</sup> Kur'an öğretimi alanında yapılan faaliyetlerin bir başka boyutudur. Kütüphanelerde eğitim gören çocuklar için ilk öğretim programının Hz. Ömer döneminde yapıldığı ve bu programın içeriğinde yüzme, at, darbe meseller ve güzel şiir derslerinin bulunduğu kaydedilmiştir.<sup>629</sup> Hz. Osman zamanında ise kıraat ihtilaflarını çözmek amacıyla , Hz. Ebubekir (r.a.) tarafından bir araya toplanan mushaf öncülüğünde yeni Kur'an nüshalarının yazdırılıp çeşitli merkezlere gönderildiği<sup>630</sup> nakledilmektedir.

Dört halifeler döneminden sonraki Emeviler ve Abbasiler döneminde ve daha sonra kurulan diğer İslam devletlerinde Kur'an öğretimine verilen önemin devam ettiği görülmektedir. Emeviler döneminde Belhli Ebu-l Dahhak'ın mektebi olarak bilinen üç

---

<sup>625</sup> M. Hanefi Palabıyık, "Asr-ı Saadet'te Okuma-yazma Faaliyetleri, Hz. Muhammed ve Evrensel mesajı sempozyumu", 20-22 Nisan 2007, *İslami İlimler Dergisi Yayınları*, 2007, ss. 529-560 [http://islamtarikhikaynaklari.com/index.php/islam-tarihi-makaleleri/44-asr-i-saadet-mekke-medine-donemi-makaleleri/176-asr-i-saadet-te-okuma-yazma-faaliyetleri\(7.05.2018\)](http://islamtarikhikaynaklari.com/index.php/islam-tarihi-makaleleri/44-asr-i-saadet-mekke-medine-donemi-makaleleri/176-asr-i-saadet-te-okuma-yazma-faaliyetleri(7.05.2018)).

<sup>626</sup> Bk. Şakir Gözütok, "Resulullah (sav) Döneminde İlköğretim Kurumları ve İşlevleri", Dini Araştırmalar, Eylül- Aralık 1998, C.1, S.2., ss. 165- 199 aktaran Söylemez, a.g.m., s.60

<sup>627</sup> M. Çağrı, " Kur'an Kursu", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: TDV Yayın, Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi, 2002, C. 26, ss. 423-425, s.423.

<sup>628</sup> Şibli Mevlana, Asr-ı Saadet, çev. Ömer Rıza Doğrul, I-V., İstanbul, 1974, ss.405-406 aktaran Ay, s.3.

<sup>629</sup> Bilgin, *Eğitim bilimi ve Din eğitimi*, b.y., Ankara:Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988, s.128.

<sup>630</sup> Ay, a.g.e., s.3.

bin öğrenciye eğitim öğretim hizmeti veren<sup>631</sup> bir öğretim kurumunun olması da eğitime verilen önemin bir kanıtı olarak gösterilebilir.

Kur'an öğretimi için en temel ve değişmez mekânların başında gelen mescit ve camilerin yanı sıra zamanla özel olarak yapılan Kur'an eğitim merkezleri de çoğalarak yaygınlaşmıştır. Müstakil Kur'an eğitimi, Eyyübiler döneminde *Dâru'l-Kur'an*; Selçuklular döneminde ise *Dâru'l-Huffâz* olarak adlandırılmışlardır. Selçuklu devleti sonrası kurulan Osmanlı Devleti de Kur'an eğitimi verilen yerleri *Dâru'l-Kurrâ* olarak adlandırmıştır.<sup>632</sup> Bu dönemde medreselerin de önemli katkıları olmuştur. İslam dünyasında tam teşekküllü olarak kurulmuş, yaygınlaşmış ve meşhurlaşmış olan medreselerin başında Nizamü-l mülk tarafından inşa ettirilen Nizamiye medreselerinin ilmi seviyesi son derece iyi ve kaliteliydi. Başta Bağdat'ta kurulan Nizamiye medresesi olmak üzere , medreselerin tamamı , o dönemin imkan ve şartları içerisinde üst düzeyde eğitim ve öğretim yaptıran kurumlardı.<sup>633</sup>

Öcal, daha önceki Müslüman devletlerde olduğu gibi, Osmanlı devleti döneminde de Kur'an eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine *dinî bir vecibe olarak* bakıldığına dikkat çekmektedir. Müslüman insanların kurduğu ve tebeasının büyük bölümünün Müslüman olduğu bir devletin halkının günde 5 vakit ifâ edeceği namaz ibadetinde Kur'an'dan sûreler veya âyetler okunması gerekliliği nedeniyle daha küçük yaştan itibaren çocuklara ve ihtiyaç duyan herkese Kur'an öğretmek, devletin aslî görevlerinden biri olmuştur. Kur'an okumayı öğrenmek ve ezberlemek de *sevap* olarak kabul edilmiş, bu nedenle her mahallede, her kasaba veya köyde müstakil Kur'an eğitim merkezleri olan *Dâru'l-kurrâ*larda veya mescitlerde, camilerde Kur'an eğitim ve öğretimi gerçekleştirilmiştir.<sup>634</sup> Ezberlettirmek istenilen Kur'an-ı Kerim'in ve öğretilmek istenenler bakımından *Daru'l-kurrâ*larda sık sık tekrar ve uygulamaya dayanan bir öğretim metodunun takip edildiği görülmektedir. Camiler, bu açıdan adeta laboratuvar olarak kullanılmışlar, *Darul-kurra* mezunlarının imamet ve müezzinlik gibi cami hizmetlerinde görev alacakları göz önünde bulundurularak itikat ve amelle ilgili

<sup>631</sup> Cahit Baltacı, XV. ve XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri, İrfan Matbaası, İstanbul, 1976, s.4.

<sup>632</sup> Ziya, Kazıcı , “*Bir Eğitim Kurumu Olarak Daru-l Kurra*”, Kur'an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik Tartışmalı İlmi Toplantı, İstanbul, Ensar Neşriyat, 2000, ss.33-40.

<sup>633</sup> Öcal, a.g.e., ss.103-105.

<sup>634</sup> Mustafa Öcal, “Türkiye’de Kur’an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği”, *Uludağ üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.13, S. 2, 2004 , ss. 81-140, s.85.

yeterli ilm-i hal bilgilerinin diğer medreselerde olduğu gibi tedris olmaları gerektiği<sup>635</sup> düşünülmüştür. Osmanlı Devleti'ndeki İlk Daru'l-Kurra'nın, Bursa Ulucami'de oluşturulan Yıldırım Daru'l-Kurra'sı<sup>636</sup> olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra Osmanlılar' da ihtisas seviyesinde Kur'an ve kıraat eğitimi genellikle "Darü'l-Kur'an" denilen medreselerde verildiğini, küçük çocuklara Kur'an okumayı öğreten asıl kurumların ise sıbyan mektepleri olduğu kaydedilmektedir.<sup>637</sup>

Bozkurt, Darü'l-kurrar'ın bir bölümünün önceki dönemlerden Karamanoğulları ve Selçuklular'dan kalmış olduğunu, sonradan yapılanların büyük bir bölümünün ise şahıslar tarafından yaptırıldığına işaret etmektedir. Anadolu'da olduğu kadar Osmanlı topraklarının birçok yerinde yaygın olan bu medreselerde hafızlık eğitimi verildiği gibi, çeşitli seviyelerde kıraat ilminin de öğretildiği nakledilmiştir. Evliya Çelebi bu medreselerde hafızlık yaptırıldığı, kıraat dersleri verildiği ve şiir okutulduğunu kaydetmiştir. Bunun yanı sıra sıbyan mekteplerinde de hafızlık eğitiminin yaptırılmakta olduğu bilinmektedir.<sup>638</sup> Çoğunlukla erkek çocukları için yapılmış sıbyan mekteplerinin yanı sıra, kız ve erkek çocukların karma olarak devam ettiği ya da yalnız kız çocuklarının eğitim gördüğü mektepler yaptırılmıştır. Kız çocuklarının eğitim gördüğü okul olarak bazen muallimelik yapan hanımın evi kullanılmıştır.<sup>639</sup>

Sıbyan mektepleri veya diğer adıyla mekteb-i ibtidailer, öncelikli olarak Kur'an-ı Kerim, tecvid ve ilmihal ağırlıklı bir programa sahiptir. Sıbyan mekteplerine devam eden gayri müslim çocuklara ise din özgürlüğü açısından gerekli haklar tanınmıştır. Onlara, ruhani liderlerinin bilgileri dahilinde kendi dinlerinin usüllerine uygun olarak eğitim hakkı tanınması, Osmanlı Devleti'nin inançlara saygısının bir göstergesi olmasının yanı sıra bu durumun serbestçe eğitim ve öğretimlerinin yaptırılmasına ilişkin ileri seviyede bir uygulaması olarak değerlendirilebilir.<sup>640</sup>

Dâru'l-Kurrâların, sıbyan mektebinin veya diğer mekteplerin olmadığı küçük köy veya yerleşim birimlerinde ise cami görevlileri çocuklara ve isteyen yetişkinlere Kur'an

<sup>635</sup> Cahit Baltacı, XV. ve XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri, İstanbul, 1976, s.24, Öcal, a.g.e., s.243.

<sup>636</sup> Baltacı, a.g.e., s.4.

<sup>637</sup> Çağrı, "Kur'an Kursu", s.424.

<sup>638</sup> Nebi Bozkurt, "Dar'ül Kurra maddesi", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Diyanet Vakfı Neşriyat Pazarlama ve Ticaret A.Ş. (DİVANTAŞ), 1993, C.8, ss.544-545.

<sup>639</sup> Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara, 1964, s.6; Yılmaz Öztuna, *Büyük Türkiye Tarihi*, İstanbul, 1978, C.10, s. 308.

<sup>640</sup> Öcal, "Türkiye'de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği", s.208.



eğitim ve öğretimi yaptırıyor, hatta görevli olmasalar bile belli ölçüde Kur'an'ı Kerim'i öğrenmiş olan erkek veya kadınlar da fahrî olarak ve sırf Allah rızası için bilgi ve kapasiteleri ölçüsünde Kur'an okumayı öğretme görevini üstleniyorlardı. Osmanlı devletindeki Kur'an eğitiminin ve öğretiminin bu şekilde yaygın bir şekilde Cumhuriyet dönemine kadar süregeldiği bilinmektedir.<sup>641</sup>

## 5.2. Cumhuriyet Dönemi Kur'an Öğretimi

Cumhuriyet Dönemi'ne girildiği dönemde, Osmanlı vatandaşlarının çocuklarını ya mekteplere veyahut da medreselere gönderdikleri ancak bu iki müessesenin de programlarına baktığımızda, iki ayrı eğitim verdiklerini savunan bazı görüşlerin aksine, her ikisinin de Doğu ve Batı bilgilerinin sentezini yapmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır.<sup>642</sup>

Cumhuriyet Dönemi'nde Kur'an eğitim-öğretim faaliyetlerini Kur'an kurslarının üstlendiği görülmektedir. Cumhuriyet dönemindeki din eğitimi ve özellikle Kur'an kursları düşünüldüğünde, bu kurumlarda zaman zaman olumlu ya da olumsuz değişiklikler görülmüş, öncelikle bir ihtisas medresesi olan Daru'l-kurra, bu dönemde Kur'an Kursu adıyla bir okul olmaktan çıkarılmış ve kurs haline getirilmiştir. Cumhuriyetin ilk dönemlerine baktığımızda, 1924'e kadar medreseler devam ederken, bir ihtisas medresesi olan Daru'l-kurrular da devam etmiştir. Ancak 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu, bütün eğitim kurumlarını Maarif Vekaleti'ne devretmeyi öngörürken, devrin Maarif Vekili Vasıf Çınar'ın kararıyla bütün medreselerle birlikte Daru'l-kurrular'ın da kapatıldığı, aynı kanun gereği imarnet ve hitabet gibi din hizmeti verenleri yetiştirmek üzere medreseler yerine ilkokula dayalı 4 yıllık imam-hatip mektepleri açılırken Daru'l-kurruların yerini dolduracak bir mektep açılmadığı görülmektedir. Camilerdeki müezzinlik hizmetini yürütecek elemanları yetiştirecek bir müessese açılmaması bir boşluk doldurmuştur. Aslında kanun metninde "İmamet ve hitabet gibi hidemat-ı diniyeyi ifa edecek ayrı mektebelerin küşadı" ifadesinin bulunmasıyla söz konusu kanun Kur'an Eğitim Okulu'nun da açılmasına imkan vermiştir.<sup>643</sup>

---

<sup>641</sup> Öcal, a.g.m., s.86.

<sup>642</sup> Cahit Baltacı, "Cumhuriyet Dönemi'nde Kur'an Kursları", *Dini Araştırmalar Dergisi*, S.6, 1999, ss.181-186, S.181.

<sup>643</sup> Baltacı, a.g.m., s.182-183.

Kanunların yürürlüğe girmesi ile medreseler lağvedilerek, ilki İstanbul'da olmak üzere imam ve hatip mektepleri yanında ilahiyat fakültesi de açılmıştır. Bu şekilde örgün din eğitimi konusundaki adımlar atılmıştır. Ahmet Hamdi (Aksekili)'nin Başvekâletin talebi üzerine hazırladığı, yeni kurumun teşkilat yapısı hakkındaki görüşlerini ihtiva eden 12 Mart 1340 (1924) tarihli raporda ise kurulan Diyanet İşleri Reisliği'nin teşkilat ve görevlerinin yasal olarak tespitine hemen başlanmış, mülga Evkaf ve Şer'îye Vekâleti'nin teşkilatı hakkında, raporun "Diyanet İşleri Reisliği Teşkilatı'na ait mülâhazât" başlığı altında, yeni kurumun amacı, görevleri ve teşkilatı hakkındaki görüşlerini maddeler halinde sıralamıştır. Bu çalışmaya rağmen sonraki yıllarda, camilerin idaresi ile görevlileri Diyanet İşleri Reisliği'ne bağlı iken, bunların 1931 yılında Evkaf Umum Müdürlüğü'ne bağlanması faaliyet alanını sınırlamıştır.<sup>644</sup>

Tevhid-i Tedrisat Kanununun ilk üç maddesi gereği, Osmanlı Devleti döneminde açılıp Cumhuriyet döneminde devam eden bütün medrese ve mektepler bütçeleriyle birlikte Maarif Vekaleti'ne (Milli Eğitim Bakanlığı'na) bağlanarak dördüncü maddesi ile 1933 yılında İstanbul Üniversitesi adını alacak olan Darulfünun'un çatısı altında bir ilahiyat fakültesi ve ayrıca din görevlileri yetiştirmek için de ayrı okulların açılması kesinleşmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun sözkonusu maddesi gereği, Cumhuriyet döneminin ilk ve tek üniversitesi olan Darulfünun bünyesinde 1924 yılında bir ilahiyat fakültesi açılmış ve toplam 9 yıl süreyle eğitim ve öğretim faaliyetinde bulunduktan sonra onuncu yılında iken, 31.5.1933 tarih ve 2252 sayılı kanunla Darulfünun'da, İstanbul Üniversitesi adıyla isim değişikliğine gidildiği sırada öğrencisizlik bahane gösterilerek kapatılmıştır. Onun yerine kurulan İslam Tetkikleri Enstitüsü ise bazı hocalarının emekliye ayrılması veya re'sen emekli edilmesi, bazılarının başka görevlere atanması sonucu 1936'da kapatılmıştır.<sup>645</sup> Sonradan açılan İmam-hatip mekteplerinin de öğrenci azlığı sebep gösterilerek kapatılması sebebiyle Kur'an öğretimi yapacak kurumlardan geriye sadece Kur'an kursları kalmış, Maarif Vekaleti'nin 430 sayılı kanuna dayanarak bu kurumları da denetime almak istemesine rağmen o zamanki Diyanet İşleri Reisi Rıfat

<sup>644</sup> Zeki Salih Zengin, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Kur'an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi", C.2, S.2, 2011, ss.1-24 , ss.4-5.

<sup>645</sup> Bkz. Hilmi Ziya Ülken, İlahiyat Fakültesinin Geçirdiği Safhalar, Ankara: A. ü. İlahiyat Fakültesi Yıllığı, 1961, s. 7 -8; İsmet Parmaksızoğlu, Türkiye'de Din Eğitimi, Ankara: MEB, 1966, s. 25; Osman Ergin, a.g.e., c. III-IV, s. 1243; konu ile ilgili açıklamaları için ayr. bkz. Tahsin Banguoğlu, TBMM Tutanak Dergisi, 3.1.1949, Dönem VIII, C. XV, s. 11 aktaran Mustafa Öcal "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü", Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, C.6, S. 12, 2008, ss.399-430, s.403.

Efendi (Rıfat Börekçi) bu kurumların Diyanet İşleri'ne bağlı kalmasını sağlamıştır. Böylelikle 1930 yılında 9 kurs binasında, 9 öğretmen ve 232 öğrenci ile Kur'an öğretimi yapılırken Kur'an kurslarının sayısı her yıl artış göstermiş 1941-1942 yıllarında ise mevcut sayı 65'e ulaşmıştır. Tek parti döneminde bu artış fazla görülmüş ve 1943-1944 yıllarında mevcut sayı 38'e düşürülmüştür. Çok partili sisteme geçilmesinin beraberinde halkın istekleri doğrultusunda Kur'an kurslarının sayısı yeniden artmış ve 1949-1950 yılında 157'ye ulaşmıştır.<sup>646</sup>

1951 yılından sonraki dönemde açılan İmam-Hatip okulları/liseleri, İlahiyat fakülteleri ve Yüksek İslam enstitülerinin öğretim programları içerisinde Kur'an dersleri yer almakla birlikte din görevlisi yetiştirmek amacıyla kurulan bu müesseselerin sınırlı sayıda kitleye hitap ettiği görülmektedir. Bu kitlenin dışında kalan çocuk ve yetişkinlerin dinî bilgiler ve Kur'an okumayı öğrenme istekleri bir ihtiyaç olarak varlığını devam ettirmiştir. 1951 yılından sonraki dönemde de faaliyetlerini sürdüren kurslarının bir bölümü, önceki dönemde olduğu gibi gayri resmî olarak varlığını sürdürmüş, bu durumun belirli bir düzene konulması için çalışmalar yapılmıştır.<sup>647</sup>

1960 yılında öncelikli olarak Diyanet İşleri Başkanlığı ilk kez bir Kur'an-ı Kerim basımı gerçekleştirmiş, sonrasında ise T.C Anayasası halkoyuna sunulurken kabul edilmiştir. Bu anayasanın 19. Maddesi: "Din eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır" ifadesi ile din eğitim ve öğretiminin genel çerçevesini çizmiş, 5-15 Şubat 1962 tarihinde toplanan 7. Milli Eğitim Şûrâsı'nda din eğitimine ait müfredatın ilk ve ortaokul için ayrı ayrı belirlenmesinin, din öğretiminde ailenin okul ile işbirliği yapması gerektiğinin, İmam-Hatip Okulları ile Yüksek İslam Enstitüleri'nde dinî hayatın yaşanması ve ciddi sûrette tatbik edilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. Daha sonraki yıllarda Din Eğitimi Müdürlüğü, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü haline getirilmiş, Konya, Kayseri ve İzmir'de Yüksek İslâm Enstitüsü, Erzurum'da "İslami İlimler fakültesi" adıyla bir fakülte açılmıştır. 1971 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı'nın 225 sayılı kararı ile 4+3=7 yıllık olan İmam-Hatip Okulları 3+4=7 yıllık hale dönüştürülerek, orta kısımdan meslekî (dinî) dersler çıkarılmış, 1972 'de yürürlüğe konulan "İmam-hatip Okulu İdare

<sup>646</sup> Bkz. Jaschke, Gotthard; yeni Türkiye'de İslamlık, çev. H. Örs, Ankara 1972, ss.75-76 ; *aktaran* Ay, a.g.m., s.5.

<sup>647</sup> Zengin, a.g.m., s.14.

Yönetmeliği'nin 117. maddesi ile de kız öğrencilerin imam-hatip okullarına kayıt yaptırıp okumalarına yasak getirilmiştir. Sonraları yapılan değişiklikler ile 1974 yılında İmam-Hatip Liselerinin orta kısmına yeniden Kur'an-ı Kerim ve Arapça dersleri ilave edilmiş ve 1975'te Bursa'da Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın, yayınladığı bir genelge ile din görevlilerinin camilerde herkese yönelik Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgi Kursları düzenlemelerinin zorunlu olduğunu duyurması<sup>648</sup> ise ancak 1980 yılında gerçekleşebilmiştir.

1979-1980 öğretim yılında Türkiye genelinde toplam 2610 Kur'an kursu olduğu, bunlardan 2385'inin öğretime açık, 225'inin ise öğretime kapalı olduğu görülmektedir.

Kurslarda 1630 resmen atanmış öğretici (hoca) olduğu, söz konusu öğretim yılında ve sonraki öğretim yıllarında hoca (öğretici) sayısının kurs sayısından az olduğu görülmektedir. Bu durum atanmış hocası olmayan kurslarda, vâiz, imam, müezzin gibi din görevlilerinin fahri olarak görev yapmış olduklarını göstermektedir. Kurslarda 38329'u kız, 30157'si erkek olmak üzere toplam 68486 öğrenci yüzünden Kur'an eğitimi almış, bu yılda hâfızlığa çalışanlarla ilgili bilgilere yer verilmemiştir. 12 Eylül 1980'de bir askeri ihtilâl yaşanmasına rağmen Kur'an kursu sayısında duraklama olmamış, aksine sayı giderek artmıştır.<sup>649</sup>

16 Kasım 1990 tarih ve 20697 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan ve 633 sayılı Kanun'a dayanılarak hazırlanan "*Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği*" yürürlüğe girene kadar 1971 tarihli yönetmelik, bazı maddelerinde yapılan değişikliklerle birlikte uygulanmıştır. 1990 tarihli yönetmelik 6. maddesi ile yaygın din eğitimi hizmetleri daha da geliştirilmiş, akşam kursları ile yaz tatillerinde çocukların katılabileceği yaz kurslarının açılmasına, ayrıca kurs açılmayan yerlerde camilerde Kur'an öğretimine imkân sağlanmıştır. 27. Madde ile de kurslarda isteyenlere hafızlık yaptırılabilceği gibi, Kur'an ve dînî bilgilerin öğretiminde yanında seçmeli olarak kültür derslerine de yer verilmesi kabul edilmiştir.<sup>650</sup>

<sup>648</sup> Türkiye'de Din Politikaları ve Eğitime Etkileri (Dosya), "Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi- (1923'den Günümüze)", DEM Dergi, Y. 1, S.2, ss.64-71 (Bu çalışma Turgay Gündüz'ün *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 1998, ss. 543-557'de yayınlanan aynı adlı makalesi esas alınır, Medine Sevim tarafından eklemeye ve güncelleştirmeler yapılarak hazırlanmıştır).

<sup>649</sup>Öcal, "Türkiye'de Kur'an Eğitimi ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği", s.94.

<sup>650</sup>Zengin, a.g.m., s.20.

16.08.1997 tarihli 4306 sayılı kanunla ilköğretimin kesintisiz sekiz yıla çıkarılması<sup>651</sup> sonucunda Kur'an kurslarında köklü değişiklik ve gelişmeler yaşandığı bilinmektedir. Önemli tartışmaların odağı olan kanunun yayımlanmasının ardından Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği'nin bazı maddeleri söz konusu kanun doğrultusunda değiştirilerek 20.08.1997 tarih ve 23086 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe konmuştur.<sup>652</sup>

28 Şubat süreci Türkiye'de din eğitiminin dönüşümü noktasında en belirgin duraklardan biri olmuş, tarihe ve zihinlere postmodern darbe olarak yazılmış, din eğitimi konusunda son derece sert ve acı uygulamalarının yaşanmasına yol açmıştır. Siyasi ve askerî bir karşı duruş veya tepki olarak görülen hareket, temelde toplumsal, ekonomik ve eğitimsel bir paradigmayı içermektedir. Bu süreç ile birlikte, bu üç alanda değişim ve dönüşüme gidilmiş ve 28 Şubat postmodern darbesi, Türkiye'nin din eğitimi tarihinde ciddi tahribata yol açmıştır. Din eğitimi uzmanları, bu süreci Türkiye'nin çok partili hayata geçtikten sonraki dönemde din eğitimi bağlamında edindiği kazanımları kaybettiren ve alanı sınırlayan bir süreç olarak değerlendirmektedir. Bu dönemdeki manevi baskı ve yıkımların, başörtüsü sorunu, katsayı problemi yahut din eğitimi veren örgün eğitim kurumlarının kontenjanların düşürülmesi gibi maddi sonuçlarından daha derin olduğuna dikkat çekmektedirler. İmam-hatip liselerinin orta kısımlarını kapatma amacı taşıyan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim beraberinde birçok farklı sıkıntıların yaşanmasına yol açmış, insanların önemli bir çoğunluğu, alınan kararlar neticesinde eğitim hakkından mahrum kalmış, bir kısmı birçok zorluklara katlanarak eğitimine devam edebilmiştir. Önemli bir kısmının ise İnsan Hakları Bildirgesi'nde ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde her insanın doğal bir hakkı olarak vurgulanan eğitim öğretim hakkından mahrum bırakılmış, Türk milletinin geçmişten günümüze yaşattığı kesintisiz Kur'an ve hafızlık eğitimini önemli ölçüde zedelemiştir. Piyano, bale, yüzme gibi -doğal bir hak olarak- erken dönemlerde öğrenilmesi gereken alanlarda eğitim aldırılmasına herhangi bir kısıtlama getirilmezken, hem kesintisiz eğitimin hem de ilköğretimi

<sup>651</sup>Bkz. Resmi Gazete, S.23084, 18 Ağustos 1997, s.3, madde 24..  
<http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>(14.05.2018).

<sup>652</sup> Bkz. Kur'an Kursları Yönetmeliği, T. C. Diyanet İşleri Başkanlığı Bilgi Kitapçığı Ankara, 1997.

bitirmeyen öğrencilerin Kur'an kurslarına gitmelerini yasaklayan yasaların bir sonucu olarak Kur'an ve hafızlık eğitimi hakkı engellenmiştir.<sup>653</sup>

Öcal, 8 yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretime geçildikten sonra, Kur'an kurslarına kayıtlı ve devam ediyor gözüken öğrencilerin önemli bir kısmının, genellikle belli yaşın üzerinde olan insanlardan, bir kısmının ise, aslında kayıtlı olmakla birlikte işleri sebebiyle kurslara devam edemeyenlerden oluştuğunu ifade etmektedir. Bu kişilerin böylelikle kursların resmen ve fiilen kapanmaması konusunda yardımcı ve destek oldukları görülmektedir.<sup>654</sup>

Zengin, 2003 yılında kurslarla ilgili düzenleme girişimi yapıldığını, 24 Kasım 2003 tarih ve 25299 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği'nde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik" ile 2000 yılındaki yönetmelikte bazı yeni düzenlemeler yapılmak istendiğini kaydetmektedir. Temel amacı kursların açılmasını kolaylaştırmak ve daha etkin hale getirmek olarak özetlenebilecek yeni düzenleme yapılan itirazlar ve iptal girişimi üzerine 10 Aralık 2003 tarihinde bir basın açıklaması yaparak Başkanlık tarafından geri çekilmiştir.<sup>655</sup> 2005 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı'nın düzenlediği camilerde yaz Kur'an kursları için bir öğretim programı hazırlanması ve yaz Kur'an kurslarında "kur" sistemine geçilmesi<sup>656</sup> 28 şubat sonrasında Kur'an kurslarına dair önemli bir gelişme olarak kabul edilebilir.

2011 yılında Kanun Hükmünde Kararname ile 633 sayılı Kanunun ek 3'üncü maddesinde yer alan "*İlk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri dışında, Kur'an-ı Kerim ve mealini öğrenmek, hafızlık yapmak ve dini bilgiler almak isteyenlerden ilköğretimi bitirenler için Diyanet İşleri Başkanlığı'nca Kur'an kursları açılır. Bu kurslardaki din eğitim ve öğretimi kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır. Ayrıca ilköğretimin 5.nci sınıfını bitirenler için tatillerde ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde yaz Kur'an kursları açılır. Kur'an kurslarının açılış, eğitim öğretim ve denetimleriyle bu kurslarda okuyan öğrencilerin barındığı yurt veya pansiyonların açılış ve çalışmalarına dair*

<sup>653</sup> Mehmet Bahçekapılı, *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü(1997-2012)*, b.y., İstanbul:İlke Yayınları:1, Araştırma Raporları: 1, 2012, ss.72-73.

<sup>654</sup> Öcal, "*Türkiye'de Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği*", s.99

<sup>655</sup> Zengin, a.g.m., ss.20-21.

<sup>656</sup> DEM Dergi, a.g.m., ss.64-71.

*hususlar yönetmelikle düzenlenir”*<sup>657</sup> maddesi yürürlükten kaldırılmış, 17.09.2011 tarih ve 653 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamedeki yaş sınırlandırmasının kaldırılmasından sonra 26 Ocak 2012 tarihinde ise Diyanet İşleri Başkanlığı, 4-6 yaş grubu çocukların; Kur’an kursları 4-6 Yaş Din Eğitimi Projesi’ni başlatmıştır.<sup>658</sup> 2018 yılı itibariyle Kur’an kurslarına yönelik çalışmalar sonucunda ülkemizdeki Kur’an öğretimi faaliyetlerinin yaş grupları açısından daha kapsayıcı ve daha sistematik hale geldiğini söylemek mümkündür.

### 5.3. Hafızlık Eğitimi

Arapça’da korumak, ezberlemek manasındaki hıfz kökünden türemiş bir sıfat olan hâfiz (çoğulu huffâz) sözlükte; *koruyan, ezberleyen* anlamına gelmektedir. Kur’an’ın tamamını ezberleyene *hâfiz* denilmiştir.<sup>659</sup>

Hafızlık olgusunun Hz. Peygamber (s.a.v)’e Kur’an-ı Kerim’in indirilmeye başlanmasıyla meydana geldiğini söylemek mümkündür. Kur’an-ı Kerim’i ilk ezberleyen Hz. Peygamber’dir ve sahabeden hafızların sayısı da az değildi. Başlangıçta daha çok Kur’an-ı Kerim’i korumanın bir yolu olarak görülen hafızlık, sonraki dönemde Kuran’la ilginin ona değer vermenin önemli bir adımı olarak algılanmıştır. Hafızlık kavramı Müslümanlar için Kur’an öğretimi ve öğrenimi bağlamında oldukça önemli bir halkayı oluşturmuştur.<sup>660</sup>

Hz. Peygamber (s.a.v.)’in sahabiye Kurân’la meşgul olmaya sözlü olarak da teşvik ettiği bilinmektedir. Hz Peygamber (s.a.v)’in, Kur’ânı öğrenen, öğretenlerin, yaşayan ve başkalarına ulaştıranların alacakları mükafatları içeren hadisleri<sup>661</sup> bu konuda etkili olmuştur.

<sup>657</sup> “Kur’an Kursunda Yaş Sınırı Kalktı”, <https://www.ntv.com.tr/turkiye/kuran-kursunda-yas-siniri-kalkti,k3GANmly10--M5CNe3OeQA>, 17 Eylül 2011, (8.05.2018)

<sup>658</sup> Kur’an Kursları Öğretim Programı (4-6 Yaş Grubu), Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı, 2014 s.7.

<sup>659</sup> Nebi Bozkurt, “Hafız maddesi”, DİA (İslam Ansiklopedisi), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, C.15, 1997, ss.74-78.

<sup>660</sup> Aydın; a.g.e., s.211.

<sup>661</sup> Ahmed b. Hanbel, Ebû Abdillâh Ahmed b. Muhammed eş-Şeybanî el-Mervezî (241/ 855), Müsned, I-X, Alemü’l-Kütüb, Beyrut 1419/ 1998, I, 223; VI, 110; IV, 270; Dârimî, Ebû Muhammed Abdullah b. Abdîrahmân b. el-Fazl (255/ 869), es-Sünen, III, Dâru İhyâi’s-Sünneti’n-Nebeviyye, yy. ts., “Fezâilü’l-Kur’ân”, 1; “Fezâilü’l-Kur’ân”, 11; “Büyu’”, 1; Buhârî, “Fezâilü’l-Kur’ân”, 21; “Fezâilü’l-Kur’ân”, 20, “Tevhîd”, 45; “Tefsîr”, 263; “İmân”, 37; “Tefsîr”, 80; “Fedâilü’l-Kur’ân”, 20; Müslim, “Müsafirîn”, 240-242; “Müsafirîn”, 266; “Müsâkât”, 20; İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid el-Kazvîni (273/ 887), es-Sünen, I II, İsâ el-Bâbî el-Halebî, Mısır 1972, “Mukaddime”, 16; “Fiten”, 14; Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş, as b. İshâk es-Sicistânî el-Ezdi (275/ 889), es-Sünen, I-IV, Dâru İhyâi’s-Sünneti’n-Nebeviyye, yy. ts., “Edeb”, 20; “Salât”, 343; Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevre (279/ 892), el-Camiu’s-Sahih, I-

Kur'an-ı Kerim öncelikli olarak Müslümanlar tarafından hayata uygulamak amacıyla okunup öğrenilmiş, Kur'anı Kerim'in Allah (c.c) tarafından korunacağı<sup>662</sup> bildirilmiştir. Bununla birlikte vahyin nazil olma süreci Hz. Peygamber (s.a.v.) yaşadığı sürece devam ettiğinden, Kur'an-ı Kerim'in Hz. Muhammed (s.a.v.)'in sağlığında kitap haline getirilmemiş olması,<sup>663</sup> Hz. Osman döneminde oluşturulan Kur'an-ı Kerim mushaflarının gönderildiği şehirlerde özel yerlerde korunarak onlardan yeni mushaf nüshaları istinsah edildiğinde şüphe yoksa da kaynak niteliği taşıyan bu mushafların birtakım çatışmalar sebebiyle yer değiştirmiş olması, başka bölgelere ve kişilere intikal ettirilmiş olması<sup>664</sup> ya da dönemin imkanları içinde herkesin Kur'an-ı Kerim'in yazılı metinlerine sahip olamaması vb. sebepler de Kur'an-ı Kerim'in ezberlenme ihtiyacını doğurmuştur. Hz. Ömer döneminde elde edilen ganimetlerin Kur'an-ı Kerim'in ezberlenme ölçüsüne göre dağıtılması, ilk dönemde Kur'an'ın ezberlenmesine verilen değer açısından önemli bir göstergedir.<sup>665</sup>

Dört halife dönemi sonrası müslüman devletlerin de hafızlık eğitimi önemseyerek konuyla ilgili eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürdüğü görülmektedir. Anadolu Selçuklularının şehirlere, önemli kişilere ait türbelere ve medreselere hafızlar tayin ettikleri, "hassa hafızı" adıyla sarayda ya da yolculukta her zaman sultanın yanında bulunması gereken bir hafız kadrosunun oluşturulduğu bilinmektedir.<sup>666</sup> Hafızlık eğitiminin Selçuklular devrinde Daru'l-huffaz, Osmanlılarda Daru'l-kurra ve Daru'l-Kur'an isimleri ile çağlar boyu varlığını devam ettirdiği görülmektedir.<sup>667</sup>

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde Tevhid-i Tedrisat ile birlikte medreselerin yanısıra daru'l-huffazların kapatılması, 3 Mart 1924'te Şeriyye Vekaleti'nin kaldırılıp

---

V, el-Mektebetü'l-İslamiyye, yy. ts., "Sevâbü'l-Kur'ân" 15; "Birr", 24; "Kıraat", 3; "Sevâbü'l-Kur'ân", 18; "Fezâilü'l-Kur'ân", 13 aktaran Hatice Şahin, "Başlangıcından Günümüze Kadar İslam Coğrafyasında Hafızlık Tedrisatı", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.11, S. 2, 2011, ss. 199 -220, s.204.

<sup>662</sup> el- Hicr, 15/9.

<sup>663</sup> Suyûtî, el-Itkân, I, 76; ayrıca bkz. Zerkeşî, Ebû Abdillâh Bedreddin Muhammed b. Bahadır b. Abdillâh (794/ 1392), el-Burhân fî Ulumi'l-Kur'ân, Tah. Muhammed Ebû'l-Fazl İbrâhim, Dâru İhyâi'l-Kütübi'l-Arabiyye, Kâhire, 1376/ 1957, I, 237 aktaran Şahin, a.g.m., s.205.

<sup>664</sup> Mehmet Emin Maşalı, "Mushaf maddesi, 1. Bölüm", *DİA*, Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, C. 31, 2006, ss. 242-248., s. 242-243.

<sup>665</sup> Kettâni, age. , C. 2, s. 362 aktaran Hüseyin Algur, *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psikososyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Doktora Tezi), Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018 , s.48.

<sup>666</sup> Seyfullah Kara, Selçukluların Dini Serüveni Türkiye'nin Dini Yapısının Tarihsel Arka Planı, 1.b., İstanbul:Şema Yay. , 2006, ss. 613-614.

<sup>667</sup> Mehmet Altunkaya, "Din Eğitiminde Kuran Kursları" II. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri (23 - 27 Kasım 1998) (II), Ankara: DİB yayınları, 2003, s.473.



yerine Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurulması<sup>668</sup> ile hafızlık eğitimi Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde devam eden bir eğitim faaliyeti haline gelmiştir.

Aynı amaca hizmet etmekle Kur'an-ı Kerim'in ezberlenmesine yönelik olarak müslümanların farklı zaman ya da kültürlerde kendilerine özgü yöntemler geliştirdikleri görülmektedir. Hafızlık eğitimi için ülkemizde ve dünyanın çeşitli yerlerinde birbirinden farklı yöntemler kullanılmaktadır. Ülkemizde yaygın olarak geleneksel hafızlık yöntemi kullanılmaktadır. **Geleneksel yöntem**; cüz sonlarından başlamak suretiyle cüzün baş tarafına doğru giderek, her cüzün son sayfalarını ezberleyip dinletmek suretiyle 30 günde bir devri tamamlamak şeklinde gerçekleştirilen ezberleme<sup>669</sup> şeklinden oluşmaktadır. Hafızlık yapan kişiye kapasitesine göre ezber yükü verilmesi, bu yöntemin dikkat edilmesi gereken özellikleridir.<sup>670</sup> Ülkemizde yaygın olarak kullanılan geleneksel yöntemlerin yanı sıra, ezberleme ve ezberlenenlerin korunmasına dair günümüzde yapılan araştırmalardan yararlanılarak, hafızlık eğitiminde kullanılacak alternatif bir yöntem örneği olan **tekrarlara göre yapılandırılmış yöntem** geliştirilmiştir. Bu yöntem *ezber* ve *ezberi korumak* şeklinde iki aşamadan oluşmaktadır. Hafızlığı oldukça kısa sürede tamamlamayı arzu eden ve durumu buna müsait olan öğrenciler ve kurslar için tavsiye edilen bu yöntem örneği, sayfanın en kısa sürede, en kolay bir şekilde ezberlenmesini ve özel olarak belirlenmiş aralıklarla tekrarlanarak hafızada tutulmasını esas almaktadır. Tekrara göre yapılandırılmış yöntemin geleneksel yöntemden temel farkı, hem dersin ezberlenmesi esnasında hem de ezberlendikten sonraki aşamada tekrarların belirli bir sisteme göre yapılandırılmasıdır. Birinci yöntemde sözü edilen genel esaslar, bu yöntem için de geçerlidir.<sup>671</sup> Hafızlık sürecinde, ezberlenen sayfaların hafızada tutulmasının ve ezberlerin korunması açısından en temel ve belki de tek yol ise, ezberlenen sayfaların unutmaya meydana gelmeden belirli aralıklarla tekrar edilmesidir. Tekrarların gelişi güzel zamanlarda yapılması da ezberi korumaya yetmeyeceğinden, bir sonraki dönüšte has diye tabir edilen sayfalara daha az vakit ayrılarak daha çok ham sayfa alınması ve hafızlığın daha kısa sürede, kalıcı ve sağlam olarak tamamlanması ancak

---

<sup>668</sup> Recai Doğan, "Cumhuriyet'in İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim- Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar", Cumhuriyet'in 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İlimi Toplantısı (İzmir 4- 6 Aralık 1998 Tebliğler), haz. Fahri Unan, Yücel Hacıoğlu, Ankara:Türk Yurdu Yayınları, 1999, ss.240-277.

<sup>669</sup> Ömür Özbek, "Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri", *Bilimname Düşünce Platformu Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.XXIX, C.2, 2015, ss.183-209, s.186,

<sup>670</sup> Hafızlık Eğitimi Programı, Ankara: DiB Yayınları, 2010, ss.16-17.

<sup>671</sup> Hafızlık Eğitimi Programı, a.yer.

böyle mümkün olacaktır. Bu nedenle ezberleme sürecinde olduğu gibi, ezberi koruma sürecinde de zihnin çalışma sistemi dikkate alınarak tekrar zamanları düzenlenmelidir.<sup>672</sup>

Hafızlık eğitiminde kullanılan bir başka yöntem ise **bilgisayarla hafızlık tekniğidir**. Bilgisayarlı öğrenmede, öğrenci kendi eğitim sürecine aktif olarak katılmaktadır.<sup>673</sup> Çaylı, çalışması kapsamında Kur'an kursu öğretmenlerinin %78'inin Kur'an kurslarında bilgisayarlı hafızlık tekniği uygulanmasını verimli bulduğunu saptamıştır. Konuyla ilişkin olumsuz görüş bildirenler ise bu tekniğin zaman kaybına sebep olmasını gerekçe göstermişlerdir. Bilgisayarlı hafızlık eğitimi verilen Kur'an kurslarındaki öğretmenler bilgisayarlı hafızlık eğitiminin verimli olduğunu, bu tekniğin belli bir programa oturtulması gerektiğini ve bilgisayar kullanmada uzman olan kişilerin görevlendirilmesinin daha faydalı olacağını ifade etmişlerdir.<sup>674</sup>

Dünya çapına baktığımızda, Türkiye'deki eğitim sistemine benzemeyen farklı hafızlık eğitimi uygulamaları görülmektedir. Daha çok ortak tecrübeye dayalı olmakla birlikte okuyuşu açısından Kur'an okuyuşunda dünyaca otoritesi kabul edilmiş olduğu duyurulan ve kendisi de bir hafız olan Malezyalı **Dr. Yahya al-Ghouthani'nin Ezber Yöntemi**<sup>675</sup> dünyada yaygın olarak uygulanan hafızlık yöntemlerinden biridir. Al-Ghouthani Kur'an ezberinde takip edilecek aşamaları ve öncesinde yapılacak hazırlıkları baskısı ve yazısı iyi bir mushaf edinmek; ezber mekânını düzenlemek; abdestli olmak ; rahatsızlık vermeyen, dikkati dağıtmayan bir yerde kibleye doğru oturarak ezberlemek; ezbere başlamadan önce okumaya ısınmak<sup>676</sup> olarak ifade etmiştir. Zaman dikkate alınarak tekrarlamaya yönelik bir ezber yöntemi olan **Klasik Moritanya Yöntemi** hafızlık eğitiminde kullanılan bir diğer yöntemdir. Çok fazla tekrarın beraberinde bıkkınlığa sebep olabilmesi gibi dezavantajı olabilmektedir. Akademisyenlerin geliştirdiği, sadece hangi Kur'an sayfalarının bölünmesini değil, Sabak, Para sabak, Ammokthar, Halaqah Dauri olmak üzere adlandırılan okuldaki dört farklı faaliyetin de gün içinde hangi saatte yapılması gerektiğinin de planlandığı **Malezya'da bir hafızlık**

<sup>672</sup> Hafızlık Eğitimi Programı, ss.19.

<sup>673</sup> Bkz. Alicığüzel, İ. , Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim, Sistem Yay. II.Baskı, İstanbul 1999, s.240-241 aktaran Ahmet Fatih Çaylı, *Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Öğretimi ve Problemleri (Göller Bölgesi Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, s.65.

<sup>674</sup> Çaylı, a.g.e., s.65-66.

<sup>675</sup> Bkz. <http://www.kalamullah.com/quran19.html> (17.07.2018).

<sup>676</sup> <http://www.kalamullah.com/quran19.html>. aktaran Özbek, s.191.

**okulunun eğitim modeli** de uygulanan bir diğer hafızlık eğitimi modelidir. Yaş faktörünün ön planda olduğu ve 5 ile 15 yaş arasında değişen küçük yaştaki 50 öğrenci ile sınırlandırılarak az mevcut ile daha çok öğrenmeyi amaçlayan **Mısır Kahire Hafızlık Yöntemi**'nde ise aynı zamanda diksiyon, güzel okuma ve ses eğitimi verilmektedir. Mısır Kahire Yöntemi, kursta yatılı kalmayı önemsemeyip belirli zamanlarda kursa gelerek hafızlık eğitimi yaptırılan bir hafızlık yöntemidir.<sup>677</sup>

Türkiye'de Hafızlık Eğitim programının uygulama esaslarında hafızlık eğitimi süresi Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından süre şu şekilde belirlenmiştir: 1) Hafızlık Eğitim Programı en çok 24 ay süre için olarak planlanmakla birlikte Hafızlık Takip Komisyonu, öğrencinin durumunu dikkate alarak ezberleme ve pekiştirme dönemlerinde gerektiğinde ek süreler verebilir. 2) Hafızlık programının hazırlık dönemi azami 4 aydır. 3). Ek-1 formda belirtilen yeterliklere sahip olduğu Hafızlık Takip Komisyonunca tespit edilen öğrenciler, hazırlık dönemi için öngörülen azami 4 aylık sürenin bitimi beklenmeden ezberleme dönemine başlatılabilir. 4). Ezberleme döneminde her bir hizip için azami 4 aylık bir süre öngörülmektedir.<sup>678</sup> Oysa ki, farklı hafızlık eğitimi yöntemlerinin yanı sıra hafızlık eğitimi ve hafızlık türlerine yönelik farklı bakış açıları geliştirilmesine yönelik görüşler mevcuttur. Aydın, günümüz insanının içinde bulunduğu koşullar nedeniyle zamanının kısıtlı olduğunu, kaliteyi yükseltmek için çalışırken süreyi olabildiğince kısaltmaya yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulduğuna işaret etmektedir. Aynı şekilde hafızlık ifadesinden Kur'an'ın tamamının ezberlenmesinin anlaşıldığına, genelde ise insanların çoğunun Kur'an-ı Kerim'den çok az ezberi olan biri olarak kaldığına dikkat çeken Aydın, cüz hafızı, hizib hafızı, sure hafızı gibi farklı derecelerde yeni hafızlık türlerinin çeşitlendirilmesinin Kur'an-ı Kerim'den az ezberi olan kişilerin sayısını azaltabileceği görüşündedir.<sup>679</sup>

### **5.3.1 Hafızlık Eğitiminde Etkili olan Faktörler**

İslam Dini ile ilgili yürütülen din hizmetlerinin her kademesinde hafızlık çok önemli olduğundan hafız olan kimseler din hizmetlerinde, hafız olmayanlara nazaran daha çok başarılı ve verimli olmaktadır. Din hizmetlerinde görevli hafızlara, cemaat

<sup>677</sup> Özbek, a.g.m., ss.190-193.

<sup>678</sup> Hafızlık Eğitimi Programı, ss.16-17.

<sup>679</sup> Aydın, a.g.e., s.219.

tarafından daha fazla saygı gösterilmekte ve itibar edilmektedir.<sup>680</sup> Eğitim aşamasının oldukça gayret gerektiren bir durum olduğu göz önüne alındığında, hafızlara özel bir önem verilmesinin son derece yerinde olduğunu söylemek mümkündür.

Hafızlık eğitimi hem eğitim aşamasında hem de eğitimin tamamlanmasından sonraki süreçte bireye diğer insanlara kıyasla daha fazla sorumluluk yükleyen ve bireyin hayatında önemli psikolojik ve sosyokültürel ve kişisel etkileri olan bir durumdur. Hafızlık eğitimi aynı şekilde bireyin kişisel, psikolojik ve sosyokültürel koşullarından etkilenmektedir. İçinde bulunduğumuz modern çağ ise her alanda olduğu gibi hafızlık eğitimi alanında da dönüşümü beraberinde getirmiştir.

Aile, arkadaşlar ve sosyal çevrenin hafızlık eğitimi gören bireyi etkilemesi kaçınılmazdır. Aile , akranlarla ve sosyal çevre ile ilişkiler bireyin her yönden gelişimine yansiyacaktır. Çocuğun aile içinde kendisine saygı duyulduğunu hissetmesi başarısını da olumlu etkilerken, ailenin olumsuz tutumlarının bireyin eğitimine yansması kaçınılmazdır.

Hafızlık eğitiminde ailenin, anne-baba ve öğretmenin önemli rolü vardır. Zernûci, ilim öğrenmede öğrenci, hoca ve baba olmak üzere üç kişinin gayret göstermesi gerektiğini ifade etmiştir.<sup>681</sup> Ebeveynlerinin benimsediği ebeveynlik tutumunun (otoriter, izin vermedi, kaygılı ya da sınırlamacı vb. ) da bireyin hafızlık eğitimindeki başarısını etkilediği görülmektedir. Aile, öğrenci ya da öğreticiden kaynaklanan sorunlar hafızlık eğitimi sürecinde eğitimin amaçlarına ulaşmasını geciktirebilir ya da engelleyebilir.

Kur'an kursu öğreticisi ile öğrenci arasında kurulan iletişim de hafızlık eğitiminin amacına ulaşması açısından oldukça belirleyicidir.<sup>682</sup> Öğrencilerin öğretmenlerden beklediği, öğretmenlerin kendileri ile olumlu iletişim kurmaları ve söz konusu iletişimde özenli olmaları, bencil ve aşırı katı olmamaları, dersi eğlenceli hale getirerek kendilerini derse motive etmeleridir.<sup>683</sup> Hafızlık eğitimi yaptıracak öğreticinin niteliklerinin henüz netleştirilmemiş olması da hafızlık eğitimindeki bir diğer önemli problemdir. Öğreticiye ciddi sorumluluklar yükleyen bir eğitim olan hafızlık eğitimi yaptıracak olan öğreticinin

---

<sup>680</sup> Altunkaya, a.g.m., s.475.

<sup>681</sup> Burhaneddin Zernûci, *Ta'lim 'ul-Müteallim*, çev.Yunus Vehbi Yavuz, İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı Yayınları , 13.b., 2015, s.10.

<sup>682</sup> Çaylı, a.g.e., ss.26-27.

<sup>683</sup> Hoy, Anita Woolfolk, Eğitim Psikolojisi, Çev. Duygu Özen, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2015, ss.181-182 aktaran Algur, a.g.e., s.88.

yanı sıra donanımlı olması, elinde yetişecek öğrencilerin kaliteli bir eğitim alabilmeleri açısından önemlidir. Bu nedenle Kur'an öğreticisinde bulunması gereken nitelikler sürekli bir şekilde güncelleştirilmelidir.<sup>684</sup> Hafızlık eğitiminin sistemli bir çalışma gerektirmesi, hafızlık yönünden her açıdan ilgilenebilecek öğretmenleri gerekli kılmaktadır. Bu açıdan yeni atanacak öğretmenlerin ilahiyat mezunu olması ya da daha önce atanmış olanların hizmet içi eğitim kurslarıyla desteklenmesi sağlanabilir. Geleneksel hafızlık eğitiminde genel olarak korku ve şiddete dayalı hafızlık eğitiminin hakim olduğu bilinmektedir. Baskı, şiddet, korku ile yapılacak bir hafızlık eğitimi, başarıyı engelleyerek ve öğrencinin dine yaklaşımını olumsuz etkileyerek, öğrenciyi dinden soğutabilir. Dindarlaşma amaçlanırken ilgisizlik ve inkarla sonuçlanabilir. Her eğitim sisteminde olduğu gibi hafızlık eğitiminde de öğrencinin içsel güdülenmesini sağlamak, öğrencinin ezberini isteyerek yapmasını sağlamak son derece önemlidir.<sup>685</sup> Bu açıdan öğretmenlerin misyonunun farkında olacak donanımda olması önemlidir.

Her eğitim sisteminde olduğu gibi hafızlık eğitiminde de bireyin psikolojik ve bilişsel özelliklerinin belirgin etkisi mevcuttur. Bireye yaşının hafızlık eğitimi açısından önemli olduğunu vurgulamak gereklidir. Türkiye'de ilkokul bittikten sonra okul eğitimi ile birlikte ya da okul eğitimine ara verilerek hafızlık eğitimine başlanmaktadır. İlkokulu bitirme yaşı ise 10-11 yaşlarına karşılık gelmektedir. Bu açıdan Türkiye'de hafızlık eğitimi alan öğrencilerin büyük bölümünün ergenlik dönemi içerisinde olduğu söylenebilir. Ergenlik döneminin beraberinde yaşadığı değişimlerin yanısıra hafızlık eğitiminin yoğun ve disiplinli temposuna alışmaya çalışan hafızlık eğitimi öğrencisi yoğun bir dönem yaşamaktadır. Erikson'un psikososyal kuramı açısından yorumlandığında bu dönemde, bireyin *başarı duygusuna karşı aşağılık duygusu* ile ergenlik döneminde yaşadığı *kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası*,<sup>686</sup> yaşadığı gelişim döneminin bireyde oluşturduğu stres, hafızlık eğitiminde karşılaşılan problemlerden biri olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte ergenlik için en uygun yaşların 11-13 olarak kabul görmesi ve 14 yaş sonrası hafızlık eğitiminin çok geç olduğunun düşünülmesi<sup>687</sup> hafızlık eğitiminin ergenlik döneminde yapılmasını gerektirmektedir. Hafızlığın küçük

---

<sup>684</sup> Mustafa Atilla Akdemir, "Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık", *Usûl İslam Araştırmaları*, S.13, Ocak-Haziran 2010, ss.21-40, s.39.

<sup>685</sup> Bkz. Aydın, a.g.e., s.220.

<sup>686</sup> Bkz. eser içinde Ergenliğe İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar, s.125.

<sup>687</sup> Suat Cebeci, "Hafızlık Eğitimi Ve Sorunları", *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.11, C.4, 2006, ss.27-52, s.44

yaşlarda ve hafıza berrak iken yapılması gerektiği, hafızlık için ideal yaş olan 11-13 yaşlarından sonra hafızlığa başlamış olanın hızını tamamlamasının çok zor olduğu, özellikle günümüz şartlarında 15 yaşını geçmiş bir gencin hafızlığa başlamasının, başlasa bile bitirmesinin oldukça zor ve hatta imkansız olduğu düşünülmektedir. Mevcut görüş 1400 yıllık tecrübeye, psikolojik, sosyolojik ve pedagojik şartlara göre de mümkün görülmeceğini, küçük yaşlarda hafızlığa başlamaya imkan sağlanmadığı takdirde asırlardan beri milletimizin hayatının bir parçası haline gelen hafızlık müessesesinin sona erebileceğini kabul etmektedir.<sup>688</sup> Bunun yanı sıra konuyla ilgili farklı görüşler de mevcuttur. Zernüci, öğrenimin belli bir yaşı ve çağının olmadığını ve her yaşta öğretimin mümkün olduğunu ifade ederken, en verimli dönemin gençlik çağının ilk yılları olduğunu da belirtmiştir.<sup>689</sup> Şağban, buluş çağından önce yapılan hafızlığın daha sağlam olduğunun düşünüldüğünü, hatta kendi hocasının 16 yaşından büyükleri hafızlık eğitimi için kabul etmediğini belirtmekle beraber, sekiz yıllık kesintisiz eğitim nedeniyle liseyi bitirdikten sonra hafızlığa başlayan öğrencilerinin olduğunu ve kendi düşüncesine göre hafızlık eğitiminde yaşın büyük olmasının önemli bir sorun olmadığına ilişkin ilave etmiştir.<sup>690</sup>

Hafızlık yapan bireyin zekasının, ezber yeteneğinin ve algısının Kur'an-ı Kerim'i ezberlemeye uygun olması gerekmektedir. Hafızlık eğitimine alınacak öğrenciler konusunda seçici davranılmayarak öğrencilerin bireysel özelliklerinin hafızlık eğitimine uygun olup olmadığı göz ardı edilmektedir. Cebeci, hafızlık eğitimine alınacak öğrencinin hafızlık eğitimini tamamlayacak sabır ve kabiliyete sahip olması, ezberleme kabiliyetinin olması, ses ve seda uygunluğu, hafızlık yapmayı gerçekten istemesi, hal ve gidişatının uygunluğu ölçütlerinin göz önünde bulundurulması gerekliken bu ölçütlere itibar edilmeden öğrenci kabul edildiğini ifade etmektedir.<sup>691</sup> Aydın, hafızlık öğrencisinin bilgi ve yetenek düzeyinin eğitimin kalitesini etkilememesi için hafızlık eğitimi öncesi ön eğitim uygulanmasını ve harflerin çıkışına, tecvid kurallarına uygun biçimde Kur'an-ı yüzünden okuyamayan bir kişinin hafızlık eğitimine başlatılmamasını önermektedir.<sup>692</sup>

---

<sup>688</sup> Altunkaya, a.g.m., s.475.

<sup>689</sup> Zernüci, a.g.e., s.1

<sup>690</sup> Vesile Şağban, "Hafızlıkta Hafızlık Aday Sürecinin Önemi", Cami Merkezli Din Eğitimi , *YECDER II. Ulusal Din Görevlileri Sempozyumu Tebliğleri*, İstanbul, 2011, ss.247-263.

<sup>691</sup> Cebeci, a.g.m., s.47.

<sup>692</sup> Aydın, a.g.e., ss.218-219.

Gencin kişiliğini geliştirmesinde, gelişim fonksiyonlarını yerine getirmesinde etkili olan ve onu yönlendiren, zorlayan durumlar, kurumlar, gruplar ve faktörler *sosyal çevre* olarak adlandırılabilir.<sup>693</sup> Sosyal çevre, hafızlık öğrencisinin eğitimine odaklanması açısından önemlidir. Hafızlık eğitimi verilen, kursların bulunduğu çevrenin özellikleri de hafızlık öğrencisinin sosyal çevresi olarak değerlendirilebilir. Şehir merkezinde olan ya da şehrin dışında olan kurslarda kalan öğrencilerin bu durumdan etkilendiklerini söylemek mümkündür. Hafızlık eğitimi verilen kursun bulunduğu il/ilçenin iklim şartları, örf adet ve kültürü de sosyal çevre olarak değerlendirilebilir.<sup>694</sup> Aynı şekilde bazı durumlarda sosyal çevrenin problemlere sebep olabileceğini de unutmamak gerekmektedir. Çevreyi genci *normal insan* tavrından uzakta bırakan bir faktör olarak tanımlayan Çataloluk, gencin yetişmekte olduğu, sokağının, mahallesinin, okulunun, bulunduğu şehir kasaba ya da köyün gencin çevre şartları olduğunu; aile şartları menfi olan gencin, çevrenin de problem getirmesiyle toplum tarafından istenmeyen bir birey haline geldiğini ifade etmiştir.<sup>695</sup> Kur'an kurslarında hafızlık eğitimi alan öğrenciler genel olarak geleneksel yapıdaki ailelerden geldikleri için kültürel anlamda da olsa ahlaki ve dini bir arka plana sahip olmaları sebebiyle toplum ile uyumlu olabilmektedirler. Bunun dışında öğrencilerin sosyal çevrenin olumlu ve olumsuz etkilerine açık oldukları görülmektedir. Cebeci ve Ünal çalışmalarında, hafızlık eğitimi alan öğrencilerin geldikleri çevrenin sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan zayıf olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kur'an kursunda eğitim gören öğrencilerin ebeveynlerinin dini eğitim oranı sanıldığı gibi yüksek olmayıp, bu ailelerin hafızlık eğitimini tercih etmelerinin sebebi sahip oldukları dindarlık duyguları ve çocuklarını daha iyi bir alana yönlendirme imkanlarının bulunmamasıdır.<sup>696</sup> İbn Miskeveyh, yoksulların zenginlere oranla faziletli olan davranışlara daha kolay yöneldiğine, zengin olan kimsenin çevresinin olumsuz etkisinin de bu durumun sebeplerinden biri olduğuna dikkat çekmiştir.<sup>697</sup>

Günümüzde hafızlık eğitiminin geleneksel anlayışla yürütülmesi sebebiyle yaşanan tıkanıklık da hafızlık eğitiminde karşılaşılan sorunlardandır. Eğitim anlayış ve

---

<sup>693</sup> Şener, a.g.e., s.46.

<sup>694</sup> Algur, a.g.e., s.109.

<sup>695</sup> Suzan Çataloluk, "Devlet, Gençlik ve Terör", Uluslararası Terorizm ve Gençlik'in içinde, haz. Mehmet Yalvaç, Ankara:Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları, 1987, s.146.

<sup>696</sup> Cebeci, a.g.e., s.33-34.

<sup>697</sup> Ebu Ali Ahmed b. Muhammed b. Yak'ub el-Hazin İbn Miskeveyh, , *Tezhibu'l-Ahlak*, çev.Abdülkadir Şener, İsmet Kayaoğlu, Cihat Tunç, 2.b., İstanbul:Büyüyenay Yayınları, 2013, .ss. 80-81.

uygulamalarının zamanın, şartların, imkanların, geçmişe göre alabildiğine değişip dönüştüğü günümüzde, hafızlık eğitiminin çağdaş eğitim verileri kılavuzluğunda yeterince geliştirilemediği görülmektedir. Bazı kurslarda herhangi bir CD'den Kur'an-ı Kerim dinlemenin dışında hafızlık eğitimi açısından herhangi bir materyal geliştirilmemiş ve hafızlık eğitiminin süresinde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır.<sup>698</sup> Geleneksel hafızlık eğitiminde öğrenci "Nasıl ezber yapabilirim?" sorusuna, öğretmenler ise "Ezber, verimi artıracak şekilde şöyle şöyle yapılmalıdır." diyecek netlikte bir tanımla yaklaşmamaktadırlar. Belletmen eksikliği, öğrencilerin alışagelmış olduğu çalışma stillerini değiştirememeleri, aynı kursta farklı programla ders yapan öğrencilerin bulunması ve derslerin aksamasının sorun teşkil etmemesi, öğrenci verimliliğini olumsuz etkilemektedir. Muhataplarının Kur'an kurslarını resmi açıdan pek ciddiye almaması, öğrencilerin zamanı etkin kullanma konusunda yönlendirilememesi, öğretmenlerin öğrencilerin ezberlerini takip ve dinleme görevlerini kişisel ve resmi işler gerekçesiyle ihmal, öğrencilere sorumlulukları dışında iş yaptırılması, hafızlık süresinin çok uzun tutulması geleneksel yöntemle yapılan hafızlık eğitiminde yaşanabilecek olumsuzluklardır.<sup>699</sup>

Hafızlık eğitiminde motivasyon/güdüleme boyutuna ilişkin net bir hedef belirlenmemesi hafızlık eğitimindeki bir diğer açmazdır. Hafızlık eğitimi alan öğrenciler, bir din eğitimi hizmeti elemanı yetiştirmekten daha ağırlıklı olarak, dini bir geleneğin devamını gerçekleştirdikleri düşüncesi ile eğitime güdülenmektedirler. Bu durum yanlış olmamakla birlikte eğitimin hayattaki kazanımlarının öğrencinin bilinçlendirilmemesi, hafızlık eğitimi açısından giderilmesi gereken bir eksikliklerdir.<sup>700</sup>

Anlamının kavratılmadan sayfanın sadece ezberlenilmesi de hafızlık eğitiminde genellikle göz ardı edilebilen bir durumdur. Öğrencinin hafızlık eğitimine başlarken hafızlık eğitimini isteyip istemediği, yeteneklerinin ve sosyo-kültürel durumlarının buna uygun olduğuna bakılmaksızın, öğrencinin hafızlık eğitimine kabul edilmesi de eğitim açısından olumsuz bir durumdur. Öğrencilerin yaşı ve ilgi alanlarına yönelik faaliyetlerin yeterli olmaması, hafızlık eğitiminin küçük merkezlerde Kur'an öğretimi amaçlı kursların bünyesinde bulunması, sıkıcı ve tek tip eğitim yöntemi, söz konusu eğitimin mesleki

---

<sup>698</sup> Bkz. Aydın, a.g.e., ss. 213-214.

<sup>699</sup> Şahin, a.g.m., ss.71-74.

<sup>700</sup> Cebeci, a.g.m, s.49,



yetersizliği sebebiyle hafızlığını tamamlayanların meslek dışı kalması, hafızlık eğitiminde yaşanan olumsuz durumlardır.<sup>701</sup>

Öğrencinin ezber için seçeceği yerin, mümkünse içerisinde hiç resim olmayan bir oda, sade ve basit bir ortam olması, ezber yapacağı yerin yatak odasında ya da yatağa yakın olması gibi uyku teşvik edecek bir yerde olmaması vb. faktörler, hafızlık eğitiminde ezber yapılacak ortama ilişkin dikkat edilmesi gereken fiziki durumlardır.<sup>702</sup>

Akdemir, hafızlık eğitimi ile ilgili sorunların uluslararası platforma çıktığımızda daha da çeşitlendiğini ve arttığına dikkat çekmektedir. Akdemir 2001 yılında, jüri üyesi olarak ülkemizi temsilen katıldığı “Dubai Uluslararası Kur’an-ı Kerim Hafızlık Yarışması” ve daha sonrasında bulunduğu benzer ortamlarda, diğer yarışmacılarda yaygın olarak görülmeyen ama Türk hafızlarının sıklıkla yaşadığı bazı sorunlara tanık olduğunu ifade etmiş ve bu sorunları şu şekilde sıralamıştır: “Hafızlarımızın çoğu 114 sure tertibini bilmemesi, hafızların ezberini arz ederken takıldığında, “ayeti baştan al!” talebine cevap vermede zorlanmaları ve çoğunlukla ayet başının hatırlatılmasını istemeleri, üzerinde vakf yaptıkları kelimenin son harekesini test etmek amacıyla vasl edilmesi istendiğinde çoğunlukla bunu uygulayamamaları, ayetlerin birbirileriyle irtibatını ve mana bütünlüğünü öne çıkaran bir sistemle ezberlenmemiş olmasından dolayı, özellikle yarım kalan hafızlıklarda, gerek aşır olarak okunan yerlerde ve gerekse imamet görevlerinde hafızların mana bütünlüğünü bozan ve eksik bırakan, bazen de müphem kılan sorumsuz okuyuşlar yapabilmeleri”<sup>703</sup>

Hafızlık sürecini olumsuz etkileyen durumlardan biri, eğitim görülen kursun kaygı verici yönleri olarak ifade edilebilir. Öztürk’ün çalışmasında, arkadaşlık ilişkileri, ortamın sıkıcı ve baskıcı olması, kurs yönetimi, sosyal faaliyet eksikliği, derslerin ağır olması ve hocaların sert tutumu gibi faktörler eğitim görülen kursa ilişkin kaygı verici unsurlar olarak saptanmışken,<sup>704</sup> Ünsal’ın araştırmasında, dinlenme saatlerinin çok az oluşu, spor etkinlikleri ve sosyal aktivitelerin azlığı, tv, radyo, telefon, internet ve kamera gibi teknolojik imkanlardan yararlanmanın büyük oranda yasaklanması, izinlerin az

---

<sup>701</sup> Cebeci, a.g.m, ss.49-50.

<sup>702</sup> <https://hifdh.weebly.com/practical-method.html> (15.06.2018).

<sup>703</sup> Akdemir, a.g.m., s.38-39

<sup>704</sup> Fatma Zehra Öztürk , *Kur’an Kursu Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik, Kültürel Temelleri ve Sorunları (Konya Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 46.

olması veya sınırlı olması, kursun fiziksel imkânlarının yetersiz olması, hocalarla, kurstaki arkadaş ilişkilerinde yaşanan problemler, kurs yönetiminin uygulamaları, kurs yönetimi ve hocaların disiplin anlayışı ve ceza verilmesi vb. olarak belirlenmiş<sup>705</sup> ayrıca yarıya yakınının kurslarda karşılaştığı sorunlar nedeniyle hafızlık eğitimini tamamlayamadığı<sup>706</sup> sonucuna ulaşılmıştır.

#### 5.4. Kur'an Kursu Öğrencilerini Etkileyen Faktörler

Hafızlık eğitimini etkileyen faktörlerin neredeyse tamamı, ergenlik dönemindeki Kur'an Kursu öğrencilerinin genelini etkileyen faktörlerdir. Yukarıda değinilen faktörler dışında anne ya da baba kaybı yaşamış ergenlik dönemindeki Kur'an kursu öğrencilerinin eğitimlerinin yaşanan bu taravmadan olumsuz etkilendiği görülmektedir. Karaköse Kur'an kurslarında sık karşılaşılan bir durum olarak anne babasını kaybetmiş öğrencilerin çocukluk yılları boyunca etkilendiği bu kaybın, çocuklarda uyum ve davranış bozuklukları (alt ıslatma, çalma, kekemelik, saldırganlık, hırçınlık, parmak emme, tırnak yeme vb.), kabuslar, gece korkuları, uykusuzluk, yeme bozuklukları, ağrılar (baş, karın vb.), bayılma, titreme nöbetleri, çeşitli tikler, okul başarısızlığı, içine kapanma, bulantı, kusma gibi sorunlar yaşayabileceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda Karaköse, böyle bir durumla karşılaşıldığında bir psikolojik rehberlik yardım hizmeti almanın, çocuğun kaybedilen ebeveynin cinsiyetinden (bu yetişkin öğrenciyle ilgilenen Kur'an kursu öğreticisi de olabilir) bir yetişkini model alabilmesini sağlamanın gerekliliğine dikkat çekmiştir.<sup>707</sup>

Ay'ın araştırmasında Kur'an kursu öğrencilerinin problem ve beklentilerinin bazı noktalarda odaklandığını gözlemlemiştir. Bolu, Ordu, Kırşehir, Denizli, Şanlıurfa, ve Van illerindeki öğrencilerin birbirlerine uzak olmalarına rağmen aynı durumlardan şikayetçi olmalarının, Türkiye genelindeki Kur'an kurslarının hemen hepsinde aynı problemin varlığının bir habercisi olarak görülebileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin ankete verdiği cevaplar sonucunda öğrencilerin problemleri şu şekilde sıralanmıştır: 1.Devletin ilgisizliği, 2.Yardımcı personel eksikliği, 3.Kur'an kurslarının fiziki yapılarındaki

---

<sup>705</sup> Bilal Ünsal, *Günümüz Kur'an Kurslarında Hafızlık Eğitimi ve Problemleri (İstanbul Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, ss. 51-52.

<sup>706</sup> Cebeci, a.g.m., s.48.

<sup>707</sup> Rukiye Karaköse, "*Kur'an Kurslarında Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik*", Etkili Din Öğretimi, Geliştirilmiş 3. b., İstanbul: Türkiye'de İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010, ss.447-498, ss.471-472.

elverişsiz durumlar, 4.Öğrenci izinlerinin yeterli seviyede olmayışı, 5.Yemeklerin pişirilmesi ve sunulmasındaaki aksaklıklar, 6. Bazı öğreticilerin sert davranması, 7.Öğretim metodunda klasik anlayışın devam etmesi.<sup>708</sup> Son zamanlarda Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ihtiyaç doğrultusunda Kur'an kurslarına yönelik hizmetleri, kurstaki eğitim saatlerinin esnetilmesi, personel sayısının arttırılması gibi iyileştirici durumlar Kur'an kursundaki öğrencilerin karşılaştıkları problemlerin giderilmesi açısından olumlu değişiklikler sağlamıştır.<sup>709</sup> Bu nedenle öğrenciler tarafından *devletin ilgisizliği* olarak ifade edilen problemin mevcut zaman dilimi için geçerli olmadığını söylemek mümkündür.

---

<sup>708</sup> Ay, a.g.e., ss. 67-78

<sup>709</sup> Bk. T.C. Kur'an Kursu Eğitimleri, Başbakanlık Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Kuran Kursu Eğitimleri, <http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KuranKursuHizmetler.aspx> (8.05.2018)

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 1. ARAŞTIRMA MODELİ

Nedensel karşılaştırma ve korelasyonel araştırma desenleri temel alınarak bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde, kullanılan araştırma desenleri, araştırmanın değişkenleri ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, olası sonuçlar, koşullar ve katılımcılar üzerinde herhangi bir müdahaleye yer vermeksizin, insan grupları arasındaki farklılıkların olası nedenlerini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenleridir.<sup>710</sup> Bu araştırmada nedensel karşılaştırma deseni kullanılarak; katılımcıların öznel iyi oluş algıları ve kaygı durumları cinsiyet, sosyal çevre, eğitim düzeyi, hafızlık eğitimi alıp almama durumu ve yatılı olarak kalıp kalmama durumu değişkenlerine göre karşılaştırılarak incelenmiştir.

Korelasyonel araştırmalar, bazı ilişkilerin hangi düzeyde ve ne ölçüde bulunduğunu belirlemeyi amaçlar. Bu araştırma deseni sayesinde araştırmacı, mevcut olguları değiştirmeye çalışmadan, olgular arasında doğal olarak ortaya çıkan ilişkileri bularak tanımlayabilir. Bu araştırma türü keşfedici korelasyonel araştırmalar ve yordayıcı korelasyonel araştırmalar olarak ikiye ayrılmaktadır<sup>711</sup>. Bu araştırmada, keşfedici korelasyonel araştırma deseni kullanılarak; katılımcıların öznel iyi oluş algıları ve kaygı hali arasındaki ilişkinin yönü ve derecesi incelenmiştir.

#### 2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmanın çalışma grubunu Bursa ilinin Yıldırım ve Osmangazi merkez ilçelerinde bulunan hafızlık Kur'an kurslarında öğrenim gören 280 öğrenci oluşturmaktadır. Bursa merkezde bulunan tüm Kur'an kurslarına ulaşmak ciddi zaman, emek ve ekonomik güç gerektirmektedir. Bu nedenle, araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem kullanılarak Bursa ilinin Yıldırım ve

---

<sup>710</sup> S., Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 1.b., Ankara:Pegem Akademi, 2008.

<sup>711</sup> Büyüköztürk vd., a.g.e..

Osmangazi merkez ilçelerinde bulunan köklü bir eğitim-öğretim geçmişine sahip ve öğrenci sayısı çok olan Kur'an kursları araştırmaya dahil edilmiştir. Resmi izinler alındıktan sonra ilgili Kur'an kurslarına ulaşılmış ve öğrencilere anketler uygulanmıştır. Öğrencilere anketler uygulanmadan önce gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Ankete katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Katılımcılara ait betimsel bilgiler Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı**

Değişken	Grup		
Cinsiyet	Kız	116	41,4
	Erkek	164	58,6
Sosyal çevre	Köy	31	11,1
	İlçe	95	33,9
	Şehir	154	55,0
Eğitim düzeyi	İlkokul	54	19,3
	Ortaokul	179	63,9
	Lise ve dengi	47	16,8
	Toplam	280	100,0

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan kız öğrencilerin oranının %41,4, erkek öğrencilerin oranının ise %58,6 olduğu anlaşılmaktadır. Geldiği sosyal çevre köy olan öğrencilerin oranı %11,1, ilçe olanların oranı %33,9, şehir olanların oranı %55'tir. Öğrencilerin büyük bir oranı ortaokul mezunudur (%63,9).

**Tablo 2. Katılımcıların Eğitim Yaşantıları ile İlişkili Betimsel Bilgiler**

Değişken	Grup	(n)	%
Şu anki eğitim gördüğünüz okul	Örgün eğitim görmüyor	124	44,3
	Ortaokul	45	16,1
	Lise	94	33,6
	Y.Okul-Üniversite	17	6,1
Hafızlık eğitim alıyorsunuz?	Evet	250	89,3
	Hayır	30	10,7
Kur'an kursunda yatılı olarak mı kalıyorsunuz?	Evet	259	92,5
	Hayır	21	7,5
Kuran kursuna gelmeniz kimin kararı etkili oldu?	Kendiniz	186	66,4
	Aileniz	87	31,1
	Öğretmenleriniz	4	1,4
	Arkadaşlarınız	3	1,1
Toplam		280	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir oranının hafızlık eğitimi aldığı anlaşılmaktadır (%89,3). Öğrencilerin; %16,1'i ortaokul, %33,6 lise ve %6,1'i ise yüksek okul ve üniversite eğitimine devam ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin büyük bir oranı, eğitim aldıkları Kur'an kurslarında yatılı olarak kalmaktadır (%92,5). Öğrencilerin büyük bir oranı, Kur'an kurslarına gelmelerinde ailelerinin (%31,1) ve kendi (%66,4) kararlarının etkili olduğunu belirtmiştir.

### 3. KULLANILAN ÖLÇME ARAÇLARI

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda ihtiyaç duyulan verilerin elde edilebilmesi için kullanılan ölçme araçları hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Kullanılan anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel

bilgilerini elde edebilmek için demografik bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde, katılımcıların öğrenim gördüğü kurslar ve din eğitimi ile ilgili görüşlerini almak için hazırlanan çoktan seçmeli anket formu bulunmaktadır. Son olarak, üçüncü bölümde ise katılımcıların anksiyete ve öznel iyi oluş algılarını belirlemek için *Beck Anksiyete Ölçeği* ve *Öznel-İyi Oluş Ölçeği* yer almaktadır.

### **3.1. Demografik Bilgi Formu**

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek için araştırmacı tarafından demografik bilgi formu geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda; cinsiyet, sosyal çevre, eğitim durumu, hafızlık eğitimi alma durumu ve Kur'an kursunda yatılı kalma durumu ile ilgili sorulara yer verilmiştir.

### **3.2. Anket Formu**

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettiği Kur'an kursları ve din eğitimi ile ilgili görüşlerini almak için araştırmacı tarafından 11 maddeden oluşan çoktan seçmeli bir anket formu oluşturulmuştur. Anket formunda; “*Kuran kursuna gelmeniz kimin kararı etkili oldu?*”, “*Din eğitimi almaktan memnun musunuz?*” ve “*Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?*” şeklinde sorulara yer verilerek katılımcıların görüşleri alınmıştır.

### **3.3. Beck Anksiyete Ölçeği**

Araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcıların anksiyete düzeylerini ölçmek için Beck ve arkadaşları (1988)<sup>712</sup> tarafından geliştirilen ve Ulusoy ve arkadaşları (1998)<sup>713</sup> tarafından Türkçe'ye uyarlanan *Beck Anksiyete Ölçeği* kullanılmıştır. Likert tipinde olan ölçek, toplam 21 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan sorular ile katılımcıların son bir haftada gevşeyememe, kalp çarpıntısı, sinirlilik, kontrolü kaybetme korkusu, nefes almada güçlük ve ölüm korkusu gibi insanı rahatsız eden duyguları hangi ölçüde yaşadığını belirtmeleri istenmektedir. Katılımcılar ölçekte yer alan soruları; “*hiç*” (0), “*hafif*” (1), “*orta*” (2) ve “*ciddi*” (3) şeklindeki ifadeler ile puanlanmaktadır.

---

<sup>712</sup> A.T. Beck, N. Epstein, G. Brown ve ark. An inventory for measuring clinical anxiety: psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1988, 56:893-897.

<sup>713</sup> M. Ulusoy, N. H. Şahin, H. Erkman, “Turkish Version of the Beck Anxiety Inventory: Psychometric Properties”, *Journal of Cognitive Psychotherapy*, Vol. 12 , No.2, 1998.

Ölçekten alınan yüksek puanlar anksiyete algısının yüksek, düşük puanlar ise anksiyete algısının düşük olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınan 0-7 arası puanlar minimal düzeyde anksiyete belirtisi, 8-15 arası puanlar hafif düzeyde anksiyete belirtisi, 16-25 arası puanlar orta düzeyde anksiyete belirtisi ve 26-63 arası puanlar ise şiddetli düzeyde anksiyete belirtisi şeklinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Cronbach Alfa katsayısı 0,93 olarak raporlanmıştır.<sup>714</sup> Bu araştırmada ise ölçeğe ait Cronbach Alfa katsayısı 0,91 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının 0,70'den büyük olması istenir.<sup>715</sup> Bu değerden düşük katsayılar ölçeğin güvenilirliğinin zayıf düzeyde olduğunu bir göstergesidir. Elde edilen Cronbach Alfa değeri, ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu göstermiştir.

### 3.4.Öznel-İyi Oluş Ölçeği

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, katılımcıların öznel-iyi oluş algılarını ölçmek için Tuzgöl Dost (2005) tarafından geliştirilen *Öznel-İyi Oluş Ölçeği* kullanılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler ile katılımcıların yaşamları hakkında bilişsel değerlendirmeler yapılarak ve yaşadıkları olumlu ve olumsuz duyguların sıklığı ve yoğunluğu belirlenerek öznel iyi oluşları hakkında fikir sahibi olunabilmektedir. Öznel-iyi oluş ölçeğinin yaşama ilişkin kişisel yargıları, olumlu ve olumsuz duyguları belirten ifadeleri kapsadığı söylenebilir.

Tek faktörlü olan ölçek toplam 46 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin 26'sı olumlu ve 20'si ise olumsuz ifadeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipinde olan ölçek maddeleri; “*tamamen uygun*” (5), “*çoğunlukla uygun*” (4), “*kararsızım*” (3), “*uygun değil*” (2) ve “*hiç uygun değil*” (1) ifadeleri ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar öznel-iyi oluş algısının yüksek ve olumlu, alınan düşük puanlar ise öznel-iyi oluş algısının düşük ve olumsuz olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak ve test-tekrar-test korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,93 olarak, test-tekrar-test korelasyon katsayısı ise 0,86 olarak

<sup>714</sup> Ulusoy, Şahin, Erkman, a.g.m., s.167.

<sup>715</sup> E. Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 4.b., Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010, s.29.



raporlanmıştır.<sup>716</sup> Bu araştırmada ise ölçeğe ait Cronbach Alfa katsayısı 0,79 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının 0,70'den büyük olması istenir.<sup>717</sup> Bu değerden düşük katsayılar ölçeğin güvenilirliğinin zayıf düzeyde olduğunun bir göstergesidir. Elde edilen Cronbach Alfa değeri, ölçeğin iç tutarlılığa bağlı güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermiştir.

#### 4.VERİLERİN ELDE EDİLMESİ ve İSTATİSTİKSEL ANALİZİ

Araştırma verileri, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının başlangıcı olan Eylül ayında başlanarak, birinci dönemin bitimi olan şubat ayına kadar devam eden süre içerisinde toplanmıştır. Anket formlarının bir kısmı araştırmacı tarafından, bir kısmı ise daha önce uygulama konusunda bilgi sahibi olan gönüllü bireyler aracılığı ile uygulanmıştır. Gerekli resmi izinler alındıktan sonra ilgili Kur'an kurslarının yöneticileri ile iletişim kurulmuş, uygun gün ve saatlerde katılımcıların anketlere katılımı sağlanmıştır. Katılımcıların ankette yer alan sorulara samimi bir şekilde cevap vermelerini sağlamak için kimlik bilgilerinin istenmediği ve sonuçların genel olarak değerlendirileceği, bireysel sonuçlara yer verilmeyeceği vurgulanarak gerekli açıklamalar yapılmıştır. Anketlerin uygulama süresi yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda, Kur'an kursuna devam eden öğrencilerin demografik özelliklerine göre dağılımlarını incelemek ve eğitim yaşantısı ile ilgili bilgileri betimlemek için yüzde frekans analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin anksiyete ve öznel iyi oluş düzeyini belirlemek için ise betimsel analiz teknikleri (ortalama, standart sapma, en düşük ve en yüksek değerler) kullanılmıştır.

Araştırmada, *Beck Anksiyete* ve *Öznel İyi Oluş Ölçekleri*nden elde edilen puanları araştırmanın bağımsız değişkenlerine (cinsiyet, sosyal çevre, eğitim düzeyi, hafızlık eğitimi alıp almama durumu, yatılı olarak kalma durumu) göre karşılaştırarak incelemek için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Analizler gerçekteşirilmeden önce normal dağılım varsayımının karşılanıp karşılanmadığı kontrol edilmiştir. Normal dağılım varsayımının karşılanması için hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 2$

<sup>716</sup> M. Dost Tuzgöl, "Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik Güvenirlik Çalışması", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, , S.23, Y.3, 2005, s.107.

<sup>717</sup> Tavşancıl, s. 29.

aralığında bulunması yeterlidir.<sup>718</sup> *Beck Anksiyete ve Öznel İyi Oluş Ölçeklerinden* elde edilen puanlara ait çarpıklık değerlerinin 0,05-0,91 aralığında, basıklık değerlerinin ise 0,16-0,26 aralığında değerler aldığı gözlenmiştir. Hesaplanan değerler, puanlara ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 2$  aralığında yer aldığı, puanların normal dağılıma sahip olduğunu göstermiştir. Varyansların homojenliği varsayımı ise Levene F testi kullanılarak incelenmiştir. Varyansların homojenliği koşulunun tüm gruplarda karşılandığı anlaşılmıştır. ANOVA analizleri sonucunda ortaya çıkan farklılıkların kaynağını saptamak için LSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. LSD testi varyansların eşit, örneklemin ise eşit olmadığı durumlar kullanılabilen çoklu karşılaştırma testlerinden biridir<sup>719</sup> (Araştırmada hangi parametrik testlerin kullanıldığı Tablo 1’de gösterilmiştir. SPSS 25.0 kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Analiz sonuçları %95 güven düzeyinde ele alınmış ve incelenmiştir).

**Tablo 1. Değişkenler ve Kullanılan Analiz Teknikleri**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Analiz Tekniği
Anksiyete ve Öznel İyi Oluş Puanları	Cinsiyet	İlişkisiz örneklem t testi
	Sosyal çevre	Tek yönlü varyans analizi
	Eğitim düzeyi	Tek yönlü varyans analizi
	Hafızlık eğitimi alma durumu	İlişkisiz örneklem t testi
	Yatılı olarak kalma durumu	İlişkisiz örneklem t testi

Araştırmada katılımcıların anksiyete puanları ile öznel iyi oluş puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi de amaçlanmıştır. Normal dağılım varsayımının karşılandığı durumlarda, iki değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönünü ve gücünü belirlemek için Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda katılımcıların Beck Anksiyete ve Öznel İyi Oluş Ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Hesaplanan; 0 ile  $\pm 0.29$  arasındaki korelasyon katsayıları düşük düzey ilişkiyi,  $\pm 0.30$  ile  $\pm 0.69$  arasındaki

<sup>718</sup> D. George ve M. Mallery, *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update* (10a ed.), Boston: Pearson, 2010.

<sup>719</sup> M. Kayri, “Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri, *Fırat University Journal of Social Science*, C. 19, S.1, 2009, ss.51-64.

korelasyon katsayıları orta düzey ilişkiyi ve  $\pm 0.70$  ile  $\pm 1$  arasındaki korelasyon katsayıları ise yüksek düzey ilişkiyi göstermektedir.<sup>720</sup>



---

<sup>720</sup> Ö. Çokluk, G. Şekercioğlu, ve Ş. Büyüköztürk, *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*, 2.b., Ankara: PegemA Yayıncılık, 2012.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda gerçekleştirilen betimsel analizler, yüzde frekans analizleri, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Analiz sonuçları tablolar halinde özetlenmiş ve açıklanmıştır.

#### 1. BETİMSSEL BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın genel amacı doğrultusunda katılımcıların Beck anksiyete ve öznel iyi oluş ölçeklerinden almış olduğu puanlara ait ortalama, standart sapma değerleri ile minimum ve maksimum değerler hesaplanarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların anksiyete ve öznel iyi oluş algılarının düzeyi belirlenmiştir.

**Tablo 2. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara Ait Betimsel Bilgiler**

Değişken	N	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{X}$	Ss
Anksiyete	280	0,00	54,00	16,78	12,06

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların 0,00-54,00 aralığında değiştiği ve puanların ortalamasının 16,78 ( $\pm 12,06$ ) olarak hesaplandığı anlaşılmaktadır. Ölçekten alınan 0-7 puanlar minimal düzeyde anksiyeteyi, 8- 15 puanlar hafif düzeyde anksiyeteyi, 16-25 puanlar orta düzeyde anksiyeteyi ve 26-63 puanlar şiddetli düzeyde anksiyeteyi ifade etmektedir. Bu bilgilere göre katılımcıların anksiyetelerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

**Tablo 3. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanlara Ait Betimsel Bilgiler**

Değişken	N	En düşük puan	En yüksek puan	$\bar{X}$	Ss
Öznel iyi oluş	280	52,00	181,00	110,83	22,42

Tablo 2’de görüldüğü gibi, katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanlar 52,00 aralığında değişmiş ve puanların ortalaması 181,00 ( $\pm 110,83$ ) olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 46, maksimum puan ise 230’dur. Ölçekten alınabilecek puanların ortancası 92’dir. Bu bilgilere göre katılımcıların öznel iyi oluş algılarının yüksek düzeyde bulunduğu söylenebilir.

**Tablo 4. Katılımcıların “Kur’an kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Kur’an kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	İyi	122	43,6
	Çok İyi	122	43,6
	Kötü	4	1,4
	Çok Kötü	3	1,1
	Fikrim Yok	29	10,4

Tablo 3’te ise, “Kur’an kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok iyi” (%43,6) ve “iyi” (%43,6) şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 5. Katılımcıların “Kur’an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Kur’an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	İyi	152	54,3
	Çok İyi	97	34,6
	Kötü	7	2,5
	Çok Kötü	2	0,7
	Fikrim Yok	22	7,9

Tablo 4’e bakıldığında, “Kur’an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok iyi” (%34,6) ve “iyi” (%54,3) şeklinde cevap verdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

**Tablo 6. Katılımcıların “Kur’an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Kur’an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?	Her Zaman	109	38,9
	Çoğunlukla	116	41,4
	Nadiren	30	10,7
	Hiçbir Zaman	6	2,1
	Fikrim Yok	19	6,8

Tablo 5 incelendiğinde, “Kur’an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çoğunlukla” (%41,4) ve “her zaman” (%38,9) şeklinde cevap verdiği görülmektedir.

**Tablo 7. Katılımcıların “Geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?	Çok Dindar	116	41,4
	Orta Derecede Dindar	139	49,6
	Zayıf Derecede Dindar	21	7,5
	Dindar Değil	4	1,4

Tablo 6, “Geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok dindar” (%41,4) ve “orta derecede dindar” (%49,6) şeklinde cevapladığını göstermektedir.

**Tablo 8. Katılımcıların “Dindarlığınız üzerinde anne-babanızın dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Dindarlığınız üzerinde anne-babanızın dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?	Katılıyorum	261	93,2
	Katılmıyorum	8	2,9
	Fikrim Yok	11	3,9

Tablo 7 incelendiğinde, “Dindarlığınız üzerinde anne-babanızın dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna karşılık katılımcıların büyük bir oranının “katılıyorum” (%93,2) cevabını verdiği görülmektedir.

**Tablo 9. Katılımcıların “Annenizle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Annenizle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	Çok İyi	214	76,4
	İyi	47	16,8
	Çok Kötü	2	0,7
	Fikrim Yok	15	5,4

Tablo 8, katılımcıların büyük bir oranının “Annemizle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna “çok iyi” (%76,4) şeklinde cevap verdiğini göstermektedir.

**Tablo 10. Katılımcıların “Babanızla olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Babanızla olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?	Çok İyi	214	76,4
	İyi	47	16,8
	Kötü	2	0,7
	Çok Kötü	2	0,7
	Fikrim Yok	15	5,4

Tablo 9 incelendiğinde, “Babanızla olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok iyi” (%76,4) şeklinde cevap verdiği anlaşılmaktadır.

**Tablo 11. Katılımcıların “Din eğitimi almaktan memnun musunuz?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Din eğitimi almaktan memnun musunuz?	Çok Memnunum	242	86,4
	Memnunum	35	12,5
	Fikrim Yok	3	1,1

Tablo 10 incelendiğinde, “Din eğitimi almaktan memnun musunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok memnunum” (%86,4) şeklinde cevap verdiği anlaşılmaktadır.



**Tablo 12. Katılımcıların “Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?	Çok dindarım	89	31,8
	Orta Derecede Dindar	178	63,6
	Zayıf Derecede Dindar	11	3,9
	Dindar Değilim	2	0,7

Tablo 11 ele alındığında, “Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “orta derecede dindar” (%63,6), “çok dindar” (%31,8) ve cevabını verdikleri görülmektedir.

**Tablo 13. Katılımcıların “Hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?” Sorusuna Vermiş Olduğu Cevapların İncelenmesi**

	(n)	(%)	
Hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?	Aile	97	34,6
	Arkadaşlar	10	3,6
	Başarılı Olmak	15	5,4
	Dini İnanç	134	47,9
	Geleceğe Yönelik	19	6,8
	Para	5	1,8

Tablo incelendiğinde, “Hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “dini inanç” (%47,9) ve “aile” (%34,6) şeklinde cevap verdiği anlaşılmaktadır.

## 2.BECK ANKSİYETE ÖLÇEĞİ İLE İLİŞKİLİ BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış olduğu puanlar demografik değişkenlere göre karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde özetlenmiş ve açıklanmıştır.

**Tablo 14. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Anksiyete	Kız	116	20,22	12,01	4,12	0,00
	Erkek	164	14,35	11,54		

Tablo 13'e bakıldığında, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. ( $p<0,05$ ). Cinsiyet ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmaya katılan kızların anksiyete puan ortalamaları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 15. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Sosyal Çevreye Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Sosyal çevre	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Anksiyete	Köy	31	14,84	12,27	0,56	0,57
	İlçe	95	17,47	11,44		
	Şehir	154	16,75	12,43		

Tablo 14 incelendiğinde, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ( $p>0,05$ ). Sosyal çevre ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Köy, ilçe ve şehirde yaşayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 16. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p	Gruplar arası fark
Anksiyete	1. İlkokul	54	13,11	10,24			
	2. Ortaokul	179	17,51	12,48	3,21	0,04	2>1, 3>1
	3. Lise ve dengi	47	18,21	11,81			

Tablo 15’teki bulgular, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p<0,05$ ). Eğitim düzeyi ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmaktadır. Elde edilen farklılığın kaynağı incelendiğinde, “ortaokul” ve “lise ve dengi” mezunu öğrencilerin anksiyete puan ortalamalarının, “ilkokul” mezunu öğrencilerininkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

**Tablo 17. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Hafızlık Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Hafızlık eğitim alıyor musunuz?	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Anksiyete	Evet	250	16,29	11,92	-1,88	0,07
	Hayır	30	20,87	12,67		

Tablo 16 incelendiğinde, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların hafızlık eğitimi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $p>0,05$ ). Araştırmaya katılan, hafızlık eğitimi alan ve almayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 18. Katılımcıların Beck Anksiyete Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Yatılı Olarak Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Kuran kursunda yatılı olarak mı kalıyorsunuz?	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Anksiyete	Evet	259	16,65	11,95	-0,65	0,52
	Hayır	21	18,43	13,65		

Tablo 17'ye bakıldığında, katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların yatılı olarak eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ( $p>0,05$ ). Araştırmaya katılan, Kur'an kurslarında yatılı olarak kalan ve kalmayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

### 3.ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ İLE İLİŞKİLİ BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın genel amacı doğrultusunda katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış olduğu puanlar demografik değişkenlere göre karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde özetlenmiş ve açıklanmıştır.

**Tablo 19. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	p
Öznel iyi oluş	Kız	116	109,82	21,98	-0,63	0,53
	Erkek	164	111,54	22,77		

Tablo 18 incelendiğinde, katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. ( $p>0,05$ ). Cinsiyet ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

**Tablo 20. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Sosyal Çevreye Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Sosyal çevre	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Öznel iyi oluş	Köy	31	116,39	26,80	1,09	0,34
	İlçe	95	109,83	21,30		
	Şehir	154	110,32	22,14		

Tablo 19’da, katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusu elde edilmiştir ( $p>0,05$ ). Sosyal çevre ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Köy, ilçe ve şehirde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 21. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Eğitim düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Gruplar arası fark
Öznel iyi oluş	1. İlkokul	54	106,02	22,85	3,67	0,03	2>1, 2>3
	2. Ortaokul	179	113,53	22,80			
	3. Lise ve dengi	47	106,06	18,91			

Tablo 20 incelendiğinde, katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden almış oldukları puanların eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ( $p<0,05$ ). Eğitim düzeyi ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Elde edilen farklılığın kaynağı incelendiğinde, “ortaokul” mezunu öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının, “lise ve dengi” ve “ilkokul” mezunu öğrencilerininkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

**Tablo 22. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Hafızlık Eğitimi Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Hafızlık eğitim alıyor musunuz?	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öznel iyi oluş	Evet	250	109,69	22,25	-2,47	0,01
	Hayır	30	120,30	22,00		

Tablo 21’te, katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların hafızlık eğitimi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. ( $p<0,05$ ). Hafızlık eğitimi alıp almama durumu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ve hafızlık eğitimi almayan öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 23. Katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden Almış Oldukları Puanların Yatılı Olarak Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Karşılaştırılması**

Değişken	Kur’an kursunda yatılı olarak mı kalıyorsunuz?	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Öznel iyi oluş	Evet	259	111,15	22,25	0,84	0,40
	Hayır	21	106,86	24,69		

Tablo 22, katılımcıların Öznel İyi Oluş Ölçeğinden almış oldukları puanların yatılı olarak eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ). Araştırmaya katılan, Kur’an kurslarında yatılı olarak kalan ve kalmayan öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

#### **4.BECK ANKSİYETE VE ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEKLERİNDEN ELDE EDİLEN PUANLAR ARASINDAKİ İLİŞKİLERE AİT BULGULAR**

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcıların Beck anksiyete ve öznel iyi oluş ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasındaki ilişkileri incelemek için

Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen korelasyon katsayısı ve anlamlılık düzeyi Tablo 23'te yer almaktadır.

**Tablo 24. Katılımcıların Beck Anksiyete ve Öznel İyi Oluş Ölçeklerinden Almış Oldukları Puanlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Değişkenler		Öznel iyi oluş
	R	-0,224
Anksiyete	P	0,000
	N	280

Tablo 23, katılımcıların anksiyete puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu göstermektedir ( $r=-0,224$ ;  $p<0,05$ ). Katılımcıların anksiyete puanları arttıkça öznel iyi oluş puanları azalmaktadır.

## TARTIŞMA

### Alt Problem 1: Katılımcıların cinsiyet dağılımı nedir?

Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin kız ve erkek öğrencilerin oranlarının birbirine yakın olmasının sebebi araştırma örneklemini seçilirken kız ve erkek öğrencilerin yaşının birbirine yakın olmasının amaçlanmasından kaynaklanmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı olarak faaliyet gösteren Kur'an kurslarında kız ve erkek öğrencilerin sayısının birbirine yakın olması sebebiyle bu yönde bir tercihte bulunulmasının daha uygun olacağı fikrine varılmıştır. 2005 yılında yapılan bir araştırmada 420 öğrenciden 178'inin %42.4 kız, 242'sinin %56 ile erkek olduğu görülmektedir. Kur'an kurslarını konu alan benzer bir araştırmasında Ay, objektifliğinin sağlanması açısından araştırmasının örneklemini belirlediği Kur'an kursu öğrencilerinin kız ve erkek oranının eşit seviyede olmasını amaçladığını ifade ederek<sup>721</sup>, genel olarak yüzünden okuyan öğrenci sayısında kızların erkeklerden, hafızlığa çalışan öğrencilerde ise erkeklerin kızlardan daha fazla olduğuna ilişkin istatistiklere dikkat çekmiştir.<sup>722</sup> Bununla birlikte 2011 yılına ait başka bir araştırmada 2000-2010 yılları

<sup>721</sup> Ay, a.g.e., s.19

<sup>722</sup> Bkz. Ay, s.19, DİB başkanlığı, s.69, 1990 ve 1992, s.95 aktaran Ay s. 18

arasında Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Kur'an kurslarında öğrenim gören öğrenci sayısında erkeklerin kadınlara oranla oldukça düşük olduğu görülmektedir ( 2015-2016 verilerine göre 25137 erkek , 272110 kadın ).<sup>723</sup> Bu durumun, 8 yıllık kesintisiz eğitimin şartlarında örgün eğitim hayatında aksaklık oluşturabileceği endişesiyle ergenlik dönemindeki erkek öğrencilerin ve ailelerinin Kur'an kurslarına sıcak bakmamasından ve bu dönemde Kur'an kurslarına daha çok ev hanımlarının ve örgün eğitim dışındaki kız çocuklarının devam etmesinden kaynaklanabilmesi mümkündür. Bununla birlikte son yıllarda bu bakış açısı değişmiş ve Kur'an kurslarındaki erkek ve kız sayısı oranları birbirine yakın hale gelmiştir. Bu noktada sırasıyla 2012<sup>724</sup> ve 2014<sup>725</sup> yıllarından itibaren imam-hatip liseleri ve diğer ortaokullara örgün eğitime ara verilmesine ilişkin izin verilmesinin ve bu dönemde örgün eğitim gören erkek öğrencilerin öğrenimlerine ara verip Kur'an kursu ve hafızlık eğitimi için Kur'an kurslarına başlamalarının etkisi mevcuttur. 2012 yılına Türkiye'de 16,138'i erkek, 18,235'i kadın olmak üzere 34,373 öğrenci hafızlık eğitimi almaktadır.<sup>726</sup>

## **Alt problem 2: Katılımcıların geldiği sosyal çevrenin dağılımı nasıldır?**

Öğrencilerin büyük bölümünün geldiği sosyal çevrenin şehir olduğu sonucuna ulaşılması, son yıllarda ülke çapında köy nüfusunun azalarak şehir nüfusunun artmasından kaynaklanmaktadır. İl ve ilçe merkezlerinde ikamet edenlerin oranı 2016 yılında %92,3 iken, bu oran 2017 yılında %92,5'e yükselmiş, belde ve köylerde yaşayanların oranı ise %7,5 olarak belirlenmiştir.<sup>727</sup> Alan araştırması yapılan kursların Bursa merkezinde bulunan fiziksel ve eğitim şartları açısından donanımlı, köklü bir eğitim-öğretim geçmişi olan kurslar olması nedeniyle, geldiği sosyal çevre şehir olan öğrencilerin ve ailelerinin hafızlık eğitimi için bu kursları seçmesinin bu sonuçta etkili olabilmesi mümkündür.

---

<sup>723</sup> Bkz. Türker Akşener, Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi (Adana Örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012, s.28, tablo 1.

<sup>724</sup> Bkz. " Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik", Resmi Gazete 21 Temmuz 2012 Cumartesi, S.28360. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-7.htm> (13.03.2018)

<sup>725</sup> Bkz. " Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği", Resmi Gazete, 26Temmuz 2014 Cumartesi, S. 29072. <http://www.resmigazete.gov.tr/Eskiler/2014/07/20140726-4.htm> (13.03.2018)

<sup>726</sup>DİB 04.05.2016-E.24249 tarih ve sayılı yazı *aktaran* Algur, a.g.e., s.118 (bkz. Algur EK5).

<sup>727</sup> Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları 2007, Türkiye İstatistik Kurumu Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=27587>(10.05.2018).



### **Alt Problem 3: Araştırmaya katılan katılımcıların mezun oldukları örgün eğitim kurumlarının dağılımı nasıldır?**

Araştırmaya katılan Kur'an kursu öğrencilerinin mezun oldukları okular açısından incelendiğinde %69'u gibi büyük bir bölümünün ortaokul düzeyinde olması 2012 ve 2014 yıllarında örgün eğitimdeki öğrencilerin eğitimine ara vermelerine izin verilmesine ilişkin düzenlemeler ve hafızlığın daha sonraki yaşlarda zor olacağına düşünülmesinden kaynaklanmaktadır .

Örgün eğitim görmeyenlerin, öğrencilerin %44 'ünü oluşturmasının da aynı şekilde öğrencilerin Kur'an kursunda aldıkları eğitim sebebiyle örgün eğitimlerine ara vermelerinden kaynaklandığını göstermektedir. Cebeci ve Ünal'ın 2006 yılına ait araştırmasında Kur'an kursu öğrencilerinin %51.2 gibi önemli bir kısmının açık liseye devam ediyor oluşu o dönemde 8 yıllık kesintisiz eğitimin buna imkan vermemesiyle açıklanabilir. 1997'de çıkarılan ve 1997–1998 öğretim yılından itibaren yürürlüğe giren 4306 sayılı kanunla ilköğretimin zorunlu ve kesintisiz olarak sekiz yıla çıkarılması Kur'an kurslarını etkilemiştir.<sup>728</sup> Cebeci ve Ünal'ın araştırmasında Kur'an kursu öğrencilerinin örgün eğitime devam etme oranına ilişkin bulgular 2018 yılına ait araştırmamızın bulgularında ortaokul ve lise öğrencilerinin oranının yüksek olmasını açıklar niteliktedir. Konuyla ilgili herhangi bir kısıtlama olmadığı için öğrencilerin büyük bölümü ortaokul ve lise eğitimlerini sürdürmüşlerdir.

### **Alt Problem 4: Araştırmaya katılan katılımcıların Kur'an kursunda yatılı kalma durumunun dağılımı nasıldır?**

Kur'an kursu öğrencilerinin %92,5'inin kursta yatılı kalıyor olması araştırmanın yapıldığı kurslardaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun hafızlık eğitimi alıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Konuyla ilgili araştırmasında Koç'un da öğrencilerde yatılılık oranının yüksekliğinin hafızlığa çalışan öğrenci oranının yüksekliği ile ilgili olduğu<sup>729</sup> bulgusuna ulaştığı görülmektedir.

### **Alt Problem 5: Katılımcıların Kur'an kursuna başlamalarında kimin kararı etkili olmuştur?**

---

<sup>728</sup> Ahmet Koç, "Kur'ân Kurslarında Eğitim ve Verimlilik", *Etkili Din Öğretimi* (ed. Şaban Karaköse), İstanbul: Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010, s.499.

<sup>729</sup> Koç, a.g.m., s.503.

Araştırmada öğrencilerin büyük bölümünün Kur'an kursuna kendi kararlarıyla geldikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler, Algur'un çalışmasında hafızlık eğitimine başlayan öğrencilerin çoğunluğunun kendi istekleri ile Kur'an kursuna başladıklarına ilişkin bulgular ile örtüşmektedir.<sup>730</sup> Aydın, her eğitimde olduğu gibi hafızlık eğitiminde de, öğrencinin içsel güdülenmesini sağlamanın, severek, zevkle yapmasının hafızlık eğitimi açısından önemli olduğunu belirterek, içsel motivasyonun önemine dikkat çekmiştir.<sup>731</sup> Söz konusu durum, hafızlık eğitimi alıp almamasına bakılmaksızın bütün Kur'an kursu öğrencileri için önemlidir. Öğrencilerin kendi istekleriyle Kur'an kursuna gelmeleri de içsel motivasyonun önemli bir göstergesidir.

#### **Alt Problem 6: Katılımcıların kaygı düzeyine ilişkin puanı ne düzeydedir?**

Katılımcıların kaygı düzeyinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öztürk, Beck depresyon ölçeği kullanarak Kur'an kursu öğrencilerinin depresyon düzeylerine ilişkin veriler elde ettiği araştırmasında Kur'an kursu öğrencilerinin orta düzeyde depresyon grubunu temsil ettiği sonucuna ulaşmıştır.<sup>732</sup> Depresyon ve kaygı, farklı özellikteki ruhsal bozukluklar olmalarına rağmen sebepleri ve bireyin hayatında neden oldukları olumsuzluklar açısından benzer özelliklere sahiptirler.<sup>733</sup>

#### **Alt Problem 7: Katılımcıların öznel iyi oluş halleri ne düzeydedir?**

Ölçekten alınabilecek puanların ortancası 92'dir. Bu bilgilere göre katılımcıların öznel iyi oluş algılarının yüksek düzeyde bulunduğu söylenebilir. Kur'an kursu öğrencilerinin öznel iyi oluş hallerine ilişkin literatürde başka bir araştırma bulunmamaktadır. Bununla birlikte, Öztürk'ün ergenlerde dindarlık düzeyi ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında dindarlığın inanç, ibadet, bilgi, duygu ve etki boyutlarının öznel iyi oluşu pozitif yönlü olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yordayıcı değişkenlerin görece etki düzeyleri ele alındığında, öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkilerin sırasıyla duygu, etki, inanç, ibadet ve bilgi şeklinde olduğu söylenebilir.<sup>734</sup> Dini bir gruba ait olan lise öğrencilerinin dindarlık puanlarının bilgi,

<sup>730</sup> Algur , a.g.e., s.186 .

<sup>731</sup> Aydın, a.g.e., s.220.

<sup>732</sup> Özlem Öztürk, "Kur'an Kursu Öğrencilerinin Depresyon Düzeyi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)", (Yüksek Lisans Tezi) , Konya:Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s.75.

<sup>733</sup> Bk. Baltaş, Baltaş, a.g.e., ss.122-133.

<sup>734</sup> Yusuf Öztürk , *Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çarşamba Örneği)* , (Yüksek Lisans Tezi), Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017, ss.67-68.

ibadet ve duygu alt boyutlarında anlamlı farklılaşma gösterdiği belirlendiği için lise öğrencilerinin bu gruplara yönelme süreçleri üzerine odaklanılmasının yararlı olacağı görülmüştür.<sup>735</sup> Kur'an kursları dini bir grup değil, dini bir eğitim kurumudur. Dini grubun kişi üzerindeki etkileri gibi kurumsal açıdan değil, sosyolojik olarak değerlendirildiğinde her oluşum gibi Kur'an kursunda eğitim gören öğrencilerin de bir grubu oluşturduğu görülmektedir. Sosyolojik açıdan incelendiğinde aile, kampüs grupları (örneğin; kulüpler ya da politik örgütler), cemaat grupları (kilise ya da sinagog cemaatleri), spor takımları ve daha geçici gruplar (örneğin, kısa süreli bir seminerdeki sınıf arkadaşlarınız) gibi etkileşim ve karşılıklı bağımlılık içinde bunların hepsi grup olarak adlandırılabilir. Grup oluşumunda diğer üyelerden, etkilenir ve onları etkilersiniz.<sup>736</sup> Kur'an kursunun, din eğitimi veren bir kurum olması açısından dindarlığın alt boyutlarından biri olan bilgi boyutunu öğrencilere kazandırdığı düşünüldüğünde araştırmamızda Kur'an kursu öğrencilerinin öznel iyi oluş hallerinin iyi olması ile Öztürk'ün çalışmasında dini yönelimi olan ergenlerin öznel iyi oluş hallerinin iyi olmasının benzer sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür.

#### **Alt Problem 8. Katılımcıların Kur'an kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkileriniz nasıldır?**

Katılımcıların büyük bir oranının Kur'an kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkilerini "çok iyi" (%43,6) ve "iyi" (%43,6) şeklinde tanımladıkları görülmektedir. Bir başka araştırmada hafızlık eğitimi alan katılımcıların tamamına yakınının hocaları ile olan iletişimlerini iyi, güzel ya da samimi ifadeleri ile nitelendirdikleri<sup>737</sup> görülmüştür. "Fikrim yok" cevabını işaretleyen örneklemin % 10, 4'lük oranının, Kur'an kursu eğitimine yeni başlayan ve henüz tam bir uyum sağlayamamış öğrencilerde oluşuyor olması mümkündür. Örneklemin % 1,4'lük kısmı soruya "kötü", % 1.1'lük kısmı ise "çok kötü" olarak cevap vermiştir. Katılımcıların çok az bir kısmına karşılık gelse de soruya kötü, çok kötü cevaplarının verilme nedeni bir başka araştırmada ele alınmalıdır. DİB, personelin mesleki bilgi ve becerilerini artırmak, etkili ve verimli bir din hizmeti sunabilmek amacıyla 2004 yılından beri yeni bir eğitim anlayışıyla hizmet içi eğitim

<sup>735</sup> Yusuf Öztürk, a.yer.

<sup>736</sup> Atkinson, Aranson, Akert, a.g.e., s.497.

<sup>737</sup> Algur, s. 227

faaliyetlerine ağırlık vermiştir.<sup>738</sup> Gerek bu tür kurumsal eğitimler gerekse günümüz eğitim anlayışında öğrenci-öğretmen iletişiminin eğitim açısından öneminin vurgulanması, Kur'an kursu öğreticisi-öğrenci ilişkilerinde önemli olumlu değişimleri beraberinde getirmiştir. Bu nedenle son yıllarda Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrencilerle daha iyi iletişim kurabildiği görülmektedir. Katılımcıların toplam %2,5'lük kısmını oluşturan öğrenciler, öğretmenleriyle ilişkilerini kötü ya da çok kötü olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerin, Kur'an kursu öğretmenleriyle olan ilişkilerini kötü ya da çok kötü olarak değerlendirmelerinde, olumsuz davranış ve tutum sergileyen, istisnai bir öğretici profiliyle karşılaşmış olmalarının etkisinin olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin Kur'an kursundaki öğretmenlerle ilişkilerini kötü ya da çok kötü olarak değerlendirmelerinde, öğrencilerin bireysel özelliklerinin ya da duygusal durumlarının etkili olabileceği gerçeği göz ardı edilmemelidir. Öğreticilerle ilişkilerini olumsuz olarak nitelendiren öğrencilerin, kursa isteyerek gelmemiş, aile ortamını özlediğinden ortama uyum sağlayamamış, hafızlık eğitimi için gerekli bireysel özellikleri taşımadığı için ya da ders çalışma motivasyonunu elde edememiş olması vb. nedenlerle kendini başarısız görmüş olması mümkündür. Öğreticileri ile ilişkilerini olumsuz olarak değerlendiren katılımcıların cevaplarını yukarıda belirtilen olasılıklar üzerinden değerlendirmek daha sağlıklı bir yaklaşım olacaktır.

#### **Alt Problem 9. Katılımcıların “Kur'an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarıyla ilişkisi nasıldır?”**

Katılımcıların büyük bir oranının Kur'an kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkisini “çok iyi” (%34,6) ve “iyi” (%54,3) olarak değerlendirdiği, öğrencilerin toplamda %88,9'unun diğer arkadaşlarla ilişkisini olumlu şekilde tanımladığı görülmektedir. Ergün'ün çalışmasında örneklem grubundaki Kur'an kursu öğrencilerinin %23.7'si arkadaşlarından çok memnun olduklarını, %62.6'sı memnun olduklarını, %9.9'u memnun olmadıklarını, %3.8'i ise hiç memnun olmadıklarını belirtmişlerdir.<sup>739</sup> Aynı şekilde Ay'ın araştırmasında katılımcıların %65.4 kurstaki arkadaşlık ilişkilerinden

---

<sup>738</sup> T.C. Başbakanlık Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Kursları, <http://www2.diyanet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/HizmetIciEgitimKurslari.aspx> (20.03.2018).

<sup>739</sup> Ayhan Ergün, *Kur'an Kursu Öğrencilerinde Dini Tutum ve Davranışlar (Isparta Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, s.67.

memnuniyet duyduğunu, %26.7 arkadaşlarıyla samimiyetten memnun olduklarını ifade etmiş, öğrencilerin toplamda %92.1'inin kurstaki arkadaşlık ilişkilerini iyi olarak tanımlamıştır. Aynı araştırmada katılımcı gruptan arkadaşlık ilişkilerini olumsuz olarak tanımlayanlara açık uçlu sorular sorularak bunun sebebini açıklamaları istenmiş, verilen cevaplar şu başlıklar altında toplanmıştır: Ayrı yerlerden, ayrı kültürlerden gelmiş olmak ve kursa uyum güçlüğü çekmek, konuşmada, davranışlarda ölçsüzlük; kötü laf, hakaret, el-kol hareketleri, yerli yersiz yapılan şakalar, alaylar, sigara vb. kötü alışkanlıklar ve bunlardan idarenin haberi olmaması için arkadaşlarına tehdit ve baskı, birbirlerine karşı saygı-sevgi eksikliği.<sup>740</sup> Hemen hemen her eğitim kurumunda yaşanabilecek akran anlaşmazlığının, ergenlik dönemindeki bireylerin ç

oğunluğunun yatılı olarak eğitim gördüğü bir ortamda yaşanması kaçınılmazdır.

#### **Alt Problem 10. Katılımcılar, Kur'an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor mu?**

Kur'an kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?" sorusuna katılımcıların büyük bir oranının "çoğunlukla" (%41,4) ve "her zaman" (%38,9) şeklinde cevap verdiği anlaşılmaktadır. Bir başka çalışmada, öğrencilerin %27.5'i Kur'an Kursuna devam etmekten çok memnun olduğunu, %28.2'si memnun olduğunu, %34.4'ü memnun olmadığını, %9.9'u da kararsız olduğunu belirtmişlerdir.<sup>741</sup> Bir diğer çalışmada ise, öğrencilerin %27.8'i kursta bulunmaktan çok memnun, %21.5'i memnunken, %49.2 oranında dikkat çekici bir oran ise Kur'an kursundan memnun olmadığını dile getirmiştir. Aynı araştırmada kurstan memnun olanlar memnuniyet sebeplerini %46 ile öncelikli olarak öğreticilerin kendilerine karşı ilgisi şeklinde sıralamışlardır. En çok tercih edilmiş oranlarına göre sırasıyla arkadaş ilişkileri, kurs idaresinin problemlere çözüm arayışı, derslerin anlaşılabilirliği ve disiplinin adil bir şekilde sağlanması Kur'an kursundan duyulan memnuniyetin diğer sebepleri olarak belirtilmiştir. Kurstan memnun olmayanların memnuniyetsizliklerinin sebebi ise diğer öğrencilerin olumsuz davranışları, oyun oynanmasına izin verilmemesi, öğreticilerin sert tutumu olarak sıralanmıştır.<sup>742</sup> Akşener'in araştırmasında, "kursa katılmaktan memnunum" görüşüne öğrencilerin 57'si

---

<sup>740</sup> Ay, a.g.e., s.62.

<sup>741</sup> Ergün, a.g.e., s.50.

<sup>742</sup> Ay, a.g.e., ss.46-52.

(% 10,3) “katılmıyorum”, 28’i (% 5,0) “kısmen katılıyorum”, 471’i (% 84,7) “katılıyorum” cevabını vermiştir.<sup>743</sup> Söz konusu araştırmaların içinde Akşener’in araştırmadaki katılımcı grubun Kur’an kursundan memnuniyet oranının yüksek olarak saptanmış olması, araştırmamızda elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Araştırmamızdaki bulgularda Kur’an kursunu içten ve rahat bulma oranı, diğer araştırmalara göre daha yüksek çıkmıştır. Farklı araştırmalarda katılımcıların kurslardan memnuniyetsizlik oranlarında belirgin farklar mevcuttur. Kursun fiziki imkanlarının farklılığı, Kur’an kursunda öğrencilere yaşlarına uygun fiziki imkanlar sağlanıp sağlanmaması, öğretici ve idarenin tutumu, öğrencilerin beklentileri, kursun bulunduğu coğrafi bölge vb. unsurlar farklı araştırmalarda katılımcıların Kur’an kursundan memnuniyet ve Kur’an kursunu içten ve rahat bulma oranlarındaki farklılaşmanın nedeni olarak gösterilebilir.

#### **Alt Problem 11. Katılımcılar geldikleri/büyüdükleri çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlamaktadır?**

Katılımcıların büyük bir oranının, geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?” sorusuna “çok dindar” (%41,4) ve “orta derecede dindar” (%49,6) şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Toplamda %91’lik kesimin geldiği sosyal çevreyi dindar ya da orta derecede dindar olarak tanımlaması beklenen bir durumdur. Bireylerin içinde yaşadığı çevrenin onların dine bakışında önemli belirleyiciliği mevcuttur. Çapçuoğlu, birçok yönüyle dindarlığın, bireyin sosyalleşme sürecinde çevresindeki diğer insanlardan edindiği bir özellik ve yaşama biçimi olduğunu ifade etmektedir. Dini sorumluluk, fiziksel ve zihinsel gelişme ve olgunlaşmaya bağlı olarak bireyin içinde yaşadığı sosyo-kültürel ortama göre zamanla şekillenmektedir. Bu süreçte, bireyi kuşatan yakın ve uzak çevrenin ürettiği sosyo-kültürel çevre koşulları etkili olmaktadır.<sup>744</sup> Bireylerin gönüllü olarak bir din eğitimi olan Kur’an kursunda eğitim görmeyi istemesi asgari düzeyde de olsa bir dindarlık olgusuna sahip olmayı gerektirmektedir. Bu açıdan katılımcıların çok önemli bir kısmının sosyal çevrenin dindarlık düzeyini dindar olarak tanımlaması anlamlı bir bulgu olarak kabul edilebilir. Katılımcıların %7,5’inin sosyal çevresini zayıf derecede dindar, %1,4’ünün dindar

<sup>743</sup> Akşener, a.g.e., s.70.

<sup>744</sup> İhsan Çapcıoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre ile İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ankara, Y.12, S. 3, 2008, 49-64, S.49.

olmadığı şeklinde tanımlamasında sosyal çevrenin benimsediği dindarlık tipi ile öğrencilerin ideal dindarlık algıları arasındaki farklılığın etkisi olduğu düşünülebilir.

### **Alt problem 12. Katılımcılar dindarlıkları üzerinde anne-babalarının dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyorlar mı?**

Katılımcıların büyük bir oranı (%93,2) dindarlıkları üzerinde anne-babalarının dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünmektedirler. Nurten'in çalışmasında üniversiteli gençlerin ailelerinin dindarlık derecesine göre öznel dindarlık algılarında bir farklılaşma olduğu saptanmıştır. Ailelerin dindarlık derecesine göre üniversiteli öğrencilerin öznel dindarlık algısı ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalamanın 3,33 ile ailesinin "çok dindar" olduğunu belirten öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Daha sonra bunları sırasıyla diğer öğrenciler izlemektedir. Ailenin dindarlık derecesine göre en düşük öznel dindarlık algısı ortalaması 1,40 ile ailelerinin dindar olmadığını söyleyen öğrencilere aittir. Bu durumda, ailesinin 'çok dindar' olduğunu söyleyen öğrenciler, ailesi 'dindar', 'biraz dindar' ve 'dindar olmayan' öğrencilere göre; ailesi 'dindar' olan öğrenciler, ailesi 'biraz dindar' ve 'dindar olmayan' öğrencilere göre ve ailesi 'biraz dindar' olan öğrenciler de ailesi 'dindar olmayan' öğrencilere göre kendilerini daha dindar olarak algılamaktadırlar.<sup>745</sup> Şahin'in araştırmasında, ergenlerde dindarlık ile algılanan anne-baba dindarlığı ve çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu; ergenlerin, anne babalarının kendileriyle ilişkilerinde sergiledikleri tutum ve davranışlara dair algılarının, ergen dindarlığı- algılanan ebeveyn dindarlığı ilişkisini etkilediği" sonucuna varılmıştır.<sup>746</sup> Ailenin dindarlığı ile çocuğun dindarlığı arasında güçlü bir ilişki vardır. Her insan belli bir inanç ikliminde doğar ve genelde içinde doğduğu toplumun, daha özelde ise ailesinin dinini kabul eder. Yapılan araştırmalar politik, sportif, eğlence ve beslenme davranışlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, çocuk ve ailenin davranışlarının en yüksek düzeyde din konusunda benzerlik gösterdiğini, çocukluk ve ergenlik döneminde en üst düzeyde olan bu ilişkinin her ne kadar yaş ilerledikçe düşüş

<sup>745</sup> Nurten Kımtır, "Ergenlerde Benlik Saygısı ve Öznel Dindarlık Algısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi," *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 9, S.17, 2012, ss.452-453.

<sup>746</sup> Adem Şahin "Ergenlerde Dindarlık, Algılanan Anne-Baba Dindarlığı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları", *Marife Dergisi*, Y.7, S.1, Bahar 2007, s.236.

gösterse de üniversite yıllarında, hatta ileri yaşlarda bile gücünü koruyabildiğini göstermektedir<sup>747</sup>

### **Alt problem 13. Katılımcıların anneleriyle olan ilişkilerini nasıl değerlendirmektedirler?**

“Annenizle olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna katılımcıların büyük bir oranının “çok iyi” (%76,4) şeklinde cevap verdiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların % 19.3'lük kısmının da annesiyle olan ilişkilerini iyi olarak kabul ettiği göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların toplamda %95.7'lik bölümünü oluşturan önemli bir kısmı annesi ile ilişkilerini olumlu yönde değerlendirmiştir. Katılımcıların %3.6'sının “fikrim yok” cevabını verdiği görülmektedir. Öğrencilerin, annesi ile ilişkilerini değerlendirmelerini gerektiren anket sorusuna “fikrim yok” cevabı vermelerinde çeşitli faktörlerin etkili olması mümkündür. İçinde buldukları gelişimsel dönem olan ergenliğin etkileri, öğrencilerin soruya cevap verdikleri zaman diliminde anne ile yaşadığı duygusal bir gerilim, parçalanmış aile ortamı ya da annenin kaybı, anne ile yeterli doyum sağlayan sağlıklı ilişkiler kurulamaması sonucu yaşanan belirsizlik vb. bu faktörlere örnek verilebilir. Benzer olasılıklar, annesi ile ilişkilerini “çok kötü” olarak tanımlayan 0,7 'lik katılımcı grubu için de düşünülebilir.

### **Alt Problem 14. Katılımcıların babalarıyla olan ilişkilerini nasıl değerlendirmektedir?**

Katılımcıların %76,4'ü babalarıyla olan ilişkilerini “çok iyi”, %16.8'i ise “iyi” olarak değerlendirmiştir. Toplamda %93.22'lik oranın babasıyla ilişkilerini olumlu olarak değerlendirdiği görülmektedir. Anne ile ilişkilerine verilen cevaplarla karşılaştırıldığında, katılımcıların baba ile ilişkilerini daha düşük düzeyde olumlu olarak tanımladıkları görülmektedir. Aynı şekilde %7'lik kısmı kötü, %7'lik kısmı çok kötü olmak üzere baba ile ilişkiler katılımcıların yüzdesine göre düşük bir oranda olumsuz olarak değerlendirilse de bu oranın da olumsuz olarak tanımlanan anne ile ilişkilerin oranından daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Baba ile ilişkilerini “fikrim yok” şeklinde değerlendirilen katılımcıların oranı, anne ile ilişkilerini “fikrim yok” olarak

---

<sup>747</sup> B. Beit-Hallahmi, M. Argyle, The Psychology of Religious Behavior, Belief and Experience, London and New York:Routledge, 1997. s.100, Adem Şahin, “Ergenlerde Dindarlık-Benlik Saygısı İlişkisi”, S.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 19, 2005, ss. 187-197 Şahin, “Ergenlerde Dindarlık, Algılanan Anne-Baba Dindarlığı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları”, s.224.



değerlendiren katılımcıların oranından daha yüksektir. Katılımcıların fikrim yok cevabını vermesine ya da babanın tutumunun olumsuz olarak değerlendirilmesine sebep olan faktörlerin katılımcıların anne ile ilişkilerine fikrim yok cevabı vermesinde ya da anne ile ilişkilerini olumsuz olarak değerlendirilmesinde etkili olabilecek faktörler ile aynı olabilmesi mümkündür.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın 2013 yılında ülke genelinde ergenler üzerinde yaptığı bir araştırmada, ebeveynle ilişkilerin çeşitli yönleri arasında ergenlerin en çok katıldıkları önermenin anne ve babalarının kendilerine yönelik sevgisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların %90'ı annelerinin onları sevdiğini sık sık ya da her zaman hissettiklerini belirtirken, bu oran babalar için biraz daha düşüktür (%84). Bununla ilişkili olarak ergenlerin anne-babalarının onlara güvendiğine ve onları oldukları gibi kabul ettiklerine ilişkin algıları da yüksek oranlarda olumlu bulunmuştur. Hemen her sorunun anneye paylaşılma ortalaması 3,91/5, babayla paylaşılma ortalaması ise 3,44/5'tir. Genel olarak bakıldığında çocukların anneleriyle ilgili algılarının babalarına göre daha olumlu olduğu bir kez daha görülmüştür. Bu durum annelerin çocuklara yönelik sevgi güven vb. ortalamalarının babalardan yüksek olması, ayrıca annelerin daha kontrolcü olması, çocukların her sorunuyla ilgilenmesiyle ilintilidir. Babaların ise birçok konuda çocuklarına karşı görece ilgisiz algılandığı anlaşılmaktadır. Bu durum en düşük ortalamanın, sorunların babayla paylaşılmasında görülmesinin sebebi olarak kabul edilebilir.<sup>748</sup> Türkiye genelindeki ergen profiline ilişkin yapılan söz konusu araştırma ile karşılaştırıldığında, ergenlik dönemindeki öğrencilerin bulunduğu Kur'an kursu öğrencilerinden oluşan araştırmamızın katılımcı grubunun anne-babalarının kendilerine karşı tutumlara ilişkin bulguların örtüştüğü görülmektedir..

### **Alt Problem 15. Katılımcılar din eğitimi almaktan memnun mudur?**

Katılımcıların (%86,4)'ü "çok memnunum", (%12,5)'u "iyi" olmak üzere toplamda % 98,9'unun din eğitimi almaktan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan hiçbirinin din eğitimi almaktan "memnun değilim" ya da "hiç memnun değilim" cevabını vermemeleri, Kur'an kurslarında verilen din eğitimi açısından olumlu bir durumdur. Katılımcıların %1,1'i gibi çok az bir oranla da olsa din eğitimi almaktan

---

<sup>748</sup> "Türkiye Ergen Profili Araştırması TEPA 2013", (ed. Mustafa Turğut), 1.b., Ankara:T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2014, ss.112-113.

memnun olma durumuna “fikrim yok“ yanıtını vermiştir Bu durum, üzerinde düşünülmesi, katılımcıların bu cevabı vermelerine sebep olan etkenler belirlenip çözüme ulaştırılmalıdır. Din eğitimi alan bireylerin din eğitimiyle ilgili olumsuz deneyimlerinin bireyin dindarlık tipini etkileyebildiği bilinmektedir. Katılımcılardan din eğitimi almaktan memnun olanların sayısının çok yüksek olmasında, “memnun değilim “ seçeneğinin hiçbir katılımcı tarafından tercih edilmemesinde ve “fikrim yok” cevabını veren katılımcıların Ünsal’ın araştırmasına oranla çok daha az olmasında, Ünsal’ın araştırmasının yapıldığı döneme kıyasla Kur’an kursları öğreticilerinin öğrencilere yaklaşımlarının daha olumlu olması, kursların fiziki imkanlar açısından daha donanımlı olması ve 8 yıllık kesintisiz eğitimin getirdiği kısıtlamaların ortadan kalkması vb. unsurların etkisinin olması mümkündür.

#### **Alt Problem 16. Katılımcıların dindarlıklarını nasıl tanımlamışlardır?**

Katılımcıların (%31,8)’i “çok dindar”, (%63,6)’sı “orta derecede dindar” olmak üzere toplamda %95.2’si kendini dindar olarak tanımlamıştır. Din eğitimi alan bireylerin dindarlık tanımlamalarının yüzdelik oranda yüksek olması öngörülebilir bir durumdur. Aynı şekilde örnekleme ilahiyat fakültesi öğrencileri olan çalışmalarında Şentepe ve Güven ölçeklerden alınan ortalama puanları değerlendirmiş, genel olarak katılımcıların dindarlığının yüksek olduğu ve katılımcıların iç güdümlü dindarlık eğiliminin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneklemin aldığı eğitim göz önünde bulundurulduğunda bu durumun beklenen bir sonuç olduğu ifade edilmiştir. Araştırmamızın örneklem grubu ergenlik dönemindeki gençlerden oluşmaktadır. Ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin dindarlık düzeyleri üzerine Çapar tarafından İzmir’deki farklı liselerden 555 öğrenci üzerine yapılan araştırmada İHL öğrencilerinin dindarlık puanlarının diğer liselere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.<sup>749</sup> Gürsu tarafından Konya’daki farklı liselerden 1009 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada İHL öğrencilerinin dindarlık puanı en yüksek düzeyde bulunmuştur.<sup>750</sup> Tokat’ın Denizli ilindeki farklı liselerden 501 öğrenciye yönelik yaptığı çalışmada, en yüksek dindarlık

<sup>749</sup> Betül Çapar, *Farklı Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ile Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2008, ss.91-92.

<sup>750</sup> Gürsu, a.g.e., ss.174-175.

puanını İHL öğrencileri almıştır.<sup>751</sup> Yine Alıcıküşu<sup>752</sup> tarafından Kahramanmaraş örnekleminde lise öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada İHL öğrencilerinin en yüksek dindarlık ortalamasına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.<sup>753</sup> Onay, üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında, imam-hatip liselerinden gelenlerin dindarlık puanlarının, diğer liselerden gelen öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. İmam-hatip lisesinden mezun olanların dini yönelim ölçeğinden aldıkları puanların yüzdelik karşılıkları %82 iken, diğer liselerden mezun olanların puanlarının ortalaması %66'dır. Benzer şekilde dindarlığın düşünce, duygu ve davranış ile ilgili ölçeklerinde imam -hatip liselerinden gelen öğrencilerin aldıkları puanların diğer liselerden mezun olanlara göre farklı ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir. İmam-hatip liselerinde okutulan meslek derslerinin öğrencilerin dindarlıklarının artışına katkı sağlamış olması, bu durumun nedeni olarak görülebilecek ilk unsur olarak kabul edilebilir. Lise seviyesinde alınan din eğitiminin öğrenciler üzerinde önemli etkisi mevcuttur. Bunun yanısıra çevresel ve kişisel özellikler gibi diğer faktörler de dikkate alınmalıdır.<sup>754</sup> Söz konusu araştırmalar dindarlığın alınan dini eğitim ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde Gürsu, araştırmasında dini hayatın şekillenmesinde etkili olan Kur'an kursu, dini cemaat, cami hocası, aile, ilk ve ortaöğretimde verilen din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ve imam hatip lisesi eğitimi faktörlerinin ergen dindarlığında anlamlı farklılıklar meydana getirdiği, ailenin dindarlık üzerinde en etkili faktör olduğu hipotezini öne sürmüştür. Araştırmanın bulgularında ise araştırmaya katılan deneklerin oldukça büyük bir çoğunluğu dini hayatlarının şekillenmesinde en etkili olan din eğitimi türü olarak (% 83,5) ailelerinin etkili olduğunu belirtirken, geri kalanlar önem sırasına göre; Kur'an kursu (% 8,3), dini cemaat (% 4,4), imam hatip lisesi (% 1,7), cami hocası (% 1,1), ilk ve ortaöğretimde verilen din kültürü ve ahlak bilgisi dersi (% 1,0) olarak cevaplamışlardır. Bu bilgiler, anlamlılık seviyesine ulaşmasa da dini hayatın şekillenmesinde en önemli faktörün aile olduğu sonucunu vermiştir.<sup>755</sup>

---

<sup>751</sup> Bkz. Okan Tokat, *Orta Öğretim Öğrencilerinde Kaygı ve Dindarlık İlişkinin İncelenmesi (Denizli Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.

<sup>752</sup> Bkz. Mustafa Alıcıküşu, *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi (Kahramanmaraş Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2013.

<sup>753</sup> İbrahim Aşlamacı, Emrah Eker, "İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dinî Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. 14, No. 32, Aralık 2016, s.21.

<sup>754</sup> Ahmet Onay, *Dindarlık, Etkileşim ve Değişim*, 1. b., İstanbul: DEM Yayınları, 2004, s. 188.

<sup>755</sup> Gürsu, a.g.e., s.185

Araştırmamız sonucunda katılımcıların %3.9'luk kısmının kendisini “zayıf derecede dindar”, %0.7'lik kısmının ise “dindar değil” olarak tanımlanması düşündürücüdür. Bu bulgular, söz konusu cevapları veren katılımcıların kendi istekleri ile Kur'an kursu eğitimine başlamadıklarını düşündürmektedir. Din eğitiminin önemli bir kurumu olan Kur'an kursu eğitimi almak, öncelikli olarak en azından ortalama düzeyde bir dindarlığı gerektirmektedir. Toplumumuzda, din eğitimi almak ve dindarlık her zaman birbirleriyle ilintili görülmüştür. Olumsuz cevabı veren katılımcılar ileride en azından din eğitimi almış ya da din eğitimi alanında hizmet eden bir birey olacaktır. Bunun sonucunda davranışları, temsil ettiği ya da toplumdaki diğer insanlara tavsiye ettikleri ile çelişen bir insan profilinin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Böyle bir durumun, toplumun din eğitimi ve dindar bireye bakış açısını olumsuz yönde etkilemesi mümkündür. Bu nedenle araştırmamızdaki örneklemin çok az oranını oluştursa da kendini dindar ya da dindar değil olarak tanımlayan katılımcıların, bu cevabı vermelerine neden olan etkenlerin belirlenip çözüm arayışına girilmesi, toplumdaki dindarlık profiline ilişkin olumlu bir algı oluşturulması açısından önemlidir.

#### **Alt Problem 17. Katılımcıların hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?**

Mutluluk, yaygın şekilde iyi bir yaşamın temel bileşeni olarak kabul edilmektedir. Memnuniyet, yaşam doyumu, pozitif duygular ve yaşamda anlam sahibi olma gibi kavramları içinde barındırmaktadır. Günlük yaşamda mutluluk olarak adlandırılan durum, literatürde öznel iyi oluş olarak nitelendirilmekte, bazen de bu iki kavram birbirinin yerine kullanılmaktadır.<sup>756</sup> Katılımcıların çoğu (%47.9) hayatta mutlu olmalarına neden olan en önemli etkenin dini inanç olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların diğer bir kısmı ise %34.6 ile hayatta kendilerini en çok mutlu eden etkenin aile olduğunu belirtmişlerdir. Ayten'in dindarlık ile hayat memnuniyeti arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında dindarlık ile hayat memnuniyeti arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu ve dindarlık düzeyi arttıkça bireylerde hayat memnuniyetinin de

---

<sup>756</sup>E.,Diener, C. N. Scollon, ve R. E. Lucas, “The evolving concept of subjective wellbeing: The multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*”15, 2003, ss.187-219; N. Park, “The role of subjective well-being in positive youth development, *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*”, 591(1), 2004, ss. 25–39 *aktaran* Çankaya, Meydan, a.g.m., s. 208.

(yaşam doyumu) arttığı sonucuna ulaşılmıştır.<sup>757</sup> Öztürk'ün araştırmamızın örneklemini olan katılımcı grubuyla benzer yaş grubu olan lise öğrencilerini incelediği çalışmasında, lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının en önemli belirleyicilerinden birinin dindarlık özellikleri olduğuna işaret etmektedir. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, dindarlığın öznel iyi oluşun anlamlı ve önemli bir yordayıcısı olduğu ve dindarlığın artmasının lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini doğrudan etkileyeceği söylenebilir.<sup>758</sup> Apaydın, ruh sağlığı ve din ilişkisini inceleyen bir çalışmada, yabancı alan yazında dindarlık ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi araştıran toplam 100 araştırmanın 79'unda, dini inancın daha yüksek bir yaşam memnuniyetine, mutluluğa ve belirgin olarak ahlaki kanaat sahibi olmaya eşlik ettiği sonucuna ulaşmıştır.<sup>759</sup> Satanay, ergenlerin dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine etkisini inceleyen araştırmasında, dini inanç düzeyinin ergen iyi oluşunun önemli belirleyicilerinden olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Satanay, dini inanç düzeyinin ergenlerin olumlu duygular yaşamalarına yardımcı olarak, hem eğitimsel amaçlarına ulaşmayı kolaylaştırabileceğini, hem de onların kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olabileceğini, aynı zamanda mutlu bireyler olmalarını da sağlayabileceğini ifade etmiştir.<sup>760</sup>

Dini inançlar seçeneğini tercih eden katılımcıların dışındaki diğer katılımcıların büyük oranının hayatta mutlu olmalarına neden olan en önemli etkenin aile olduğunu belirttikleri görülmektedir. Ailenin birey için mutluluğu ifade edebilmesi için kendisini aile içinde rahat ve huzurlu hissetmesi önemlidir. Farabi, “İnsanın ailesine veya ötekine karşı hoşuna giden bir güzel söz söylemesi, güzel bir eylemde bulunması, duygusal tepkilerinde ölçülü olması kadar ailesine verebileceği daha güzel bir ahlâk veya daha güzel bir başka hediye var mıdır?”<sup>761</sup> diyerek aile içinde bireye verilen değer, mutluluğun en önemli kaynağı olduğuna dikkat çekmiştir. Mutlu ve görece daha az mutlu

---

<sup>757</sup> Ali Ayten, “Din ve Sağlık: Bireysel Dindarlık, Sağlık Davranışları ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, S.13, 2013, s.7

<sup>758</sup> Yusuf Öztürk, a.g.e., ss.75-76.

<sup>759</sup> Halil Apaydın, “Ruh Sağlığı-Din İlişkisi Araştırmalarına Bir Bakış”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.10 , S.2, 2010, S.64.

<sup>760</sup> Ayşin Aydınay Satan, “Dini İnanç ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeyine Olan Etkisi”, *21. yy. 'da Eğitim ve Toplum Dergisi*, C. 3, S. 7, Bahar 2014 , s.71.

<sup>761</sup> Farabi, *Kitabu't - Tenbih ala Sebîli's – Sa'âde*, Beyrut 1985, s.62; T: s.40 *aktaran* Mehmet Kasım Özgen, “*Farabi'nin Mutluluk Anlayışı*”, (Doktora Tezi), Kayseri:Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, s.154.

insanların karşılaştırıldığı araştırmalarda, mutlu insanların benzer yüksek kalitede arkadaş ilişkileri, aile desteği ve romantik ilişkilere sahip oldukları ve daima yakınları ile güçlü sosyal ilişkiler içinde oldukları <sup>762</sup> gözlemlenmiştir.

Literatür incelendiğinde, ergenlerin öznel iyi oluşları üzerinde ailenin önemli etkisinin olduğunu görmek mümkündür.<sup>763</sup> Taysi'nin benlik saygısı, aile ve arkadaşlardan sağlanan sosyal destek konulu araştırmasında Ankara'daki farklı üniversitelerde, yurttan ve ailesi yanında kalan 201 öğrenci üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları, her iki cinsiyette en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğu bulgusu elde edilmiştir.<sup>764</sup> Eryılmaz, aile yapısının ergeni mutlu edip etmeyeceği sorusunu temel alan araştırmasında ergenlerin, aile içerisinde açık iletişim olduğunda, ailede kendilerini açmalarına ve rahatlıkla ifade etmelerine izin verildiğinde ve anlatılan mesajlarla anladıkları mesajlar tutarlı olduğunda, aile yönetiminde yapısal bir örgütlenme olduğunda, karar alma süreçlerine ergenler dahil edildiklerinde, ailede tutarlı ve işlevsel kurallar oluşturulduğunda, ailedeki kurallar aşırı katı ve aşırı esnek olmadığında ergenlerin daha çok mutlu olduklarını sonucuna ulaşmıştır.<sup>765</sup> Aile mutluluğunun bireyde başarıyı olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Sarıcı, aile içi mutluluk düzeyinin TEOG Sınavı netleri üzerindeki etkisi tüm boyutlar açısından toplu değerlendirildiğinde, ailede bireyin kendini mutlu hissetmesinin, TEOG neti üzerinde pozitif yönlü anlamlı bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiş, aile içinde kendini mutlu hisseden bireylerin TEOG sınav net düzeyinin artış gösterebileceğini ifade etmiştir.<sup>766</sup>

Araştırmamızda katılımcıların %6.8'i, kendilerini hayatta en mutlu eden etkenin geleceğe yönelik idealler olduğunu ifade etmişlerdir. Eryılmaz, ergenlerin öznel iyi oluş halleri ve olumlu gelecek beklentisine sahip olma özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği

---

<sup>762</sup> R Diener, E. Diener, M. Tamir, The psychology of subjective well-being. Journal Article Expert, 133, 2004 aktaran Vesile Oktan, "Farabi Değişim Programı Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destekleri İle Öznel İyi Oluşlarının İncelenmesi", *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, Dergisi*, C.9, s.18, 2010, s.50.

<sup>763</sup> Bkz. Ali Eryılmaz, "Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.7, S.4, Güz 2009, s. 977.

<sup>764</sup> E. Taysi, "Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma", (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, s.61.

<sup>765</sup> Ali Eryılmaz, "Aile Yapısı Ergeni Mutlu Eder mi?", *Aile ve Toplum Dergisi*, Y.11, C.6, S.22, 2010, ss. 21-30, s.27.

<sup>766</sup> Musa Sarıcı, "8.Sınıf Öğrencilerinin Aile İçi Mutluluk İle TEOG Sınavı Başarısı Arasındaki İlişki", (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016, s.60.

çalışmasında, ergenlerin geleceğe yönelik olumlu beklentileri ve öznel iyi oluşları arasında anlamlı ve önemli ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgunun nedeni, geleceğe yönelen insanların sergiledikleri özellikler olabilir.<sup>767</sup> Sevindik'in orta yaşlı bireylerde yapılan dindarlık mutluluk ilişkisini incelediği çalışmasında da, geleceğe yönelik beklentilerin olumlu olmasının mutluluğu olumlu etkilediği görülmüştür. Orta yaşlı bireylerin mutluluk ile ilgili ifadelerine verilen cevaplar incelendiğinde, bireylerin geleceğe yönelik olumlu beklentilerinin olduğu ifadesine yüksek oranda katıldıkları saptanmıştır.<sup>768</sup>

Araştırmamızda katılımcıların %5.4'ü, başarının kendilerini en çok mutlu eden etken olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı şekilde Canbay, araştırmasında lise öğrencilerinin akademik başarısının arttıkça, sosyal beceri alanlarından duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol, global sosyal beceri ve öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığını saptamıştır.<sup>769</sup>

Katılımcıların %3.6'sının hayatta kendisini en çok mutlu eden etken olarak arkadaşlarını, %1.8'inin ise parayı gösterdiği görülmektedir. Köse, ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisinin incelemiş , akran ilişkilerinin mutluluğu arttıran bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer bir ifadeyle olumlu akran ilişkileri, ergenlerde mutluluk düzeyini arttırmaktadır.<sup>770</sup> Arkadaşlık ilişkilerinin yalnızlık gibi olumsuz duygularla başetmede bireye destek sağladığı görülmektedir. Uruk ve Demir, akranların ve ailelerin ergenlerin yalnızlık düzeyleri üzerindeki rollerini inceledikleri araştırmalarında, akran ilişkilerinin %34, aile yapılarının ise %14 oranında yalnızlığı etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.<sup>771</sup> Mutlu olmak için en önemli etkenin para olduğunu ifade eden katılımcıların oranı örnekleme oluşturan katılımcıların yüzdelik oran açısından oldukça düşük bir bölümünü (%1.8), oluşturmaktadır. Diener, ekonomik gelir düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyi arasında düşük gelirli bireylerin diğer değişkenlere bağlı olarak yüksek gelirli bireylere oranla daha fazla yaşam doyumu sağladığını, ekonomik

---

<sup>767</sup> Ali Eryılmaz, "Ergen Öznel İyi Oluşu ile Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, C. 24, S.3, Eylül 2011, s.214,

<sup>768</sup> Durmuş Sevindik, "Orta Yaş Dönemi Bireylerde Dindarlık-Mutluluk İlişkisi: Denizli Örneği", (Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015, s.86

<sup>769</sup> Hidayet Canbay, Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", (Yüksek Lisans Tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010, s. 81.

<sup>770</sup> Köse, a.g.m., s.4

<sup>771</sup> Bkz. A. Uruk, A. Demir, "The role of peers and families in predicting the loneliness level of adolescents" *Journal of Psychology*, C.137, S.2, 2003, ss.179-193.

durumlarını ve akademik başarılarını iyi olarak algılayan ergenlerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır.<sup>772</sup> Şahin, örnekleme üniversite öğrencilerinden oluşan çalışmada ekonomik durumuna göre öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.<sup>773</sup> İyi bir ekonomik durumun insanların öznel iyi oluş halleri üzerinde olumlu etkisinin olması gayet doğal bir durumdur. İnsanların temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, yeteneklerini geliştirebilmesi, hatta bazen başkalarına yardım edebilmesi vb. birçok açıdan para önemli bir araçtır. Düşündürücü olan, Kur'an kursunda din eğitimi alan ergelik dönemindeki bireylerin hayatında kendisini mutlu eden en önemli etkenin para olduğunu ifade etmesidir. Yaratılışı gereği bireyin yaşamında mutlu olması için manevi değerleri öncelikli kılması gereklidir. Temelinde inanç, ahlak ve erdem gibi manevi ilkeler bulunan İslam dinini kabul eden bir müminin, aynı zamanda bir din eğitimi öğrencisinin, gelecekte dindarlığı ya da belki de din eğitimi alanındaki bir personeli temsil edecek bir bireyin, parayı hayatının ilerleyen dönemlerinde de kendisini en mutlu edecek etken olarak görmesi sağlıklı ve ideal bir dindar kişilik oluşturabilmesinin önünde önemli bir engeldir.

#### **Alt Problem 18: Katılımcıların cinsiyeti ile anksiyete puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ( $p<0,05$ ). Cinsiyet ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmaya katılan kızların anksiyete puan ortalamaları erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Benzer bulgular Yılmaz'ın araştırmasında elde edilen cinsiyete ilişkin bulgularda da görülebilmektedir. Yılmaz, kızların stres düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğunu, diğer taraftan erkeklerin stresle başa çıkma stratejileri açısından daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte psikopatoloji düzeyi yükseldikçe stresle başa çıkmada daha başarısız yöntemlere başvurduklarını tespit etmiştir.<sup>774</sup> 9-12 yaş çocukların kaygı

---

<sup>772</sup> Ö. Özen, *Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, s.48.

<sup>773</sup> Gülin Nur Şahin , *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması*, İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011, s.84.

<sup>774</sup> N. Yılmaz Erseven, *Üniversite Öğrencilerinde Stres Düzeyleri, Psikopatoloji ve Stresle Başa Çıkma* , (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993 aktaran Adem Serkan Sümer, *Farklı Öz-anlayış(Self-Compassion) Düzeylerine Sahip Üniversite*



düzeylerinin incelendiği bir çalışmada, kız çocuklarının durumluk-sürekli kaygı puan ortalamalarının erkek çocukların kaygı puan ortalamalarından yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.<sup>775</sup> Çakmak ve Hevedanlı'nın öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı düzeyi puanları arasında fark olup olmadığını gösteren analiz sonucu incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.<sup>776</sup>

Anksiyete ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, Öz'ün çalışmasında, öğrencilerin cinsiyete göre süreklilik kaygı düzeyleri açısından da anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet ve süreklilik kaygı etkileşiminin ise yine anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir.<sup>777</sup> Ak ve Cengiz'in araştırmasında anksiyete duyarlılığının sosyal anksiyetenin güçlü bir yordayıcısı olduğu, bu yordayıcılığın zaman içinde ve cinsiyet grupları içinde büyük değişikliğe uğramadığı sonucu elde edilmiştir.<sup>778</sup>

Çoğu araştırmacı ergenlik çağındaki ruh durumu ve davranışlar üzerindeki hormonal değişimin etkisinin büyük ölçüde çevresel faktörlerden kaynaklandığı fikrini paylaşmaktadırlar. Erken erinlikte hormonlardaki hızlı artış, kızlarda depresif ruh hali ile ilişkiliyken, depresyonun gelişmesinde ailedeki, okuldaki ya da arkadaşlarla olan sorunlar gibi stresli yaşam olaylarının, hormonal değişimlerden çok daha büyük etkisi mevcuttur. Çevredeki değişimlerin (örneğin; stres düzeyinin)- hormonal durumu etkileyebilmesi ve dolayısıyla ergenlerin ruh durumlarını etkileyebilmesi mümkündür.<sup>779</sup> Cinsiyet faktörü, ergenlik çağındaki duygu durumlarını etkileyen önemli faktörlerden olmakla birlikte, bu faktörlerden sadece biridir.

---

*Öğrencilerinde Depresyon, Stres ve Anksiyetenin Belirlenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya:Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008, s.46

<sup>775</sup> Serap Demiriz, İlkyay Ulutaş, "9-12 Yaş Çocuklarının Kaygı Düzeylerini Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", *Ege Eğitim Dergisi*, C 1, S.3, 2003, s.7.

<sup>776</sup> Özlem Çakmak, Murat Hevedanlı, "Eğitim ve Fen –Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", C.4 S.14, Güz 2015, ISSN:1304-0278, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* www.e-sosder.com, s.120 (27.03.2018).

<sup>777</sup> Sinan Öz, *Ergenlerin Cinsiyet, Sosyo-ekonomik ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik, Uyum ve Kaygı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012, s.77.

<sup>778</sup> Sertaç Ak, Cengiz Kılıç, "Cinsiyet Anksiyete Duyarlılığı ve Sosyal Anksiyete Arasındaki İlişkiyi Etkiliyor mu?", *Türk Psikiyatri Dergisi*, C.28, S.4., 2017, s.244.

<sup>779</sup> Steinberg, a.g.e., s.57.

**Alt Problem 19: Katılımcıların anksiyete puanları, geldikleri sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Katılımcıların Beck anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların geldikleri sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $p>0,05$ ). Sosyal çevre ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Benzer bir şekilde İsveçli üniversite öğrencilerinin sosyal fobileri üzerinde yapılan bir araştırmada, köy, ilçe ve şehirde yaşayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.<sup>780</sup> Sosyal çevrenin anksiyete ile ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur. İzgiç ve arkadaşlarının çalışması, üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin sosyoekonomik seviyesi düşük olanlarda, köyde doğanlarda ve son 15 yıldır köyde yaşayanlarda, kadınlarda ve ailelerinde psikiyatrik rahatsızlık öyküsü olanlarda daha sık görüldüğünü göstermiştir.<sup>781</sup> Farklı sosyal çevrelerden gelmekle birlikte araştırmamızın örneklemini oluşturan katılımcıların çoğunluğu, yatılı öğrenim görerek Kur'an kursu eğitimi almaktadırlar. Bu durumun katılımcılardaki sosyal çevreye ilişkin farklılıkların etkisini en aza indirmesinin sonucu olarak anksiyete ve gelinen sosyal çevreye ilişkin anlamlı bir farklılık bulgusuna ulaşılmamış olması mümkündür.

**Alt Problem 20. Katılımcıların anksiyete puanları eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?**

Katılımcıların anksiyete puanların eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır ( $p<0,05$ ). Eğitim düzeyi ile anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Elde edilen farklılığın kaynağı incelendiğinde, “ortaokul” ve “lise ve dengi” mezunu öğrencilerin anksiyete puan ortalamalarının, “ilkokul” mezunu öğrencilerininkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

Literatürde örneklemini oluşturan Kur'an kursu öğrencilerinin anksiyete puanları ile eğitim düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte daha çok bireylerin eğitim düzeyi ile kaygı ya da anne-babanın eğitim durumu ile çocukların kaygı ilişkisini inceleyen araştırmalarla ilgili bulgular karşımıza

---

<sup>780</sup> M. Tillfors, T. Furmark, “Social Phobia in Swedish University Students: Prevalence, Subgroups and Avoidant Behavior”, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, Vol. 42, No.1, 2006, s.85.

<sup>781</sup> F. İzgiç, G. Akyüz, O. Doğan ve Nesim Kuğu, (2000) “Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobi Yaygınlığı” *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, S.1, C. 4, 2000, s.213.

çıkmaktadır. Öz, araştırmasında ergenlerin bilişsel esneklik (bireyin yeni karşılaştığı durumlarda davranışta bulunmadan önce farklı davranışlarda da bulunabileceğinin farkında olması) puanları üzerinde öğrenim kademesinin ana etkisine göre anlamlı bir fark olmadığı, ancak durumluluk kaygı puanları açısından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sözü edilen çalışmada, öğrenim kademesi ve durumluluk kaygı etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı olmadığı belirlenmiştir.<sup>782</sup> Demiriz ve Ulutaş'ın araştırmasında, 9-12 yaş arındaki çocukların kaygı durumları incelenmiş, lise ve yüksek öğrenim mezunu olan babaların kaygı düzeylerinin diğer gruplardan daha düşük olduğu görülmüştür. Bu farklılık istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur. Aynı çalışmada ebeveynlerin öğrenim durumlarına göre çocuklarının kaygı düzeylerinde tutarlılık olduğu görülmüştür.<sup>783</sup> Sinanoğlu ve Ulutaş'ın araştırmasında ise, öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin, çocuklarının duygularını küçümsemeden anlamaya çalıştığı, kaygılı anlarında onlara destek olduğu, kendi kaygılarını daha az yansıttığı, bilinçli ebeveynler olarak onları, karşılaştıkları yeni durumlara hazırlayabildiği, buna karşılık anne ve babanın öğrenim düzeyinin çocuklarının kaygı düzeylerinde farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.<sup>784</sup>

Eğitim ve kaygı düzeyine ilişkin çalışmalarda, genel olarak ebeveynin eğitim durumu yükseldikçe kaygı puanlarının azaldığı görülmekte, ergenlerin ise öğrenim düzeyi ile birlikte kaygı puanlarının arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmamızın örneğinde ortaokul ve lise mezunu olduğunu belirten katılımcılar, mezun oldukları eğitim kademesinin bir üst kademesine Kur'an kursu eğitimi ile birlikte devam ya da Kur'an kursu eğitimi sonrası mezun olduğu öğrenim düzeyinin bir üst kademesine devam etmeyi amaçlayan Kur'an kursu öğrencilerini de kapsamaktadır. Kur'an kursu eğitimine devam ederken, örgün eğitimi de sürdüren, dolayısıyla daha fazla sorumluluğu olan ergenlik dönemindeki bir bireyin anksiyete puanının ilkököl mezunu olan katılımcılardan yüksek olması beklenen bir durumdur. Katılımcılardan ilkököl mezunu olanların okulu bitirmelerinin hemen ardından Kur'an kursu eğitimine başlayan 11-13 yaş civarındaki ergenliğin ilk döneminde olan öğrenciler, ortaokul ve lise mezunu olanların da örgün eğitime ara veren ya da devam eden orta ergenlik ve son ergenlik olarak adlandırılan

---

<sup>782</sup> Öz, s.72.

<sup>783</sup> Demiriz, Ulutaş, a.g.m., s.5.

<sup>784</sup> Fatma Alisinanoğlu , "İlkay Ulutaş,Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Eğitim ve Bilim Dergisi* , C.28, S.128, 2003, s.68.

yaşakileri içerdiği düşünüldüğünde; ortaokul ve lise mezunu düzeyindeki öğrencilerin geleceğine yönelik hissettikleri endişelerin kaygı puanlarının yüksek olmasında etkili olabileceği söylenebilir. Araştırma bulguları, normal şartlarda olması gereken yaş aralığından bağımsız ele alındığında, katılımcılardan ilkokul mezunu olanların dini eğitim alarak kendilerini gerçekleştirme açısından olumlu bir adım atmış oldukları duygusunu hissetmeleri nedeniyle, Kur'an kursu eğitiminin ilkokul mezunu bireylerde kaygıyı azaltmış olması şeklinde yorumlanabilir. Mirzeoğlu ve Çetinkanat'ın araştırmasında kendini gerçekleştirmenin tüm boyutları ile ve toplam puanlar arasında anlamlı ve negatif ilişki bulunmuş, kendini gerçekleştiren bireylerde, sürekli kaygı düzeylerinin düşük bulunması ya da sürekli kaygı düzeyi yükseldikçe, kendini gerçekleştirme puanlarının düştüğü görülmüştür. Kendini gerçekleştiren bireylerde sürekli kaygı düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür.<sup>785</sup>

**Alt Problem 21. Katılımcıların anksiyete puanları ile hafızlık eğitimi alıp almama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Katılımcıların anksiyete puanlarının hafızlık eğitimi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan, hafızlık eğitimi alan ve almayan öğrencilerin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Alanyazında Kur'an kursunda hafızlık yapan ve hafızlık yapmayan öğrencilerin anksiyete düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Hafızlık eğitimine ve kaygı ilişkisine dair yapılan araştırmalarda hafızlık eğitimi alan bireylerin kaygı duyduğu durumlar incelendiğinden, elde edilen bulgular bu durumlara ilişkindir.<sup>786</sup>

**Alt Problem 22. Katılımcıların anksiyete puanları ile Kur'an kursunda yatılı eğitim alıp almama durumu arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Katılımcıların anksiyete ölçeğinden almış oldukları puanların yatılı olarak eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan Kur'an kurslarında yatılı olarak kalan ve kalmayan öğrencilerin

---

<sup>785</sup> Dilşad Ediş Mirzeoğlu, Canan Çetinkanat, "Elit Takım Sporcularının Kendini Gerçekleştirme ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, C.10, S.3, 2005, ss.23-24.

<sup>786</sup> Bilal Ünsal, *Günümüz Kur'an Kurslarında Hafızlık Eğitimi ve Problemleri (İstanbul Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006, ss.50-51 aktaran Algur, a.g.e., s.130.

anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Literatürde, Kur'an kurslarında yatılı eğitim alan ve yatılı olarak eğitim almayan öğrencilerin anksiyete puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte Kaya'nın çalışmasında, YİBO öğrencilerinin güvenli bağlanma stilleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamazken, kaçınmalı bağlanma ve kaygılı bağlanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.<sup>787</sup> Schaverien kendisi de yatılı okulda öğrenim gören bir birey olarak kendisine psikoterapi için gelen birçok hastanın hikayesinde, yatılı okul unsuru olduğunu ifade etmiş ve yatılı okulda öğrenim görmeyen bazı bireylerde kalıcı olarak bıraktığı psikolojik sorunları içeren bir dizi semptom ve davranışı "Yatılı Okul Sendromu" adıyla tanımlamıştır.<sup>788</sup> Araştırmamızda, katılımcılardan yatılı kalanlar ve kalmayanlar arasında anksiyete açısından herhangi bir farkın olmamasında araştırmanın örnekleme olan katılımcıların kaldığı Kur'an kurslarının Bursa il merkezi içindeki bulunan, birçok açıdan yeterli donanıma sahip kurslar olmasının etkisi göz önünde bulundurulmalıdır. Ülkemizde bütün Kur'an kursları her açıdan yeterli olanaklara sahip değildir. Bu nedenle öğrencinin dini eğitim ile ilgili olumlu yaşantılar oluşturabilmesi ve eğitimine sevecek devam edebilmesi için bireyin kaygı duymasına neden olabilecek her türlü olumsuz koşulun giderilmesi Kur'an kurslarındaki görevli ve ilgili yetkililerin öncelikli amacı olmalıdır.

### **Alt Problem 23. Katılımcıların öznel iyi oluş puanları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Cinsiyet ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Kasapoğlu ve Kış'ın çalışmasında cinsiyete ilişkin veri içeren 25 çalışmaya ait orman grafiğine (forest plot) yer vermiş ve grafik incelendiğinde kadınlar lehine bir farkın

---

<sup>787</sup> Buket Kaya , *Yatılı İlköğretim Bölge Okulu II. Kademe Öğrencilerinin Bağlanma Stillерinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Amasya :İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri, 2010, s.128.

<sup>788</sup>Joy Schaverien, "Boarding School Syndrome", <http://www.joyschaverien.com/boarding-school-syndrome> (28.03.2018)

olabileceği ancak bu farkın etkisizlik çizgisine çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>789</sup> Karakoç, Bingöl ve Karaca'nın araştırmasında, cinsiyet ve öznel iyi oluş toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sadece yaşam doyumu alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu bulunmuş, bu durumun farklı çalışmalarda cinsiyet faktörünün etkisinin anlamlı/anlamsız olabileceğini düşündürebileceği ifade edilmiştir.<sup>790</sup> Eryılmaz ve Apay'ın araştırmasında ergen öznel iyi oluş ve kimlik statüsü ilişkisi incelenmiş, ergenlerin öznel iyi oluşlarının cinsiyete göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı belirlenmiştir.<sup>791</sup> Aynı şekilde Balcı'nın çalışmasında, öznel iyi olma hali ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır.<sup>792</sup> Bununla birlikte Eryılmaz ve Ercan'ın çalışmasında öznel iyi oluşun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, 26-45 yaş grubunda yer alan erkek yetişkinlerin öznel iyi oluş ortalama puanlarının, kadın yetişkinlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada diğer yaş gruplarında yer alan bireylerde öznel iyi oluş açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Adı geçen araştırma bulgularının 14-17 ve 19-25 yaş grubundaki bireyler için literatürle örtüştüğü; 26-45 yaş grubundaki bireyler için örtüşmediği görülmektedir.<sup>793</sup> Örneklemini ergenlik dönemindeki katılımcıların oluşturduğu çalışmamızın bulguları, literatürdeki benzer araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir.

#### **Alt Problem 24. Katılımcıların öznel iyi oluş puanları ile geldikleri sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Sosyal çevre ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ). Köy, ilçe ve şehirde yaşayan öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. İşgör'ün çalışmasında aileleri farklı ikamet yerlerine sahip olan üniversite öğrencilerinin,

---

<sup>789</sup> Fiğen Kasapoğlu, Ali Kış, "Öznel İyi Oluşun Cinsiyet Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.12, S.3, 2016, ss.774-775.

<sup>790</sup> Ayşe Karakoç, Fadime Bingöl, Semra Karaca, "Lise Öğrencilerinde Öznel İyi Oluş ile Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, S.06, C.3, Ocak-Şubat-Mart 2013, s.48.

<sup>791</sup> Ali Eryılmaz, Ayşe Aypay, "Ergen Öznel İyi Oluşu İle Kimlik Statüsü İlişkisinin İncelenmesi", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.16, 2011, s.174.

<sup>792</sup> Fatma Balcı, *Psikolojik ve Öznel İyi Olma Hali İle Dini İnançlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*, (Yüksek Lisans Tezi), Bursa : Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011, s.134.

<sup>793</sup> Ali Eryılmaz, Leyla Ercan, "Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, C.4, S.36, 2011, ss.143-145.

merhamet ve öznel iyi oluş şeklindeki birleşik bağımlı değişkenler açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.<sup>794</sup> Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden ilçeden ve köyden gelenler, vakitlerinin çoğunu geldikleri sosyal çevrelerinden uzakta, yatılı olarak şehir ortamında geçirmektedirler. Sosyal çevreden uzak olup yatılı ortamda bulunmanın; ilçe ve köyde doğup büyüyen, eğitimi amacıyla şehir merkezine gelen öğrenciler ile şehirde doğup büyüyen öğrenciler arasındaki farklı sosyal çevrelerden gelmekten kaynaklanan farklılıkları etkisiz hale getirmiş olduğu söylenebilir. Öte yandan, öğrencilerin büyük çoğunluğunun Kur'an kurslarında yatılı kalması sonucu, öğrencilerin Kur'an kursu eğitimi süresince en çok etkileşimde bulunduğu sosyal çevreyi diğer öğrencilerin ve kurs öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir. Öğrencilerin yoğun etkileşimde buldukları, diğer öğrencilerden ve öğretmenlerden oluşan yeni sosyal çevrenin etkisinin, öğrencilerin geldikleri sosyal çevrenin etkisine göre daha güçlü olması mümkündür. Bu durumun, öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların, öğrencilerin geldikleri sosyal çevreye göre anlamlı bir farklılık göstermemesinde etkili olan unsurlardan biri olduğunu düşünmek mümkündür. Bununla birlikte, günümüzde sosyal medya, kitle iletişim araçları gibi teknolojik gelişmeler köy, ilçe ve şehir ayırt etmeksizin bireyi ve kültürü büyük ölçüde etkilemekte ve dönüştürmektedir. Sosyal çevrenin birey üzerindeki etkisi, yerini kurgulanan ve toplumun her kesimine ulaşan sanal kültürün etkisine bırakmaktadır. Öğrencilerin geldikleri sosyal çevreyle öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılığın saptanamamasında, Kur'an kursu öğrencilerinin sanal kültürden en çok etkilenen gelişimsel dönem olan ergenlik döneminde bulunmalarının etkisinin olduğu söylenebilir.

**Alt Problem 25. Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanlar ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Eğitim düzeyi ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Elde edilen farklılığın kaynağı incelendiğinde, “ortaokul” mezunu öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının, “lise ve dengi” ile “ilkokul” mezunu öğrencilerininkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu

<sup>794</sup> İsa Yücel İşgör, "Merhametin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi", Gaziantep University Journal of Social Sciences, C.16, S.2, 2017, DOI: 10.21547/jss.290441, s.431.

görülmektedir. Doğrudan öznel iyi oluş ve eğitim ilişkisine ilişkin bir bulgu içermemekle birlikte bireyin düşük öznel iyi oluşunun sonucu olarak ortaya çıkan depresyon ile eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin incelendiği Öztürk'ün çalışmasında, ilköğretim mezunu Kur'an kursu öğrencilerinin lise mezunu Kur'an kursu öğrencilerine oranla depresyon puanlarının daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.<sup>795</sup> 20-60 yaş arası genç yetişkin ve orta yetişkinlerin psikolojik ve öznel iyi olma hali ile dini inançlar arasındaki ilişkiyi inceleyen Balcı'nın araştırmasında en yüksek yaşam doyumuna sahip olan ilkokul mezunu katılımcıların, aynı zamanda en yüksek öznel iyi olma hali seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada öznel iyi olma hali ortaokul mezunlarında azalırken, lise ve dengi okul mezunlarında ortaokul mezunlarına oranla daha yüksek çıkmış, tahsil durumu ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.<sup>796</sup>

**Alt Problem 26. Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanlar ile hafızlık eğitimi alıp almamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**

Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların hafızlık eğitimi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Hafızlık eğitimi alıp almama durumu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ve hafızlık eğitimi almayan öğrencilerin öznel iyi oluş puan ortalamaları anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Konuyla ilgili olarak literatürde hafızlık yapan Kur'an kursu öğrencileri ile hafızlık eğitimi almayanların öznel oluş düzeylerine ilişkin karşılaştırma yapılan herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Hafızlık eğitimine ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, Algur'un çalışmasında hafızların genel ruh hali; mutlu olunan durumlar, stres olunan durumlar ve bireyin kendine güveni olarak ele alınmıştır. Söz konusu çalışmada "Hafızlık eğitim sürecinde genellikle keyfim yerindedir" ifadesine katılımcıların net bir cevap vermediği, her on katılımcıdan dördünün kararsız olduğu yönündeki kısmen katılıyorum seçeneğini işaretlediği, hafızlık eğitim sürecinde genellikle keyfinin yerinde olduğu görüşüne kesinlikle katılmayan ve kesinlikle katılan bireylerin birbirine yakın değerler aldığı, katılıyorum seçeneğinin %22,4 oranında olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda çok güçlü olmasa da genel kanının, hafızlık eğitim sürecindeki psikolojinin olumlu yöne daha yakın olduğu

<sup>795</sup> Özlem Öztürk, a.g.e., s.115.

<sup>796</sup> Balcı, a.g.e., ss.137-138.



yönündedir. Aynı araştırmada, katılımcılar kendilerini en mutlu eden durumun ezber derslerini vermek olduğunu ifade etmişler, hafızlık eğitiminin doğası gereği yaşanan stresin, kurs ortamında oluşan hoca ve arkadaş ile iletişim bozukluklarının, ailede meydana gelen olumsuz durumların, dersin zamanında verilememesi gibi durumların ise stres düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Hafızlık eğitimi alan bireylerin öz yeterliklerinin yetersiz olmadığı ve stres, rahatsızlık algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.<sup>797</sup> Algur'un araştırması ve araştırmamızın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, hafızlık eğitimi gibi özel bir yetenek, aynı zamanda disiplin ve sorumluluk isteyen bir eğitimi alan öğrencilerin yüksek benlik algısına sahip olmasının hafızlık eğitimi alan katılımcıların öznel iyi oluşlarına katkıda bulunduğunu, bu eğitimin beraberinde getirdiği sorumluluk ve eğitim süresince hafızlığı tamamlayıp tamamlayamama ile ilgili yaşadıkları kaygının öznel iyi oluşlarını negatif yönde etkilediğini söylemek mümkündür.

**Alt problem 27. Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanlar ile yatılı olarak eğitim alıp almamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların öznel iyi oluş ölçeğinden almış oldukları puanların, yatılı olarak eğitim alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan, Kur'an kurslarında yatılı olarak kalan ve kalmayan öğrencilerin öznel iyi oluş algılarının benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir. Literatürde, Kur'an kursunda yatılı olarak öğrenim gören ve yatılı kalmadan öğrenim gören öğrencilerin öznel iyi oluş puanları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışma mevcut değildir. Ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin, yatılı kalan öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre yatılı kalan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları, yatılı kalmayan öğrencilerin puanlarından daha düşüktür.<sup>798</sup> Bununla birlikte Savcı'nın benzer yaş düzeylerini inceleyen çalışmasında yatılı ve gündüzlü öğrenim gören lise öğrencilerinin somatizasyon, obsesif-kompulsif

---

<sup>797</sup> Algur, a.g.m., ss.303-306

<sup>798</sup>Ferrah Nigar, *Ortaokul Öğrencileri ile Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Düzeyinin Karşılaştırılması*,(Yüksek Lisans Tezi), Tokat:Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri, 2014, s.48.

belirtiler, kişiler arası duyarlılık, depresyon, öfke ve düşmanlık, psikotizm, fobik anksiyete belirtileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.<sup>799</sup>

**Alt Problem 28: Katılımcıların beck anksiyete ve öznel iyi oluş ölçeklerinden almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?**

Katılımcıların anksiyete puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların anksiyete puanları arttıkça öznel iyi oluş puanları azalmaktadır. Nitekim çalışma grubu üniversite öğrencileri olan bir başka araştırmada, öznel iyi oluş hali ve kaygı ilişkisi incelenmiş ve öznel iyi oluş ile yaşam doyumu arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.<sup>800</sup> Russell ve Topham'ın yüksek öğrenim öğrencilerinde sosyal anksiyetenin öğrenme ve kaygı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmasında, sosyal kaygı üzerine yapılan önceki araştırmalarla tutarlı biçimde öğrencilerin kayda değer bir kısmında sosyal kaygının, öğrenmeyi ve iyi olma halini etkileyen sürekli, gizli bir kısıtlılığa sebep olduğu sonucuna ulaşmışlardır.<sup>801</sup> Taheri-Kharameh ve arkadaşlarının üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmada, dinsel–ruhsal iyi oluş ile stres, kaygı ve depresyon arasında anlamlı bir ilişki olduğu, yüksek dinsel-ruhsal iyi olma haline sahip olan katılımcıların düşük stres, anksiyete ve depresyon düzeyine sahip olduğu görülmüştür.<sup>802</sup>

---

<sup>799</sup> Mustafa Savcı, “Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Kalan Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum:Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013, s.164

<sup>800</sup> Ahmet Öztürk, Raşan Siviş Çetinkaya, s.344, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Haziran 2015, Cilt –Sayı:42, ss.335-356

<sup>801</sup>G Russell, P. Topham, “The impact of social anxiety on student learning and well-being in higher education”, Journal of Mental Health, 21 (4). pp. 375-385. ISSN 0963-8237, 2012 <http://eprints.uwe.ac.uk/171471> (1.08.2018).

<sup>802</sup> Zahra Taheri-Kharameh, Mohammad Abdi, Reza Omidi Koopaei, Mostafa Alizadeh, Vahid Vahidabi, Hesam Mirhoseini, “The Relationship between Religious-Spiritual Well-Being and Stress, Anxiety, and Depression in University Students”, *Health, Spirituality and Medical Ethics*, Vol.3, No.1, 2016, pp..30-35

## SONUÇ

Kur'an Kursu öğrencilerinin öznel iyi olma ve kaygı halini incelediğimiz araştırmamız teorik ve amprik kısımdan oluşmaktadır. Teorik bölümde; konuyla ilgili kavramlar ele alınmış, amprik kısımda ise anket soruları, Ulusoy ve arkadaşları tarafından Türkçe'ye uyarlanan Beck anksiyete ölçeği, Meliha Tuzgöl Dost tarafından geliştirilen öznel-iyi oluş ölçeği kullanılarak Bursa ili merkez ilçelerinde bulunan Kur'an kurslarında eğitim gören ergenlik dönemindeki Kur'an kursu öğrencilerinin iyi olma hali ve kaygı (anksiyete) düzeyine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın temel kavramlarından olan mutluluk, felsefi ve psikolojik açıdan ele alınmış, mutluluk kavramının psikolojide karşılığı olan öznel iyi olma hali üzerinde durulmuştur. Öznel iyi olma evdonomik ve hedonik yaklaşımlar yönünden incelenmiş , iyi olma halini etkileyen faktörler sıralanmıştır. Başkalarıyla tatminkâr ilişkiler yaşama, aile, insanların zevk aldığı şeyleri yapması, yalnızlık durumu, başkalarına yardım etme, iyilik ve kötülük dürtüsü, para vb. faktörler iyi olma hali üzerindeki etkilidir. Bununla birlikte iyi olma halinin herhangi bir koşula bağlı olmadan, günlük "akış" içerisinde mevcut yaşamdan zevk alarak elde edilmesi mümkündür. Din ahiret inancı, ölüm vb. olguları, bireyin mutluluğu üzerinde etkilidir.

Çalışmamızda kaygı kavramının bilimsel bir kavram olarak kullanılmasına ilişkin tarihsel sürece yer verilmiştir. Kaygı kavramının ve kaygı kavramının ilişkili olduğu, zaman zaman da kaygı kavramı yerine kullanılabilen ya da kaygı kavramıyla karıştırılabilen stres, korku, depresyon gibi kavramlar açıklanmıştır. Normal kaygı ve patolojik kaygı kavramları açıklanarak insan yaşamının sürdürülmesi için gerekli bir duygu olan kaygı duygusunun hangi düzeyde ve koşulda insan için gerekli olan bir durum olduğu, hangi düzeyde insan hayatını olumsuz olarak etkileyen bir durum olabileceği belirtilmiştir. Biyolojik olarak kaygı haline yatkın olma, çok fazla sorumluluk altında olma, fiziki görüntüyle ilgili endişelere sahip olma, iş tatminsizliği içinde olma, dinlenmeye ve eğlenmeye ayıracak zamanın olmaması, yapacak çok fazla şeyin olması, yalnızlık, reddedilme korkusu, hayatın anlamıyla ilgili endişeler, hayal kırıklığına uğrama, doğal afetler, çatışmalar ve değişiklikler, desteğin çekilmesi, olumsuz bir sonucu bekleme, iç çelişki ve belirsizlik, kişinin kendisiyle ilgili durumları, iş arkadaşlarıyla ve çevresiyle ilgili durumları, dış çevre ile ilgili durumları vb. faktörler bireyde kaygıya

sebepe olabilmektedir. Bireyin içinde bulunduğu yaş durumu da bireyde kaygıyı etkileyen bir faktördür. Birey için önemli bir geçiş devresi olan ergenlik döneminin beraberinde getirdiği değişiklikler başlı başına kaygı durumunu arttırmaktadır. Kaygının fizyolojik , biyolojik, sosyolojik vb. açıdan farklı belirtileri ve sonuçları mevcuttur. Çalışmamızda kaygı bozukluğunun depresyon ile ilişkisi ele alınmış, kaygı bozukluğu ve depresyonun birbirinden farklı ruhsal bozukluklar olmakla birlikte, bu bozukluklardan birinin bir diğerine sebep olabildiği, ya da ikisinin de bir arada bulunabildiği ifade edilmiştir. Modern çağın getirdiği yaşam biçiminin bireylerin depresyona girmelerinde ve kaygı durumu yaşamalarında önemli düzeyde etkili bir faktör olduğu görölmektedir. Kaygı durumu karşısında bireyin kullanabileceği farklı başaçıkma stratejileri mevcuttur. Kişi-olay etkileşimi başaçıkma sürecinin ilk süreci ve başaçıkma tarzının belirleyicisidir. Din olgusu, kaygı durumlarında bir başaçıkma stratejisi olarak etkin bir şekilde kullanılabilir. Kaygı ile başetmede genellikle olumlu ve etkin bir başaçıkma stratejisi olarak kullanılabilen din, devamlı cezalandırıcı bir yaratıcı ya da günahkarlık duygusu üzerine temellendirilmiş bir din algısına sahip bireylerde kaygıya sebep olabilmektedir. Dini başaçıkmanın farklı boyutları ve çeşitleri mevcuttur.

Araştırmamızın din eğitimi kavramına ilişkin bölümünde, din eğitimine ilişkin tanımlamalara yer verilerek din eğitimi tanımlanmaya çalışılmış, din eğitiminin bir bilim olarak ele alınış süreci, Türkiye’de din eğitimi bilimi hakkında bilgi verilmiştir.

Araştırmamızın bir diğer temel kavramı olan ergenlik kavramı, gençlik kavramı ile birlikte ele alınmıştır. Günümüzün değişen koşulları ile ergenlik ve gençlik kavramları arasındaki farkın azalması, bu kavramların bazen bir diğerine yerine kullanılıyor olması ergenlik ve gençlik kavramlarının birlikte ele alınmasında etkili olmuştur. Ergenlik ve gençlik kavramları tanımlanarak, ergenlik kavramının tarihsel seyri hakkında bilgi verilmiştir. Organizmik kurallar, öğrenme kuramları, sosyal öğrenme kuramları, sosyolojik kuramlar, tarihsel ve antropolojik kuramlar, bağlanma kuramı kısaca açıklanmış, çevre, genetik faktör, beslenme, sağlık vb. gibi ergenlik dönemine etki eden faktörlere değinilmiştir. Ergenlik dönemindeki bireyin ailesi ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesine imkan veren destekleyici anne-baba tutumları, ergenlik dönemindeki gelişimsel özellikler sonucu yaşanan sıkıntılarla başa çıkmada önemli etkisiye sahiptir. Bununla birlikte ergenin içinde bulunduğu gelişimsel dönemin etkisiyle aileden uzaklaşarak arkadaşlık ilişkilerine yoğunlaşması sonucu aile içi ilişkilerde yaşanabilecek

çatışmaların, parçalanmış ailelerin, sert anne baba tutumlarının, aile içi şiddet vb. unsurların ergenlik döneminde bireyi olumsuz etkileyebildiği görülmektedir.

Ergenlik, önemli bir geçiş dönemi olması sebebiyle genel olarak düşük düzeyde iyi olma hali ve memnuniyetsizlik ile birlikte tanımlanmaktadır. Bu durumun genellikle ergenlik dönemindeki olumsuzluklara odaklanılmasından da kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Söz konusu gelişim döneminde sıkıntıların aşılması ve ruh sağlığının korunmasında aile ve çevreye önemli sorumluluklar düşmektedir. Erken çocukluk döneminde bireyin geliştirdiği tutumlar, ergenlik döneminde ruh sağlığı üzerine etkili olabilmektedir. Bununla birlikte kaygı bozukluğu da dahil olmak üzere birçok psikolojik bozukluk, ergenlik döneminde başlamakta ya da bu dönemde açığa çıkmaktadır. Getirdiği değişimler nedeniyle ergenlik döneminin kaygı, depresyon gibi ruhsal bozuklukların yaşanmasına zemin hazırlayacak durumları daha fazla içerdiği görülmektedir. Ergenlik döneminde bireyin karşılaşılabileceği olumsuzluklarla başetmede dinin önemli derecede etkin ve koruyucu bir faktör olduğu söylenebilir. Eksik bırakılmış ya da aile ve sosyal çevrede bilinçsizce verilmiş din eğitimi, aşırı idealize edilmiş dindarlık algısı ve dini ilkelerle çelişen bir hata yapıldığında bağışlanma boyutundan çok cezalandırma boyutuyla algılanan bir din imgesi, sözü edilen yaş dönemi içerisinde artan cinsel merak duygusuna dinin getirdiği sınırlamalar, ergenlik döneminde bireyin dine olumsuz yönde yaklaşmasına sebep olabilmektedir. Bunun yanısıra din, bireyi bu dönemde ergenin en çok karşılaşılabileceği kötü arkadaşlık, madde bağımlılığı, suç işleme, gayr-ı meşru cinsel ilişki, kaygı durumları, depresyon ve bu ruhsal bozukluklar sonucunda oluşabilecek intihar gibi olumsuzluklardan korumaktadır. Kişilik özelliği ve toplumsal şartlar ergen dindarlığını şekillendirmektedir. Ergen dindarlığı farklı yaş gruplarına ve cinsiyete göre değişiklik gösterebilmektedir.

Araştırmamızın kavramlarından Kur'an kursu kavramı öncelikli olarak Kur'an öğretim tarihi, Cumhuriyet dönemindeki Kur'an öğretimi boyutlarıyla ele alınmıştır. Sonrasında ise hafızlık eğitiminde kullanılan yöntemler, hafızlık eğitimi, hafızlık eğitimi ve Kur'an kursu öğrencileri üzerinde etkili olan faktörler ele alınmıştır. Öğretici tutumları, kursun fiziki ve maddi olanakları, ders müfredatı, arkadaşlık ilişkileri vb. koşullar hafızlık eğitimi ve Kur'an kursunda eğitim gören öğrencilerin kursa bakış açısını etkilemektedir.

Araştırmanın ampirik kısmında kullanılan ölçek ve anketler sonucunda elde edilen bulgular tartışma bölümünde yorumlanmıştır. Türkiye genelinde Kur'an kurslarında eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin sayısı birbirine yakındır, bu nedenle araştırmaya katılan kız ve erkek katılımcı sayısının birbirine yakın olması sağlanmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun geldiği sosyal çevre şehirdir. 2000'li yıllara girerken 8 yıllık kesintisiz eğitimin beraberinde Kur'an kurslarına ilişkin yapılan düzenlemeler sonucu ülke genelinde, özellikle de şehirde yaşayan ailelerden çocuklarını Kur'an kursuna gönderenlerin oranında azalma olmuştur. 8 Yıllık Kesintisiz Eğitim Yasası'nın Kur'an kursları ve imam-hatip okullarının önüne engel teşkil edecek uygulamaları beraberinde getirmesiyle şehirlerde eğitim düzeyi yüksek ailelerin, tercihlerini çocuklarının akademik eğitimi yönünde kullandıkları ve şehirde yaşayan ailelerin çok az bir oranının çocuklarını Kur'an kurslarına gönderdiğini söylemek mümkündür. Bu dönemde öğrenci sayısı azalan Kur'an kurslarının öğrenci ihtiyacı daha çok ilçeden ve köyden gelen öğrencilerle karşılanmıştır. Söz konusu dönemde, Kur'an kurslarında şehirde yaşayan ailelere oranla daha çok kırsal kesimde yaşayan ailelerin çocuklarının eğitim gördüğü bilinmektedir. Kırsal kesimden gelen ailelerin düşük sosyo-ekonomik durumunun ve daha geleneksel bir tutuma sahip olmalarının bu tercihlerinde etkili olduğu söylenebilir. 2018 yılına ait araştırmamızın bulguları ise katılımcı öğrencilerin %55'inin geldiği sosyal çevrenin şehir olduğu yönündedir. Katılımcıların öğrenim gördükleri Kur'an kurslarının Bursa ili merkezindeki köklü kurumlar olması, yükseköğrenime geçişle ilgili olarak önündeki kısıtlamaları kaldırılan imam-hatiplerin ortaokul ve lise kısımlarına, dolayısıyla da bir diğer dini eğitim kurumu olarak Kur'an kurslarına gereken ilginin gösterilmesi bu bulguyu açıklayabilecek başlıca sebeplerdendir. Bu açıdan bakıldığında Kur'an kursunun ve imam-hatip liselerinin önünde engel teşkil edecek uygulamaların kaldırılmasının, çocuklarını Kur'an kursuna gönderen, şehirde yaşayan ailelerin oranının artışını açıklayıcı bir neden olduğu ifade edilebilir.

Katılımcıların %44'ü gibi önemli bir bölümünün şu an örgün eğitim görmediği ve örgün eğitimi devam edenlerin içinde %33.6 ile lise öğrencilerinin çoğunlukta olduğu ve bunu %16.1 ile ortaokul öğrencilerinin takip ettiği görülmektedir. Katılımcılar genellikle lise düzeyindeki ya da ortaokul düzeyindeki yaş grubunun (12-16) oluşturduğu öğrencilerdir. Hafızlık eğitim yaşı için ergenliğin ilk dönemlerine karşılık gelen 11-13 yaşlarının daha verimli olacağı yönündeki genel kabul, Kur'an eğitimi üzerindeki yaş

sınırının kalkmasıyla ilkokul ya da ortaokul sonrası hafızlık eğitimi için örgün eğitime ara verebilmesi yönündeki kanuni düzenlemelerin sağlanması bu durumda etkilidir. Öğrencilerin %92,5 gibi önemli bir bölümü, kursta yatılı kalmaktadır. Yatılı kalan öğrenci sayısının oranının yüksek olmasında öğrencilerin %89.3 gibi büyük bir bölümünün yoğun bir çalışma disiplini gerektiren hafızlık eğitimi alıyor olması etkilidir.

Öğrencilerin % 66.4'ü gibi önemli bir bölümü, Kur'an kursuna kendi isteğiyle geldiğini ifade etmiştir. Eğitimde hedefe ulaşılması için bireyin hazırbulunuşluk düzeyinin sağlanması önemlidir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun Kur'an kursuna isteyerek gelmesi, Kur'an eğitimi için en azından asgari düzeyde bir hazırbulunuşluğa sahip olduklarının göstergesidir. Aynı zamanda eğitimin hedef ve kazanımları açısından önemli bir durumdur. Özellikle din eğitiminde bireyin din eğitimi almayı istemesi ve aldığı eğitimi sevmesi sağlanarak bireyde olumlu istendik değişiklikler oluşturmak amaçlanmalıdır. Aksi takdirde istenmeden ya da zorla alınan din eğitimi, dine karşı olumsuz bir tutum geliştirilmesine sebep olabilmekte ve bireyin sağlıklı bir dindar kişilik geliştirmesini engelleyebilmektedir. Kendi isteğiyle gelenler dışında sırasıyla aile, öğretmen ve arkadaşlarının etkisiyle Kur'an kursuna geldiğini ifade eden öğrencilerin aldıkları eğitimden memnun olup olmadıkları saptanmalı ve bu öğrencilerden aldıkları din eğitimi vb. sebebiyle memnuniyetsizlik yaşayanlara uygun şekilde gereken destek verilmelidir.

Beck Anksiyete Ölçeği'ne verilen cevaplar incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin anksiyetelerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin içinde buldukları gelişimsel dönemin doğası gereği yaşadıkları psikolojik ve fizyolojik değişimlerin yanı sıra katılımcıların büyük bölümünün hafızlık eğitimi sürecinin yoğunluğu sebebiyle hafızlık eğitimini tamamlamaya ilişkin kaygı durumlarının anksiyete puanlarını arttırabilmesi söz konusudur. Araştırmamızda yatılı kalan ve kalmayan öğrenciler arasında anksiyete düzeyinde bir farklılık görülmemiştir fakat fizyolojik olarak çocukluk döneminde olmamasına rağmen duygusal anlamda aile desteğine ihtiyaç duyan söz konusu gelişim dönemindeki öğrencilerin büyük çoğunluğunun aile ortamından ayrı kalmasının anksiyete düzeylerini arttırabilmesinin mümkün olduğu düşünülebilir. Ergenlik her ne kadar ergenin bağımsızlaşmaya çalıştığı bir dönem olsa da, bireyin aile desteğine en çok ihtiyaç duyduğu dönemlerden biridir. Hafızlık eğitimi programı,

öğrencilerin aile ortamında daha çok vakit geçirebilmesini ve evlerinden gelip giderek eğitim görmelerini sağlayacak şekilde geliştirilmeli ve düzenlenmelidir.

Araştırma, katılımcıların yüksek öznel iyi oluş durumuna sahip olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, Kur'an kursu öğrencilerinin yaşam memnuniyetine sahip olduğu ve hayat doyumlarının yüksek olduğunu ifade etmemiz mümkündür. Bu durumda düşük hayat doyum ve yaşamdan memnuniyetsizlik hali ile birlikte tanımlanan ergenlik dönemindeki düşük öznel iyi oluş halinin ergenlik dönemindeki bireylerin tamamı için genellenemeyeceğini ifade edebiliriz. Ergenlerin yüksek öznel iyi olma hallerine, Kur'an kursunda aldıkları eğitimin de önemli katkısı olduğu söylenebilir. Katılımcıların %86.4 gibi önemli bir bölümünün aldıkları dini eğitimden memnuniyet duyduklarını ifade etmeleri de görüşümüzü destekler niteliktedir. Bununla birlikte alınan dini eğitimin öznel iyi olma hali üzerindeki etkisinin daha belirgin şekilde tanımlanabilmesi için Kur'an kursu vb. bir dini eğitim almayan benzer bir örnekleme karşılaştırıldığı bir çalışmanın yapılması gerekli gözükmektedir.

%43.6'sı "iyi", %43.6'sı ise "çok iyi" olmak üzere katılımcılar, Kur'an kursu öğretmenleriyle ilişkilerini olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcıların büyük bir bölümünün olumlu değerlendirmede bulunması, Kur'an kurslarında verilen eğitimin amacına ulaşması açısından faydalı bir gelişmedir. Daha önceki yıllarda yapılan araştırmalarda, Kur'an kursu öğrencilerinin Kur'an kursundan memnuniyetsizlik duymalarının başlıca sebeplerinden biri olarak Kur'an kursu öğretmenlerinin sert tutumlarının gösterildiği görülmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın verdiği hizmet içi eğitimler ve değişen eğitim anlayışı ile son yıllarda Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrencilerle daha olumlu ilişkiler kurduğu görülmektedir. Kur'an kursu öğreticisi, Kur'an kursunda eğitim gören öğrenci için sadece din eğitimi veren bir kişi değil, aynı zamanda bireyin zihninde oluşturduğu dindarlık algısına ilişkin şemaların şekillenmesinde önemli paya sahip olan bir dini figürdür. Kur'an kursu öğreticisinin öğrenciler tarafından sevilmesi, din eğitiminde başarının sağlanması ve öğreticinin rol model olarak kabul edilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle Kur'an kursu öğretmenlerinin, öğrencilere onların içinde bulunduğu gelişim dönemini göz önünde bulundurarak yaklaşımları ve onlarla empati kurabilmeleri önemlidir. Kur'an kursu öğretmenleriyle ilişkileri hakkında herhangi bir fikir belirtmeyen ya da olumsuz yönde fikir belirten katılımcıların verdiği cevaplar, Kur'an kursu öğrencilerinin tutum ve yaklaşımları açısından kendilerini



değerlendirmeleri ihtiyacını doğurtmaktadır. Öğrencinin Kur'an kursu öğretmenleriyle ilgili tutumunun kursa isteyerek gelip gelmemesi vb. sebeplerden ötürü kendisinden de kaynaklanabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Katılımcıların %34,6'sının kurstaki diğer öğrencilerle ilişkisini "çok iyi", %54'ünün "iyi", %0,7 gibi az bir bölümünün ise "çok kötü" olarak değerlendirdiği görülmektedir. Farklı ailelerden gelen ve büyük çoğunluğu yatılı öğrenim gören katılımcıların genel olarak birbirleriyle olumlu ilişkiler kurduğu görülmektedir. Katılımcıların sürekli aynı ortamda birlikte buldukları ve ergenlik döneminde zaman zaman arkadaşlık ilişkilerinde çatışma yaşanabileceği düşünüldüğünde, olumsuz değerlendirmede bulunan öğrencilerin oranı normal karşılanmalıdır.

Katılımcıların Kur'an kursu derslerini ve ortamını "çoğunlukla" (%41,4) ve "her zaman" (%38,9) içten bulduğu şeklinde cevap verdiği görülmektedir. %2.1'lik Kur'an kursu derslerini ve ortamını "hiçbir zaman" içten bulmadığını ifade etmiştir. "Hiçbir zaman" cevabını veren katılımcıların Kur'an kursu eğitimine isteyerek başlamamış olmasının bu cevabı vermelerinde etkisinin olması mümkündür. Bu noktada ailelerin çocuklarına din eğitimi aldırarak isterken çocuklarının eğitime istekli olmalarını sağlamaları ve kabiliyetlerini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Din eğitimi veren kurumların ve din öğretmenlerinin öğrencilere kendilerini huzurlu ve güvende hissetmelerini sağlayabilecek ortamlar sunabilmeleri sadece din eğitimden elde edilebilecek verim ve başarı bazında ele alınmamalıdır. Din eğitimi çerçevesinde bireyin zihninde şekillenen şemalar tüm boyutlarıyla dine ilişkin yargıları da belirlemesi açısından özellikle önem göstermesi gereken bir durumdur.

Katılımcıların %91'ini oluşturan önemli bir bölümü geldikleri çevreyi dindar olarak tanımlamıştır. Belirli düzeyde dindar olan ailelerin, çocuklarını Kur'an kursuna göndermesi beklenen bir durumdur. Katılımcıların %7.5'i geldikleri çevreyi zayıf derecede dindar ya da dindar değil olarak tanımlamıştır. Öğrencilerin geldikleri çevreyi zayıf derecede dindar ya da dindar değil olarak değerlendirmeleri, geldikleri sosyal çevrelerin kültürel düzeyde bir dindarlığa sahip olması açısından doğru bir tespit olabileceği gibi, öğrencilerin aldıkları dini eğitimde kendilerine anlatılan ideal dindarlık algısı ile geldikleri çevrenin dindarlığını arasındaki farklılıkları görmesiyle de ilişkilendirilebilir.

Katılımcıların %93.2'si, anne-babasının dindarlığı üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir. Anne-baba dindarlığının çocuğun dindarlığının boyutunu ve tipini belirlediği bilinmektedir. Katılımcıların cevapları beklenen yöndedir.

Kur'an kursu öğrencilerinin çoğunluğu, anne ve babalarının kendilerine karşı tutumlarını "çok iyi" ve "iyi" şeklinde değerlendirmişlerdir. Birbirine yakın olmakla birlikte anne durumlarının olumlu olarak değerlendirilme oranının babaya göre az bir farkla daha yüksek olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar, olumlu anne-baba tutumlarının bireyin öznel iyi oluşu ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Olumlu anne-baba tutumlarının da öğrencilerin yüksek öznel iyi oluşlarında etkili unsurlardan biri olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin neredeyse tamamına yakınının (%98.9) aldıkları dini eğitimden memnun ve çok memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin memnuniyeti, Kur'an kurslarında verilen din eğitiminin amaçlarına ulaşması açısından önemli bir adımdır. Aldıkları dini eğitimden memnuniyet ile ilgili olarak öğrencilerden "Fikrim yok" cevabını veren katılımcıların 1.1.'lik oranını bu cevabı vermeye yönelten sebepler araştırmalıdır.

Öğrencilerin çoğunluğunun kendisini çok dindar (%31.8), orta derecede dindar (63.6) olarak tanımladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Din eğitimi alan ve ileride din eğitimi alanında meslek edinme olasılığı yüksek olan bir bireyin, kendini dindar olarak tanımlaması, aldığı eğitim ve toplumda temsil ettiği misyon açısından tutarlı bir durumdur. Kur'an kursu öğrencilerinin toplamda %4.6'lık kısmını oluşturan az bir oranının kendini "zayıf derecede dindar" ya da "dindar değil" olarak tanımlaması bireylerin aldıkları din eğitimi ve dindarlık düzeyleri arasındaki çelişkiye işaret etmektedir. Aynı durum öğrencilerin kendilerini hayatta en çok mutlu eden şeyin ne olduğuna ilişkin sorulara verilen cevaplar için de geçerlidir. Öğrencilerin cevabı sırasıyla %47.9 ile dini inanç, %34.6 ile aile, %6.8 ile geleceğe yönelik planlar, %5.4 ile başarılı olmak, %3.6 ile arkadaşlar, %1.8 ile para olmuştur. Öğrencilerin verdiği cevapların dini inanç ve ailede yoğunlaştığı, bununla birlikte öğrencilerin %1.8 gibi az bir orana karşılık gelse de hayatta kendilerini en çok paranın mutlu ettiğini ifade eden öğrencilerin olduğu görülmektedir. Manevi ve dini değerlerin kazandırılmasını amaçlayan din eğitim almasından bağımsız olarak dahi düşünüldüğünde, ergenlik dönemindeki bir bireyin

manevi bir duygu ya da ilişkidense en çok para ile mutlu olduğunu ifade etmesi düşündürücüdür. Para, insanın mutlu olmasını sağlayan faktörlerden biri olan iyi bir ekonomik durumun sağlayıcısı olsa da hayatın önceliği olmamalıdır.

Araştırmaya katılan Kur'an kursu öğrencilerinden kızların anksiyete puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Cinsiyet ve anksiyete ilişkisini inceleyen araştırmalarda, kızların anksiyeteye daha yatkın olduğu ve erkeklere oranla daha çok anksiyete yaşadığı saptanmıştır. Bununla birlikte, araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin öznel iyi olma hali puanlarının benzer düzeyde olduğu, iki durum arasında bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.

Eğitim düzeyi lise ve ortaokul olan öğrencilerin anksiyete seviyelerinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşlarının en son mezun oldukları eğitim kademesi içinde olması gereken yaş aralığında olduğu ve bu öğrencilerin eğitimine devam ettiği düşünüldüğünde ortaokul ve liseyi bitiren bir öğrencinin geleceğe ilişkin kaygılarının ve hazırlanması gereken sınavların, ilkokulu bitiren öğrencilerine göre daha yüksek anksiyete puanına sahip olmalarında etkili olmuş olması mümkündür. Eğitim düzeyi ortaokul olanların, eğitim düzeyi lise olanlara göre daha yüksek öznel oluş puanına sahip olduğu görülmektedir.

Hafızlık eğitimi alan ve almayan öğrenciler karşılaştırıldığında iki grubun da anksiyete düzeyinin benzer olduğu, hafızlık eğitimi almayan öğrencilerin ise öznel oluş puanlarının, hafızlık eğitimi alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Hafızlık eğitimi almanın ciddi bir çalışma disiplini gerektiriyor olmasının ve eğitimde başarısız olmaya ilişkin endişelerin hafızlık eğitimi alanların öznel iyi oluş hali üzerinde etkili olması mümkündür. Bununla birlikte, yatılı kalan ve kalmayan Kur'an kursu öğrencilerinin anksiyete algılarının benzer düzeyde olduğu, sosyal çevrenin bu duruma herhangi bir etkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin anksiyete puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğrencilerin anksiyete puanı arttıkça öznel iyi oluş düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Kur'an kursu öğrencilerinin öznel iyi olma halinin artması ve kaygı (anksiyete) düzeylerinin Kur'an kurslarındaki fiziki koşul ve imkanlarının yeterli düzeyde olmasının, eğitim programlarının öğrencilerin ilgisini çeken ve onların sağlıklı bir dindarlık

geliştirmesine destek olacak nitelikte olmasının, Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrencilerle, öğrencilerin ise birbirleriyle olumlu ilişkiler geliştirebilmesinin, anne-baba tutumlarının öğrencilerin öznel iyi oluşuna katkı sağlayacağı görülmektedir. Ergenlik dönemindeki Kur'an kursu öğrencilerinin kurs ortamında kendilerini mutlu ve rahat hissetmeleri, patolojik bir kaygı duymalarını önleyerek öznel iyi oluşlarına katkı sağlamaktadır. Ailelerin, çocuklarının kişisel özelliklerini, yeteneklerini göz önünde bulundurarak Kur'an kursu eğitimine yönlendirmesi sağlıklı bir yaklaşım olacaktır. Kur'an kurslarına kabul edilecek öğrencilerin belirlenmesi için yapılan mülakat sınavlarında öğrencilerin Kur'an kursunda alacağı eğitime, özellikle de hafızlık eğitimine uygun olup olmadıklarını değerlendirmek amacıyla DİB bünyesinde görevli olan Kur'an kursu öğretmenleri ve hafız din görevlileri görevlendirilmektedir. Kur'an kursuna kabul edilecek öğrencilerin, kursta verilecek eğitime ve hafızlığa yeterli istekleri ve kabiliyetleri olup olmadığı Kur'an kursu öğretmenleri ve hafız din görevlileri tarafından değerlendirilirken, öğrencilerin kurs ortamına uyum sağlayabilecek psikolojik yeterlilikte ve istekte olup olmadığını değerlendirmek amacıyla mülakat komisyonunda bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanı bulundurulması faydalı olacaktır. Böylece Kur'an kursu eğitimine kabul edilecek öğrencilerin, bu eğitime isteyerek başlayıp başlamadığı dikkate alınmış olacaktır. Bunun yanı sıra, psikolojik sorunları ya da aileye aşırı bağlılık nedeniyle kursa uyum sağlamakta zorlanabilecek öğrencilerin durumları hakkında bilgi edinilerek gerekli önlemler ve uygulamalar belirlenebilecektir. Kur'an kursunda öğrenim gören ergenlerin içinde buldukları gelişimsel dönemin özellikleri göz önünde bulundurulduğunda, Milli Eğitim Bakanlığı'nca okullarda görevlendirilen rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenleri gibi DİB'e bağlı Kur'an kurslarında da öğrencilerin psikolojik gelişimini takip edebilecek ve gerektiğinde psikolojik destekte/yönlendirmede bulunabilecek bir rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanının görevlendirilmesi önerilebilir. Böylelikle, öğrencilerin öznel iyi olma hallerine destek olunmuş, kaygı durumlarını olması gerektiği gibi düşük düzeyde tutmalarında öğrencilere rehberlik sağlanmış olacaktır.

Eğitim süresince, müfredat programında yapılacak düzenlemeler ve etkinlikler öğrencilerde kaygıyı azaltmayı ve kendilerini mutlu hissetmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır. Enerjilerini harcayabileceği sportif faaliyetler için kurs bünyesinde gerekli fiziki imkanlar oluşturabilmelidir. Fiziki imkanları sportif faaliyetler için yeterli olmayan

kursların için gerekli resmi izinlerin alınarak öğrencilere sportif faaliyet imkanları sağlanmalıdır. Sportif faaliyet imkanı sağlanırken, öğrencilerin gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurulmalı, gerektiğinde Gençlik ve Spor Bakanlığı'na ait kurumlar, belediyeler gibi resmi makamlardan ve sivil toplum kuruluşlarından destek alınabilmelidir. Gelişime ve keşfetmeye en açık olan ergenlik çağı öğrencilerinin, kültürel ve tarihi mekanları tanınmasını sağlayacak gezilerin ve doğa gezilerinin Kur'an kursu müfredatı programlarına dahil edilmesi öğrencilerin kültürel birikimlerine katkı sağlayacaktır. Aynı şekilde, Kur'an kursu bünyesinde piknik, yarışma vb. organizasyonlar yapılması, eğitim aldıkları Kur'an kursunu öğrenciler açısından daha cazip hale getirerek, onların derslere motivasyonunu olumlu yönde etkileyecektir. Kültürel ve tarihi geziler, piknik, yarışma vb. organizasyonlar, merkezi yerlerde bulunan ve belirli bir eğitim geçmişine sahip Kur'an kurslarında genellikle yapılmaktaysa da, bu tür faaliyetlerin sayılarının ve zamanının Kur'an kursu müfredatı programında belirlenerek, her Kur'an kursunda gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. Sportif faaliyetlerin, kültürel ve tarihi gezilerin, piknik, yarışma vb. organizasyonların gerçekleştirebilmesi için yetkililerce gerekli destek verilmeli ve organizasyonların yapılıp yapılmadığına ilişkin takip sağlanmalıdır. Belirtilen önerilerin dikkate alınması, öğrencilerin öznel iyi olma haline katkı sağlaması ve öğrencilerin kaygı durumlarını düşük düzeyde tutabilmeleri açısından yararlı olacaktır.

## KAYNAKÇA

- ABDEL-KHALEK A. M., “Religiosity, happiness, health, and psychopathology in a probability sample of muslim adolescents”, *Mental Health, Religion, Culture*, Vol.10, No.4, 2007, 571-583.
- ACAR Ayşe Ezgi, *Kronik Hastalıkların, Hastaların Aile İşlevleri ve Yaşam Doyumları Üzerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- AK Sertaç, KILIÇ Cengiz, “Cinsiyet Anksiyete Duyarlılığı ve Sosyal Anksiyete Arasındaki İlişkiyi Etkiliyor mu?”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, C.28, S.4., 2017, s.244.
- AKARSU Bedia, *Mutluluk Ahlakı*, İnkilap yay, b.y. 1998.
- AKDEMİR Mustafa Atilla, “Kur'an Ezberinde Kalite İhtiyacı ve Donanımlı Hafızlık”, *Usûl İslam Araştırmaları*, S.13, Ocak-Haziran 2010, ss.21-40.
- AKTAŞ Ümit, *Mutluluk Kürleri*, 1.b., İstanbul: Hayy Kitap, 2016.
- AKŞENER Türker, *Diyanet İşleri Başkanlığı'na Bağlı Kur'an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi (Adana Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
- ALGUR Hüseyin, *Hafızlık Eğitimi Alan Bireylerin Motivasyon ve Psikososyal Durumlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, (Doktora Tezi), Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- ALGÜL Hüseyin, *İslam Tarihi*, b.y., İstanbul:Gonca Yayınevi, 1986.
- ALİCIKUŞU Mustafa, *Lise Öğrencilerinde Dindarlık ve Akademik Başarı İlişkisi (Kahramanmaraş Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2013.
- ALİSİNANOĞLU Fatma, ULUTAŞ İlkay , “Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Faktörler” *Milli Eğitim Dergisi*, S.145, 2000, ss.15-19.
- ALİSİNANOĞLU Fatma, ULUTAŞ İlkay, “Çocukların Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, C. 28, S.128, 2003, ss.65-71.
- ALTUNKAYA Mehmet, “Din Eğitiminde Kuran Kursları” , II. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri (23 - 27 Kasım 1998) C.2, Ankara:Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2003, ss.472-478.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ, Din Eğitimi, “Din Eğitimi Ana Bilim Dalı”, www.divinity.ankara.edu.tr/?page\_id=794 (23.04.2018)

ANTHONY Martin M., SWINSON, Richad P., *Dost Sandığımız Düşman Mükemmeliyetçilik*, 1.b., İstanbul:Kuraldışı Yayıncılık, 2000.

APAYDIN Halil “Ruh Sağlığı-Din İlişkisi Araştırmalarına Bir Bakış”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.10 , S.2, 2010, ss.59-72.

ARANSON Elliot, Wilson Timothy D., Akert , Robin M., çev.Okhan Gündüz , *Sosyal Psikoloji*, 1. b., İstanbul:Kaknüs Yayınları, 2012.

ARICI Asude, “Ergenlerde Dini Başaçıkma Yöntemi Olarak Dua”, ss.529-557, Ed. Hayati Hökelekli, *Gençlik , Din ve Değerler Psikolojisi*, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2006’nın içinde.

ARIKAN Kemal, “Anksiyete bozukluğu hakkında her şey (kaygı bozukluğu)”  
<http://www.kemalarikan.com/anksiyete-kaygi-bozuklugu-hakkinda-hersey.html> (25.7.2017)

ARİSTOTALES, *Ruh Üzerine*, çev. Z. Özcan, İstanbul:Alfa Yayınları, 2000.

AŞIKOĞLU Nevzat Y., “Din Eğitimi Biliminin Türkiyede Bağımsız Bir Bilimsel Disiplin Olarak Doğuşu ve Gelişimi”, *Diyanet İlmî Dergi*, C.30 , S.3, 1994, ss.85-92.

AŞLAMACI İbrahim, EKER Emrah, “İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dinî Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”,*Değerler Eğitimi Dergisi* , C. 14, No. 32, Aralık 2016, s.21.

AY Mehmet Emin, *Problemleri ve Beklentileriyle Türkiye’de Kur’an Kursları* , 2.b., İstanbul :Düşünce Kitabevi, 2005.

AYCOCK Kristen J., "Coping Resources, Coping Styles, Mastery, Social Support, and Depression in Male and Female College Students." Dissertation, Georgia State University, 2011.

AYDIN İbrahim Hakkı, “*Seküler Ahlak Bağlamında Din- Ahlak İlişkisi*”, Erzurum:Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi , S.35, 2011, ss.2-6.

AYDIN M. Şevki, *Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kursu*, 2.b., Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2010.

AYDINAY SATAN Ayşin, “Dini İnanç ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Öznel İyi Oluş Düzeyine Olan Etkisi”, *21. yy. ’da Eğitim ve Toplum*, C. 3, S. 7, Bahar 2014, ss.56-74.

- AYDIN Muhammet Şevki, Açık Toplumda Din Eğitimi(Yeni Paradigma İhtiyacı), 1.b., İstanbul: Nobel Yayıncılık , 2011.
- AYHAN Halis, *Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler*, 1.b., İstanbul:Damla Yayınevi, 1982.
- AYTAR G., ERKMAN F., “Bir Grup Üniversite Öğrencisinde Yaşam Olayları, Depresyon ve Kaygı Araştırması”, *21. Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi Bilimsel Çalışmaları*, Adana: Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, 1985, s.75-79.
- AYTEN Ali, “Din ve Sağlık: Bireysel Dindarlık, Sağlık Davranışları ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, S.13, 2013, ss.7-31.
- AYTEN Ali, *Tanrı'ya Sığınmak: Dini Başa Çıkma Üzerine Psiko-sosyal Bir Araştırma*, İstanbul: İz Yayıncılık, 2012.
- AYTEN Ali, GÖCEN Gülüşan , SEVİNÇ Kenan, ÖZTÜRK, Eyyüp E., “*Dini Başaçıkma, Şükür ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi:Hastalar, Hasta Yakınları ve Hastane Çalışanları Üzerine Bir Araştırma*”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.12, S.2, 2012, ss.45-79.
- AYTEN Ali, SAĞIR Zeynep, “Dindarlık, Dinî Başa Çıkma ve Depresyon İlişkisi: Suriyeli Sığınmacılar Üzerine Bir Araştırma”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.47, S. 47, Aralık 2014 , ISSN 1302-4973, ss. 5-18, DOI 10.15370/muifd.86222.
- BACANLI Hasan, “Kaygının kaynakları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S.17, Kış Dönemi, 1999, ss.79-89.
- BAHÇEKAPILI Mehmet, “Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü(1997-2012)”, b.y., İstanbul: İlke Yayınları:1, *Araştırma Raporları: 1*, 2012.
- BAİLYN Lotte, “Careeer and Family Orientations of Husbands and Wives in Relation to Martial Happiness”, *Human Relations* , Volume 23, Number 2, pp.97-113.
- BAKTIR Mustafa, “İslam’da İlk Eğitim Müessesesi Suffa Ashabı”, 2.b., İstanbul:Timaş Yayınları, 1990.
- BAKTIR Mustafa, “Suffe maddesi” , *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2009 , C.37.



- BALCI Fatma, *Psikolojik ve Öznel İyi Olma Hali İle Dini İnançlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*, (Yüksek Lisans Tezi), Bursa : Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- BALTACI Cahit , *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*, İstanbul: İrfan Matbaası, 1976.
- BALTACI Cahit , “Cumhuriyet Dönemi’nde Kur’an Kursları”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, S.6, 1999, ss.181-186, [http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/1999\\_6/1999\\_06\\_BALTACIC.pdf](http://isamveri.org/pdfdrq/D01239/1999_6/1999_06_BALTACIC.pdf) (6.05.2018)
- BALTAŞ Acar, BALTAŞ, Zuhul, *Stres ve Başaçıkma Yolları*, İstanbul:Remzi Kitabevi, 20. Basım, 2000.
- BALTAŞ Zuhul, *Sağlık Psikolojisi*, 1. b., , İstanbul:Remzi Kitabevi, 2000.
- BANDURA Albert, ROSS Dorothea, ROSS Sheila, WEBB David, *Psychology Classics All Psychology Students Should Read: The Bobo Dool Experiment*, Paperback, 2013.
- BARUTÇUGİL İsmet, *Organizasyonlarda Duyguların Yönetimi* , 1.b., İstanbul:Kariyer Yayıncılık, 2003.
- BAYHAN Pınar, İŞİTAN Sonnur “Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran ve Romantik İlişkilere Genel Bakış”, *Aile ve Toplum*, C.5, S.20, Y.11 Ocak-Şubat-Mart 2010, ISSN: 1303-0256, ss.33-44.
- BAYIR Aydan, “Pozitif psikoloji”, <http://www.aydanbayir.com/pozitif-psikoloji>(13.05.2018)
- BAYKUL Yaşar, “Eğitim Sisteminde Değerlendirme”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.7, 1992, ss.85- 94.
- BAYRAKTAR Bayraklı, *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, İstanbul:İFAV Yayınlan, 1999.
- BAYRAKTAR M. F., *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Yıldızlar Matbası, 1992.
- BAYNAL Fatma, “Yetişkinlerde Dindarlık ve Ruh Sağlığı İlişkisinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, C.4, S.1., 2015, ss.206-231.
- BECK, Aaron T., *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*, çev. Veysel Öztürk-Aysun Türkcan , 2. b., İstanbul:Litera Yayıncılık, 2008.

- BECK Aaron T., EMERY Gary, *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*, çev. Veysel Öztürk, 2.b., İstanbul: Litera Yayıncılık, 2011.
- BECK Aaron T., EPSTEIN N., BROWN G., STEER R.A. , “An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties”, *J Consult Clin Psychol*, 1988, vol.56, ss. 893-897.
- BERKSUN Oğuz E., *Anksiyete ve Anksiyete Bozuklukları*, 1. b., Ankara:Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi, 2002.
- BİLGİN Beyza, “Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. XXIV, 1190, ss.469-483.
- BİLGİN Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, b.y., Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1988.
- BLACKBURN Ivy M., *Depresyon ve Başaçıkma Yolları*, çev. N. H. Şahin ve R.N. Rugancı ) , 5. b., İstanbul : Remzi Kitabevi (Orjinal Baskı Tarihi 1987), 2003.
- BOZAK, M.Mahir, “ Anksiyete ve Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bir Araştırma”, *Psikoloji Dergisi*, C.16, ss.24-39, 1982.
- BOZKURT Nebi, “Dar’ül Kurra maddesi”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Diyanet Vakfı Neşriyat Pazarlama ve Ticaret A.Ş. (DİVANTAŞ), 1993, C.8, ss.543-548.
- BOZKURT Nebi “Hafız maddesi”, DİA ( İslam Ansiklopedisi), *Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları*, 1997, C.15, ss.251-262.
- BUDAK Selçuk, *Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2000.
- BULUT Işıl, *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*, Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları, 1993.
- BURGER Jerry M., *Kişilik, Pozitif Bilimin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri* , çev. İnan Deniz Erguvan Sarioğlu , 1.b., İstanbul: Kaknüs yayınları, 2006.
- BURNUKARA Pınar, UÇANOK Zehra, İlk ve Orta Ergenlikte Akran Zorbalığı , *Türk Psikoloji Yazıları*, C.15, S. 29, Haziran 2012, ss. 68-82.
- BÜYÜKÖZTÜRK, S., KILIÇ ÇAKMAK, E., AKGÜN, O. E., KARADENİZ, S., DEMİREL, F., *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 1.b., Ankara:Pegem Akademi, 2008.
- BÜYÜKDÜVENCİ Sabri, “Aristoteles’te Mutluluk kavramı”, 1993 Felsefe Kongresi Bildirisi, *Felsefe Dünyası*, S.9, Ekim 1993, ss.41-46.

CAMBRIDGE DICTIONARY,

<http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/religion>

(21.04.2018).

CANBAY Hidayet, *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2010.

CARSON, Robert C., BUTCHER, James N. , *Abnormal Pyschology and Modern Life*, 9. Edition, Harper Collins Publishers, New York: Ny. , 1992.

CEBECİ, Suat “Hafızlık Eğitimi Ve Sorunları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.11, C.4, 2006, ss.27-52.

CİHANGİR ÇANKAYA Zeynep , MEYDAN, Betül , “Ergenlik Döneminde Mutluluk ve Umut”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Kış-2018 C.17, S.65, ss. 207-222, [www.esosder.org](http://www.esosder.org) (25.03.2018).

CİRİNİLİOĞLU Fatma Gül, OK Üzeyir, “Kadınlar mı Yoksa Erkekler mi Daha Dindar?”, *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, V.3, N.1, 2011, ss.121-141.

CSÍKSZENTMÍHALYI Mihaly, *Akış, Üst Düzey Yaşantının Psikolojisi*, çev:Semra Kunt Akbaş, Ankara:HYB yayıncılık, 2005.

CSÍKSZENTMÍHALYI Mihaly, *Flow* , New york:Harper and Row, 1990.

COELHO R., Martins, A., ve BARROS, H., “Clinical profiles relating gender and depressive symptoms among adolescents ascertained by the Beck Depression Inventory”, II. *European Psychiatry*, vol.17, no.4, 2002, ss.222- 226.

COHEN, Yehudi A. Other:Young Man Luther, Erik H. Erikson, *American Antropolojists* , Vol. 62, no. 3, June 1960, DOI: 10.1525/aa.1960.62.3.02a00340 , ss: 547–549.

COLEMAN J., *The Adolescent Society*, Glencoe, IL:Free Press.

CÜCELOĞLU Doğan, *İnsan ve Davranışı*, İstanbul:Remzi kitabevi, 1.b., 2000.

ÇAĞRICI, M. “ Kur’an Kursu”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA)*, Ankara: TDV Yayın, Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi, 2002, C. 26, ss. 423-425.

ÇAKMAK Özlem, HEVEDANLI Murat, “Eğitim ve Fen –Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından

İncelenmesi”, C.4 S.14, Güz 2015, ıssn:1304-0278, ss.115-127, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* [www.e-sosder.com](http://www.e-sosder.com) (27.03.2018).

ÇALIŞKAN İsmail , “Din Tanımlamalarında Tezahür Eden Din Anlayışları-İslam Düşüncesindeki Tanımların Tasnif ve Tahlili”, *Journal of Turkish Studies* 11 , Vol. 11 , No. 17, 2016, ss. 221-244.

ÇAPAR Betül, *Farklı Ortaöğretim Öğrencilerinde Dindarlık ile Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2008.

ÇAPCIOĞLU İhsan, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Yakın Sosyal Çevre ile İlişkilerinde Etkili Bir Faktör Olarak Dindarlık”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ankara, Y.12, S. 3, 2008, 49-64.

ÇATALOLUK Suzan, “Devlet, Gençlik ve Terör”, Uluslararası Terorizm ve Gençlik'in içinde, haz. Mehmet Yalvaç, Ankara:Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yayınları, 1987.

ÇAYLI Ahmet Fatih, *Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Öğretimi ve Problemleri (Göller Bölgesi Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

ÇEKİCİ Ferah, *İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıflarda Görülen Duygusal ve Davranışsal Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Adana İli Merkez Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

ÇELİK Abbas, *Din Eğitimi*, 1.b., İstanbul: Arı Sanat Yayınevi, 2003.

ÇEVİRSÖZLÜK.com., “Adolescere”, [https://turkcelatine.cevirsozluk.com/#la|tr|adolescere%0A\(24.07.2018\)](https://turkcelatine.cevirsozluk.com/#la|tr|adolescere%0A(24.07.2018)).

ÇİVİLİDAĞ Aydın, *Gelişim Süreci Odağında Ergenlik Psikolojisi*, 1.b., Ankara:Nobel Yayıncılık, 2012.

ÇOKLUK Ö., ŞEKERCİOĞLU G. ve BÜYÜKÖZTÜRK Ş., *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*, 2.b., Ankara: PegemA Yayıncılık, 2012.

DAALEMAN Timothy P., COBB Ann Kuckelman , FREY Bruce B., *Social Science & Medicine*, No.53 pp.1503-1511, Pergamon: Elsevier Science Ltd., 2001.

DAĞ İhsan, “ Psikolojinin Işığında Kaygı”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi* , 4. b., (Mart 2007), Yıl.2, S.6, Şubat, Mart, Nisan 1999, , ISSN:1303-7242, ss.181-189.

DAĞ Ökkeş, *Hz. Peygamber zamanında Kur'an'ın Ezberlenmesi ve Hafız Sahabiler* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara:Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

- DEHABADİ Ali Hacı, HÜSEYNİZADE, M; Ali; İslami Açından Gençlik Psikolojisi, çev. Hasan Bedel, b.y., İstanbul: el-Mustafa Yayınları, 2013.
- DEM DERGİ, Türkiye’de Din Politikaları ve Eğitime Etkileri(Dosya), “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi- (1923’den Günümüze)”, , Y. 1, S.2, ss.64-71 (Bu çalışma Turgay Gündüz’ün *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 1998’de yayınlanan aynı adlı makalesi esas alınıp, Medine Sevim tarafından ekleme ve güncelleştirmeler yapılarak hazırlanmıştır).
- DEMİR Ömer, ACAR Mustafa , Sosyal Bilimler Sözlüğü, 3.b. (Yeniden Gözden Geçirilmiş ve İlaveli), Ankara: Vadi Yayınları, 1997.
- DEMİRİZ Serap, ULUTAŞ İlkay, “9-12 Yaş Çocuklarının Kaygı Düzeylerini Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi* 2003 (3), 1: 1-9 s.7
- DİLMAN İlham, *The Self, The Soul and The Psychology of Good and The Evil*, London and New York: Routledge, Taylor and Francis Group, First Published 2005.
- DİNÇEL, Esen, *Ergenlik Dönemleri Gelişimsel Ödevler ve Psikolojik Problemler*,(Yüksek Lisans Tezi), Ankara :Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- DODGE Kenneth A., MALONE Patrick S., LANSFORD Jennifer E., MILLER-JOHNSON Shari, PETTİT Gregory S., BATES John E., (Edit. by CLARKE-STEWART, Alison and DUNN, Judy ), *Toward a Dynamic Developmental Model of the Role of Parents and Peers in Early Onset Substance Use*, Publisher: Cambridge University Press, 2006, pp.104-132.
- DOĞAN, Recai, “Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Tevhid-i Tedrisat Çerçevesinde Din Eğitim- Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar”, Cumhuriyet’in 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmî Toplantısı (İzmir 4- 6 Aralık 1998 Tebliğler), yayına haz. Fahri Unan, Yücel Hacaloğlu, Ankara:Türk Yurdu Yayınları, 1999, ss.227-288.
- DOĞAN D. Mehmet, Büyük Türkçe Sözlük , 11. b., İstanbul:İz yayınları, 1996, s.811.
- DOĞAN Recai, EGE, Remziye Din Eğitimi El Kitabı, 4.b., İstanbul:Grafiker Yayınları, 2016.
- DOLGİN Kim Gale, *Ergenlik Psikolojisi*, Gelişim, İlişkiler ve Kültür, Türkçesi. Duygu Özen, 1.b., İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2014.
- DUMAN G.K., *İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana-baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2008.

- DUMLU Kemal, CİMİLLİ Can , “Erken Yaşam Stresörlerinin Nörobiyolojik Sonuçları”, *Türk Psikiyatri Dergisi*; C.14, S.4, 2003, ss.301-310.
- DURSUN Onur Burak, *Gelişim ve Ruhsal Sağlık Değerlendirmesi Türkçe’ye Uyarlama ve Geçerlik Çalışması*, Uzmanlık Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2009.
- DÜRÜ Çağay, “Kaygı ve Depresyon (Psikopatolojik Bir Bakış)”, *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 4.b. (Mart 2007), Yıl:2, S:6, Şubat, Mart, Nisan 1999, ISSN:1303-7242, ss.191-196.
- EDİŞ MİRZEOĞLU Dilşad , ÇETİNKANAT Canan, “Elit Takım Sporcularının Kendini Gerçekleştirme ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* , C.10, S.3, 2005, ss.19-28.
- EKŞİ Halil, *Başaçıkma, Dini Başaçıkma ve Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma(Eğitim, İlahiyat ve Mühendislik Öğrencilerinin Karşılaştırılması)*, (Basılmamış Doktora Tezi), Bursa:Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2001.
- EPİKUROSO, *Herotodos’a Mektup*, (*Büyük Filozoflar Antolojisi*), çev. Mehmet Karasan, İstanbul: 1949.
- ERGENLİK PSİKOLOJİSİ, Kişilerarası kuramı:H.S.Sullivan,  
<https://ergelikdonemi.wordpress.com/tag/h-s-sullivan/> (8.05.2018).
- ERGÜN Ayhan , *Kur’an Kursu Öğrencilerinde Dini Tutum ve Davranışlar (Isparta Örneği)*”, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- ERİKSON, *Identity: Youth and Crisis*, New York: Norton, 1968.
- ERTEM Ümit, YAZICI Saadet, “Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon”, *Aile ve Toplum Dergisi*, C.3, S.9, Y.8, Ocak-Şubat-Mart 2006, ss.7-12.
- ERTÜRK Selahattin, *Eğitimde Program Geliştirme*, 4.b., Ankara:Yelkentepe Yayınları, 1984.
- ERYILMAZ Ali, “Aile Yapısı Ergeni Mutlu Eder mi?”, *Aile ve Toplum Dergisi*, Y.11, C.6, S.22, 2010.
- ERYILMAZ Ali “Ergenlik Döneminde Stres ve Başaçıkma”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.VI, S.2, Aralık 2009, ss. 20-37.

- ERYILMAZ Ali, “Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.7, S.4, Güz 2009, ss. 975-989 .
- ERYILMAZ Ali, “Ergen Öznel İyi Oluşu ile Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, C. 24, S.3, Eylül 2011, ss.209-215.
- ERYILMAZ Ali, AYPAY Ayşe, “Ergen Öznel İyi Oluşu İle Kimlik Statüsü İlişkisinin İncelenmesi”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.16 , 2011, s.167-179.
- ERYILMAZ Ali, ERCAN Leyla “Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, C.4, S.36, 2011, ss.139-151.
- ES-SÜHREVERDİ, Ebu Hafs Şihabüddin Ömer, Avârifu'l-Maârif-Tasavvufun Esasları , çev. H. K. Yılmaz-İ. Gündüz, 1.b., İstanbul:Erkam Yayınları, 1989.
- FELSEFE TERİMLERİ SÖZLÜĞÜ, BSTS / 1975, <http://www.tdk.gov.tr> (7.10. 2017)
- FREUD Sigmund, Bir Yanılsamanın Geleceği, çev. Hasan İlhan, Ankara :Alter Yayıncılık, 2015.
- FREUD Sigmund, *Endişe*, çev.Leyla Özcengiz, 2. b., İstanbul:Dergah Yayınları, 1992.
- GANDER Marry J, GARDINER, HARRY W., Çocuk ve Ergen Gelişimi, çev. Ali Dönmez , Nermin Çelen, 8 b., Ankara:İmge Kitabevi, 2015.
- GEÇTAN Engin, Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar, 7. b. , İstanbul:Remzi Kitabevi.
- GEÇTAN Engin, *Psikanaliz ve Sonrası*, 9.b., İstanbul:Remzi Kitabevi, 2000.
- GENÇ K., "Zorunlu din Derslerinin Kalkması için Verilen Hukuksal Mücadele", *Pir Sultan Abdal Kültür ve Sanat Dergisi*, Haziran 2005, ss. 4-42.
- GENÇLİK KOMİSYON RAPORU, 5. Beş Yıllık Kalkınma Planı, Özel İhtisas Komisyon Raporu, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı, 1983.
- GÖCEN Gülüşan, “Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim İlişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, C.7, S.13, Ocak - Haziran 2013, ss. 97-130.
- GÖÇERİ Nebahat , “Din anlayışının Din Öğretimi Üzerindeki Belirleyici Etkisi”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt: 1, S.2 ,Temmuz-Aralık 2001, ss.51-66.

- GÖKBERK Macit, *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, İstanbul:2002.
- GÜNCEL TÜRKÇE SÖZLÜK <http://www.tdk.gov.tr> (7.10.2017)
- GÜNDÜZ Turgay, “Ergenlik Döneminde Din Eğitimi”, Etkili Din Öğretimi, Geliştirilmiş 3.b., İstanbul :Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010.
- GÖRMEZ Mehmet, “Hz. Peygamber’in Bir Din Tanımı - Bir Hadisin Semantik Tahlili”, *Diyanet İlmî Dergi* -Peygamberimiz Hz. Muhammed- (Özel Sayı), 2003, ss. 331-338.
- GÜR Bekir, DALMIŞ S. İbrahim, KIRMIZIDAĞ Nur, ÇELİK Zafer, BOZ *Neyfel Türkiye'nin Gençlik Profili*, 1. b., Ankara:SETA Yayınları, 2012.
- GÜRSES İbrahim, KILAVUZ M. Âkif, “Erikson’un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi” , *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 20, S.2, 2011, ss.153-166.
- GÜRSU Orhan, *Ergenlik Döneminde Psikolojik Sağlık ve Dindarlık İlişkisi*(Doktora Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- GÜVEN H. , *Depresyon ve Dindarlık İlişkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul:Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- HAFIZLIK EĞİTİMİ PROGRAMI, Ankara: DiB Yayınları , 2010.
- HALSEY William D., (Editorial Director) ,*MacmillanContemporary Dictionary*, 1.b., İstanbul:ABC Tanıtım Basımevi, 1998.
- HARLAK Hacer, *Psikolojide Temel Düşünceler*, PSİ154- PSİ162, <http://www.akademik.adu.edu.tr/bolum/fef/psikoloji/webfolders/topics/K%20İ%20Ş%20İ%20L%20İ%20K-sunu2.pdf> (25.04.2018)
- HATHAWAY W., PARGAMENT, K. “*The Religious Dimensions of Coping: Implications for Prevention and Promotion*”, in K. Pargament, K. Maton and R. Hess (eds) *Religion and Prevention in Mental Health: Research, Vision, and Action*. New York: The Haworth Press, Inc., 1992.
- HAYTA Akif, *Allah’a Bağlanmak –Bağlanma Kuramı ve Tanrı Tasavvuru İlişkisi-*, 1. b, İstanbul:Onto Yayınları ,2017.
- HAYTA Akif , “Anneden Allah’a: Bağlanma Teorisi ve İslam’da Allah Tasavvuru”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, S. 4, C. 12, 2006, ss. 29-63.
- HİFHD, <https://hifdh.weebly.com/practical-method.html> (15.06.2018).



- HÖKELEKLİ Hayati, *Din Psikolojisi*, b.y., Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2001.
- HÖKELEKLİ, Hayati, *Psikolojiye Giriş*, 3. b., Bursa:Düşünce Kitabevi Yayınları, 2011.
- HOOD JR. R. W., SPİLKA B., HUNSBERGER B., GORSUCH L., *The psychology of religion: An empirical approach* (2nd ed.). New York: Guilford Press. 1996.
- HOUSE J., *Work Stress and Social Support Reading*, MA: Addison-Wesly, 1981.
- İBN-İ SİNA, *Mutluluk ve İnsan Nefsinin Cevher Olduğuna İlişkin On Delil*, çev. Fatih Toktaş, 1.b., Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011.
- İBN-İ MİSKEVEYH, Ebu Ali Ahmed b. Muhammed b. Yak'ub el-Hazin, *Tezhibu'l-Ahlak*, çev. Abdülkadir Şener, İsmet Kayaoğlu, Cihat Tunç, 2.b., İstanbul:Büyüyenay Yayınları, 2013.
- İŞGÖR İsa Yücel, "Merhametin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi", *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, C.16, S.2, 2017, DOI: 10.21547/jss.290441, ss. 425-436.
- İŞLEKELLER BOZCA Ayşegül, " Küçük Prense İnsanlığın Çocukluk Tarihine Yolculuk", 2013, [https://www.aysegulislekeller.com/kucuk-prense-  
insanligin-cocukluk-tarihine-yolculuk/](https://www.aysegulislekeller.com/kucuk-prense-insanligin-cocukluk-tarihine-yolculuk/) (25.04.2018).
- İZGİÇ F., AKYÜZ G., DOĞAN O., KUĞU N., "Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobi Yaygınlığı", *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, S.1, C. 4, 2000, ss.207-214.
- KALYONCU Hamdi, *Mutluluk İçin Duygu Eğitimi*, b.y., Yediveren Yayınları, 2012.
- KALAMULLAH, <http://www.kalamullah.com/quran19.html> (17.07.2018)
- KARA İhsan, *Din Eğitimi, Din Hizmetleri ve Tasavvuf*, *Diyanet İlmî Dergi* C. 42 , S. 2, 2006, ss.107-124.
- KARA Seyfullah, *Selçukluların Dini Serüveni Türkiye'nin Dini Yapısının Tarihsel Arka Planı*, 1.b., İstanbul :Şema Yayınları, 2006.
- KARAIMAK Özlem , SİVİŞ-ÇETİNKAYA Rahşan, " Benlik Saygısının ve Denetim Odağının Psikolojik Sağlamlık Üzerine Etkisi: Duyguların Aracı Rolü", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , C.4, S.35, 2011, ss.30-43.
- KARAKOÇ Ayşe, BİNGÖL Fadime, KARACA Semra, "Lise Öğrencilerinde Öznel İyi Oluş ile Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, C.3, S.6, Ocak-Şubat-Mart 2013, ss.43-50.

- KARAKÖSE Rukiye , “*Kur’an Kurslarında Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik*” , Etkili Din Öğretimi, Geliştirilmiş 3. b., İstanbul : Türkiye’de İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu , 2010, ss.447-498.
- KASAPOĞLU Figen, KIŞ Ali, “Öznel İyi Oluşun Cinsiyet Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması” , *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.12, S.3, 2016, ss.774-775. ss.770-782.
- KATOĞLU Murat, Türkiye Tarihi, Çağdaş Türkiye(1908-1980), Komisyon (yayın yönetmeni:Sina Şahin ), 4.b., İstanbul: Cem Yayınları, 1995.
- KAYA Buket , *Yatılı İlköğretim Bölge Okulu II. Kademe Öğrencilerinin Bağlanma Stilllerinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Amasya :İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri, 2010, s.128.
- KAYA Nusret, Sezgilerimiz ve Takıntılarımız, 1.b., Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2002, s.248.
- KAYMAKCAN Recep , “ Türkiye’de Din Eğitimi Politikaları Üzerine Düşünceler”, *EKEV Akademi Dergisi*, Y.10, S.7, Bahar 2006, ss.21-36.
- KAYRI M. “Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) teknikleri”, *Firat University Journal of Social Science*, C. 19, S.1, 2009, ss.51-64.
- KAZICI Ziya, “Bir Eğitim Kurumu Olarak Daru-ı Kurra”, *Kur’an Kurslarında Eğitim, Öğretim ve Verimlilik Tartışmalı İlmi Toplantı*, İstanbul:Ensar Neşriyat, 2000.
- KESKİN Gülseren , ÇAM Olcay, “Ergenlik ve Bağlanma Süreci: Ruh Sağlığı Açısından Literatürün Gözden Geçirilmesi”, *Yeni Symposium Dergisi*, C.47 , S. 2, Nisan 2009 , ss.52-59.
- KIMTER Nurten, “ Ergenlerde Benlik Saygısı ve Öznel Dindarlık Algısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi,” *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. 9, S.17, 2012, ss. 439-468.
- KIVLIGHAN Katie T.(a), Granger Douglas a.(a), Booth Alan(b), Gender Differences in Testosterone and cortisol response to competition, a- Department of Behavioral Health, Behavioral Endocrinology Laboratory, 315 Health and Human Development East, The Pennsylvania State University, University Park , PA 16802, USA b-Department of Sociology, *Psychoneuroendocrinology*(2005), 30, pp.58-71.
- KIZILABDULLAH Yıldız, Kavramsal Çerçeve: Eğitim-Öğretim ve Din, ss.41-56, Recai Doğan, Remziye Ege, Din Eğitimi El Kitabı, 4.b., Ankara:Grafiker Yayınları, 2016’nın içinde.

- KOÇ, Ahmet, “Kur’ân Kurslarında Eğitim ve Verimlilik”, *Etkili Din Öğretimi* (ed. Şaban Karaköse), İstanbul: Türkiye İlahiyat Tedrisatına Yardım Eden Dernekler Federasyonu, 2010, s. 499-514.
- KOÇER Hasan Ali, *Eğitiminin Bütünlüğü İçinde Din Eğitiminin Yeri*, Türkiye 1.Din Eğitimi Semineri(23-25 Nisan 1981), Ankara: *İlahiyat Vakfı Yayınları*, 1981.
- KOENİĞ Harold K. (Edt.), *Handbook of Religion and Mental Health*, New York: Academic Press , 1998.
- KORKMAZ, E. N. “Tanrı’ya Bağlanma ve Psikolojik İyi Olma” *Toplum Bilimleri Dergisi*, C.6 , S.12, ss.95-112, 2012.
- KÖKNEL Özcan , *Depresyon Ruhsal Çöküntü.*, 2.b., İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi, 1989.
- KÖKNEL, Özcan , *Genel ve Klinik Psikiyatri*, 1.b., Nobel Tıp Kitabevi, İstanbul, 1989, ss.229-243
- KÖKNEL, Özcan, *Zorlanan İnsan*, 4. b., İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1998.
- KÖROĞLU, Ertuğrul, *Depresyon Nedir? Nasıl Başedilir?* , b.y. Ankara: HYB yayıncılık, 2004.
- KÖSE Nihat, “Ergenlerde Akran İlişkilerinin Mutluluk Düzeyine Etkisi” , *Ebed İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, C.2 S.4, 2015, ss.1-6.
- KÖYLÜ Mustafa, *Yetişkinlik Dönemi Din Eğitimi*, 2.b., İstanbul:DEM Yayınları, 2004.
- KULA Naci, *Gençlik Döneminde Kimlik ve Gençlik*, ss.32-70 (edt. Hayati Hökelekli), *Din ve Değerler Psikolojisi’nin içinde* , b.y., Ankara, Ankara Okulu Yayınları, 2002.
- KULAKSIZOĞLU Adnan, *Ergenlik Psikolojisi*, 19.b., İstanbul:Remzi Kitabevi, 2017.
- NODDİNGS Nel, *Eğitim ve Mutluluk*, çev. Zuhâl Bilgin, 1.b., İstanbul: Kitap Yayınevi, 2006.
- LERNER Richard M., *Ergenlik Hakkında Herşey*, çev. Özlem Şimşek, 1.b., İstanbul: Sola Yayınları, 2017.
- LEVİN J. S., CHATTERS L. M., “Religion, health, and psychological well-being in older adults findings from three national surveys”, *Journal of Aging and Health*, Vol.10, No.4, DOI:10.1177/089826439801000406, 1998, ss.504-531.

- MANNHEIM K., *The Problem of Generations*, In K. Mannheim (Ed.), Essays on the sociology of knowledge. London. Routledge & Kegan Paul.
- MERİÇ Yasemin, “Kaygı Bozukluğu”, <http://www.doktorsitesi.com/makale/kaygi-bozuklugu>(14.04.2018)
- METE Levent, *Depresyon: Hüzünden Melankoliye*, 2. b., İstanbul: İletişim Yayınları, 2000.
- MEVDUDİ, Ebu-l Âla, İslam ve Eğitim, çev. N. Ahmet Asrar, 1.b., İstanbul:Hilal Yayınları, 2000 , ( Dış, arka kapak).
- MORSÜNBÜL Ümit, ÇOK Figen, “Bağlanma ve İlişkili Değişkenler”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, C.3, S.3, 2011; eISSN:1309-0674 pISSN:13, 2011, ss.553-570.
- MUTÇALI Serdar, *Arapça -Türkçe Sözlük*, İstanbul: Dağarcık yayınları, 1995.
- NAKAMURO Jeanne, CSIKSZENTMIHALYI Mihaly, “The Concept of Flow” , In C.R. Snyder,& S.J.Lopez(Ed), *Oxford Handbook of Positive Psychology*, USA:Oxford University Press, 2009, pp.89-105.
- NİGAR Ferrah, *Ortaokul Öğrencileri ile Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Düzeyinin Karşılaştırılması*,(Yüksek Lisans Tezi), Tokat:Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri, 2014.
- NOSSRAT Peseckhian, *Pozitif Psikoterapiye Giriş, Kuram ve Uygulama*, çev. Ed.Tugba Sarı, 1.b., Ankara:Anı yayıncılık, 2015.
- NTV,<https://www.ntv.com.tr/turkiye/kuran-kursunda-yas-siniri-kalkti,k3GANmly10-M5CNe3OeQA>, 17 Eylül 2011, (8.05.2018)
- OCAK Hasan, “Bir Ahlak Felsefesi Problemi Olarak Erdem Kavramına Yüklene Kavramın İlkçağ’dan Ortaçağ’a Evrimi”, *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 11, Bahar 2011, ss. 79-101.
- OKTAN Vesile, “Farabi Değişim Programı Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destekleri İle Öznel İyi Oluşlarının İncelenmesi”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, C.9, s.18, 2010, ss.47-60.
- OKUMUŞLAR Muhiddin, GENÇ Fatih, “Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği”, ss.59-85, *Din Eğitimi El Kitabı*, 4.b., Ankara :Grafiker Yayınları, 2016’nın içinde.
- ONAY Ahmet, Dindarlık , Etkileşim ve Değişim, 1. b., İstanbul: DEM Yayınları, 2004.
- ONUR Elif , ALKIN Tunç, “ Baş Dönmesi ve Anksiyete İlişkisi: Yeni Klinik Sendromlar”, *Noropsikiyatri Arşivi*, C.44, S.2, 2007; ss.66-73 .

- ÖCAL Mustafa, Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 7, C. 7, 1998, ss.241-268.
- ÖCAL Mustafa, İslam Eğitim Tarihi( Yayınlanmış Ders Notları), Bursa: Emin Yayınları, 2005.
- ÖCAL Mustafa “Türkiye’de Din Eğitimi Tarihi Literatürü” , *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, C.6, S. 12, 2008, ss.399-430.
- ÖCAL Mustafa “Türkiye’de Kur’an Eğitim ve Öğretiminde Görülen Gelişmeler ve Bir İcâzetname Örneği”, *Uludağ üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.13, S. 2, 2004 , ss. 81-140.
- ÖNER Necati, *Stres ve Dini İnanç*, 7.b., Ankara:Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2002.
- ÖZ Sinan, *Ergenlerin Cinsiyet, Sosyo-ekonomik ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik, Uyum ve Kaygı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adana:Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
- ÖZBAY Haluk, GÖKA Erol, AKTAŞ MAVİLİ Aliye, ÖZTÜRK Emine, ŞAHİN Nail, GÜNGÖR Serpil, AYBAŞ Mehmet, HINÇAL Gül, “Ergenlerde Sigara, Alkol ve Madde Kullanımının Benlik Sigara, Depresyon ve Anksiyete Ölçümleri ile İlişkileri”, *Düşünen Adam Dergisi*, C.4, S.3, 1991, ss. 53-58.
- ÖZBEK Ömür, “Dünyada Hafızlık Yöntem Örnekleri”, *Bilimname Düşünce Platformu Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.XXIX, C.2, 2015, ss.183-209.
- ÖZEN Özlem, *Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, s.48.
- ÖZGEN Mehmet Kasım, “Farabi’nin Mutluluk Anlayışı”, (Doktora Tezi), Kayseri:Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005, s.154.
- ÖZTÜRK, Fatma Zehra, *Kur’an Kursu Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik, Kültürel Temelleri ve Sorunları (Konya Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , 2017.
- ÖZTÜRK M. Orhan, *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 9.b., Ankara: Nobel Tıp Kitabevi, 2002.
- ÖZTÜRK Özlem, *Kur’an Kursu Öğrencilerinin Depresyon Düzeyi Üzerine Bir Araştırma(Konya Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi) , Konya:Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.

- ÖZTÜRK Yusuf, *Ergenlerde Dindarlık İle Öznel İyi Ouş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Çarşamba Örneği)* , (Yüksek Lisans),Çorum: Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- ÖZYÜREK Arzu, DEMİRAY Kemal, “Yurttta ve Ailesi Yanında Kalan Ortaöğretim Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması” , *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 2010, C.11, S.2, ss.247-256.
- PAKDEMİRLİ M. Nur , “Genç Bireylerin Din Eğitime İlişkin Tutum ve Eylemleri Açısından Din Öğretimi Planlamaları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, C.5, Özel Sayı, Haziran 2016, ISSN: 2146-9199 , ss.44-49.
- PAKTUNA KESKİN Sabiha , “Çağın Hastalığı: Kaygı (Anksiyete Bozukluğu)” [sabahakeskin.com/makale13.html](http://sabahakeskin.com/makale13.html) (12.07.2017).
- PALABIYIK M. Hanefi, Asr-ı Saadet’te Okuma-yazma Faaliyetleri, Hz. Muhammed ve Evrensel mesajı Sempozyumu, 20-22 Nisan 2007, *İslami İlimler Dergisi Yayınları*, 2007, ss.529-560, <http://islamtarikhikaynaklari.com/index.php/islam-tarihi-makaleleri/44-asr-i-saaddet-mekke-medine-donemi-makaleleri/176-asr-i-saadet-te-okuma-yazma-faaliyetleri>(7.05.2018)
- PARGAMENT Kenneth I., *The psychology of religion and coping: Theory, research, practice*. New York: Guilford Press, 1997.
- PARGAMENT Kenneth I., Acı ve Tatlı: Dindarlığın Bedelleri ve Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme, çev. Ali Ulvi Mehmedoğlu, *Ç Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.5, S.1, Ocak-Haziran 2005, ss.279-313.
- PARGAMENT K. I., BRANT G. R., “Religion and Coping”, In H. G. Koenig (Ed.), *Handbook of Religion and Mental Health* San Diego, CA:Academic Press, 1998, ss.111-128.
- PARGAMENT Kenneth I., MATON Kenneth I., HESS Robert E., (Eds.), *Research, Vision, and Action*, 1st. pub., The Haworth Press Inc., New York, 1992.
- PARK N., The role of subjective well-being in positive youth development. *The Annuals of the American Academy of Political and Social Science*, V.591, NO. 1, 2004, ss. 25–39.
- PARMAN Talat, Ergenlik ve Psikanaliz, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, C.1 , S.2, 1998, 73-82.
- PEKER Hüseyin, *Din Psikolojisi*, 3.b., İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2008.
- PERRY Bruce D., SZALAVITZ Maia, Köpek Gibi Büyütölmüş Çocuk, 1. b., İstanbul Koridor Yayıncılık, 2007.

- PHARES E. Jerry, *Introduction to Personality*, 3rd Edition, United States of America:Harper Collins Publishers Inc., 1991.
- PUMEIREGA, J. Andres , 5. Uluslararası Psikofarmakoloji Kongresi”, Antalya, 2013, <http://populersaglikdergisi.com/5-ci-uluslararası-psikofarmakoloji-kongresi-buyuk-bir-katilimla-gercekleştirildi.htm> (29.04.2018).
- REDHOUSE SÖZLÜĞÜ (Ed. Robert Avery, Serap Bezmez, Anna G. Edmonds, Mehlika Yaylalı), İstanbul:Redhouse Yayınevi, 4. b., 1978.
- RESMİ GAZETE, “ Milli Eğitim Bakanlığı Orta Öğretim Kurumları yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik”, 21 Temmuz 2012 Cumartesi, S.28360. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/07/20120721-7.htm> (13.03.2018).
- “ Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”, 26 Temmuz 2014 Cumartesi, S. 29072. <http://www.resmigazete.gov.tr/Eskiler/2014/07/20140726-4.htm> (13.03.2018). S.23084, 18 Ağustos 1997, <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>(14.05.2018)
- RYAN R. M., DECI E.L, “On Happiness and Human Potentials:A Review of Researchon Hedonic and Eudaimonic Well Being” , *Annu. Rev. Psychology*, 2001, Vol.52, pp.141-166.
- ROSS David, *Aristoteles*, çev. Ahmet Aslan, İstanbul: Kabalcı Yayınları, 2011.
- SAFÖZ GÜVEN, İlkay Gurbet, GÜÇRAY, Songül Sonay; “Ergenlerin Psikolojik Belirtileri ve Genel Sağlık Örüntüleri”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* , S. 30, 2009, ss. 119 – 136.
- SAĞLAM İsmail, “İmam-Hatip Liselerinde Yetiştirilmek İstenen İnsan Modeli, 100. Yılında İmam-Hatip Liseleri”, ss.999-1000, [http://www.academia.edu/25915062/İMAM\\_HATİP\\_LİSELERİNDE\\_YETİŞTİRİLME\\_K\\_İSTENEN\\_İNSAN\\_MODELİ\\_100.\\_YILINDA\\_İMAM\\_HATİP\\_LİSELERİ](http://www.academia.edu/25915062/İMAM_HATİP_LİSELERİNDE_YETİŞTİRİLME_K_İSTENEN_İNSAN_MODELİ_100._YILINDA_İMAM_HATİP_LİSELERİ)(15.07.2018).
- SAKAOĞLU, Necdet Osmanlı’dan Günümüze Eğitim Tarihi , 1.b., İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003.
- SANTROCK, John W. Ergenlik, çev.Diğdem Müge Siyez, 14.b.’dan çeviri(Düzenlenmiş Yeni Türkçe Basım), Ankara,:Nobel Akademik Yayıncılık, 2014.
- SARI Mevlüt, *Arapça- Türkçe Lügat*, İstanbul:Bahar Yayınları, 1982 , s.1107 .

- SARICI Musa, *8.Sınıf Öğrencilerinin Aile İçi Mutluluk İle TEOG Sınavı Başarısı Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- SAVCI Mustafa, “Yatılı Liselerde Öğrenim Gören Gündüzlü ve Yatılı Kalan Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerinin İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum:Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
- SAYGILI Sefa , *Mutluluk Elimizde*, 17 bin baskı, İstanbul:Türdav Yayın Grubu, 2012.
- SAYGILI Sefa, *Ruh Hastalıkları ve Korunma Yolları*, b.y., İstanbul:Türkiye Kalkınma ve Dayanışma Vakfı Yayınları, 2001.
- SCHAVERIEN Joy, “Boarding School Syndrome”, <http://www.joyschaverien.com/boarding-school-syndrome> (28.03.2018).
- SCHIMOFF Marci, KLİNE Carol, *Sebepsiz Mutluluk- 7 Adımda İçten Gelen Mutluluk-* , çev. Işıl Aydın, b.y., İstanbul:Kuraldışı Yayınları, 2008.
- SCIENCE ENCYCLOPEDIA, “Happiness Pleasure in European Thought” <http://science.jrank.org/pages/9571/Happiness-Pleasure-in-European-Thought-Medieval-View.html>.(15.05.2018).
- SENEMOĞLU Nuray, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, 9.b., Ankara:Gazi Kitabevi, 2004,
- SEVİNDİK Durmuş, *Orta Yaş Dönemi Bireylerde Dindarlık-Mutluluk İlişkisi: Denizli Örneği*, ( Yüksek Lisans Tezi), Isparta:Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.
- SEZEN Yümni, *Sosyoloji Açısından Din*, 2. b, İstanbul:İFAV Yayınları, 1993.
- SİYER D.M, *Duygusal İstismara Maruz Kalan ve Kalmayan Ergenlerin Benlik Algıları ile Depresyon ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü , 2003.
- SMITH Peter K., *Ergenlik*, çev. Çiçek Öztekin, 1.b., İstanbul:Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- SOLMAZ Bünyamin, ŞAHİN Adem, “Ergenlerde Dindarlık ve Sosyal Benlik”, *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, S.2, 2012, ss.145-158 .
- SÖYLEMEZ M. Mahfuz, “İslam'ın Erken Döneminde Eğitim ve Öğretim Faaliyetleri”, *Dini Araştırmalar Dergisi*, C. 5, S. 13, Mayıs-Ağustos 2002, ss. 57-80.
- STEINBERG Laurance, *Ergenlik*, çev. Figen Çok vd., 2.b., Ankara:İmge Kitabevi, 2013.



- SİYEZ Diğdem Müge, “Lise Öğrencilerinde Problem Davranışların Görülme Sıklığı: İzmir Örnekleme, *Türk PDR Dergisi*”, C.3, S.28, 2007, ss. 15- 31.
- SULLIVAN H., The Interpersonal Theory of Psychiatry, New York:Norton, 1953).
- SUNER F. Ebru, *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2000.
- SÜMER Adem Serkan, *Farklı Öz-anlayış(Self-Compassion) Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Stres ve Anksiyetenin Belirlenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya:Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- SÜMER Nebi, ŞENDAĞ ANAFARTA Meltem , “Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı”, *Türk Psikoloji Derneği*, C. 24, S. 63, Haziran 2009, ss.86-101.
- ŞAHİN Adem, “Ergenlerde Dindarlık, Algılanan Anne-Baba Dindarlığı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları”, *Marife Dergisi*, Y.7, S.1, Bahar 2007, ss.221-247.
- ŞAHİN Gülin Nur, *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması*, İzmir:Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- ŞAHİN Hatice, “ Başlangıcından Günümüze Kadar İslam Coğrafyasında Hafızlık Tedrisati”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C.11, S. 2, 2011, ss. 199 -220.
- ŞENEL İ., *Yetiştirme Yurtlarında Kalan Öğrencilerin Grup Sorumlularından Aldıkları Destegin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.
- ŞENER Sami, *Türkiye’ de Gençlik - Beklentiler Problemler, Düşünceler-*, 4.b., İstanbul: İnkılab Basım Yayın, 2013.
- ŞENTÜRK Habil, *Din Psikolojisi*, 2.b., Isparta:Tugra Ofset; 2008.
- TARHAN Nevzat, *Mutluluk Psikolojisi -Stresi Mutluluğa Dönüştürmek-*, 21.b., İstanbul:Timaş Yayınları, 2013.
- TAVŞANCIL, E., *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 4.b., Ankara:Nobel Yayıncılık, 2010.

- TAYSİ E., *Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- T.C. Başbakanlık Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Hizmet İçi Eğitim Kursları, <http://www2.diyanet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/HizmetIciEgitimKurslari.aspx> (20.03.2018).
- TDK Bilim ve Sanat terimleri Anasözlüğü, [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&hng=md&kelime=e%C4%9Fitim](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=terim&hng=md&kelime=e%C4%9Fitim)(23.04.2018)
- TEPA 2013, *“Türkiye Ergen Profili Araştırması”*, (ed. Mustafa Turğut), 1.b., Ankara:T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2014.
- TEZCAN, Mahmut, *Kuşaklar Çatışması, Okuyan ve Çalışan Gençlik Üzerine Bir Araştırma*, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1981.
- TILLFORS M. , FURMARK, T , “Social Phobia in Swedish University Students: Prevalence, Subgroups and Avoidant Behavior”, *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, Vol. 42, No.1, 2006, ss.79-86.
- TOKAT Okan, *Orta Öğretim Öğrencilerinde Kaygı ve Dindarlık İlişkisinin İncelenmesi (Denizli Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.
- TOSUN Cemal, “Bir Eğitim Dalı Olarak Türkiye’de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları”, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, C.2, S.1, 2009, ss.293-303.
- TOSUN Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- TUĞRUL C., SAYILGAN M.A., *Depresyonla Başa Çıkma Yolları*, 3.b., Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları, 1997.
- TUZGÖL DOST Mediha, “Öznel İyi Oluş Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik Güvenirlik Çalışması”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, S.23, Y.32005, ss.103–110.
- TUZGÖL DOST Mediha, “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, “Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi”, C.2 , S.22, 2007, ss.132-143.

- TÜKAL (Tüm Kadın Lobisi Derneği), *Kadın ve Çocuk -Ergenlikte Başaçaıkma Yöntemleri-*, <http://tukal.org.tr/blog-detay.php?ID=4> (3.05.2018)
- TÜMER Günay "Din Maddesi", TDV İslâm Ansiklopedisi, <https://islamansiklopedisi.org.tr/din#1-genel-olarak-din> (22.04.2018).
- TÜMER Günay, KÜÇÜK Abdurrahman, *Dinler tarihi Tarihi*, Ankara: Ocak Yayınları, b.y., 2003. (329.DİPNOT DÜZENLE)
- TÜRKİYE'DE ERGEN PROFİLİ 2008, 1. b., Ankara:T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü", *Klinik Psikiyatri*, C.7, 2004, ss.42-47.
- ULUSOY M., ŞAHİN, N. H., ERKMAN, H. "Turkish Version of the Beck Anxiety Inventory: Psychometric Properties", *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 12 (2), 1998, ss.163-172.
- UNAT Faik Reşit, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*, Ankara , 1964, s.6; Yılmaz Öztuna, *Büyük Türkiye Tarihi*, İstanbul, 1978, C.10, s. 308
- URUK A., DEMİR A., "The role of peers and families in predicting the loneliness level of adolescents" *Journal of Psychology*, C.137, S.2, 2003, ss.179-193.
- USTA Genco, "Çocuklarda ve Ergenlerde Kaygı Bozuklukları(Anksiyete Bozuklukları)" [https://cocukpsikiyatriankara.blogspot.com.tr/2013/06/cocuklardave-ergenlerde-kayg.html?view=snapshot&\\_escaped\\_fragment\\_](https://cocukpsikiyatriankara.blogspot.com.tr/2013/06/cocuklardave-ergenlerde-kayg.html?view=snapshot&_escaped_fragment_) (16.04.2018).
- UYAN SEMERCİ Pınar , ERDOĞAN Emre, *Türkiye 'de Çocukların Gözünden Çocuğun İyi Olma Hali Alanlarının ve Göstergelerinin Tanımlanması ve Değerlendirilmesi*, UNICEF Türkiye Ofisi Sosyal Politika Birimi , 2011-2015, ss.11-44.
- ÜNSAL Bilal, *Günümüz Kur'an Kurslarında Hafızlık Eğitimi ve Problemleri (İstanbul Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- YAPICI Asım, *Ruh Sağlığı ve Din* , Psiko-sosyal Uyum ve Dindarlık, 1. b., Adana:Karahan Kitabevi, 2007.
- YAVUZ Kerim, *Günümüzde Din Eğitimi*, 1.b., Adana:Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 1998
- YAVUZ Kerim, *Psikanalizde İlk Dini Gelişmelerin Değeri*, b.y., Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları. 1987.
- YAVUZER Haluk, *Çocuk Psikolojisi*, 41.b., İstanbul: Remzi Kitabevi, 2017.

- YAZGAN İnanç , BİLGİN Banu, ATICI Mehmet, KILIÇ, Meral Gelişim Psikolojisi , Çocuk ve Ergen Gelişimi, 2. b., Ankara,:Pegem A Yayıncılık, 2007.
- YILDIRIM, İbrahim, “ Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği ve Geçerliği”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 1997, ss. 81–87.
- YILMAZ Hüseyin, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, 1.b., İstanbul:İnsan Yayınları, 2003.
- YURDAYDIN Hüseyin G., Dağ, Mehmet, Dinler Tarihi, b. y., Ankara: Gündüz Matbaacılık, 1978.
- YUSUF HAS HACİP, *Kutadgu Bilig (İlk edebi eserimiz )* , Türkiye Türkçesiyle şiirleştiren:Selim Selimoğlu, 1.b., İstanbul:İkinci Adam Yayınları, 2012.
- WEPLOPEDI.COM, Sanal Ansiklopedi, “Kalıtım, Büyüme ve Gelişme, <http://www.weblopedi.com/kalitim-ve-buyume-gelisme> (27.04.2018).
- WILLS Eduardo, “Spirituality and Subjective Well-Being, Evidences for New Domain in the Personal Well-Being Index”, *Journal of Happiness Studies*, 2009, Vol.10, pp.49-69.
- ZENGİN Mahmut, Türkiyede Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikalarının Din Dersi Öğretim Programlarına Etkileri, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* (SAUIFD), C.XIX, S. 36 , Aralık 2017, s.113-137.
- ZENGİN Zeki Salih, “Cumhuriyet Döneminde Türkiye’de Kur’an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*”, C.2, S.2, 2011, ss.1-24 .
- ZERNUCİ Burhaneddin, *Ta’lim’ul-Müteallim*, çev.Yunus Vehbi Yavuz, 13.b., İstanbul:Sahaflar Kitap Sarayı Yayınları , 2015.

## EKLER

### EK. 1. Anket Formu

Elinizdeki bu anket formu Kur'an kursları öğrencilerinde Din Eğitimi ve kaygı ilişkisi konulu yüksek lisans çalışması kapsamında değerlendirilmek amacıyla hazırlanmıştır.

Anket sorularına vereceğiniz cevaplar toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle forma isim yazmanıza gerek yoktur.

Sorulara verdiğiniz cevaplar, araştırmanın güvenilirliği ve geçerliliği üzerinde etkili olacaktır. Bu nedenle sorulara düşüncenize en uygun ve size en yakın cevabı işaretleyiniz.

Teşekkür ederim.

Yasemin Çoban  
Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### Bölüm 1

1.Cinsiyetiniz:

Erkek  Kız

2. Geldiğiniz sosyal çevre:

Köy  Kasaba  İlçe  Şehir

3. Eğitim Durumunuz (En son aldığınız diplomaya göre):

İlkokul  Ortaokul  Lise ve Dengi

4. Eğitiminize devam ediyorsanız şu anki eğitim gördüğünüz okul(Kuran Kursu dışında)

İlkokul  Ortaokul  Lise  Yüksekokul ve Üniversite

5. Hafızlık eğitim alıyor musunuz?

Evet  Hayır

6. Kuran kursunda yatılı olarak mı kalıyorsunuz?

Evet  Hayır

## Bölüm 2

7. Kuran kursuna gelmenizde kimin kararı etkili oldu?

Kendiniz  Aileniz  Öğretmenleriniz  Arkadaşlarınız

8. Kuran kursundaki öğretmenlerle kişisel ilişkilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok iyi  İyi  Fikrim yok  Kötü  Çok kötü

9. Kuran kursundaki diğer öğrenci arkadaşlarla ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok iyi  İyi  Fikrim yok  Kötü  Çok kötü

10. Kuran kursu derslerini ve ortamını rahat ve içten buluyor musunuz?

Evet, her zaman  Çoğunlukla  Fikrim Yok  Nadiren  Hayır, hiçbir zaman

11. Geldiğiniz/büyüdüğünüz çevreyi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız?

Çok dindar  Orta derecede dindar  Zayıf derecede dindar  Dindar değil

12. Dindarlığınız üzerinde anne-babanızın dine bakışının olumlu etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?

Katılıyorum  Fikrim Yok  Katılmıyorum

13. Annenizin ile olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok iyi  İyi  Fikrim yok  Kötü  Çok kötü

14. Babanızın ile olan ilişkinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok iyi  İyi  Fikrim yok  Kötü  Çok kötü

15. Din eğitimi almaktan memnun musunuz?

Çok memnunum  Memnunum  Fikrim yok

Memnun değilim  Hiç memnun değilim

16. Kendinizi dindarlık açısından nasıl tanımlarsınız ?

Çok dindar  Orta derecede dindar  Zayıf derecede dindar  Dindar değil

17.Hayatta mutlu olmanıza neden olan en önemli etken nedir?

( ) Dini inançlarınız ( ) Aileniz ( ) Arkadaşlarınız

( ) Para ( ) Başarılı Olmak ( ) Geleceğe yönelik hayalleriniz/planlarınız

### Bölüm 3

Aşağıda insanların kaygılı ya da neşeli oldukları zamanlarda yaşadıkları bazı belirtiler verilmiştir. Her maddedeki belirtinin bugün de dahil son bir haftadır sizi ne kadar rahatsız ettiğini aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddenin yanındaki yere (x) işareti koyarak belirleyiniz.

Sizi ne kadar rahatsız ettiğini derecelendiriniz.

#### HİÇ HAFİF ORTA CİDDİ

- 1.Bedeninizin herhengi bir yerinde uyuşma ya da karıncalanma (0) (1) (2) (3)
2. Sıcak/ ateş basmaları (0) (1) (2) (3)
3. Bacaklarda halsizlik/ titreme (0) (1) (2) (3)
4. Gevşeyememe (0) (1) (2) (3)
5. Çok kötü şeyler olacak korkusu (0) (1) (2) (3)
6. Baş dönmesi veya sersemlik (0) (1) (2) (3)
7. Kalp çarpıntısı (0) (1) (2) (3)
8. Dengeyi kaybetme korkusu (0) (1) (2) (3)
9. Dehşete kapılma (0) (1) (2) (3)
- 10.Sinirlilik (0) (1) (2) (3)
11. Boğuluyormuş gibi olma duygusu (0) (1) (2) (3)
- 12.Ellerde titreme (0) (1) (2) (3)
- 13.Titreklilik (0) (1) (2) (3)
- 14.Kontrolü kaybetme korkusu (0) (1) (2) (3)
- 15.Nefes almada güçlük (0) (1) (2) (3)
16. Ölüm korkusu (0) (1) (2) (3)

- 17.Korkuya kapılma (0) (1) (2) (3)
18. Midede hazımsızlık ya da rahatsızlık hissi (0) (1) (2) (3)
19. Baygınlık (0) (1) (2) (3)
- 20.Yüzün kızarması (0) (1) (2) (3)
21. Terleme (Sıcağa bağlı olmayan) (0) (1) (2) (3)

Aşağıda yaşamımızda dini yönleri ile dini tutumlarımıza ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri tek tek okuyarak size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneğe (x) işareti koyunuz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
1. Geleceğe yönelik planlar yapmaktan hoşlanırım.					
2.Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır.					
3. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.					
4.Geriye dönüp baktığımda isteklerimin çoğunu elde edemediğimi gördüm.					
5. Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum.					
6.İstediğim nitelikte ve sayıda arkadaş olmamasına üzülüyorum.					
7.Günlük yaşamımda sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm.					
8. Ulaşmak istediğim ideallerim var.					
9.İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir.					
10.Küçük sorunları bile büyütürüm					
11. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissederim.					
12.Yakın gelecekte yaşamımda güzel şeyler olacağına inanıyorum.					
13.Kişilerarası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.					
14.Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanmam.					
15.Beni eğlendiren faaliyetlere yeterince katılamıyorum.					
16.Umutlarımın gerçekleşeceğine inanıyorum.					
17.Mümkün olsa geçmiş hayatımı değiştirdim.					
18.Ailemle olan ilişkilerimden memnunum.					
19.Genelde hüzünlü ve düşünceliyim.					
20. Yaşamımda yapmam gerekenleri düşünmek hoşuma gider.					
21.Kendimi yalnız hissediyorum.					



22.Amaçlarıma ulaşmak için çevremdeki olanaklarımı etkili şekilde kullanabilirim.					
23.Genel olarak kendimi huzurlu hissediyorum.					
24.Başkalarının mutlu görüldüğü kadar mutlu olmayı isterdim.					
25.Sorunları yaşamın öğretici ve doğal bir parçası olarak görürüm.					
26.Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum.					
27.Amaçlarım ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.					
28.Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum.					
29. Sosyal ilişkilerimde girişkenlik yanımdan hoşnudum.					
30.Kendime hedefler koymakta zorlanıyorum.					
31.İç dünyanın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum.					
32.Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var.					
33.Yaşımın zorluklarıyla baş etme gücüne güveniyorum.					
34.Dinimi bütün günlük işlerimin üstünde tutmaya azami gayret gösteririm.					
35.Geçmişte yaptığım hatalardan ötürü yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.					
36.Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraşı bulurum.					
37.Yaşamım başarısızlıklarla dolu.					
38.Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.					
39.Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek olabilecek insanlar var.					
40. Sıklıkla kendimi çökkün ve ümitsiz hissediyorum.					
41. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşlardır.					
42.İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum.					
43.Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum.					
44. Yaşama iyimser bir bakış açısıyla bakabilme yönümden memnunum.					
45.Arkadaşlarıma kendimi istediğim gibi ifade edemiyorum.					
46.Başkalarına yardım edebilme ve onlara destek olma becerimden hoşnudum.					

## ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

### TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Yasemin ÇOBAN
Tez Adı	Kur'an Kursu Öğrencilerinde İyi Olma Hali ve Kaygı (Anksiyete) Durumu Üzerine Bir Çalışma
Enstitü	Sosyal Bilimler
Anabilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı	Din Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışmanı	Prof. Dr. İsmail SAĞLAM
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezinden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezinden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 y <input type="checkbox"/> 2 y <input type="checkbox"/> 3 y <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

09.09.2018