



**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ**

**FELSEFE VE DİN
BİLİMLERİ ANABİLİM
DALI**

Hazırlayan

Hasan TOMAN

Danışman

Yrd. Doç. Dr.

Hakkı KARAŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Malatya, 2015

**LİSELERDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUMLARI ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA
(MALATYA ÖRNEĞİ) - Hasan TOMAN**

2015



**LİSELERDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUMLARI ÜZERİNE
SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA (MALATYA ÖRNEĞİ)**

Hazırlayan

Hasan TOMAN

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Hakkı KARAŞAHİN

Yüksek Lisans Tezi

Malatya, 2015

KABUL VE ONAY

Hasan TOMAN tarafından hazırlanan “Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Dini Tutumları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma-(Malatya Örneği)” başlıklı bu çalışma, 25.02.2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

[İ m z a]
Prof. Dr. Ahmet Faruk SİNANOĞLU
(Başkan)
[İ m z a]
Yrd. Doç. Dr. Hakkı KARAŞAHİN
(Danışman)
[İ m z a]
Yrd. Doç. Dr. Recep UÇAR
Üye

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Mehmet KARAGÖZ

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Hakkı KARAŞAHİN'in danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Dini Tutumları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma (Malatya Örneği)**” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Hasan TOMAN

ÖNSÖZ

Alan araştırması şeklinde yapılan bu çalışmada Malatya İl merkez liselerinde görev yapan öğretmenlerin dini tutumları farklı değişkenler açısından analiz edilmiştir.

Malatya il merkez liselerinde görev yapan öğretmenlerin dini tutumlarının araştırılması birçok açıdan önemlidir. Malatya’da görev yapan öğretmenlerin dini tutumları üzerine yaptığımız bu araştırma, kendi ölçeğinde bir ilktir. Yaptığımız araştırmadan elde edilen veriler din sosyolojisine birçok açıdan referans olabilecek bilgileri, bulguları içermektedir. Toplumumuzun yaklaşık 75/1’ ini oluşturan öğretmenlerin birinci derecede aile fertleri de dikkate alındığında (75/4 ortalama olarak), toplum demografisinde göz ardı edilemeyecek bir orana sahiptir. Haliyle, toplumun entelektüel bir kesimini oluşturan öğretmenlerin dini tutumlarıyla ilgili bu çalışmamız, başka toplumsal kesimler üzerinde araştırma yapacak başka din sosyologları için kıyas yapabilecekleri bir referans olacaktır. Araştırma temelde üç kısımdan oluşmaktadır.

Giriş bölümünde, araştırmanın konusu, Araştırmanın amacı, Araştırmanın önemi, Araştırmanın Yöntemi ve Teknikleri, Veri Toplama Araçları, Karşılaşılan Güçlükler ve Kolaylıklar gibi konular yer almaktadır. Birinci bölümde, Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve başlığı altında “din”, “tutum”, “dindarlığın boyutları”, “din ve mesleki tabakalaşma”, “Weberyan yaklaşım” ele alınmıştır. İkinci bölümde ise, Öğretmenlik Mesleği ve Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri başlığı altında “öğretmenlik mesleği”, “örneklem grubunun demografik özellikleri” ile ilgili bilgiler verilmektedir. Üçüncü ve son bölümde ise, denekler Cinsiyet, Yaş, Branş, Medeni Durum, Eğitim Seviyesi, Anne Eğitim Durumu, Baba Eğitim Durumu, Gelir Seviyesi, Çalıştıkları Okul, Branş, Yetiştikleri Coğrafi Bölgeler ve Yetiştikleri Yer, Siyasi Eğilimleri, Dindarlık Seviyeleri, Dini Bilgileri Edindikleri Yer gibi değişkenlere göre İnanç, İbadet, Etki, Bilgi ve Duygu Boyutları incelenmeye alınmış ve bu boyutlarla ilgili elde edilen istatistikî veriler hakkında yorumlara yer verilmiştir. Sonuç Bölümünde ise istatistikî verilerden hareketle genel bir değerlendirme yapılmıştır.

Tez danışmanlığımı üstlenen, tezimin her aşamasında yakın ilgisini esirgemeyen ve çok değerli katkılarıyla her an beni motive eden; balık vermenin değil, balık tutmanın önemini ispatlayan yaklaşımıyla bana rehberlik eden ve böylelikle tez hazırlama sürecinde ciddi mesafe kat etmeme yardımcı olan çok kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Hakkı KARAŞAHİN’e özellikle teşekkür ediyorum. Ayrıca, anket uyguladığımız okullarda bana yardımcı olan okul müdürleri ve diğer idarecilere ve anketleri dolduran öğretmenlere katkılarından dolayı

teşekkür ediyorum. Son olarak, anket sorularını şekilsel olarak hazırlarken bana yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Sezgin DEMİR'e de teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Hasan TOMAN

Malatya/2015

ÖZET

TOMAN HASAN, LİSELERDE ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUMLARI ÜZERİNE SOSYOLOJİK BİR ARAŞTIRMA- MALATYA ÖRNEĞİ, YÜKSEK LİSANS TEZİ, MALATYA,2015

Bu araştırmada Malatya İl Merkez Liselerde görev yapan öğretmenlerin dini algılayış biçimleri inanç, ibadet, bilgi, etki ve duygu yönleriyle incelenmiş ve bazı tespitlerde bulunulmuştur.

Araştırmanın teorik kısmında öğretmenlerin dini algılayış biçimlerini etkileyen inanma ihtiyacı ile dini hayatın sosyolojik temellerini oluşturan: aile, okul ve çevre etkisinden bahsedilmiştir. Ait olduğu toplumu değiştirmede inkâr edilemez bir rolü olan ve aynı zamanda ait olduğu toplumun değerlerinden etkilenen öğretmenlerin dini tutumları beş boyutuyla incelemeye tabi tutulmuştur. Beş boyut İbadet, İnanç, Duygu, Bilgi ve Etki boyutlar şeklinde ifade edilmekte ve sonuçları araştırmada incelenmekte ve yorumlanmaktadır.

Araştırmanın uygulamalı kısmında ise Malatya İl Merkezde bulunan liselerde görev yapan branş öğretmenleri üzerinde anket yapılmıştır. Uygulanan anketler değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Sosyolojisi, Dindarlık, Dindarlığın Boyutları, Malatya, Öğretmen

ABSTRACT

TOMAN HASAN, A SOCIOLOGICAL RESEARCH ON RELIGIOUS ATTITUDES OF TEACHERS WORKING IN HIGH SCHOOL, MALATYA SAMPLE, POSTGRADUATE THESIS, MALATYA,2015

In this study, the perception ways of the high school teachers, working in central Malatya, about religion have been studied on from the point of belief, religious practice, knowledge, consequence and sense, and thus, some evaluations regarding the findings have been made.

In the theoretical part of the study, the effects of the family, school and environment that constitute the sociological essence of the need to believe and religious life which affects the ways of perceptions of teachers about religion have been underlined. The attitudes of teachers who undeniably have a potential role in changing the society and at the same time, who are prone to be effected by the values of the society they live in have been subjected to study in five dimensions, which are mentioned as Belief, Practice, Knowledge, Consequence and Feeling. The obtained results are subjected to analyze and then commented on.

In the practical part of the study, a questionnaire was applied to high schools teachers belonging to different branches and working in central Malatya. The applied questionnaires have been evaluated and commented on.

Key Words: Sociology of Religion, Religiosity, Dimension of Religiosity, Malatya, Teacher

KISALTMALAR

AÜ	: Ankara Üniversitesi
AÜSBE	: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
bkz.	: Bakınız
çev.	: Çeviren
ÇÜSBE	: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
der.	: Derleyen
C.	: Cilt
GÜSBE	: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
KMO	: Kaiser Mayer Olkin
MÜSBE	: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
vb.	: ve benzeri

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ONUR SÖZÜ	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
KISALTMALAR	VII
GİRİŞ	11
1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE PROBLEM	11
2. ARAŞTIRMANIN AMACI	13
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	14
4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE TEKNİKLERİ	17
4.1. Evren ve Örneklem	17
4.1.1. Evren	17
4.1.2. Örneklem.....	18
4.2. Araştırmanın Hipotezleri	19
5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	20
1. İnanç Düzeyi Ölçeği	23
2. İbadet Düzeyi Ölçeği	24
3. Etki Düzeyi Ölçeği	25
4. Bilgi Düzeyi Ölçeği	27
5. Duygu Düzeyi Ölçeği	28
5. VERİ ALANİLİZİ VE YORUMU	29
6. KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE KOLAYLIKLAR	29
BİRİNCİ BÖLÜM	31
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	31
1.1. DİN	31
1.2. TUTUM	34
1.3. DİNDARLIĞIN BOYUTLARI	36
1.3.1 İnanç Boyutu.....	38
1.3.2. İbadet Boyutu.....	42

1.3.3. Etki Boyutu.....	45
1.3.4. Bilgi Boyutu.....	49
1.3.5. Duygu Boyut.....	52
1.4. DİN VE MESLEKİ TABAKALAŞMA.....	56
1.5. WEBERYAN YAKLAŞIM	59
İKİNCİ BÖLÜM.....	65
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ	65
1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	65
1.1. Öğretmen	65
1.2. Türkiye’de Öğretmenlik	67
1.3. Malatya’da Öğretmen(lik)	69
2. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	70
2.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı	70
2.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı	71
2.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	71
2.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	72
2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	72
2.6.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı	73
2.7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Dağılımı	73
2.8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı.....	74
2.9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşına Göre Dağılımı	75
2.10 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı ...	76
2.11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yetiştği Coğrafi Bölgeye Göre Dağılımı	77
2.12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yetiştği Yere Göre Dağılımı.....	77
2.13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Siyasi Eğilimine Göre Dağılımı.....	78
2.14 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kendilerini Dindar Görme Düzeyine Göre Dağılımı	79

2.15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dini Bilgiyi Aldığı Yere Göre Dağılımı	79
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	81
ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUM VE DAVRANIŞLARI.....	81
1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>İnanç Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadeler Verdiği Cevapların Dağılımları	81
1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın İnanç Boyutu ile İlgili Tutum ve Davranışları	84
1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>İbadet Düzeyi</i> ” ile İlgili ifadeler Verdiği Cevapların Dağılımı	97
1.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın İbadet Boyutu ile İlgili Tutum ve Davranışları	101
1.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Etki Düzeyi</i> ” İle İlgili İfadeler Verdiği Cevapların Dağılımları	113
1.3.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Etki Boyutu ile İlgili Tutum ve Davranışları	118
1.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Bilgi Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadeler Verdiği Cevapların Dağılımları	127
1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Bilgi Boyutu ile İlgili Tutum ve Davranışları	132
1.5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Duygu Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadeler Verdiği Cevapların Dağılımları	142
1.5.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Duygu Boyutu ile İlgili Tutum ve Davranışları	147
1.6. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin Dindarlık Düzeylerinin Ortalamaları....	158
1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dini Tutum ve Davranışların Korelasyon Analizi ile İncelenmesi	159
SONUÇ	161
KAYNAKÇA	168
EKLER	173
ÇİZELGELER (TABLOLAR) DİZELGESİ	
Tablo 1.Örneklem Grupların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	19
Tablo 2. Güvenirlilik Testinden Geçemeyen Sorular.....	22

Tablo 3. İnanç Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı	24
Tablo 4. İbadet Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı	25
Tablo 5. Etki Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı.....	26
Tablo 6. Bilgi Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı	27
Tablo 7. Duygu Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı	28
Tablo 8. Malatya Merkez Liselerde Görev Yapan Branş Öğretmenleri ile İlgili Sayısal Bilgileri.....	69
Tablo 9. Cinsiyet Dağılımı.....	70
Tablo 10. Yaş Dağılımı.....	71
Tablo 11. Eğitim Durumu	71
Tablo 12. Anne Eğitim Durumu	72
Tablo 13. Baba Eğitim Durumu.....	72
Tablo 14. Medeni Durumu	73
Tablo 15. Aylık Geliri	73
Tablo 16. Mesleki Kıdemi	74
Tablo 17. Branş	75
Tablo 18. Çalıştığı Okul Türü	76
Tablo 19. Yetiştirdiği Coğrafi Bölge	77
Tablo 20. Yetiştirdiği Yer	77
Tablo 21. Siyasi Eğilimi	78
Tablo 22. Dindarlık Düzeyi.....	79
Tablo 23. Dini Bilgiyi Aldığı Yer	79
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İnanç Düzeyi ” İle İlgili İfadelerle Verdiği Cevapların Dağılımları.....	81
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları.....	84

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Yaşa</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	85
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları	85
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Anne Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	86
Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Baba Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	87
Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Medeni Duruma</i> Göre Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları	88
Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Aylık Gelire</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	88
Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Mesleki Kıdeme</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	89
Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Branş Gruplarına</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	90
Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Çalıştığı Okul Türüne</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	91
Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Yetiştigi Coğrafi Bölgeye</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	92
Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Yetiştigi Yere</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	93
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Siyasi Eğilimine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	94
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Dindarlık Düzeyine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	95
Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin <i>Dini Bilinin Alındığı Yere</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	96
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İbadet Düzeyi ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları.....	97
Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Cinsiyete</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-testi Sonuçları	101

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Yaşa</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc-LSD Sonuçları	102
Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları, t-Testi Sonuçları.....	103
Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Anne Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA Sonuçları	103
Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Baba Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA Sonuçları	104
Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Medeni Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	105
Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Aylık Gelire</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	106
Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Mesleki Kıdeme</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	106
Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Branşa</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	107
Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Çalıştığı Okul Türüne</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	108
Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Yetiştirdiği Coğrafi Bölgeye</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	108
Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Yetiştirdiği Yere</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	109
Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Siyasi Eğilimine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	110
Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Dindarlık Düzeyine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	111
Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin <i>Dini Bilginin Alındığı Yere</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	112
Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Etki Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları.....	113
Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Cinsiyete</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları.....	118

Tablo 58. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Yaşa</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	118
Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	119
Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Anne Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	119
Tablo 61. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Baba Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	120
Tablo 62. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Medeni Duruma</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	121
Tablo 63. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Aylık Gelire</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Testi Sonuçları	121
Tablo 64. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Mesleki Kıdeme</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	122
Tablo 65. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Branşa</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	122
Tablo 66. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Çalıştığı Okul Türüne</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	123
Tablo 67. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Yetiştigi Coğrafi Bölgeye</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	123
Tablo 68. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Yetiştigi Yere</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	124
Tablo 69. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Siyasi Eğilime</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	125
Tablo 70. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Dindarlık Düzeyine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	125
Tablo 71. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin <i>Dini Bilginin Alındığı Yere</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	126
Tablo 72. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Bilgi Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları.....	127

Tablo 73. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Cinsiyete Göre</i> Puan Ortalamaları ve t-testi Sonuçları	132
Tablo 74. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Yaşa Göre</i> Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc-LSD Testi Sonuçları	132
Tablo 75. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Eğitim Durumuna Göre</i> Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları	133
Tablo 76. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Anne Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	133
Tablo 77. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Baba Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	134
Tablo 78. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Medeni Duruma</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	134
Tablo 79. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Aylık Gelire</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	135
Tablo 80. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Mesleki Kıdeme</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	136
Tablo 81. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Branşa</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	136
Tablo 82. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Çalıştığı Okul Türüne</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	137
Tablo 83. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Yetiştği Coğrafi Bölgeye</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	138
Tablo 84. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Yetiştği Yere</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları	139
Tablo 85. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Siyasal Eğilime</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	139
Tablo 86. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Dindarlık Düzeyine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	140
Tablo 87. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin <i>Dini Bilginin Alındığı Yere</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	141
Tablo 88. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “ <i>Duygu Düzeyi</i> ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları.....	142

Tablo 89. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Cinsiyete</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	147
Tablo 90. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Yaşa</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	148
Tablo 91. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	148
Tablo 92. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Anne Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	149
Tablo 93. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Baba Eğitim Durumuna</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	149
Tablo 94. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Medeni Duruma</i> Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları	150
Tablo 95. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Aylık Gelire</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	150
Tablo 96. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Mesleki Kıdeme</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	151
Tablo 97. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Branşa</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	152
Tablo 98. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Çalıştığı Okul Türüne</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	153
Tablo 99. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Yetiştigi Coğrafi Bölgeye</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları	154
Tablo 100. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Yetiştigi Yere</i> Göre Puan Ortalamaları ve Post-Hoc LSD Testi Sonuçları	154
Tablo 101. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Siyasal Eğilime</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	155
Tablo 102. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Dindarlık Düzeyine</i> Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları.....	156
Tablo 103. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin <i>Dini Bilginin Alındığı Yere</i> Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları.....	157

Tablo 104. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlık Düzeylerinin Ortalamaları .	
.....	158
Tablo 105. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Boyutlarıyla İlgili Tutumlarının Korelasyon Analizi Sonuçları	159

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE PROBLEM

Araştırmanın konusunu; teorik düzeyde toplumsal, ekonomik, siyasal, kültürel ve dini yapıların birbirlerini etkileyerek değiştiklerini kabul eden bir yaklaşım çerçevesinde, din ve toplumsal yapılar arasındaki ilişkilerin kuramsal temellerinin incelenmesi, uygulamalı düzeyde ise alan araştırması (Karaşahin,2007:1) neticesinde elde edilen veriler doğrultusunda Malatya ili merkez liselerinde görev yapan öğretmenlerin dini hayatlarına dair analizler yapıp istatistikî verileri elde etmek ve bu veriler ışığında değerlendirmeler yapmak olarak özetleyebiliriz.

Aşkın bir güç olmasının yanı sıra sosyal bir fenomen olan (Karaşahin,2007:1) din, toplumların çok önemli ve vazgeçilmez bir parçasıdır. Dünya üzerindeki medeniyetlerin hemen hemen hepsi bir dinden veya dini unsurları içinde barındıran bir inanç sistemine inanmış ve hayatlarını buna göre tanzim etmişlerdir. Zaman içerisinde din bazen etkisini azaltmış bazen ise yükseltmiştir. Bundan dolayı, birçok faktör dikkate alındığında, hayatın diğer alanlarında olduğu gibi, dini tutum ve davranışlarda da değişim yaşanmaktadır. Hiçbir şeyin sabit kalmayacağını ve mutlaka değişime maruz kalacağını dikkate alırsak, bugün üzerinde çalışma yaptığımız Malatya'daki öğretmenlerin dini tutum ve algılarının da değiştiğini/değişeceğini söylemek mümkündür.

Din, eğitim, ekonomi, siyaset, sosyal hayat vb. gibi toplumun her alanını etkilediği ve aynı zamanda bu alanlardan da etkilendiği (Doğan,2007:3) için, din ve toplum arasındaki ilişki her zaman var olmuştur.

Dünyada, özellikle Batı'da ortaya çıkan teknoloji ve sanayi alanlarındaki hızlı gelişmeler Türk toplumunu da kültürel ve yapısal olarak (Karaşahin,2007:4) çok ciddi bir şekilde etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir. Nesiller arası sosyo-kültürel değişimler gözlemlendiğinde, değişimlerin farklılıklarını görmek için çok eski zamanlara gitmeye gerek yoktur. Diyebiliriz ki her kuşak arasında ciddi tutum

ve davranış farklılıkları görülebilmektedir. Bu durum bireylerin yaşam biçimlerinde, inançlarında kendini farklı seviyede göstermektedir. Her ne kadar bir anne-baba çocuğun tutum ve davranışının şekillenmesinde temel etken olsa da, sosyalleşebilmek için, çocuk yetiştiği çağın gerçeklerine ve toplumun yaşam biçimlerine ayak uydurmaya çalışır. Haliyle, çocuğun tutum ve davranışları, ebeveynlerin veya kendisinden yaşça sadece birkaç yaş büyük olan kişilerin tutum ve davranışlarından farklı olabilmektedir.

Dünyadaki birçok ülke gibi Türkiye’de şehirleşme hızlı bir sosyo-kültürel değişime maruz kalmaktadır (Karaşahin,2007:5). Şehirleşme süreci içerisinde kültürel ve sosyal değişimler oluşmakta ve bireyin sosyalleşmesinde önemli rol alan birçok yapı bireyin karşısına çıkmaktadır. Bu yapılar kişiyi olumlu veya olumsuz bir şekilde etkiler. Bu etkilerden kimisi kişinin dini tutum ve davranışında, kendini gösterir ve bundan dolayı, geleneklerle iç içe girmiş bireyin dini inanış ve pratikler farklı şekillerdeki yansımalarıyla diğer bireylere göre farklılaşmakta veya kümeler halinde benzeşmektedir. Edinim yoluyla aileden edinilen birçok tutum ve davranış 10-12 yaşlarına kadar somutlaşmaz. Bu yaştan sonra dini kimliğin somut boyutları kendini gösterir. Artık çocuk (genç) inanç gibi bilişsel unsurları dillendirmeye başlar ve belli dini eylemlerin nedenini sorgular (Johnstone,1992:75).

Toplumun bir parçası olan ve aynı zamanda toplumsal değerlerin oluşmasında etkin rolü olduğu düşünülen öğretmenler başka araçların yanı sıra dini de sosyalleşme aracı olarak kullanmışlardır. Birey, sosyalleşme sürecinde, içinde bulunduğu toplumun inanç sistemini, değer yargılarını, ahlaki ve toplumsal kurallarını, geleneksel kültürünü, siyasal ve ekonomik yapısını öğrenir (Doğan, 2007:3). Diğer tutumlarının yanı sıra bireyin bu toplumsallaşma sürecinde dini tutumları gelişir ve değişime maruz kalır ve zaman içerisinde bu tutumlar bireyin kişiliğini oluşturur.

Bu nedenle araştırmanın konusunu, hem sosyal değişme hem de sosyalleşme bakımından toplumda çok önemli bir rol oynayan öğretmenlerin dinî tutum ve davranışları oluşturmaktadır. Araştırmamızın yapıldığı il olan Malatya, Türkiye’nin Doğu Anadolu bölgesinde bulunan Doğu ve Batı arasında bir geçiş

noktası olan Malatya cazibe merkezlerinden biridir. Barındırdığı kültürel, dini ve ekonomik farklılıklarıyla, Türkiye'nin küçük bir yansıması olarak değerlendirilir. Bundan dolayıdır ki, Malatya'da görev yapan öğretmenlerin dini tutum ve davranışlarını, dindarlığın çok boyutlu bir olgu olduğunu ilk keşfeden Glock'un geliştirdiği dindarlığın beş boyutu (inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu" (Karaşahin, 2008, 198) yönüyle incelemek oldukça ilgi çekici gözükmektedir. İnceleme sonucu elde edilen bulgular Malatya il merkez liselerinde görev yapan öğretmenlerin dini tutum ve algılarını yorumlamamıza yardımcı olacaktır. Araştırmanın konusu kapsamında, bir meslek grubu olarak kabul edilen öğretmenlerin dini tutum ve davranışları nasıldır/nelerdir? gibi temel problem bu çalışmada çözümlenecektir. Araştırma, değişik toplumsal ve demografik değişkenler ile öğretmenlerin dinî tutumları arasındaki farklılaşma süreçlerini temel problem olarak analiz etmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Weber'e göre din sosyolojisi, dinin özünü incelemeyi, dini inanç ve pratikleri sorgulamaz. Weber din sosyolojisinin din ve dini inançların ortaya çıkardıkları davranışları incelediğini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle din sosyolojisinin dini inanç ve değerlerin gerçekliği konusunda fikirler yürütmek yerine, dini davranışların veya dinden kaynaklanan sosyal davranışların incelenmesi olduğunu vurgulamaktadır. (Karaşahin,2007:7).

Bu çalışmada, Charles Y. Glock geliştirdiği **dindarlığın beş boyutu** ile ilgili ölçeği kullanılarak Malatya il merkezinde görev yapan öğretmenlerin dini tutumları ve davranışları hem istatistikî ve hem de betimsel olarak incelenmiştir. Böylelikle mikro düzeyde din ile toplumun önemli kesimini oluşturan öğretmenler arasındaki karşılıklı etki ve tepkiler, (Karaşahin,2007:7) Malatya il merkezinde çalışan öğretmenler evreninde farklı boyutlarıyla derinlemesine araştırılması amaçlanmıştır.

Genel anlamda, yapılan bu çalışmada Malatya İl merkez liselerde görev yapan öğretmenlerin dini tutum ve davranışlarının bazı değişkenlere bağlı olarak farklılaşma düzeylerini keşfetmek hedeflenmiştir. Buna göre araştırmanın alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

- Cinsiyet, yaş, eğitim durumu, medeni durum ve ekonomik durum ile öğretmenlerin dini tutumları arasında herhangi bir farklılık var mıdır varsa hangi seviyededir?
- Araştırmanın hedef kitlesi olan öğretmenlerin, ebeveynlerin eğitim durumlarına göre dini tutumları arasında herhangi bir farklılaşma var mıdır? Varsa hangi seviyededir?
- Öğretmenlerin kıdemleriyle dindarlık tutumları arasında bir ilişki var mıdır? Varsa hangi seviyededir?
- Öğretmenlerin branşlarıyla dindarlık tutumları arasında bir farklılaşma var mıdır? Varsa hangi seviyededir.
- Öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre dindarlık tutumları arasında bir farklılaşma var mıdır? Varsa hangi seviyededir?
- Öğretmenlerin yetiştikleri bölge ve yerleşim yeri ile dinî tutumları arasında her hangi bir farklılaşma var mıdır? Varsa hangi seviyededir?
- Siyasi eğilim ile dini tutumlar arasında bir fark mıdır? Siyasi eğilimlerin dini tutumlara yansımaları nedir?

Bu çalışma kapsamında, yukarıdaki soruların cevaplarına ulaşılmaya çalışılmış, bu çerçevede öğretmenlerin dini tutumları değerlendirilmiştir, genel ve alt amaçlar çerçevesinde Malatya İl Merkezinde görev yapan öğretmenlerin dinî tutumlarını betimlemek ve keşfetmek amaçlanmıştır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Din toplumların dizaynında ve toplumu oluşturan bileşenlerin ilişkilerini düzenlemede önemli bir göreve haizdir. Din, sadece topluma ait değerlerin, sosyal ilişkilerin ve normların şekillenmesinde rol oynamaz, aynı zamanda toplumun kutsalla ilişkilerini düzenlemesinde önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden, din, sosyolojik araştırmalarda kullanılan bir araç olup büyük bir titizlikle toplumda ortaya çıkan tezahürler yönüyle değerlendirilmesi ve incelenmesi gereken önemli bir realitedir (Karaşahin,2007:8).

Sosyal bir olgu olan din, bireysel ve toplumsal hayatı bütün yönleriyle kuşatmaktadır. Bundan dolayı din hayatın farklı katmanlarında kendine biçilen rolüyle diğer unsurlarla etkileşim içerisinde, haliyle dolaylı ve dolaysız bir şekilde etki faktörüne sahiptir.

Hayatın gerçek bir yüzü olan dinin, bireyler tarafından nasıl algılandığının ve hayata nasıl yansıdığının tespit etmek önemlidir. Bundan dolayı, bu yansımanın tespiti empirik araştırmalarla mümkün olabilmektedir. Bu araştırmaların sadece bir döneme ve sadece bir topluma uygulanması yeterli değildir. Zaman içerisinde hızla gelişen ve değişen çağın, önümüze koyduğu ve karşı koymakta zorlandığımız toplumsal değişimler, araştırmaların devamlılığını zorunlu kılmaktadır.

Çalışmamızın hedef kitlesi olan öğretmenler eğitim sektörü dediğimiz bir alanda mesleklerini icra etmektedir ve doğrudan öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını etkilemektedir. Bu çerçeveden bakıldığında, öğretmenlik toplumun insan kaynaklarının yetiştirilmesinde çok önemli bir etki alanına sahiptir. Birey ve toplum için çok önemli ve geniş bir alanı içine alan eğitim sektörü, bir plan ve hedefe göre, bireyin ruh ve beden sağlığını koruyarak, o bireyi yetiştirir ve geliştirir (Akyüz & Çapcıoğlu,2006:331). Her toplum, eğitim, telkin ve taklit gibi çeşitli yollarla kendi kültürüne, değerlerine, sembollerine, gelenek ve göreneklerine ve kurumlarına uygun düşen davranış modellerini üyelerine aktarmak suretiyle, toplum içinde yaygın kişilik tipini oluştururlar (Günay,1999:241). Her ne kadar aile ve başka kurumların bireyin kişilik gelişimine etkisi olsa da, birçok farklı altyapılara sahip olan kişilerin bir araya geldiği eğitim sektörü kendisinin ayrılmaz bir bileşeni olan öğretmenlerle kişilik tiplerinin oluşturulmasında etkin rol oynar. Bu nedenle eğitim yoluyla toplumda bireylerin sosyalleşmesinde, bireysel ve meslekî gelişme sağlanmasında, statü kazanılmasında, toplumsal kültürün nesilden nesile aktarılmasında ve dinî inançların yeni kuşaklara tutum ve davranış olarak benimsetilmesinde ve öğretilmesinde etkin bir rol oynayan öğretmenlerin dinî tutumlarının ve davranışlarının araştırılması büyük önem arz etmektedir.

Araştırmamız kapsamında, farklı sosyal, kültürel ve ekonomik, özelliklere sahip öğretmenlerin dini tutum ve davranışlarını incelemek ve din sosyolojisi

perspektifinden bir değerlendirme yapmak birçok açıdan önemli veriler sağlayabilir: En temelinde, toplumsal, kültürel ve dini gelişmelerde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenlerin dini tutum ve davranışlarının, toplumun diğer katmanlarında veya meslek gruplarında bulunan kişilerin dini tutum ve davranışlarından ne derece farklılaşabileceği veya etki alanında bulunan kesimlere bunun yansımalarının ne şekilde veya ne kadar olduğuna dair bir kıyas malzemesi sağlayabilmesi bakımında önemlidir. Aynı zamanda toplumun her kesimiyle aktif bir şekilde irtibatla olan, onlardan etkilenen veya onları etkileyen öğretmenler toplumun düşünsel ve zihinsel yapılanmasında önemli rol almaktadırlar. Çalışmamızda, tutum ve davranışlarıyla etkileşim içerisinde olduğu bireylere rol model olan öğretmenlerin dini tutumlarının irdelenmesi, onların içinde yaşadıkları toplum hakkında da bizlere bazı doneler vermesi bakımından önemlidir.

Toplumların düşünce, yaşayış biçimlerinin oluşmasında önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin dini tutumları ve seviyelerin belirlenmesi ile elde edilecek sonuçlar öğretmenlik mesleğini icra eden bu grup hakkında bizlere birçok açıdan yeni bilgiler verecektir. Sosyolojik açıdan önemli bir değere sahip olacak bilgiler, toplum içinde görülmeyen veya üzerinde düşünülmeyen bazı gerçeklere ışık tutacaktır.

Bu yüzden, Malatya’da eğitimin başrollerinde görev yapan öğretmenlerin dini tutum ve davranışlarını ölçmek için yapılan bu çalışma ilde yapılan ilk çalışmadır.

Malatya merkez liselerde görev yapan öğretmenler üzerine yapılan bu araştırmada Charles Y. Glock’un geliştirdiği dindarlığın beş boyutu olan inanç (belief), ibadet (practice), dini bilgi (knowledge), dini etki (consequence) ve dini duygu (feeling) boyutları kullanılmıştır Bu araştırma ilde öğretmenler üzerinde uygulanan ilk anket olduğundan öğretmenlik mesleğinde çalışanların dini tutumları hakkında sosyolojik bir inceleme ve değerlendirme imkânı sunmaktadır.

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE TEKNİKLERİ

Toplumsal olaylar olarak dini olayları inceleme konusu yapılırken, seçilecek yöntemin isabetlilik oranını göz önüne almak oldukça önemlidir. Yöntemler araştırmanın yapılacağı ulusal kimliğe uygun olacak şekilde belirlenmeli ve bir toplumun kültürel koşulları göz önüne alınarak söz konusu yöntemler geliştirilmiş bir model olmalıdır. Bundan dolayı yöntem belirlemede titizlikle üzerinde durulması gereken bir unsurdur (Günay,1999:40).

Bu araştırmada din sosyolojisi alan araştırmalarında uygulana gelen yöntem ve teknikler ile Türk toplumunun kültürel koşulları ve dinî inançları ekseninden bir yöntem ve teknik uygulanmaya çalışılmıştır. Böylelikle Batı’da din sosyolojisi alanında geliştirilmiş olan yöntem ve teknikler Türk kültürünü anlamaya ve açıklamaya yardımcı olacak şekilde uyarlanarak kullanılmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma; Malatya ilinde görev yapan öğretmenlerin dindarlık tutumlarının belirlenmesine yönelik olup, betimsel niteliktedir.

4.1. Evren ve Örneklem

Toplumbilim araştırmalarında nesnellik ve konunun sınırlandırılarak “evren-örneklem” bağlamında ele alınması önemlidir. Dini sosyal gerçeklik incelenirken, objektiflik ve nesnellik ilkelerine bağlı kalınmak durumundadır. Bu durum, din gibi insanı son derece derinden etkileme potansiyeline sahip bir olgunun araştırılmasında daha da önemli bir hale gelmektedir. Din sosyoloğu, çalışmalarında sosyolojinin pozitif niteliğine uygun olarak olması gerekenle değil olanla ilgilenmelidir. Din sosyolojisi çalışmalarında, çalışma konusu sınırlandırılarak çalışma evrenini temsil edebilecek bir örneklem grubundan elde edilen bilgi ve bulgular ışığında tespitlerde bulunulur (Akyüz & Çapcıoğlu, 2006:239).

4.1.1. Evren

Araştırma, 2012-2013 Eğitim- öğretim yılında Büyükşehir olan Malatya ilinde, Malatya il merkezinde bulunan devlet liselerinde görev yapan öğretmenler üzerinde anket çalışması şeklinde yapılmıştır. Daha önce Malatya ilinde

öğretmenlerin dini tutumları üzerinde herhangi bir araştırma yapılmamış olmasından dolayı, bu araştırma kendi evreni itibarıyla ilktir.

Malatya hızla sanayileşen ve kültürel olarak da komşu illere göre daha fazla atılımlar içerisinde olan büyük bir şehirdir. Aldığı göçe rağmen ekonomik olarak büyümesinde sürekli bir ilerleme içerisinde. Aynı zamanda, bulunduğu bölgede (Doğu Anadolu) ve diğer yakın bölgelerde (Güney Doğu Anadolu, İç Anadolu) bulunan illerden kalıcı göç alan bir il olması, bu illerden gelip Malatya’da kalıcı olarak ikamet edenlerin farklı kültürel ve sosyal yaşamlara sahip olmaları, bu farklı kültür ve sosyal yaşantılara sahip olanlardan bazılarının öğretmenlik mesleğinde işgal etmeleri gibi faktörleri dikkate aldığımızda, Malatya’nın evren olarak seçilmesi bölgede çalışan öğretmenlerle ilgili değişik bulguları bizlere sağlamaktadır.

2013-2014 eğitim öğretim döneminde, Malatya il merkezinde 13 meslek lisesi, 5 İmam Hatip Lisesi, 1 Fen Lisesi ve 25 Anadolu Lisesi bulunmaktadır. Evren seçiminde okul türlerinin sayıları yanı sıra, okullarda çalışan öğretmenlerin niceliksel büyüklüğü de dikkate alınarak, 4 meslek lisesi, 2 İmam Hatip Lisesi, 1 Fen Lisesi ve 7 Anadolu lisesi araştırmanın evreni olarak belirlenmiş ve anket çalışmaları bu liselerde gerçekleştirilmiştir.

4.1.2. Örneklem

Malatya İl merkezinde bulunan liseler, okul türlerine göre sınıflandırılarak örneklem seçimi yapılmıştır.

Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 2013-2014 istatistiki verilerine göre Malatya İl merkezinde farklı okul türlerinden toplam 44 lise bulunmaktadır. Bunlardan 13’ü meslek lisesi, 5’i İmam Hatip Lisesi, 1’i Fen Lisesi ve 25’i ise Anadolu Lisesi türündendir. Meslek Liselerinde 739, Anadolu Liselerinde 931, Fen Liselerinde 30, İmam Hatip Liselerinde ise toplam 268 öğretmen görev almaktadır. Toplam 1968 öğretmen görev almaktadır. Bunların 1298’i erkek, 670’i ise bayandır.

Anket çalışmamıza 49’u bayan, 152’i erkek olmak üzere toplam 201 öğretmen katılmıştır. Malatya merkez liselerde çalışan öğretmenlerin toplam sayısı

(1968) dikkate alındığında, genel anlamda anket uygulanan öğretmenlerin oranı % 10,2'dir. Cinsiyet yönünde değerlendirildiğinde ise, ankete katılan bayan öğretmenlerin oranı % 7,3, erkeklerin oranı ise % 11,7'dir. Bu oranlar bilimsel araştırmalarda kullanılan oranlara uygun gelmektedir. Genel olarak, 1968 öğretmen içerisinde bayanların oranı % 34 ve erkeklerin oranı % 66 olmasına rağmen, anket uygulanan öğretmenler kendi içerisinde değerlendirildiğinde, cinsiyet dağılım oranı bakımında bayanların oranı % 7,3, erkeklerin oranı ise % 11,7 olduğu görülmektedir.

Ankete katılan gruplarla ilgili istatistikî bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1. Örneklem Grupların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Bayan	49	24,4
Erkek	152	75,6
Toplam	201	100

4.2. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri ile ilgili olarak şunlar öngörülmektedir.

1. Cinsiyete göre dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.
2. Yaş gruplarına bağlı olarak, dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.
3. Eğitim durumu ile dindarlığın boyutları arasında pozitif yönde bir farklılaşma vardır.
4. Anne-babanın öğrenim düzeyi ile dindarlığın boyutları arasında pozitif yönde bir farklılaşma vardır.
5. Medeni duruma bağlı olarak, dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.

6. Gelir durumu, dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumların pozitif bir şekilde farklılaşmasına neden olmaktadır.

7. Kıdem ile dindarlığın boyutlarına yönelik tutumlar arasında pozitif yönde bir farklılaşma vardır.

8. Branş ile dindarlığın boyutlarına yönelik tutumlar arasında pozitif yönde bir farklılaşma vardır.

9.Çalıştığı okul türüne bağlı olarak, dindarlığın boyutları ile ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.

10.Yetişilen bölge ile dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar arasında pozitif yönde farklılaşma vardır.

11. Yetişilen yerleşim yerine göre öğretmenlerin dindarlığın boyutlarına yönelik tutumları pozitif yönde farklılaşmaktadır.

12. Siyasal eğilime bağlı olarak dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.

13. Dindarlık durumu değişkenine göre dindarlığın boyutlarına yönelik tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır.

14. Dini bilgilerin alındığı yer ile dindarlığın boyutlarına yönelik tutumlar arasında pozitif bir farklılaşma vardır.

5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Öncelikle metodoloji ile araştırma teknikleri arasındaki ayrım ve ilişkiyi belirlemek yararlı olabilir. Metodoloji, araştırmanın arkasında yatan genel ve felsefi prensipleri, amaca uygun genel bir strateji, araştırma tekniği ise araştırmada veri veya bilgi toplamakta kullanılan bir veya daha fazla metodolojik araçtır (Karaşahin, 2007:21).

Bu araştırmada sosyoloji ve din sosyolojisini ilgilendiren metodolojik eserlerin ışığı altında beş boyutlu dindarlık ölçeği veri toplama aracı olarak

araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Dindarlık ölçeği, 5’li likert tipi ölçek formatında hazırlanmıştır. Maddelerin hazırlanmasında falan ile ilgili literatürler taranmış ve alan uzmanlarından görüşler alınmıştır. Veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma konusuyla ilgili sosyoloji ve din sosyolojisi nitel ve nicel çalışmaların yanı sıra, araştırma alanıyla bağlantılı kitap, dergi, makale gibi çeşitli kaynakların taraması (Karaşahin,2007:21) yapılmıştır. Buna göre araştırma verilerinin toplanmasında kaynak tarama tekniği uygulanmıştır.

Araştırma sürecinde kaynak taramalar yapılmış olup, bu taramalar ışığı altında uzman görüşleri alınarak hazırlanan ölçekler, SPSS istatistik programı vasıtasıyla değerlendirilmiştir. 98 madde olarak tasarlanan anket formu 67 kişilik bir örneklem grubu üzerinde pilot bir araştırma olarak uygulanmıştır. Pilot araştırma neticesinde elde edilen veriler faktör analizi, güvenirlik ve geçerlik testine tabi tutulmuştur. Böylelikle anket formunda yer alan maddelerin güvenirlik ve geçerlik testinden geçirilerek bir ölçek elde edilmiştir. Bunun için pilot araştırmadan elde edilen veriler, SPSS programında analiz edilmiştir. Soru formunda bulunan maddeler rekod yapılmıştır. Buna göre ilk 57 madde için kullanılan “Her Zaman” 1 değeri yerine 5, “Sık Sık” 2 değeri yerine 4; “Bazen” 3 değeri yerine 3; “Nadiren” 4 değeri yerine 2; “Hiç” 5 değeri yerine 1 ve son maddeler (58-73) için kullanılan “Çok İyi ” 1 değeri yerine 5, “İyi ” 2 değeri yerine 4; “Orta” 3 değeri yerine 3; “Zayıf” 4 değeri yerine 2; “Hiç” 5 değeri yerine 1 değerleri girilmiştir.

98 maddeden oluşan güvenirlik testi için kullanılan ölçeğin 71 ve 77. Maddeleri olumsuz önermeler içerdiği için Rekod (recode) uygulanmasına tabi tutulmamıştır.

Faktör, güvenirlik ve geçerlik analizleri yapılmış olup, analiz sonucunda ölçekte yer alacak maddelerin faktör yük değerinin 0,30 veya daha yüksek olması benimsenmiştir. Bu değerin (0,30) altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu kritere göre, 98 maddeli dindarlık ölçeğinin 25 maddesi güvenirlik ve geçerlik

testinden geçememiştir. Nihai olarak, 73 madde dindarlık ölçek formunun son halini oluşturmaktadır. Güvenirlilik testinden geçemeyen maddeler şunlardır:

Tablo. 2 Güvenirlilik Testinden Geçemeyen Sorular

Dua ederim.
Allah'ı zikrederim.
Yoksullara yardım ederim.
Türbe ziyaretinde bulunurum.
“Evliya” denilince “ iyi bir insan” aklıma gelir.
“Şeyh” denilince “ iyi bir insan” aklıma gelir.
Muska insanda güven içinde olma hissini artırır.
Hızır'ın varlığına inanırım.
Sihire inanırım.
Nazara inanırım.
Bir dine inanma ihtiyacı, bireylerin cehaletinden ve irade acziyetinden kaynaklandığına inanırım.
Dinin yasakladığı uygulamalarla, toplumda yasaklanan uygulamaların örtüştüğüne inanırım.
Müslüman olmayan ülkelerde, İslam'ın yayılmasıyla ilgili faaliyetlerin misyonerlik faaliyetleri ile aynı olduğuna inanırım.
Dini iyi yaşayan kişiler beni olumlu yönden etkiler.
Din ile devlet işlerinin birbirinden ayrı olması gerektiğini düşünürüm.
Bazı bankaların “kar payı” adıyla verdiklerinin faiz ile eş değer olduğunu düşünürüm.
Dini cemaatlere (nurculuk, Süleymancılık vb.) girmenin gerekli olduğunu düşünürüm.
Dini tarikatlara (Nakşibendî, Menzil, Kadiri vb.) girmenin gerekli olduğunu düşünürüm.
Kitle iletişim araçlarının, dini hassasiyetin azalmasında etkili olduğunu düşünürüm.
Dinin, bireylere ne şekilde hareket edeceklerine dair belli davranış modelleri dayattığını düşünürüm.
Dini sembollerin toplumsal ayrışmaya neden olduğunu düşünürüm.
Toplumun, zaman içinde mensup olduğu dinin değişiminde etkili olduğunu düşünürüm.
Dinin bireyi pasifleştirdiğini düşünürüm.
Daha fazla eğitim görenlerin daha dindar olduğunu düşünürüm.
Kur'an'ı Kerim okumasını bilirim.

Dindarlığın beş boyutuna yönelik geliştirilen ölçeğin güvenirliğini hesaplamak için iç tutarlılık katsayısı olan “Cronbach Alpha” hesaplanmıştır. Dindarlık ölçeğinin yapı geçerliliğini ortaya koymak için açıklayıcı (açımlayıcı) faktör analizi yöntemi uygulanmıştır. Faktör analizi, aralarında ilişki bulunan çok

sayıda değişkenden oluşan bir veri setine ait temel faktörlerin (ilişkinin yapısının) ortaya çıkarılarak araştırmacı tarafından veri setinde yer alan kavramlar arasındaki ilişkilerin daha kolay anlaşılmasına yardımcı olur (http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp, E.T. 18.08.2012). Faktör analizinin test edilebilmesi için ön varsayımlardan biri olan Barlett testi sonucunda faktör analizine dahil olan değişkenler arasında bir ilişki olması beklenir. Barlett değerinin $p < 0.05$ durumunda değişkenler arasında bir ilişkinin olduğu kabul edilir (Büyüköztürk, 2009). Faktör analizinin test edilebilmesi için diğer bir varsayım ise KMO (Kaiser Mayer Olkin) testidir. KMO değeri ölçülen değişkenler için örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu gösteren değerdir. KMO değerinin 0,60'dan büyük olması durumunda örneklem sayısının yeterli olduğu kabul edilir (Büyüköztürk, 2009). Faktör analizi uygulamasında varimax yöntemi seçilerek faktörler arasındaki ilişkinin yapısının aynı kalması sağlanmıştır.

Bu şekilde faktör analizi, güvenirlik ve geçerlik testi sonucu dindarlığın inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutlarına yönelik tek faktörlü beş boyutlu bir ölçek elde edilmiştir. Dindarlığın beş boyutunu ölçmek için, 13'ü İnanç, 15'i ibadet, 13'ü etki, 16'sı bilgi ve 16'sı duygu boyutlarıyla ilgili toplam 73 maddeden oluşan ölçek farklı okul türlerinde görev yapan 201 kişiye uygulanmıştır. Ölçek kişisel bilgiler ve dinin beş boyutunu ilgilendiren sorulardan oluşmaktadır.

1. İnanç Düzeyi Ölçeği

İnanç düzeyi ölçeğindeki 13 maddenin genel güvenirliği $\alpha = 0,975$ olarak bulunmuştur. KMO değerinin 0,920 olması, pilot araştırmada anket formunun uygulandığı örneklemde elde edilen verilerin yüksek düzeyde analiz için yeterli olduğunu göstermiştir. Bartlett Testinin ise 0,05 'den küçük olduğu verilerin çok değişkenli ve normal dağılımdan geldiği görülmüştür. Faktör analizi sonucunda, İnanç düzeyi ölçeğinin açıkladığı toplam varyans %78,22'dir.

Tablo 3. İnanç Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı

Faktörler	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
İnanç düzeyi	Kitaplara inanırım.	0,943	78,222	0,975
	Meleklerle inanırım.	0,938		
	Allah’ın emrettiğı her şeyin birey ve toplumun huzuru için olduğuna inanırım.	0,928		
	Kaza ve kadere inanırım.	0,921		
	Ahret gününe inanırım.	0,919		
	Yaptığımız her şeyin melekler tarafından kaydedildiğıne inanırım.	0,894		
	Şeytanın varlığına inanırım.	0,884		
	Ölümden sonra bu dünya’da yaptıklarımızın karşılığının verileceğıne inanırım.	0,873		
	Allah’ın varlığına inanırım.	0,861		
	Peygambere inanırım.	0,858		
	Cinlerin varlığına inanırım.	0,835		
	Sünnet ibadetlerin gerekli olduğuna inanırım.	0,821		
	Kabir azabına inanırım.	0,801		
Toplam varyans oranı: % 78,22				

2.İbadet Düzeyi Ölçeği

15 maddeden oluşan ibadet düzeyi ölçeğini elde edebilmek için faktör analizi, güvenirlik ve geçerlik testleri yapılmıştır. Yapılan bu testler neticesinde ölçeğin güvenirlik katsayısı, $\alpha=0,907$, KMO ve Barlett testinde KMO değerinin 0,857, Barlett değerinin ise 0,05'den küçük olduğu hesaplanmıştır. Bu verilere göre pilot araştırmanın uygulandığı örneklem büyüklüğünden elde edilen verilerin faktör analizi testi için uygun olduğu anlaşılmaktadır. İbadet düzeyi ölçeğinin açıkladığı toplam varyans % 45,29 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4. İbadet Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı

Faktörler	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
İbadet düzeyi	Günlük 5 vakit namaz kılarım.	0,819	45,293	0,907
	Teravih Namazı kılarım.	0,760		
	Nafile namazı kılarım.	0,740		
	Mübarek gün ve gecelerde ibadet ederim.	0,739		
	Kuran'ı Kerim okurum (Meali dahil).	0,712		
	Ramazan orucu tutarım.	0,705		
	Yasin-i Şerif okurum.	0,700		
	Fitre veririm.	0,660		
	Hatim İndiririm.	0,655		
	Nafile orucu tutarım.	0,654		
	Kurban Keserim.	0,634		
	Sadaka veririm.	0,630		
	Bayram namazı kılarım	0,557		
	Cuma namazı kılarım.	0,532		
	Zekât veririm	0,524		
Toplam varyans oranı: % 45,29				

3.Etki Düzeyi Ölçeği

Etki düzeyi ölçeğinde 13 madde yer almaktadır. Yapılan Kmo ve Barlett analizi sonucunda KMO değerinin 0,945, Barlett değerinin ise 0,05 den küçük ve faktör analizinin yapılabilir olduğu görülmüştür. Etki düzeyi faktörünün tek başına açıkladığı varyansın oranı %66,44, ölçeğin güvenirlilik katsayısı, $\alpha=0,951$ tespit edilmiştir.

Tablo 5. Etki Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı

Faktörler	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
Etki düzeyi	Din, akrabalar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.	0,924	66,441	0,951
	Din, aile bireyleri arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.	0,921		
	Din, kuşaklar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.	0,920		
	Din, komşular arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.	0,895		
	Dinin, toplumun iktisadi yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.	0,861		
	Dinin, toplumun ahlak hayatını düzenleyen ve disipline eden vazgeçilmez bir müessese olduğunu düşünürüm.	0,845		
	Dinin, toplumun kültürel yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.	0,839		
	Dinin, toplum içerisinde yardımlaşma ve dayanışma duygusunu güçlendirdiğini düşünürüm.	0,833		
	Eş seçiminde, din faktörünün önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.	0,829		
	Dinin, bireyin kılık-kıyafet tercihinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.	0,744		
	Kitle iletişim araçlarının, dini hassasiyetin azalmasında etkili olduğunu düşünürüm.	0,647		
	Dini inançlarım oy vereceğim partiyi belirlemede etkilidir.	0,636		
	Din, birçok bakımından kamu hukukunu etkilediğini düşünürüm.	0,607		
Toplam varyans oranı: % 66,44				

4.Bilgi Düzeyi Ölçeği

Bilgi düzeyi ölçeğindeki 16 maddenin genel güvenilirliği $\alpha=0,973$ olarak bulunmuştur. Yapılan Kmo ve Barlett analizi sonucunda KMO değerinin 0,950 olarak Barlett değerinin ise 0,05 den küçük olduğu ve faktör analizinin yapılabilir olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonucunda toplam varyansı % 71,823 olan tek faktörlü bilgi düzeyi ölçeği elde edilmiştir.

Tablo 6. Bilgi Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı

Faktörler	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
Bilgi düzeyi	Abdesti bozan halleri bilirim.	0,916	71,823	0,973
	Namazın farzlarını bilirim.	0,911		
	Orucu bozan halleri bilirim.	0,903		
	Namazı bozan halleri bilirim.	0,903		
	Sünnet ibadetlerin ne olduğunu bilirim.	0,874		
	Farz ibadetlerin ne olduğunu bilirim.	0,873		
	Nafile ibadetlerin ne olduğunu bilirim.	0,873		
	Mübarek gün ve gecelerin mahiyetini bilirim.	0,863		
	Nasıl namaz kılacağımı bilirim.	0,858		
	Her rekâta okuyabileceğim kadar değişik sureler bilirim.	0,855		
	Üç büyük dini, peygamber isimleriyle birlikte bilirim.	0,843		
	Vacip ibadetlerin ne olduğunu bilirim.	0,830		
	Dört büyük meleği, vazifeleriyle birlikte bilirim.	0,808		
	Ayet ve sure kavramlarını ayırt edebilirim.	0,801		
	Helal ve haram olan halleri ayırt edebilirim.	0,757		
	Dini Bilgilerim yeterlidir.	0,649		
Toplam varyans oranı: % 71,82				

5.Duygu Düzeyi Ölçeği

Dindarlık ölçeğinde faktör analizi, güvenirlik ve geçerlik testinden geçen 16 maddeli bir duygu boyutu ölçeği elde edilmiştir. Duygu düzeyi ölçeğinin KMO değerinin 0,949, Barlet değerinin, 0,05’den küçük ve güvenirlik katsayısının $\alpha=0,962$, olduğu görülmektedir. Duygu düzeyi ölçeğinin yapılan faktör analizi sonucunda olgunun toplam %65,66’sını açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 7. Duygu Düzeyi Ölçeği Faktör Yapısı

Faktörler	Maddeler	Faktör Yüğü	Varyans Oranı	Cronbach's Alpha
Duygu Düzeyi	İbadetlerimi aksattığımda üzölürüm.	0,887	65,657	0,962
	Dua edince rahatlarım.	0,883		
	İbadetlerimi aksattığımda huzursuz olurum.	0,872		
	Dini inançlarım bana, “ölüme karşı hazır olma” hissini sağlar.	0,863		
	İbadetlerini düzenli yapanlara imrenirim.	0,842		
	Allah ismi bende mutlak kudret vasfını çağırıştırır.	0,841		
	Çaresizlik anlarımda inançlarım bana güç verir.	0,836		
	Cenneti aklıma getirince mutlu olurum.	0,821		
	Hz. Muhammed’in ismi bende en yüce insan duygusunu uyandırır.	0,82		
	İbadetlerimi aksattığımda korku duyarım.	0,813		
	Haram olduğuna inandığım bir eylemi yaptığımda sıkıntı duyarım.	0,81		
	Cehennemi aklıma getirince çok ürkerim.	0,795		
	Cemaatle ibadet yaptığımda daha fazla huşu içinde olurum.	0,757		
	İbadet ederken huzur duyarım.	0,742		
	Gıybetten rahatsız olurum.	0,711		
Müslüman olmam bana “ayrıcalıklı olma” duygusunu verir.	0,626			
Toplam varyans oranı: % 65,66				

5. VERİ ALANİLİZİ VE YORUMU

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında, tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde ise Tukey Post Hoc testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006:116).

R	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

6. KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLER VE KOLAYLIKLAR

Araştırmanın hedef kitlesi kamu kurumu olan liselerde çalışan öğretmenler olunca ve araştırma konusu da öğretmenlerin dini tutumları olunca yasal izinlerin alınması zorunlu olmuştur. Bundan dolayı, İnönü üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalına hitaben yazdığım dilekçem üzerine, İnönü Üniversitesi rektörlüğü, Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü arasında yazışmalar gerçekleşmiş olup, araştırma konusu ve uygunluğunu belirten yazılar yazılmıştır.

Malatya Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından görevlendirilen komisyon anket sorularını incelemiş, sorularda din ayrımcılığını içeren önermelerin bulunduğu iddiasıyla, anket uygulamamın uygun olmayacağı yönünden olumsuz görüş bildirmişlerdir. İtirazım üzerine, anket sorularımın Milli Eğitim Bakanlığına gönderilmesi ve bakanlığın görüşünün alınması talebinde bulundum. Talebim olumlu karşılandı ve Bakanlık izini ile görüşleri beklendi. Bakanlığın olumlu görüş beyan etmesinden sonra anket uygulama süreci başladı. Ama bürokratik işlemlerden kaynaklanan gecikme nedeniyle Haziran 2013'te uygulamayı düşündüğüm anketi ancak Eylül 2013'ten sonraki süreçte önceden belirlediğim okulları tek tek ziyaret ederek uygulamaya çalıştım. Yapılan çalışma bilimsel bir çalışma olmasına rağmen, ön yargılar ve diğer sebeplerden dolayı birçok öğretmen anketi doldurmakta isteksiz davrandıkları gözlemlenmiştir. Bundan dolayı, kimi öğretmenleri ya ikna ederek ya da istekli öğretmenlere ulaşarak anketleri uyguladım. Hem takdir hem de yergilerle karışık bir süreç içerisinde yaklaşık 3 ay içerisinde anketlerin uygulaması mümkün olmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. DİN

Din ne modern toplumlarda ne de ilkel toplumlarda aynı anlamı taşıyacak bir kavramdır. Her toplum tarafından farklı anlamlar yüklenmiştir (Glock,1998:252). Bu yüzdendir ki din kavramı dinler tarihi, felsefe, psikoloji gibi çeşitli alanlar tarafından farklı şekillerde tarif edilmiştir. Fakat bu çalışmada din tanımını sosyolojik alanla sınırlı tutulacaktır.

Sosyoloji dinin daha çok objektif yönüne önem vermektedir (Demirkan,2003:20). Sosyolojinin alt dallarından biri olan din sosyolojisi ise dini tabiatüstü, özerk ve toplumdan aşkın bir etkinlik olarak görmeyip, insani bir eylem olarak değerlendirir.

Din ile ilgili çalışmalar yapan söz sahibi kişiler öne çıkan bir çok tanım yapmaktadır ama yaptıkları tanımlar tam olarak birbirleriyle uyuşmamaktadır (Hamilton,1995:11). Tanım konusunda dinin mahiyetinden kaynaklanan zorluklar olduğu gibi tarif eden kişiden kaynaklanan sıkıntılar da olabilmektedir. Bunları; tarifi yapan kişinin duyguları, dünya görüşü ve meşgul olduğu alan olarak vurgulayan Yaparel, “dinin tarifini; tanımın yapıldığı dönemin genel havası veya o anda hâkim olan sosyal, siyasi ya da iktisadi eğilimler de etkilemektedir. Bu da tanımlama işini ve ortaya çıkan tarifini değiştirebilmektedir” şeklinde değerlendirilmektedir (Seven,2009:8).

Arapçada din “ceza, yargı, hesap, muhasebe ve mükâfat” manalarına gelir (Karaşahin,2007:57). Din kelimesinin Arapçadan Türkçeye girdiği bilinmektedir. Ancak “din” kelimesi eski Türkler tarafından farklı anlamlarda da kullanılmıştır. Eski Türkler din kelimesini “nefis bilgisi” ve eğitimini anlatmak için ise “den, din, ten, tın, tin” gibi kelimelerini kullanmışlardır (Karaşahin, 2007:57).

“Din” kelimesini İslami açıdan tanımlayacak olursak, din “usul”, “adet” tutulan yol”, “hüküm”, “ceza”, “itaat” anlamlarına gelmektedir. Din Allah-u Teâlâ

tarafından konulmuş olan, insanların yeryüzündeki yaşayışlarını düzenleyerek onları hem bu dünyada hem de ahrette mutluluğa götüren, (Kılavuz, 2011:23), yaratana nasıl ibadet etmesi gerektiğini gösteren bir müessese olarak bahsedilebilir.

Kılavuza göre ise dinin tanımı şöyledir: “Din, insana, yaratılıştaki hikmet ve gayeyi, yaratanına ve diğer yarattıklarına karşı vazifelerini bildirir” ve (Kılavuz, 2011:23). Dini fonksiyonu itibariyle değerlendiren Kılavuz, dinin insanları hayırlı, iyi ve güzel şeylere yöneltti ve böylelikle insanlara hidayeti ve saadet yollarını gösteren bir araç olduğunu ifade etmektedir (Kılavuz, 2011:24).

Johnstone’a göre “din, dini grup üyeleri tarafından paylaşılan kutsal ve aşkın güçlere inanmaya odaklanmış inançlar ve pratikler bütünüdür” (Karaşahin, 2008:192).

Mensing, “din, insanın kendi tecrübesiyle kutsala ulaşmasıdır” şeklinde tarif eder. Kehrer, “sosyolojik anlamda din, sosyal bağlayıcılığı olan inanç sistemidir.” (Kehrer, 1998: 11) şeklinde tarif eder.

Wach, din tanımı konusunda R.Otto’nun “din kutsalın tecrübesidir” şeklindeki tarifi hem çok sade hem de çok anlamlı bir tarif olduğunu söylemektedir (Wach, 1995:37).

Din fenomeni bu bilim için sadece toplum bağlamında aydınlatıcı olur. Din sosyolojisi din ve toplumun karşılıklı etkilerini kendisine konu edinir. Ona göre din, ne insani ilişkilerde veya toplumda tamamen kaybolabilir, ne de her iki faktörden türetilir veya onlarla açıklanabilir. Din, ilke olarak birey ve toplum önceliği olan meta sosyal bir fenomendir. Toplumsal düzenin sağlanması için ilahi bir güç tarafından ortaya konulan ve zaman içerisinde farklı formlara bürünse de varlığını hep hissettirir (Doğan, 2007:15).

Din ile ilgili Geertz şu tespiti yapmaktadır: “Bir semboller sistemidir ki, insanlar için güçlü, kapsamlı ve uzun süre devam eden ruh halleri ve güdülenmeleri, tesis etmek üzere işler ve bunu genel bir varoluş düzeninin kavramlarını formüle ederek ve bu kavramları bir olgusalılık havasıyla ruh halleri ve güdülenmelerin

kendilerine özgü bir biçimde gerçekçi göründükleri bir havada yapar” (Doğan, 2007:15).

Durkheim ise din ile ilgili hem özsöl hem de işlevsel yönü olan tarifler yapmaktadır. Ona göre din, kutsallığına inanılan varlıklara nispetle geliştirilen ve neticede manevi bir birlikteliğin oluşumunu sağlayan inançlar ve uygulamaların oluşturduğu dayanışmalı bir sistemdir (Yapıcı, 2007: 15).

Berger, Otto ve Eliade’nin din ile ilgili tespitlerini “dinin, kendisiyle kutsal bir kozmosun kurulduğu insani bir ilişki” olduğunu söyleyerek aktarmaktadır. Berger kendisi ise dini şu şekilde tarif eder: “Farklı bir deyişle, din, kutsal bir üslup (mode) içerisinde kozmikleştirmektir. Burada kutsaldan kasıt, tecrübe dâhilindeki muayyen nesnelerde yerleştiğine inanılan, insanın dışında fakat yine de onunla ilişki halinde olan esrarengiz bir güçtür.”(Berger, 1993: 55).

Simmel’e göre din ilk etapta tamamen doğal olan ama zaman içerisinde bir kültüre tamamen bürünene kadar gittikçe kutsallaşan bir özelliğe sahiptir. Ona göre, orijinal eğilim (dinin orijinal hali) kültürel bir ürün haline gelir; basit bir davranış şeklinden soyut bir realiteye dönüşür ve böylelikle din, doğal bir yapıdan kültürel bir yapıya dönüşür ve “dindarlıktan dine giden yola” birçok açıdan ayak uydurur (Cipriani, 2000: 89). Parsons’ın din ile ilgili tespiti diğer sosyologlara göre farklı görünmekte ve ona göre din, insan eyleminin bir tezahürüdür, tüm diğer tezahürlerde olduğu gibi, sosyal, kültürel ve kişisel gelişim süreci içerisinde, din farklılaşma sürecine maruz kalır (Cipriani, 2000:118).

Luckmann ise dini şöyle tanımlamaktadır: “din bir bağıdır (bond veya tie). Tabii ki bu bağ, dinin insanlar ve bu insanların tarihi dinleri diyebileceğimiz organize bir şekilde bir araya getirilmiş ilahi unsurlar arasındaki bağı kastetmez, ziyadesiyle bir dünya görüşüyle olan bağlılığını kasteder (Cipriani,2000:5). Luckman böylelikle, din tanımını “doğaüstü” (spematural) ve “kestirme yol” (shortcut) anlamına gelen dini bir tanım olarak düşünür ve dinin sosyal bir realitenin belirgin bir parçası olduğunu iddia eder. Diğer bir ifadeyle, Luckmann dinin bir dünya görüşü olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir (Cipriani,2000:5-6).

Dinin genel olarak fonksiyonelliği konusunda; din içinde bulunduğu toplumlara göre değişiklik göstermekle birlikte doğum, ölüm, evlenme, yoksullara yardım, eğitim, siyasal otoritelerin göreve başlatılması gibi sosyal faaliyetlerde kendini göstermektedir. Bununla birlikte din, bazı kurumların görevlerini de pekiştirmektedir. Mesela soyun sürdürülmesi ailesel bir fonksiyondur. Din soyun sürdürülmesini değer boyutuyla ele alarak toplumu buna teşvik eder.

Glock’a göre, bütün dinler insanların varoluşuna bir anlam vermektedir. Dinin hedef ve gayesi aklın yardımıyla keşfedilemeyen bir dünyada, dünya anlayışındaki boşlukları doldurmaktır. Aynı zamanda Glock, dini inancın birçok mahrumiyet ve hayal kırıklıklarını, yalnızlığı aşmada insana yardım ettiğini de belirtmektedir (Aktay & Köktaş, 2008: 259).

Din, insanların bilinmeyen sonsuz karşısında, doğaya karşı ve doğaüstü bir tutumla oluşturdukları inanç, değer, gelenek ve tapınma biçimlerinin bütünüdür (Tolan,2005:241).

Yapılan tanımlara bakıldığında dinin birbirinden ayrı iki yönü olduğu görülmektedir. Objektif olarak din; kutsallığına inanılan bir takım eylemlerin belirli aralıklarla tekrarlanmasıdır. Din, ayinler, yortular, bayramlar gibi dış olaylarla ilgilidir. Sübjektif bakımından din; hayatın gizli bir durumunu anlatır.

1.2. TUTUM

Tutum kavramı konusunda birçok sosyolog farklı tanımlar yapmaktadır Myers’e göre “tutum, herhangi birisinin, bir obje veya insana yönelik inançları, duyguları ve süreklilik arz eden bilinçli davranışlarının sergilenmesidir.” (Myers, 199: 123).

Allport tutumu, “yaşantı ve deneyimler sonucu oluştuğunu, ilgili olduğu bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumu” şeklinde açıklar (Doğan,2007: 29). Allporta göre, tutum bireyin yaşamı süresince yaşadıkları olaylardan etkilenmesi sonucu kişiliğinde oluşan zihinsel ve ruhsal değişimlerdir.

Zihinsel ve ruhsal değişimlerin tezahür etmesi, bireyin belli davranışlara meyilli olmasına neden olmaktadır. Böylelikle, belli objelere bakışı, algısı şekillenmiştir.

Günümüzde yaygın olan diğer bir tanım da şöyledir : “Belirli her hangi bir nesne, fikir, ya da kişiye karşı bir tutum, bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir.” Yazarlara göre bilişsel öğe, tutum nesnesi ile ilgili inançlardan oluşur; duygusal öğe, inançlara bağlanmış heyecansal duygulardan oluşur ve davranışsal öğe belirli bir biçimde tepki göstermeye hazırlıktır (Doğan, 2007: 30).

Sherif tutumu, “bir tutum, psikolojik bir sürecin her hangi bir değer damgalanmış bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini belirleyen oldukça sürekliliği olan bir hazır olma durumudur.” şeklinde tanımlar. Sherif tutum konusuna güdü kavramını da ekleyip tutumun bilişsel, güdüselsel ve davranışsal bir yapısı olduğunu ifade eder ve řu şekilde bir tanım daha yapar: “Tutum, bireyin dünyasındaki bir olaya karşı güdüselsel, duygusal, algısal ve bilişsel süreçlerin kalıcı ve sürekli bir örgütlenmesidir.” (Doğan, 2007: 30).

Rokeach, tutumla ilgili olarak “tutum bir nesne ya da durumla ilgili inançların oldukça kalıcı bir biçimde örgütlenmiş halidir” gibi bir açıklamada bulunur. Bundan dolayı tutumun bireyi belli tercihlere yönlendirdiğini ifade eder. Rokeach’ye göre tutumlar kişilik içinde bir bütün halinde değildir, tutumun ziyadesiyle birbirleri ile ilişkili birden çok bileşenden oluşur. Bu bileşenler içerisinde inançlar ya da bilişler, bekleyişler, hipotezler bulunur. Ona göre, tutumlar kalıcı ve sürekli dir. Ama aynı zamanda ön eğilimlerin bir kısmı kalıcıdır. Kalıcı olan ön eğilimler zamanla tutum halini alır (Tavşancıl, 2002: 68).

Günümüzde psikologlar tarafından kabul gören genel bir tanıma göre tutum bireye özgü bir durumdur, bireyin bir nesne/olgu hakkındaki duygu, düşünce ve davranışlarının şekillenmesinde rol oynayan temel bir unsurdur. Bireyin tutumunu ilk etapta görmek, izlemek mümkün görünmemektedir, ama davranışları sayesinde tutumunun ne olduğunu anlamak mümkündür. Tutumun ne olduğunu anlamak için o

kişinin davranışlarını izlemek gerekir ve böylelikle tutumla ilgili bir fikre sahip olabiliriz.

Genel olarak tutumlarla ilgili bazı özellikleri şu şekilde toparlamamız söz konusu olabilir.

- Tutumlar doğuştan gelmez ve sonradan yaşantı yoluyla kazanılır.
- Tutumlar birden bire oluşmaz: uzun zaman sürecinde bireyin yetiştiği kültürel çevre içinde sosyalleşme yolu ile oluşur ve tutumlar geçici davranışlardan farklıdır.
- Tutumlar, bireylerin bir nesne karşısında olumlu veya olumsuz duygu ve düşüncelerini yansıtır.
- Tutum herhangi bir durum karşısında bir davranış, olumlu veya olumsuz bir tepki değildir, ziyadesiyle o durum karşısında kişinin tepki eğilimi içinde olması durumudur. Tutumların davranışsal yönü bulunur fakat tutumlar her zaman davranışa dönüşmez (Doğan, 2007: 30).

1.3. DİNDARLIĞIN BOYUTLARI

Dini zihniyet ve bağlılıkları mümkün olduğunca kapsamlı olarak ortaya koymak gerekir. Bunun için insanın genel olarak farklı dindarlık biçimleri olabileceği göz önüne alınmalıdır. Genel anlamda, dindarlık boyutlarıyla ilgili yapılan çalışmalarda uygun formların kullanımının ihmal edildiği görülmektedir. Yapılan araştırmaların çoğunda dindarlığın bir tezahürü üzerinde yoğunlaşmış ve diğer bazı tezahürleri ihmal edilmiştir (Glock,2008: 251).

Dindarlığın boyutlarıyla ilgili farklı din sosyologları tarafından farklı boyutlar geliştirilmiştir. Bundan dolayı, din sosyologları, dini tecrübenin bireysel veya toplumsal hayatta ya da tarihsel ve sosyo-kültürel ortamı içinde bulunduğu ifade şekillerini çeşitli açılardan kategorize etmişler ve din tariflerinde temel aldıkları kriterlere göre birbirinden farklı tipolojiler ortaya koymuşlardır (Akyüz& Çapcıoğlu, 2006:51). Bunlardan en son kabul edilen ve yaygın olarak kullanılan Glock'un beş boyutlu dindarlık yaklaşımıdır. Glock'a göre dindarlığın "inanç"(belief),

“ibadet(ritüel)”, “etki (consequence)”, “bilgi” (knowledge) ve “duygu” (feeling) şeklinde beş boyutu vardır. Glock daha sonra Stark ile birlikte dindarlığın bir çok boyutunun olduğunu ve dindarlığın ancak bu beş boyutla kapsayıcı bir biçimde anlaşılabilceğini ileri sürmüştür.

Dindarlığın çok boyutlu bir olgu olduğunu ilk keşfeden Glock olmuştur (Karaşahin, 2008:198). Glock’a göre din, ister ilkel olsun, isterse modern toplumlarda olsun değişik anlamlar kazanır. Nitekim din, bir dinî geleneğe bağlı insanlar için bile çok farklı anlamlara gelir. Hâlbuki çoğu din sosyolojisi araştırmalarında, dindarlığın inanç problemi inançların anlamı veya çeşitli dinî pratikler gibi boyutlarından birisi üzerinde yoğunlaşmış ve bu yüzden dindarlığın bütün tezahürleri kavranamamıştır. Bu nedenle, dinî zihniyet ve bağlılıkları kapsamlı bir şekilde açıklayabilmek için dindarlığın farklı ifade şekilleri ve tezahürleri dikkate alınmalıdır. Glock’a göre her ne kadar çeşitli dünya dinlerinin oldukça farklı tezahürleri olsa da, bu dinlerde dindarlığın ifade edildiği genel boyutlarda bir uzlaşma görmek mümkündür. Dünya dinlerinde ortak olan dindarlığın dört boyutunu belirleyen Glock, daha sonra Stark’la birlikte yaptıkları araştırmada dindarlığı beş boyutta açıklamıştır. Glock ve Stark, çeşitli dünya dinlerinde ortak olarak gördükleri, “inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki” şeklindeki dindarlığın beş boyutunu birbirinden ayırt etmektedirler. Dini hayatı daha kapsamlı bir şekilde anlamak ve açıklamak için bu dindarlığın beş boyutunu, dindarlığı ölçme araçları olarak kullanmışlardır.

Dindarlığın beş boyutunu Amerikan dindarlığı üzerine uygulayan Glock ve Stark, temel dindarlık boyutlarından buna uygun bir indeks oluşturmuşlardır. Bu indeks içerisine çeşitli dünya dinlerinde ortak olarak gördükleri “inanç, ibadet, tecrübe, bilgi ve etki” boyutlarını dâhil etmişlerdir. Bu beş boyutu Amerikan dindarlığını ölçmek için yaptıkları çalışmalarda kullanmışlardır.

Aynı zamanda, din sosyolojisi bağlamında dindarlığın ölçülmesiyle ilgili yapılan çalışmalar tartışmalara maruz kalmıştır. Bu tartışmalar 1960’ların başlarına kadar gelmiştir (Karaşahin, 2008,195). Karaşahin’e göre, Glock ve Stark “İnanç boyutunu, Ortodoks, partikularizm ve ahlak alt boyutlarına, ibadet boyutunu, toplu ibadetler ve bireysel ibadetler alt boyutlarına ayırarak, tecrübe boyutunu, tabiatüstü

ile kurulan ilişki indeksi, bilgi boyutunu ise İncil bilgi indeksi oluşturarak incelemişlerdir”. Glock ve Stark yaptıkları çalışmalarında dindarlığın etki boyutunu kullanmamışlardır (Karaşahin, 2008:198). Dindarlık ölçümü ile ilgili ilk defa Fichter tarafından Paris’te Katoliklik üzerine yapılan bir araştırmada, “nükleer Katolik”, “şekilci Katolik”, “marjinal Katolik” ve “cansız Katolik” şeklinde dört dindarlık boyutu kullanmıştır. Diğer taraftan, sosyolog Lenski ise dindarlığı farklı boyutlarda ele almış ve iki boyutla sınırlandırmıştır. Bu iki boyutu “sosyo-dinî gurup” ve “dinî yönelim” şeklinde ele almıştır (Karaşahin,2008:195).

Katolik, Protestanlık ve Yahudilik gibi büyük dini gruplar arasındaki tutum, davranış ve düşünce farklılaşmaları olduğu için söz konusu yıllardaki bu farklılıkları göstermeye çalışan sosyologlar istedikleri boyutta bir başarı yakalayamamışlardır. Çünkü büyük dinler kendi içerisinde bile oldukça karmaşık önemli farklılaşmaları barındıran kategorilere sahiptir ve bundan dolayı, 1960 yıllarında bu dinler arasındaki farklılıkları araştıran sosyologlar, tam kapsamlı açıklamalar yapmakta güçlük çekmişlerdir. Bu yüzden farklılaşmaları sınırlamak ve bu bağlamda dini gruplar arasındaki tutum, davranış ve düşünce farklılaşmalarını incelemek gerekir. Bu gerçeği gören Glock ve Stark’ı takip eden birçok sosyolog dindarlığın, eğitim, ekonomi, siyaset, etnisite gibi değişik değişkenlerle ilişkileri üzerinde yoğunlaşarak, araştırma stratejilerini geliştirmeye başlamışlardır. Bu yaklaşımı ilk kez Protestan mezhepleri üzerine uygulayan Glock ve Starktır. Glock ve Stark inceledikleri mezhepler arasında köklü inanç farklılaşmasının olduğunu sonucuna varmış ve 1960’lardan itibaren dindarlığın çok boyutlu olarak incelenmesi gerektiği ileri sürülmüştür (Karaşahin,2008:195). Onlara göre dindarlık düzeyi İnanç, İbadet, Duygu, Bilgi ve Etki boyutları şeklinde ele alınıp, araştırmalarda bu boyutların kullanılması önerilmiştir.

1.3.1 İnanç Boyutu

Dinin inanç boyutu, dindar bir kişinin belli bir teolojik görünüme sahip olması ve dini öğretilerin gerçekliğini kabul etmesiyle ilgili beklentilerden oluşmaktadır. Her din, müntesiplerinin doğrulaması gereken bir dizi inanç unsurlarını kendinde barındırır. Bununla birlikte, inançların içeriği ve kapsam alanı sadece dinler

arasında değil aynı zamanda, aynı din geleneği içerisinde de farklılıklar gösterebilir (Stark & Glock,1969:253).

Glock’a göre, dini inanç çeşitli şekillerde araştırılabilir. Kurumsallaşmış bir dinin doktrinlerinden veya geleneksel doktrinleri de içine alan bir din tanımından hareket edilebilir ve çok basit bir şekilde insanların olgusal olarak neye inandıklarından da yola çıkılabilir. Dini inancın araştırılması konusunda çoğunlukla kilise doktrinlerinden hareket edilmiştir (Glock,2008: 256).

Stark ve Glock’a göre tüm dinler için geçerli olan şey, dini inancın kalpte olduğudur. İnsanlar dini inançlarını kalplerinde tutarlar. İnanç sadece realitenin esas doğasıyla ilgili olan kimi inancın içerisinde ya da inanç doğaüstü olan varlıkların doğası ve niyetlerinin içerisinde kökleşmiştir ve bunlardan dolayı, dinin diğer yönleri uyumlu bir hal alır. Sohbet ve dua gibi ritüeller tapınılacak bir gücün var olduğuna dair inancı gerektiren bir inanç dairesi çerçevesinde olmadığı müddetçe anlamlı, anlaşılabilir olamazlar. Aynı şekilde, oldukça cahil (dini bilgisi yetersiz) olan bir kişiyi dindar olarak kabul etmek makul bir durum olarak görmek mümkündür. Diğer bir ifadeyle dini bilgisi yeterli olmayan, herhangi bir dini tecrübe ile ilgili bilgisi olmadan iman eden bir kişiyi dindar olarak görmek zorunda olabiliriz. Aynı zamanda, dini tecrübeleri olan fakat dini inançları olmayan kişileri de ruhsal bozukluklu bir kişi (deli), (psychotic) olarak görebiliriz. Aslına bakarsak, günlük olaylar karşısında inancını yaşamak söz konusu olduğunda eski kötü alışkanlıklarına geri dönen mümin biri (believer) yine de dindar olarak tanımlanabilir. Etik yönden bu kişi ateist olarak tanımlanmaz. Bundan dolayı, inanç boyutu kişinin dinine olan bağlılığını göstermede özellikle gerekli bir boyuttur ama aynı zamanda tek başına yeterli olmayan bir boyuttur (Stark & Glock,1969:258).

Tutum ve inanç arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Bir kişinin bir nesneye yönelik inançları ona karşı zihninde oluşturmuş olduğu tutumlarından kaynaklanmaktadır. İnançları kıymetli kılan zihni unsurlardır. İnançlar herhangi bir nesneye olumlu veya olumsuz, arzu edilen veya edilmeyen , “iyi” veya “kötü” şeklinde sıfatlar yakıştırılmasına yol açar. Zihinde oluşturulan unsurlar içerisinde aynı zamanda bireyin bir nesneye karşı olumlu veya olumsuz tepkide bulunma

inançları da söz konusudur. Bundan dolayı zihni unsurlarla hareket eğilimlerinin birbiri ile çok sıkı bir ilişkisi vardır (Doğan,2007:32).

Her dinin inanç yapıları vardır. Bu yapılardan ilki inanç ilkeleridir. İnanç ilkesi, ilahi bir varlığın var olduğunu savunur ve onun tabiatını belirler. Hristiyanlık yönüyle ele alındığında inanç, Tanrı'yla, onun mucizesi olan, bakire Meryem'den doğma İsa'yla ve benzeri içeriklerle ilgili bir durumdur. Bu inanç ilkesini kabul eden bir kişi sadece Tanrının varlığını kabullenmiş olmaz, aynı zamanda “zati bir Tanrının varlığını” da kabul etmiştir. Hristiyanlıktaki inanç ilkeleri içerisinde asli günah, kurtuluş, ahiret günü, edebi kurtuluş ve cezaya iman vardır (Glock,2008: 257). İslamiyet'te ise Allah'a, Peygamber'e, Meleklerle, Kitaplar'a, Ahret'e, Kaza ve Kadere iman vardır. Her ne kadar farklı dinlere ait inanç ilkeleri değişik biçimlerde tezahür etse de (Glock,2008: 258) ve aynı zamanda ortak özelliklere sahip olsa da, aynı dini sistem içinde de kişiye özgü inanç ilkelerini görmek mümkündür. Aynı dini sistem içinde bulunan bireylerin inandıkları objeye hangi seviyede inandıklarını görebilmek için ibadete katılma, dini yaşantı tarzı, bunlardan birine sahip olma, dini bilginin varlığı, dini bilgilerin uygulamada kullanımı gibi (Glock,2008: 258) unsurları ele almak gerekmektedir. Çünkü her din, inanç ilkelerinden belli bir sistem kurar ve mensuplarından bu ilkelere inanmalarını bekler (Glock,1998: 254) ve bunlar inancın anlamını göstermektedir.

Dinî tutumun bilişsel ögesi, bireyin din hakkındaki bilgi ve düşüncesinden oluşur. Din hakkında edinilen bilgiler, çocukluk döneminden başlar ve bilgi edinim süreci ölünceye kadar devam eder. Bununla birlikte, ilk çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde edinilen bilgiler tutumlar üzerinde oldukça belirleyici özelliğe sahiptirler. Ama kimi zaman büyük bilim adamlarında da fikri düzeyde değişmelerin olduğuna şahit olmaktadır. Yine de, inançların temeli olan tutumların büyük kısmı çocukluk ve gençlik yıllarında oluşmaktadır (Arslan, 2006: 63).

İnanç kendiliğinden oluşan bir şey değildir. İncanın oluşabilmesi için, birbiri tamamlayan bazı faktörlerin bir arada olması gerekir. Bu faktörler içerisinde ön plana çıkan unsur bireyin dini toplumsallaşma (sosyalleşme) sürecinde etkileşim içerisinde olduğu kurumlar ve gruplardır. Bireyin tek başına bir inanca veya bilgiye doğrudan

sahip olmanın imkânsızlığını dikkate alarak dini sosyalleşme bileşenlerini ele almak ve değerlendirmek gerekmektedir. Dini toplumsallaşma sürecinde, birey sosyo-dini bir bağlam içinde toplumun dini normlarını, inanç ve uygulamalarını öğrenir ve özümser. Dini toplumsallaşma tutum ve davranışların şekillenmesine etki eder ve bu süreçte, bireyin inançları, davranışları birçok kaynaktan beslenerek şekillenir. Çocuk dünyaya geldiğinde sosyal kişiliğini oluştururken, aynı süreçte dini inançları, ritüelleri de oluşmaya, olgunlaşmaya başlar. İster dini olsun ister ahlaki olsun bazı değerler toplumsallaşma sürecinde elde edilir bunlar doğuştan gelen değerler değildir. Bundan dolayıdır ki, aynı dine mensup olmasına rağmen farklı coğrafyalarda doğup büyüyen kişilerin mensup oldukları dini bilgi, tutum ve davranışlarında farklılıklar gözlenmektedir. Bireye değerleri toplum kazandırır. Bundan dolayıdır ki, bireyin içerisinde yetiştiği çevre bireye sunduğu modellerle o bireyin dindarlığının, inançlarının oluşumunda büyük bir etkiye sahiptir.

Modern din psikoloji bireyin dini kabulleri edinmesinde toplumsal faktörlerin belirleyici olduğunu işaret eder. Çevrenin sunduğu kişilik modelleri bireyin kişilik oluşturmada, özellikle kişiliğin gelişim dönemlerinde önemli bir rol oynamaktadır (Arslan, 2006: 62).

Aynı şekilde, din sosyoloğu olan J. Wach da çevrenin etkisinin büyük olduğunu vurgulamakta ve bununla ilgili olarak aile kültü içerisinde bir çok dini faaliyetlerin düzenli olarak yer aldığını ifade etmektedir. Buna örnek olarak, aile içerisinde en müşterek dini ayinler, ailenin bütün fertleri tarafından yerine getirilen ferdi veya kolloktif adaklar, dualar ve arıtma ayinlerini işaret etmektedir (Wach,1995: 97). Wach çeşitli kültürlere sahip olan yetişkin insanların dini duygularının çocukluk çağlarında aile ortamında edindikleri dini tecrübeler arasındaki yakın ilişkinin önemini vurgulamaktadır. Ona göre, çocuk ilk dini tecrübesini ailesinden edinmektedir. Bununla birlikte, ailenin dini bilgileri edinmesindeki önemi çocukluk döneminin son bulmasıyla yok olmaz. Ergenlik dönemine giren bireyin hayatında ailenin etkili bir kurum olduğunu Günay, Yavuz ve Mardin tarafından yapılan çalışmalar da ortaya koymaktadır. Bu etkinin modernleşme sürecinde kesintiye uğramadığını ve halen önemli bir işlevi olduğunu

görmekteyiz. Ailenin yanı sıra arkadaş grubunun dini sosyalleşmesindeki etkisi ve önemi Batı dünyasında yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır. Yine, dini sosyalleşmede diğer bir kurumun ise, din eğitimi veren kurumların olduğu da ayrıca belirtilmektedir (Arslan, 2006: 63).

Bu açıklamayı desteklemek gerekirse, bir çocuğun dine karşı yaklaşımı ve davranışlarına dair örnek vermek yerinde olacaktır: Dini bilgilerin ilk olarak edinildiği kurum olan aile müessesinde çocuk ilk dini bilgilerini öğrenir. Anne-babanın dini bilgi seviyesi ve dini yaşantıları çocuğun dini tutumlarının oluşmasında temel aktörlerdir. Bu durumda, anne-babanın dini konularda çocuğa ne kadar sağlıklı bilgi verebildiği önemlidir. Ayrıca anne-babanın dini tutumları da çocuğun dini bilgi dağarcığının dinin lehinde veya aleyhinde olmasında oldukça belirleyici olmaktadır. Dini inanç, tutum ve davranışları ile anne- baba çocuğun din konusunda sağlıklı bir zihin ve bilinç yapısına ulaşabilmesi için onu doğru dini bilgilerle donatmalıdır. Çocukluk dönemlerinde kendilerine hoşlarına gidecek dini kıssalar, hikâyeler, masallar, dinin güzellikleri, ahlaki kuralları, din büyüklerinin hayatları ve örnek davranışları güzel bir şekilde anlatıldığında, çocukların dinle ilgili bilgileri, tutumları ve anlayışları olumlu şekilde oluşacaktır. Böylelikle, dini inanç süreci uygun bir yola konacaktır. Bununla birlikte, zihni boş ve her şeyi almaya hazır olan masum bu beyinlere dinle ilgili olumsuz bilgiler verilmesi ve ebeveynin olumsuz tutum ve davranışlarının olması durumunda çocuk, din hakkında olumsuz bir yaklaşım içerisinde olacaktır.

1.3.2. İbadet Boyutu

İslami literatürde ibadet, yüce Allah'a karşı gösterilecek saygı, tazim ve hürmettir. Mümin bu saygı, tanzim ve hürmetini ibadetler ve ritüeller ile gösterir. Dinin ibadet boyutu derken, bir dine inanan kimsenin inandığı dine bağlılığını göstermek için inancını dışa yansıtır ve bunu bir dizi pratiklerle gerçekleştirir. Bunlar dua, ayin, kutsal kabul edilen davranışlar (Kaya, 1998:47) tapınma ve diğer dini vecibeler olarak görülür (Stark & Glock,1969:256). Kutsal kabul edilen davranışlar ibadet boyutu içerisinde yer bulur. Bundan dolayı, kısaca dini tutumun davranışlara yansımaları olarak da ifade edilebilir (Kaya, 1998: 47).

Nasıl ki toplumdan topluma kültürel farklılıklar mevcutsa, dindarlığın ibadet boyutunda var olan pratikler belirli tapınma, ayin, ritüel ve ibadet gibi davranışlar veya içten yönelişlerin tezahürü (Karaşahin, 2007:71) şeklinde dinden dine farklılıklar gösterir (Hökelekli, 1996: 74). Bundan dolayı, dindarlık ölçümlerinden ibadet düzeyi araştırılırken, araştırmada sorulacak sorular kişinin mensup olduğu dinin pratiklerine uygun içerikte olmalıdır.

İnancın olmadığı yerde ibadetin olması söz konusu değildir. Bununla ilgili olarak Wach, bir görüş belirtir ve bu görüşe göre, dini tecrübenin anlatımının birincisi olan inanç ile ikincisi olan ibadet arasında yadsınmayacak bir ilişki vardır. Haliyle, dini tecrübeden kaynaklı bütün pratikler (ibadetler) inancı zahiri kılar. Bütün dinlerde kutsalın tecrübesi (ibadet) bireyin zihnen belirlemiş olduğu ulu bir varlığa karşı saygı ile gerçekleştirdiği fiiliyatlar şeklinde gerçekleşir. Dinler kapsamlı bir şekilde incelendiğinde, ibadet fiillerinin fenomenolojik olarak çeşitli olduğu görülmektedir. Çeşitliliği ispatlamak anlamında çok önemli katkılar sunan Underhil bu fiilleri dört kategoride ele almıştır. Bunları, “mensekler” (ayin usulleri modeli), “semboller”, “takdis ayinleri” ve “kurbanlar” olarak kategorize etmiştir.

Wach, ibadet fiillerinin çeşitliliği ile ilgili olarak şu örneği vermektedir. “Yahudilik, Parsilik, Brahmanizm ve Roman ve Doğu Katolik gibi dinlere has menasikin (rites) karışık ve gelişmiş modellerini doğuranlar ilahlar şerefine yapılan en basit fiiller ve ayinlerdir. Ara safhada olanlar, kutsal zaman ve yer tabularına riayet ve ibadet fiillerinin kutlanması, kâinatın ve ilahi iradenin açıklanmasının geniş bir sistemine (Japonya Çin, Babilonya, Etrüsk, Roma ve Meksika kehanet sistemleri) dâhildirler veya belli bir sonuç elde etmek amacıyla yapılan özel ayinlerden (arıtma ayin, dua, kurban) ibadetleridir” (Wach,1995:51-53). Bu yönüyle bütün bu pratik anlatım biçimleri, çok iyi organize edilmiş, yer, zaman ve kişilere göre değişen bir ayinler sistemi olarak ya da oldukça yumuşak ve düzensiz bir biçimde bulunabilir (Karaşahin, 2007: 71-72).

İnancın pratiğe yansımaları olan ibadet tesadüfı olan bir sonuç değildir. Ziyadesiyle, ibadet manevi anlamda var olan düşüncenin bireyin maddi dünyasındaki anlatım biçimidir. Her ne kadar bazı dinlerde ibadet ve inanç arasındaki ilişki üzerine

tartışmalar varsa da, ibadet fiiliyatta dinle o kadar iç içe girmiştir ki, ibadetin inançtan ayrı olmasını düşünmek gerçeklere aykırı bir durum olarak görünmektedir (Wach, 1995:51-52).

Diğer taraftan Stark ve Glock dinin ibadet boyutunu iki önemli kategoriye ayırır. Bunu ritüel ve adanmışlık (devotion) diye ifade eder. Ritüel derken tüm dinlerin müntesiplerinden yapmalarını istediği resmi dini ameller ve kutsal (sacred) ameller olan bir dizi ayini (rites) kastedebilir. Hristiyanlıkta bu kimi resmi ritüeller, kimi toplu ibadetler, dini toplantılara katılım, vaftiz ayinleri, düğünler ve benzeri topluluk halinde yapılan eylemlerdir. Diğer taraftan, dini adanmışlık (devotion) derken ise, kısmen ritüele benzeyen ama tamamen aynı olmayan ritüeller kastedilir. Her ne kadar adanmışlığın ritüel özellikleri oldukça formelleştirilmiş ve genel olarak halka mal edilmiş olsa da, tüm bilinen dinler nispeten spontane olan kişisel ibadetlere ve tefekküre önem verir. Hristiyanlar arasındaki dini adanmışlık grup içinde yapılmayan, kişinin tek başına yaptığı dua İncil okuma ve hatta doğaçlama ilahi söyleme şeklinde olduğu görülmektedir (Stark & Glock, 1969:256).

Dindar insan üzerinde araştırmalar yapılırken, onun neye inandığı öncellenir ve daha sonra ne yaptığı konusuna bakılır. Dinî ritüellerin, pratiklerin şekli ve uygulama sıklığı araştırmaya tabi tutulur ve bu durumda din farklılıklarına bağlı olarak ritüellerin, pratiklerin de farklılaşacağı göz önünde bulundurulmalıdır. İbadet içerisinde ritüeller, kutsal metinleri okuma, dua, namaz, oruç, tövbe gibi ibadetler bulunur. İbadetler incelenirken, dinler arasındaki farklılıklara ve aynı din içindeki bireyler arası farklılaşmaya dikkat edilir (Glock, 1998: 252–254).

Dini tutumun ibadet ögesi kişiden kişiye farklılık gösterir. İbadet yoğunluğu kişinin dindarlık eğilim seviyesinin bir göstergesi olarak kabul edilir. Bundan dolayı da bireysel dindarlığı, dindarlığın boyutları bakımında sınıflandırmak söz konusudur.

Dindarlığın ibadet boyutu araştırılırken, aktiflik ve dâhil olmanın (inclusion) bir birinden ayrılması gerekir. Bu durumla ilgili olarak şu misali verelim: Pazar günü ayinlerine katılan iki kişinin sadece Pazar ayinine gidip gitmediği yönüyle sorgulanıp dindarlığı ölçülmeye çalışılırsa, kendi içinde doğru bir tespit yapıldığı sonucu ortaya

çıkabilir. Ama bu iki kişiden birinin hafta boyunca da yaptığı diğer ibadetler onun diğer kişiden dindarlık yönüyle farklılaştığını ve ibadet sıklığı yönüyle öne çıktığını gösterecektir. Sadece Pazar ayinlerine dâhil olan ve hafta boyunca başka ibadet etmeyen kişinin tek ibadeti, Pazar günü katıldığı Pazar ayinidir (Glock,1998:264). Bundan dolayı, ibadet boyutu yönüyle yapılacak dindarlık ölçümlerinde bireysel dindarlığın farklılığını belirlemek için toplu ibadetlere katılımın yanı sıra, kişinin ibadet yönünde aktiflik derecesi de araştırılmalıdır.

1.3.3. Etki Boyutu

Dinin etkileme boyutu, dinin diğer dört boyutundan farklıdır. Diğer dört boyuttan farklı olan dinin etkileme boyutu, bireyin günlük hayatındaki etkilerini konu edinir. Bu boyut diğer boyutların hepsini kapsayan bir özelliğe sahiptir ve insanların hangi davranış ve tutumları dinlerinden dolayı yapmakta olduğunu öncelikli olarak konu edinir. Dinin etki boyutu, dinin inanç, ibadet, bilgi, duygu boyutlarından kaynaklı olarak kişide oluşturduğu davranışsal, zihinsel ve ruhsal (psikolojik) değişim kısmı ile ilgilenir. Bundan dolayı, dinin etki boyutu bireyin Allah’la olan ilişkisinden çok dış dünya ile ilişkilerini konu edinir (Glock & Stark,1965: 21).

Dinin inanç, ibadet, bilgi ve duygu boyutlarından farklı bir özelliğe sahip olduğunu söylediğimiz dinin etkileme boyutu, diğer dört boyutun günlük hayatta nasıl ve hangi derecede pratiğe döküldüğünü ve inanan bir kimsenin davranışlarında dinin hangi derecede etkili olduğunu incelemektedir. Başka bir ifadeyle, dinden kaynaklı iyi ve güzel diyebileceğimiz davranışların oluşmasında, kötü davranışların engellenmesinde rolünün ne olduğunu konu edinir. Dinin bu boyutu, özü itibarı ile kişilerin yaptıkları uygulamaları, inançları ve dinsel deneyimleri sonucunda benimsedikleri davranışları kendine konu edinir.

Dinin etki boyutu ile ilgili Glock Hristiyanlığı, “Tanrı’nın ev idaresi” olarak tanımlar ve bireylerin bu evin içerisindeki tüm kurallara uygun davranmaları gerektiğini ifade eder. Glock’a göre Hristiyan vatandaşın ekonomide, siyasette

sorumlu davranması gerekir. Tanrı tarafından verilen talimatları somut bir şekilde kullanma ve yorumlama kararı ise bireye kalmıştır (Glock, 1998: 270).

Diğer bir taraftan, dinin etkileme boyutuyla ilişkili olarak, Weber'in önemli eseri olan "Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu" adlı kitabında dinin iktisadi hayata yansımaya değinilmiş ve bu yönüyle, Protestan iş ahlakının kapitalizmin oluşmasına etki ettiği vurgulanmıştır.

Freyer yaşamın her aşamasında dinin, toplum ve birey yaşamı üzerindeki etkisi yakın tarihte fark edilen bir durum olmadığını, insanlık tarihi kadar eski olduğunu ve insanların ilkel toplumlarda bile kümeler halinde din temelli bir hayat sürdürdüğünü ifade etmektedir. İlkel dönemlerde yaşayan insanlar insanüstü bazı varlıklara inanmış, onlarla temasa geçmeye çalışmış, ölüm sonrası hayatın nasıl olabileceği ve onun için neler yapabilecekleri hakkında tezler üretmişlerdir (Freyer, 2013: 53-54).

Dinin kültür oluşumu üzerindeki etkisi inkâr edilemeyecek bir gerçektir. Kültürel değerler, dolaylı ve doğrudan dinle bağlantılıdır. Keskin, dinin insanların anlayış yapılanmasında çok önemli bir etkiye sahip olduğunu ve bu etkinin toplumların kültürleri üzerinde kendisini gösterdiğini ifade etmektedir. Diğer bir ifadeyle Keskin, dinin toplum yapılanmasında bir üst sistem olduğunu ifade etmekte ve buna örnek olarak da dinin ilkel toplumlarda kültürel anlayışların oluşmasına olan etkilerini ve bunun sonucu olarak da toplumun şekillenmesindeki rolüne değinmektedir (Keskin, 2004: 13). Eski Yunanlı, Romalı ve Mısırlılar ve Sümer ve Hititlerin çok tanrılı inançları bu kavimlerin kültürü üzerinde çok etkili olmuştur. Freyer, bununla ilgili olarak şöyle demektedir: "Dindarların hiçbir bayramı yoktur ki, aynı zamanda dinî bir mâna ifade etmesin. Hiçbir mukaveleleri yoktur ki, Tanrı adına akdedilmiş olmasın. Hiçbir spor yarışmaları yoktur ki, kendisine dinî bir âyin eşlik etmesin." Buna rağmen, kültürü tamamen dinî olarak kabul etmek, hatalı bir bakış açısidir. Çünkü dinin, kültürü aşan ilâhî bir boyutu vardır. Bu farklılık dini, kültürün diğer unsurlarından ayırmaktadır (Freyer, 2013: 54).

Dinden bağımsız hayatımızın gerçeklerinden olan iktisat, hukuk, sanat, bilim, eğitim gibi kurumlar kendi başına bağımsız ayrı bir kültür değildir. Söz konusu benzer kurumların dinin kuşatıcı özelliğinden etkilenip kendine düşen payı almıştır. Bununla ilgili olarak Keskin şu ifadeyi kullanmaktadır: “Netice itibarıyla din, kültürün kendisinden ayrılması veya tecrit edilmesi kabil olan bir cüzü değildir. Belki o, zihniyetiyle bütün kültür sahalarına nüfuz etmiş bulunmaktadır. Sırf dünyevi davranışlardan dahi bir kimsenin dindar olup olmadığını, hatta hangi dine mensup olduğunu anlamak kabildir. Dinine bağlı bir Budist’in, iktisat, sanat vb. gibi hadiselerle karşı tutumu, ister istemez bir Müslüman veya Hristiyan’ınkinden farklıdır.” Toplumlarda çeşitli nedenlerden dolayı, çeşitli farklılıklar ortaya çıkmaktadır ve dolayısıyla, toplumun bölünme tehlikesi söz konusudur. İşte bu aşamada, dinin toplumun bölünüp parçalanmasının önlenmesinde önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Toplumların kaynaşmasında ve bütünleşmesinde dinin kurumsal bir fonksiyonu kendini göstermektedir. Bu yönüyle, Bacon’un da dediği gibi toplumları bir birine bağlayan din, cemiyetin en kuvvetli zinciridir. Tabii ki bu tespit her zaman geçerli olmayabilir. Diğer bir ifadeyle, dinin her zaman toplumu uzlaşmacı, bütünleştirici ve özgürlükçü bir anlayışla örgütlediği ve cemaatleşmeyi sağlamadığını da söylemek söz konusudur (Keskin,2004: 13-15).

Her ne kadar dinin toplumun realitelerinden olan iktisat, hukuk, sanat, bilim, eğitim gibi kurumlarını etkiliyor olduğu ifade edilse de, tersi bir şekilde dinsel inançlar maddi yaşam koşulların içerisinde iktisadi etkenlerden etkilendiği de bilinen gerçeklerdendir. Bununla ilgili olarak Freyer tarafından *esatiri (mitolojik) halk dinleri* örnek olarak gösterilmektedir. Mesela, belli meslekle uğraşan kavimler mesleklerine uygun Tanırlar üretmiş ve onlara tapınmışlardır. “Toprak Ana”, “Ticaret Tanrısı”, “Bereket Tanrısı” gibi isimlendirilen bu tanırlar dinin iktisadi hayata yansımalarına dair örneklerdir. Mitolojik (esatiri) dinlerde söz konusu iş ile ilgili organize edilen bayram ve törenlerde yapılan dini ayinler iktisadi hayatın üzerinde etkisinin olduğunu göstermektedir (Freyer, 2013: 100).

Her varlık bulunduğu çevrede birey ve toplum üzerinde belli derecede bir etkiye sahiptir. Bu etki boyutu zamana, mekâna, bireye ve toplumsal realitelere göre

değişiklik gösterebilir. Kimi birey ve toplumlarda hiçbir anlam ifade etmeyen bir varlık başka toplumlarda birçok anlama sahip olabilir. Toplumda oluşturduğu etki bakımından varlıklar, kurumlar, ki buna din de dâhildir, maddi ve manevi boyutta toplumsal bir etkiye sahiptir. Bununla birlikte dinin toplumsal etkisinin toplumdan topluma değişkenlik arz ettiği bir gerçektir.

Dinin etkisi ile ilgili Freyer tarafından ileri sürülen önemli tezlerden biri, dinin öncelikle bireylerin iç dünyasına yerleştiği, daha sonra bireyi aşip nesnelleştiği ve böylelikle “bireyden bireye giden bir köprü” olduğudur. Diğer bir ifadeyle, din önce bireyde “kutsal olanın yaşanması” şeklinde tezahür eder ve daha sonra başka bireylerle etkileşim sonucu “cemaat teşkil edici” özelliğiyle toplumu birleştiren bir realite olarak görülür (Freyer,2013: 55).

Din-toplum arasındaki ilişki sadece tek yönlü değil çift yönlü olduğu yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur. Bu yönüyle, din ile toplumsal yapı arasında diyalektik bir ilişkisi vardır ve bu yüzden din, sosyo-kültürel çevresi içinde anlaşılmalıdır. Din, sadece toplumu birçok yönde etkilemez aynı zamanda toplum tarafından değişime zorlanır. Bu yönüyle değerlendirildiğinde, ilk aşamada ortaya çıkan dini normlar, zaman içerisinde toplumsal kurumlar ve kültürel ürünler tarafından etkilenir. Tersî yönden de değerlendirme yapmak söz konusudur. Bu yönüyle din aile, ekonomi, siyaset, medya, teknolojik gelişme, sanat gibi toplumsal kurumlar ve kültürel ürünler üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda din sosyologları dinin topluma etkisi ve toplumun dine etkisi yönüyle karşılıklı etkilerini incelemişler ve araştırmaları sonucu ortaya çıkan verileri ele almışlardır (Karaşahin, 2007: 72).

Sekülerleşme süreciyle birlikte, dinin insan davranışları üzerindeki kontrolü ve etkisi azalmış, dini kurumların yerini belli başlı alanlarda uzmanlaşmış kurumlar almıştır. Buna örnek vermek gerekirse, eskiden eğitim-sağlık gibi alanlarda önemli rolü olan dini müesseselerin yerini devlet tarafından tesis edilen kurumlar almıştır. Dini kurumlar, özellikle sanayileşme sürecine giren toplumlarda, giderek kenarda kalmıştır. Böylelikle, doğal olarak dine belli başlı görev alanları çizilmiş, dini hayatı düzenleme sınırları oluşmuş ve bu sınırlar içerisinde din varlığını devam

ettirmektedir. Tabii ki, bu durum bireylerin, toplumların dinden tamamen uzaklaştıkları ve dinin işlevini yitirdiği şeklinde yorumlanmamalıdır. Bununla ilgili olarak Weber, dini inançlar olmadan bireylerin hayatlarını anlamlandırmalarının mümkün olmayacağını ifade etmektedir. Sanayileşmeyle birlikte, hayatın birçok alanında ortaya çıkan değişimler dinin işlevselliğinin değişimine neden olmuştur. Sosyal ve ekonomik hayatta çıkan değişimler karşısında din, yeni sosyal gelişme için amaçlar ve modeller üretmek zorunda kalmıştır. Ürettiği amaç ve modellerle toplum ve guruplar arasında uyum sağlama görevini sürdürmeye devam etmiştir (Karaşahin, 2007: 75-76).

Dini geleneklerin toplumlarda değişimlere neden olduğu bilinen bir gerçektir. Bir dinin mensubu tarafından yaşanan belirgin dini tecrübe şekillerin veya dini tutumlarının oluşmasında, dini geleneklerin yanı sıra, bilinmeyen veya kutsal olarak görülen bir şey hakkında az çok açık bir şekilde anlatılmış bireysel veya kolektif tecrübelerin etkili olduğu belirtilmektedir. Aynı aile üyelerinin hepsi aynı efsaneleri hikaye eder, aynı basit yada karmaşık törenleri kutlarlar ve geleneğin aynı muhafızının görüşlerine ve kılavuzluğuna tabi olurlar. Bundan dolayıdır ki din, dini kavramlar ve törenlerin doğal bir grubun ahengine büyük ve belki de sürekli bir güç katmaktadır (Wach, 1995: 91).

Sonuç olarak, yukarıda yapılan açıklamalar ve referans bilgilerden hareketle, dininin toplum üzerinde çok yönlü etkisinin yanı sıra, toplumun da din üzerinde birçok yönde etkisinin olduğunu belirtebiliriz.

1.3.4. Bilgi Boyutu

Dindarlığın boyutları üzerinde yaptığı çalışmalarla din sosyolojisi alanının hakim bir karakteri haline gelen Glock, bilgi boyutu ile ilgili, “Bütün dinler taraftarlarından inançları hakkında bilgi sahibi olmalarını bekler” der (Glock,2008:265). Glock’a göre, farklı dinler tarafından değer verilen dini bilginin tarzı üzerinde dikkate değer farklılıklar bulunmaktadır. Mesela, Konfüçyanizm klasik bilgiye daha fazla değer verirken, Yahudilik ise Yahudi tarihini ve şeriatını bilmeye daha fazla değer verir. Diğer taraftan, Hristiyanlık ise kutsal metinle münasebete en

fazla değer verirken, Hristiyan inancının kaynağını ve tarihini bilmeye daha az önem verir. Bundan dolayı, seküler bilgi ve özellikle eleştirisel bilginin geliştirici biçimleri hakkındaki tutum bakımından dinler arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır (Glock,2008:265).

Çeşitli dinlerin kendi içlerinde ve birbirleri arasında dindar insanların neyi bilmesi gerektiği ve dini bilgisinin kalitesinin nasıl sağlanabileceği konusunda büyük farklılıklar bulunduğu için, dini bağlılığın göstergesi olarak ne tür bir bilginin kullanılacağını belirlemek gerçekten zor olacağı (Glock,1998:268) konusunda Glock'un bir tespiti bulunmaktadır. Kural olarak, ateist bir kişi de din ile ilgili bilgilere sahip olabilir fakat onunla ilgili bir tanım yapmak gerekirse, o kişi bir ateisttir. Bundan dolayı, araştırmanın öncelikli görevlerinden biri bir yandan bireysel bilginin yöntem ve içeriği arasındaki ilişkileri, diğer yandan da dini inanç, dini pratik ve dini yaşantının şeklini ortaya koymak olmasıdır.

Bütün dinler doğal olarak müntesiplerinden asgari düzeyde de olsa bilmelerini istediği temel inanç ilkeleri ve kutsal metinleri (Akyüz & Çapcıoğlu, 2006:52) hakkında bilgi sahibi olmalarını ister. Bununla birlikte, farklı dinler tarafından verilen dini bilginin türlerinde de önemli farklılıklar bulunabilir. (Glock,1998:268) İnanç kavramıyla ilgili bilgi edinmenin bir inancın kutsal olarak sayılması için gerekli şartlardan birini oluşturduğu dikkate alındığında, bilgi ve inanç arasında sıkı bir ilişkinin (Glock,1998:255) olduğunu söylemek mümkündür. Ama inanç, bilginin zorunlu sonucu olmamakla birlikte, her bilginin de doğrudan inançla bağdaştırılacağı sonucu çıkarılamaz: Dini bilgilere sahip olan bireylerin inançlı olabileceği ve inançlı olan bireylerin de dini bilgilerinin yeterli olduğu söylenemez.

İlkel toplumlar ile gelişmiş toplumlarda dini bilgi kaynaklarının birbirinden farklı olduğunu, çeşitlilik arz ettiğini görebilmekteyiz. İlkel toplumlarda çocuklar, dini bilgilerini genellikle ailelerinden sohbet aracılığıyla veya yaşlılarının kendilerine aktardıkları hikâyeler veya menkıbeler sayesinde edinirler. Dini pratiklerini de onlardan görerek edinirler. Dini bilgilerin edinildiği çekirdek aile, büyük akraba grupları gibi doğal alt gruplarda, dini pratikler mevcuttur. Bu dini pratikler,

bireylerin birlikteliklerini teyit etmek, sağlamlaştırmak içindir. Bu türden sosyalleşme formları toplum geliştikçe kaybolmaz.

İptidai dinlerin her aşamasında sosyalleşme ve öğrenme büyük oranda gerçekleşir. Budist ve Konfüçyan dini sistemlerinde topluca yapılan ibadetlerde çocuk aile fertlerinin dini aktivitelerini izler, böylelikle dine dair bilgi ve pratikleri edinir ve sosyalleşmesini bu şekilde sağlamış olur. Dine yeni girmiş biri de (neophyte) dini bilgilerini izleyerek edinir (Johnstone,1992:54). Grup mensupları dine yeni girmiş birini dâhil olduğu gruba bağlılığını sağlayacağı eylemler içinde bulunur. Bu, genellikle neyin ne olduğu hakkında çok da bilgi vermeden yapar. Buna ilaveten, bağlılığını inşa etmenin sığ bir süreci de bulunur, bu süreç içerisinde grubun normlarını, inançlarını, uygun davranış biçimlerini ve dini ritüellerini öğretir. Aynı zamanda, grup dine yeni girmiş birinin tüm bireysel değerlerini etkilemeye çalışır ki bu bir çok sosyoloğun dinin kapsayıcı özelliği olarak ifade ettikleri ahlak (morality) boyutudur (Johnstone,1992:55). Bir de dini sosyalleşmenin devamını sağlamak için zorlama ve teşvik yönü bulunmaktadır. Dini grupların mensuplarını seremonilere, dini derslere katılımlarını, dinin temel kurallarını öğrendikten sonra hutbeleri dinlemelerini sürekli hale getirmenin bir nedeni üye aidiyetini güçlendirmek ve sağlamlaştırmaktır (Johnstone,1992:56).

Dini bilgiler bireyin sıkı ilişkide olduğu grup veya kurumlar aracılığıyla şekillenir. Bundan dolayı, toplumdan topluma, coğrafyadan coğrafyaya dini bilginin edinildiği kaynaklar çeşitlilik göstermektedir. Birey içinde yaşadığı toplumun bir parçası olabilmek ve uyum içerisinde yaşayabilmek için o toplumun değer yargıları, yaşam biçimlerine kendini adapte etmek mecburiyetindedir. Din de sosyalleşmenin bir aracı kurumu görevi görmektedir. Bundan dolayıdır ki, birey içinde yaşadığı toplumun dini ile ilgili ritüelleri, bilgileri bilmesi gerekir. Nasıl ki, Müslüman bir toplumda yaşayan bireyler, o toplumun genel anlamda sahip olduğu bilgileri ve pratiğe koydukları ritüelleri, Müslüman bir toplumda yaşamayan bireylere göre daha çok biliyorlarsa, aynı şekilde başka dine mensup toplumların ritüellerine ve sahip oldukları dine dair bilgilerden pek de haberdar değildir. Hatta, bunu daha da daraltarak bahsedersek, farklı İslami coğrafyalarda yaşayan ve hatta farklı illerde

yaşayan bireylerin dini bilgi ve pratikleri arasında standart olmayan birçok değişik farklılıklar vardır.

1.3.5. Duygu Boyutu

Duygu, kişinin kendi iç dünyasında çevresel etkilerle doğan ve kişiyi ruhsal boyutta etkisi altına alan hem karmaşık psikolojik hem de fizyolojik bir değişimdir.

Davranışları, tutumları en temelde etkileyen unsur duygulardır. Bundan dolayı, tutumlarda duygusal etkenler mevcuttur. Tutumun içerdiği duygusal etkenlerden kastedilen şey, objeye ilgili heyecanlar, hislerdir. Tutuma konu olan obje kişiye bağlı olarak, hoş gidebilir, aynı zamanda kişiye bağlı olarak söz konusu objeden hoşlanılmayabilir. Tutumun kişide uyandırdığı his ve heyecan derecesi ona süreklilik ve devamlılık özelliğini vermektedir (Doğan,2007:33). İhtiyaca binaen kişiden kişiye değişen tutumlar ortaya çıkmaktadır.

Dindar insanın inandığı dinle ilgili duygularının esaslarını, kişinin hayatının herhangi bir döneminde yaşadığı olaylar belirler. Çoğu kişinin tecrübe edindiği olaylar dini duygularının derecesini belirlemede etkin rol oynar. Dini duygu derecesi kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Akyüz’e göre “dini duygu genellikle korku, vecd hali, huşu hali, mutluluk, ruhsal huzur veya ilahi olanla yoğun vuslat gibi durumlarda gözlemlenebilir” (Akyüz, Çapçioğlu, 2006: 52).

Dini duygu ilahi bir kuvvetin ve ilahi bir dünya nizamının varlığından kaynaklanan düşünce ve tasavvurların yerine göre isteme ve sakınma biçiminde geliştiği duygulardır. Her din müntesibinden mutlak bir gerçeğe dair subjektif bilgilerini, tam olarak ifade edemezse de, öyle veya böyle bir gün gerçekleştirmesini istediği belli başlı beklentileri vardır. Doğaüstü güce (yaratana) karşı kısa süreli duygular da olsa bir şekliyle onunla temas kurmasını bekler (Glock,& Stark 1969: 256–257). Bundan dolayı insanlar, iman derecesine bağlı olarak, doğaüstü güce dair bazı duygulara sahiptir. Mensubu olduğu dinin öğretilerinden dolayı, kişi zihninde manen bir dizi duygular şekillendirir ve bu duygulardan hareketle tutum ve davranışlarını buna uygun bir şekilde dizayn eder.

Oruç'a göre, "insandaki dini duygu, inanca yol açan dini ilgi, istek ve arayışları yöneten kaynak ve kapasite olarak tanımlanır. Bunun diğer duygularla karşılıklı bir ilişki içerisinde olduğu" ifade eder. Yine Oruç'a göre "din, daimi bir şekilde derin duygusal deneyimlerin kaynağında yer alır. Bu yönüyle, birçok duygunun dini yaşantıyı etkilemesi ve belki de daha güçlü bir şekilde dinin duyguları kontrolü ve duygusal tepkileri düzenlemesi söz konusu olmaktadır" (Oruç, 2010: 77).

Dini duygular diğer duygulardan bağımsız olarak gelişmez. Diğer duygular ve dini duygular arasında karşılıklı bir etkileşim mevcuttur. Bununla ilgili olarak William James, "duygu, dinin ilk ve derin kaynağıdır" der. Bununla birlikte, din duygusunun doğuştan insanda yer aldığını ve bu duygunun sonradan çevresel şartlardan etkilenerek şekillendiğini savunan görüşler de mevcuttur. Müslüman düşünürlerin çoğunluğu, W. James, Spanger gibi düşünürler din duygusunun doğuştan var olduğunu savunurken, Max Müller, Dewey, Freud gibi psikologlar da bu duygunun sonradan, çeşitli etkiler sonucu kazanıldığını ileri sürmektedir (Peker, 2011: 109-110).

Dini duygunun ne olduğuna dair sorular sorulmakta ve dini duygunun tek bir hali mi yoksa daha fazla halleri mi var, ya da dini duygunun kişiden kişiye göre değişebilecek bir özelliği mi var? konusuyla ilgili olarak bazı araştırmacılar görüş beyan etmişlerdir. Söz konusu alanda araştırmalar yapan ve görüşlerini beyan eden en dikkat çeken kişi Schleirmacheir'dir. Schleirmacheir'in iddiasına göre, dini tecrübenin en ayırt edici özelliği onun "mutlak bağlılık hissi" şeklinde tezahür etmesidir. Nihai olarak, din bir bağlılık ve teslimiyet duygusu olarak anlaşılmaktadır (Allport, 2004: 23).

Otto'ya göre bireyler kendilerini zayıf bir varlık olarak görürü ve bundan dolayı, karmaşık duygular içerisine girmiştir. Bu yüzden, "birey tamamen kendisinden bağımsız ama kendisinin bağımlı olduğu titretici ve büyüleyici bir gizemli realitenin farkındadır". Haliyle birey, ilahi bir gücün varlığını hisseder ve bu yöndeki dini duygunun eşsiz olduğu ve bu duygunun insan tecrübesinin diğer bölümlerinden tamamen farklı olduğu hissiyatı içindedir (Allport,2004:23-24).

James’a göre, dini duygu “dini korku, dini aşk, dini huşu, dini zevk”... gibi farklı formlardan oluşmaktadır. Dini korku, doğal bir fenomendir. Dini korku fiziki varlıkların neden olduğu korkulardan farklıdır. Kişi bu korkuyu iç dünyasına yerleştirdiği ilahi ceza oranının ne kadar olacağıyla ilişkilendirmesiyle bağlantılıdır. James’a göre “Dini huşu alaca karanlık bir orman içinde veya bir uçurum kenarında hissettiğimiz heyecanla aynıdır. Fakat bu his, biz doğaüstü ilişkiler üzerinde tefekkür ettiğimiz zaman dini bir özellik taşımaktadır”(Allport, 2004:25).

Dini tecrübe boyutu (Religious Experience Dimension) olarak ifade edilen bu boyutla ilgili tam anlamıyla yeterli çalışmalar yapılmamış ve bundan dolayı kapsamlı tanımlar ve veriler mevcut değildir. Genel olarak, ekstrem sayılabilecek bir kapsamda ihtida tecrübesi, dille anlatma, kutsal ruhla doğrudan karşılaşma tecrübesi (Glock,2008:263) gibi yönleriyle ele alınmaktadır. Tanımların net olarak ortaya konulmamasının nedenleri arasında, feomenlerle ilgili olabilecek ilk kavram ve anlayışın gelişmesine katkı verecek ham malzemenin eksik olmasından kaynaklı sorunların var oluşunu gösterebiliriz. Yeterli çalışmaların ortaya konulmamasından dolayı, Glock’un bu boyutla ilgili olarak tereddütleri vardır ve bu tereddütlerini uç sayılabilecek fenomenler dikkate alınmadan, ilahi olanın tecrübesiyle bireysel dini duyguların tanımlanması durumunda sıkıntılar yaşanabileceği şeklinde ortaya koymaktadır. Bu alanla ilgili görüşlerinin geçici olacağını, zaman içerisinde yapılacak çalışmalar süreci içerisinde bu görüşlerinin düzeltilmesi gerektiğini de ifade etmiştir. Glock’a göre, dini duygu ve tecrübenin belli bir formun dışına çıkarak ifade edilebileceğini ve dörtlü bir kavram içerisinde ele alınabileceğini ifade etmektedir. Bu dörtlü kavramı “ihtiyaç”, “idrak”, “tevekkül” (güven) ve “korku” olarak vermektedir.

İhtiyaç bağlamında değerlendirildiğinde, insanların aşkın bir varlık hakkında belli inanç öğretilerine sahip olma konusunda farklı ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçlara göre hareket edilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. İnsanlar yaşadıkları hayat içerisinde belli bir amacı vardır ve hayatı anlamlandırmaya çalışır. Bu süreç içerisinde hayal kırıklıkları yaşarlar. Bu aşamada din, yaşanan hayal kırıklıklarının ve sorunların giderilmesinde yardımcı bir araç görevi görür.

İdrak yönüyle değerlendirildiğinde, insanların kendi varlıkları dışında ilahi bir varlığın olduğuna dair kabulleri vardır. İlahi bir varlığın huzurunda olma, ona yakın olma ve böylelikle kurtuluşa erme gibi kabuller, bazı sebeplerden dolayı yoğunluk bakımından bireylere göre değişiklik gösterir. Kimilerinin ilahi bir varlığın huzurunda olma, ona yakın olma ve kurtuluşa erme hisleri o kadar yoğun olur ki, başkaları tarafından çok farklı olduğu gözlemlenebilir (Glock,2008:264).

Tevekkül veya diğer bir ifadeyle güven yönüyle değerlendirildiğinde, insanlar aşkın bir gücün varlığına inanır ve ilahi gücü elinde bulundurduğunu düşünür. Her ne kadar tevekkül bazı dinlerde bulunmazsa da Hristiyanlıkta (Glock,2008:264) ve İslamiyet’te önemli bir yere sahiptir. Din sosyologlarının bunu ölçmesi zor bir durumdur. Tevekkülü ölçmek için inanan insanlara ilahi bir gücün kendileriyle yakinen ilgilenip ilgilenmedikleriyle ilgili dolaylı sorular sorulabilir. Ölçüm için olası göstergeler korku, endişeden kurtulma ve emniyette olma duyguları olabilir (Glock,2008:265).

Her din mensubunun aşkın duygularla bağlı olduğu ilahi güce karşı korkuları da vardır. Bu ilahi gücün cezalandırıcı özelliğinden dolayı, bireyin mensubu olduğu dini normlara göre hareket etmediği zaman maruz kalacağı cezayı hisseder ve bu bağlamda korkuları vardır. Dindarlık ölçümlerinde deneklere sorulacak soru ilahi olandan korkulup korkulmadığıdır. Eğer cevap “evet” ise bunun hangi şekilde olduğu sorulabilir (Glock,2008:265).

Birçok sosyolog din ve duygunun bir birini tamamlayan iki unsur olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, çok önemli duygusalcı (emotionalist) teorisyen R.R. Marett, dinin duygusal bir durumun ürünü olduğunu (Hamilton,1995:45) ileri sürmektedir. Aynı zamanda, dini aktivitelerin belli duygulardan kaynaklandığını ileri sürmektedir (Hamilton,1995:47).

1.4. DİN VE MESLEKİ TABAKALAŞMA

Terminoloji olarak tabaka(laşma) kavramının kökeni jeolojiye dayanmaktadır. Terimler sosyolojiye “tabaka”(strata) ve “tabakalaşma” (stratification) olarak geçmişlerdir. Birçok sosyal bilim teriminde olduğu gibi tabakalaşma kavramı da analoji sonucunda elde edilmiş bir kavramdır (Güçer:2005:20).

Sosyolojik olarak tanımlandığında, Arslana göre, ”tabaka” benzer veya aynı rol ve statüleri paylaşan bireylerin oluşturduğu hiyerarşik grupların bulunduğu bir statü hiyerarşisidir. Bu tabakaların doğmasını sağlayan süreç ise tabakalaşmadır” (Arslan,2004:88).

Kişilerin belli bir mesleki çevreye mensubiyetinin, dini yaşayışları üzerindeki etkileri büyük oluğu için kişilerin meslek durumu ile dini yaşantısı arasında bir ilişkinin olduğuna dair yaklaşımların varlığını din sosyolojisinde özellikle görebilmekteyiz. Max Weber bununla ilgili olarak çiftçi, asker, tüccar, esnaf, köle işçi ve aydın zümrelerinin kendine has dini yaşayışları ve dindarlık düzeylerinin olduğunu ifade etmiştir (Arslan,2004:215).

Her alanda tabakalaşma olabileceği gibi meslekler arasında da tabakalaşma vardır. Toplumun diğer çalışan gruplarına göre tabakalaşmanın olması sanayi toplumlarında kaçınılmaz bir hal almıştır. Bunun en iyi göstergelerinden biri de, mesleki örgütlerin ortaya çıkmasıdır. Bundan dolayıdır ki, memurları, işçileri temsil eden konfederasyonlar, sendikalar mevcuttur. Öğretmenleri de temsil eden farklı örgütler bulunmaktadır. Bundan dolayı, öğretmenler de diğer meslek gruplarında olan memurlar gibi kendi içinde bir tabakalaşma formasyonundadır. Farklı kültürel, inanç alt yapılarına sahip olan öğretmenler, aile, akrabalık ve yaş grupları gibi unsurlarla varlıklarını sürdürmektedirler. Buna rağmen, modern sanayi toplumun sosyal organizasyonlarına dâhil olmuş uzmanlaşmış ekonomik, siyasi, hukuki, vb sosyal sınıflar, menfaat grupları, dernekler, sendikalar gibi teşekküller içerisine dahil olmaktadır (Günay,2010:397).

Luther'e göre, meslek kavramı geleneksel bağlantılar içinde kalmıştır. Meslek insanın kendini uydurmak zorunda olduğu ve tanrı buyruğu olarak kabul ettiği şeydir. Bu ifadeden anlaşılması gereken şey, mesleğin Tanrının insanlara verdiği tek ödev olmasıdır (Weber, 2013:75). Bu anlayış Ortodoks Lüterciliğin büyümesiyle daha da artmıştır. Bu anlamda, kapitalizmin gelişim tarihi için de Kalvenizm'in ve Protestan tarikatların önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Weber, 2013:77).

Din ve mesleki tabakalaşmayı genel olarak ele aldığımızda, başka şekillerde de tahliller yapmak mümkündür: Tarih boyunca, imtiyaz ve baskıya ait güçlü ilişkilerin hâkim olduğu toplumlarda hâkim olan sınıf, meslek temelli bazı sınıflandırma sistem araçlarını kullandıkları için, ayrımcılık ve baskının güçlü olduğu toplumlarda, mesleki tabakalaşma genellikle kendini göstermektedir. Mesela, Amerika Birleşik Devletinde siyahîler tarih boyunca kölelik sonrasında ülkenin ırkçı yapısından dolayı kötü işlerde düşük ücretlerle çalışıyorlar.

Zaman içerisinde, gelişen sosyal kültürel, ekonomik ve demokratik yapılar içerisinde bireylerin sosyal tabakalarında yukarı ve/veya aşağı hareketlilikleri söz konusudur. Birey yaşadığı bölgeler ve etkileşim içerisinde olduğu gruplardan dolayı, meslek tercihlerinde bulunabilmektedirler.

Dini değerler, dini normlar özetle bütün dini kültür insanların hem kendilerine hem de diğer insanları anlama biçimlerini derinden etkiler. Sosyologlar, bir taraftan, dinin, insanların cinsel yaşamları, siyasi fikirleri, millî kimlikleri, iktisadi aktiviteleri, yeme-içme biçimleri, kariyer tercihleri, evlilik ilişkileri gibi konulardaki etkileri; diğer taraftan bu tür unsurların insanların dini kimliklerini tayin ettiği üzerinde dururlar (Zuckerman, 2009:58). Zuckerman'ın bu tespitinden hareketle dinin birçok alanda olduğu gibi meslek seçiminde de önemli bir rol oynadığını söylemek mümkündür.

“Bu yaklaşımın yanı sıra, nasıl ki iktisadi hayat üzerinde dinin bir etkisi varsa, aynı şekilde iktisadi hayatın da din üzerinde bir etkisi vardır. Bununla ilgili en iyi açıklamayı, sosyolojik yaklaşımlarıyla tarihi süreç içerisinde yetişen sosyologlara

yön veren fikirleriyle dünya ölçeğinde önemli bir yere sahip olan İbn Haldun yapmaktadır. Ona göre, iktisadi şartlar içtimai hadiseler ve bunların gelişmesinde büyük tesir etmektedir. Cemiyetler ve kavimler arasında görülen farkların, onların içinde bulundukları iktisadi şartlardan ve geçimlerini temin ettikleri yolların değişik oluşundan kaynaklandığını, farklı telakki, kanaat, fikir, töre, gelenek ve göreneklerin menşei burada aramak lazım geldiğini, iktisadi şartlar itibarıyla birbirine yakın olan cemiyetlerin, öbür yönlerden birbirlerine benzediğini ifade etmektedir” (Uludağ, 2011:116).

İbn Haldun’un çok önem verdiği asabiyetin (kitle enerjisi/toplumsal birlik, bağlılık) bile bedevilikteki iktisadi vasatın mahsulü olduğunu belirterek, hadariliğin (yerleşik hayat/ medenileşme) iktisadi şartlar içinde asabiyetin tedrici olarak zayıfladığını ve bunun sonucunda ortadan kalktığını açıklamıştır (Uludağ:2011:116). Bu açıklamalardan da anlaşılmaktadır ki, asabiyet bile iktisadi ve maddi şartlar içerisinde yozlaşmakta ve hatta kaybolmaktadır. Hatta maişet kaygısı kişilerin huyu ve inançlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Max Webere göre sermaye sahipleri ve işverenler, hatta işçi sınıfının eğitim görmüş yüksek tabakası, özellikle çağdaş iş kollarında yüksek düzeyde teknik ya da ticari eğitim görmüş personel, Protestan özellikleri taşır. Bu yalnızca, Almanya’nın doğusunda Almanlar ve Polonyalılar arasında olduğu gibi, mezhep farkları ile milliyet farklarının ve buna bağlı olarak kültürel gelişmelerin çakıştığı durumlar için geçerli olmayıp, gelişme dönemindeki kapitalizmin, nüfusun gereksinimlerine göre toplumsal ve mesleki tabakalaşmayı düzenlemek için serbest gelişme döneminde elini uzattığı her yerde söz konusudur (Weber, 2013: 29-30).

Yine Weber’e göre gezgin zanaatkârlar içinde Katolikler, kendi zanaat kollarını korumada daha güçlü bir eğilim gösterirler ve görece bir sıklıkla usta olurlar; buna karşılık Protestanlar, yüksek uzman işçi basamaklarını ve yönetici kadrolarını doldurmak için fabrikalara akın ederler. Bu durumda, şüphesiz şu nedensel ilişki ortaya çıkar: Ülkenin dini havası ve aile çevresinin yönlendirdiği eğitim ile kazanılan ruhsal özellikler, kişinin meslek seçimini ve daha sonraki mesleki kaderini etkilemektedir (Weber, 2013:33).

Türkiye’de farklı siyasi, dini eğilimlere sahip olan bireyler müşterek değerlerine uygun yapılara dâhil olup, mesleki örgütlerinde aynı zamanda dini etkiden kaynaklı birlikteliklerini yaşarlar. Aslında, din ve mesleki tabakalaşma denince, belli mesleklerin dini etkiden dolayı şekillendiği gibi bir algı oluşmaktadır. Ama, belli bir meslek içerisinde görev yapan kişilerin, etkileşim içerisinde oldukları meslektaşların dini eğilimlerinden etkilendikleri görülmekte ve çalışma hayatlarında bu etki perçinleşerek veya korunarak devam etmektedir. Bundan dolayı, din ve mesleki tabakalaşma arasındaki ilişkiyi bu minval üzere değerlendirmek doğru olacaktır.

Osmanlı döneminde, devlet kademelerinde kendilerine görev verilmeyen gayri-Müslimler belli meslek gruplarına yoğunlaşmış ve serbest piyasada etkin olmuş ve ticari sürece yön vermişlerdir. Hatta şunu da ilave etmek mümkündür ki, bu durum ileride Osmanlının gerilemesine ve hatta çökmesine etki yapmıştır. Yahudilerin inançlarına göre, kendilerine Allah tarafından gönderilen Tevrat’ta Yahudilerin Allah tarafından seçilmiş seçkin bir millet olduğuna inanılmakta ve bundan dolayı, toplumlarda ön plana çıkan mesleklerde faaliyet gösterme eğilimindedirler. Bu bağlamda en çok sevdikleri meslekler tüccarlık, bankerlik, bankacılık, aktörlük, avukatlık, doktorluk, başyazarlık, gazeteciliktir. En sevmedikleri meslekler ise çiftçilik ve askerliktir (Kısakürek, 1968).

Bu bağlamda değerlendirdiğimizde dinsel anlayışların, insanların ve grupların davranışlarını etkileyip etkilemediği sorusuna yukarıdaki bilgiler ve istatistikî bilgiler cevap vermektedir.

1.5. WEBERYAN YAKLAŞIM

Sosyal bilimler içerisinde yer alan birçok alanda adını bir şekilde duyduğumuz bir Prusya subayı ya da üniversite profesörü olarak yaşamının farklı dilimlerindeki görebildiğimiz ve sistematik din sosyolojisinin kurucusu olarak kabul edilen Weber (Akyüz & Çapçioğlu, 2006:93), oligarşi yanlısı olmadan cumhuriyetçiliğe, liberal ve milliyetçi bir tavırdan koyu dindarlığa kadar uzanan düşünce dünyasında da yaşamış bir sosyologdur (Swingewood, 1998: 184). Din sosyolojisinin dini davranışlar ya da dini karakterli sosyal davranışların ve grupların

incelenmesini amaçlayan bir disiplin haline getiren Weber (Akyüz& Çapcıoğlu, 2006:93) sosyolojik bağlamda değerlendirilebilecek birçok konuda görüşleriyle ön plana çıkmış ve sosyolojik alanlarda çalışmalar yapan diğer bilim adamları için referans kaynağı olmuştur. Weber, diğer konuların yanı sıra, teolojik konularda da araştırmalar yapmış ve bunlarla ilgili olarak bazı görüşler belirtmişti. Din ve iktisadi ilişkileri, birbirilerine olan bağlılıkları dairesinde ele almıştır. Batıdaki kapitalist yapıları dinin bir ürünü olarak ele almıştır. Ona göre, hepsi değilse de yeni doğan kapitalizmin önde gelen kahramanları, değişik Protestan mezheplerine aittir; kazançlarını kutlamalarla, iyi yaşamla, sanat koruyuculuğuyla harcayan Latin bankerlerin tersine, inançlarına uygun katı bir aile ve özel yaşamları vardır. Bunun da ötesinde, işte kazanılan başarı, onların gözünde dinsel anlamda bir seçilmişliğe işaret ediyordu. Biriken kârlarının tadını kendi başlarına çıkartamayacaklarına göre, onları yeniden yatırıma dönüştürüp büyütmekten başka yapacakları bir seçenek yoktu. Böylelikle, kapitalizmin temeli olan fani şeylerden nefsini dizginleyip kanaat içinde yaşamaya, çileciliğe doğru bir yönelme olacaktı: Çilecilik Ortaçağ'da manastırdaki keşişlerle sınırlıydı ve uhrevi bir özelliğe sahipti. Bu dünyadaki kapitalist girişimci, toplumsal ve ekonomik dünyanın göbeğinde keşiş gibi yaşıyordu. Bu yaklaşımlarıyla yaşadığı yüzyılın üççeyreği boyunca Weber, vahametli tartışmaların yapılmasına neden olmuştur.

Weber'e göre kapitalizm anlayışı ile Protestanlık anlayışı arasında yadsınmayacak bir ilişki vardır. Diğer bir ifadeyle, ekonomi ve dünya görüşleri arasında ruhsal bir ilişki mevcuttur. Protestanlık, bu ruhsal ilişkiyi sağlayan unsurdur. Bu yönüyle Protestanlığın kapitalizmin ruhuna uygun ruhsal bir yapıya sahip olduğunu ifade edebiliriz. Max Weber'in kullandığı "Protestan Ahlâkı" kavramı esas olarak Calvin'ci bir anlayıştır ve 1647 Westminster Bildirisi metninden esinlenen beş noktada özetleniyor:

1) Tanrı Dünyayı yaratan ve yönetendir. İnsanlar Tanrının mutlak kudretini ve yüceliğini sınırlı akıllarıyla bütünüyle kavrayamaz.

2) Tanrı mutlak güç sahibidir ve esrarengiz bir yönü vardır. Bu tanrı her kulun kurtuluşunu ve aynı zamanda lanetlenmesini önceden belirlemiştir; Bu yüzden

ne yaparsak yapalım, Tanrının önceden belirlediği kararları değiştirmemiz mümkün değildir.

3) Tanrı ününü (kudretini) göstermek için dünyayı yaratmıştır.

4) İnsanoğlunun görevi, Tanrı'nın ününü ve Tanrı'nın krallığını tesis etmektir.

5) Dünyevî şeyler, insanın doğası, beden; günah ve ölüme aittir. Tanrının rahmeti olmazsa insanoğlunun kurtuluşu mümkün değildir (Aron,2014: 379).

Asketik çileciliğin en iyi örneği olarak Protestan Ahlakını göstermek mümkündür. Protestan Ahlakı yaklaşımına göre, birey bu dünyanın nimetlerinden sakınarak kar elde etmek için akılcı bir şekilde çalışarak ve çalışma sonucunda elde edilen karı harcamadan kapitalizmin gelişmesi için yeniden yatırıma dönüştürerek ancak yeryüzündeki dini görevlerini yerine getirmiş olur. Weber'e göre, Protestan ahlakı yaşamın zevklerinden yararlanmak için birey yaşamamalı, bilakis birey her zaman daha fazla üretmeli bu anlamda bir doyuma ulaşmalıdır. Max Weber Batıdaki kapitalist bir ekonomik rejimin gelişmesinde neden olan unsurlar ile dinsel bir anlayışla belirlenen ekonomik davranış arasında bir ilişki olduğunu ispatlamaya çalışır (Aron,2014:381-383). Weber'e göre, Protestan Ahlakı anlayışında yalnız çileci mezheplerin metodik yaşam biçimi, modern kapitalist öz ahlâkın 'bireyci ekonomik dürtülerini meşru ve kutsal kılabilir' (Weber,1993:277).

Weber potestan ahlakı ile kapitalizm anlayışı arasında entelektüel ya da tinsel bir uygunluk kurmaya çalışmıştır. Max Weber dinsel anlayışların ekonomik girişimlerin, anlayışların bir belirleyicisi olduğunu ileri sürmüş ve bu yönüyle dinsel anlayışların toplumların ekonomik değişimlerinin nedenleri arasında saymıştır. Kapitalizmin anlayışı ve Protestan ahlakı arasında ortaya koyduğu incelemesinde, tek bir kapitalizmin olmadığını, ziyadesiyle kapitalizmlerin olduğunu ileri sürmektedir. Birçok kapitalizmin var olduğunun iddia ederken, kapitalist toplumlarda bulunan özelliklerin toplumdan topluma farklılıklar göstereceğini söylemek istemektedir.

Weber'in tespitine göre, günahlarla dolu olan bu Dünya'da, kişiler Tanrı için çalışırlar. Ama bunu nasıl yaptıklarıyla ilgili olarak Calvinici mezheplerin değişik yorumlarını ele alır. Kimi Calvinici mezhepler dünyevi ekonomik başarılarla Tanrıya yaklaşmayı bir yaşam tarzı haline getirir. Kişi bu psikolojiyle kendini güçlü hisseder ve Tanrı karışığında yalnız olan birey sürekli çalışarak Tanrının buyruğuna boyun eğmiştir. Protestan ahlakına inanan kişiler bu dünyanın nimetlerinden kendini uzaklaştırmış ve çileci bir yaşam tarzını benimseyerek kendini çalışmaya vermiştir. Elde edilen karın yatırıma aktarılmasını benimseyen bir Protestan'ın tutumu ile kapitalist tutum arasında tinsel bir yakınlık olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, kapitalist bir anlayış, elde edilen karın büyük bir kısmının akılcı bir örgütlenmeyle üretim araçlarının geliştirilmesi için biriktirilmesini ve yatırıma aktarılmasını ister (Aron,2014: 379-381).

Max Weber, Almanya'da yaşayan dini gruplar içerisinde İncil Kilisesi olarak da anılan Lutheryanizm ve Kalvinizm gibi Protestan mezhep mensuplarının diğer dini gruplarla kıyaslanamayacak bir servete ve ekonomik bir güce ulaştıklarına dikkat çekmiştir. Böyle bir tespit beraberinde bireylerin veya grupların dini inanışlarının ekonomik anlamda başarıya sebep olup olmadığı sorusundan ziyade, dini inanışların bireylerin veya grupların davranışlarını yönlendirmeye etkisi olup olmadığı sorusunu akla getirmektedir.

Weber'e göre, kapitalizm tarihsel süreç içerisinde çileci Protestanlığın bir ürünüdür ve onun kültürel anlamı bu ideal kökenlerine bağlıdır; sonuçta, Çileci Protestan anlayışı kimi bireyleri belli başlı rasyonel toplumsal eylemlere yönlendiren, bu yönde dini temelli motivasyona bağlı bir yapı içerisinde yaşamaya mecbur bırakmaktadır (Swingewood,1998:184). Bu bağlamda, Protestan mezhepler içerisinde, meslek nosyonunu kapitalist gelişmeye en uygun olan değerlerle birleştirmeyi başarmış olan Kalvinizm, dünyevî sorumluluklar ya da meslek anlayışı etrafında kurulmuş olan, içsel bir dünyevî çilecilik biçimidir (Swingewood,1998:187). Ancak böylelikle, yalnız çileci mezheplerin metodik yaşam biçimi, modern kapitalist öz ahlâkın "bireyci" ekonomik dürtülerini meşru ve kutsal kılabılırdi (Weber,1993:277). Bireyler egemen fikirler sistemini kabul ya da ret

edecek, lüks ve doğrudan tüketimi reddedecek, dünyevî zevklerini erteleyip katı bir çilecilik uğruna “yaşamın her türlü zevkinden uzak duracak bir şekilde motive edilmişlerdir (Swingewood,1998:186).

Weber, “Kapitalizmin Ruhı” kavramı kapsamında Batı Avrupa ve Amerika kapitalizmini değerlendirmeye alır. Bununla ilgili olarak Benjamin Franklin değerlendirmesinde konu eder. Ona göre, Franklin’in bütün ahlaki yaklaşımlarının yararcılık ekseninde olduğunu ve buna göre yararlı olmak şerefli olmanın bir göstergesidir. Franklin’e göre dakik, ölçülü, çalışkan olmayan, kredi sağlamayan üretime katkı vermeyen faydalı değildir, haliyle şerefli değildir. Çok inançlı Calvinist bir babanın oğlu olan ve mezhep olarak kafası pekte net olmayan Benjamin Franklin kendisine sorulan “insandan neden para elde edilecektir” sorusuna babasının gençliğinde kafasına sürekli işlediği İncil’den bir alıntıyla cevap verir. Ona göre, mesleğinde azimli olan kişiye herkesten daha fazla önem verilmesini ve hatta krallardan daha fazla önemli bir konumda görülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Protestan ahlakına göre “daha fazla para kazanma” ve “doğal bütün zevklerden kaçınma” birleşince, birey tamamen eudaimonist (sürekli mutlu) ya da hedonist (zevk içinde olan kişi) değildir. Söz konusu bireyin mutluluğu ve zevki aşkın bir özelliğe sahiptir (Weber,2013:45-47).

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, Protestan ahlâkında, inanana bu dünya nimetlerinden sakınma ve çileci bir yaşam sunulur. Kâr elde etmek için rasyonel biçimde çalışmak söz konusuysa Protestan ahlakı, mensuplarına dünyevi nimetlerden uzak durmayı elde edilen karı harcamayı ve harcanmayan kârın sürekli olarak yeniden yatırıma dönüştürmeyi öğütler. Haliyle, Protestan tutum ile kapitalist tutum arasındaki ruhsal yakınlık da burada bütün açıklığı ile ortaya çıkar (Aron,2014:381). Bununla ilgili olarak Weber paranın üretimi güçlendirici verimli bir yapıya sahip olduğunu; paranın parayı ürettiğini, bunu misli bir şekilde büyümesini sağladığını ifade eder. Örnek olarak şunu vermektedir. “Beş şilin katlandığında altı şilin, altı şilin katlandığında yedi şilin olur”. Bu biriktirme mantığı çerçevesinde paranın parayı çoğaltacağını ve eğer temelde sahip olunan beş şilini

katletmenin (harcayıp tüketmenin), onun üreteceği her şeyi öldüreceğini dile getirmektedir.

Weber, kapitalizmin doğuşunda belirli teologlara ait fikirlerin etkili olmadığını, ziyadesiyle dinsel inançtan kaynaklanan, pratik davranışı yönlendiren ve bireyin uyumunu sağlayan psikolojik yaptırımların etkili olduğunu ifade etmektedir (Swingewood, 1998:188).

Ayrıca, Ekonomi ve Toplum (1978) eserinin din ile ilgili bölümde, Weber dini inanış ve davranışın en temel formları olarak gördüğü şeylere bakarak analizler yapmıştır. Yaptığı analizlerde kabile hayatı süren toplumlarda din temelli davranışların “bu materyalist dünyada ayakta kalabilme ve daha varlıklı bir hayat sürme” arzusundan daha etkili olduğunu ifade etmektedir (Hamilton,1995:139).

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

1.1. Öğretmen

Bir eğitim kurumunda bilgi ve birikimlerini karşısındaki kitleye aktaran kişiye öğretmen denir. Öğretmen çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini düzenleyen ve toplumsal ölçekte ortak davranışların oluşmasını amaçlayan ve bu doğrultuda kendine rol üstlenen kişidir.

"1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre, öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir."(*MEB mevzuat, Milli Eğitim Temel Kanunu(1),cilt 12,*) Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliklerine göre genel anlamda öğretmenlerin görevleri şunlardır:

Kendilerine verilen ve yetkili sayıldıkları dersleri okutmak, okuttukları derslerle ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, serbest çalışma saatlerinde öğrencileri gözetlemek, ders dışında okulun eğitim, öğretim ve yönetim işlerine katılmak, kanun, yönetmelik ve emirlerle tespit edilen ödevleri yapmaktır (*MEB mevzuat, Milli Eğitim Temel Kanunu(1),c. 12*).

Deneyim ve öğrenme, ahlaki girişim, kültürel değerlendirme ve yorumlama gibi unsurların bir arada yaşadığı eğitim sürecinin en önemli insan kaynağı kuşkusuz öğretmenlerdir. Türkiye’de öğretmenlerin çoğu farklı kültürel, sosyal ve ekonomik ve nispeten farklı dini tutumlar içerisinde bulunan kesimlerden gelmektedir. Diyebiliriz ki, ekonomik geçmişi çok parlak olmayan öğretmenler, mesleklerini icra etmekle yeni bir ekonomik seviyeye ulaşmakta ve yaşam şekli, çevresi nispeten değişmektedir. Bu değişen yeni yaşam ve çevre etkisiyle, hayatlarında bazı tutum değişikliklerine maruz kalabilmektedirler. Maruz kaldıkları tutum değişikliklerinden biri de dini tutumlarında olan değişiktir.

Din, meslek grubu gözetmeksizin insanların dünyasında yerini alır. Ancak, meslek gruplarına mensup bireylerin bir birleriyle olan sıkı ilişkileri bireyde belli bir görüş yapılanmasına etki eder. Bu görüş yapılanmasının temelinde ise dinin etkisi mevcuttur. Birey içinde yaşadığı toplumun gerçeklerinden, değerlerinden, kültüründen bağımsız bir şekilde yaşayamaz. Hatta zamanla onun sadık bir parçası olur ve geçmiş inanç ve kültürleri değişime uğrar ve hatta geçmişinde var olan eğilimlerinden vazgeçer. Aynı zaman dilimini ve belli bir toplumsal mekânı paylaşan toplum üyeleri, genellikle toplumun sosyo-kültürel yapısını biçimlendiren ortak bilgileri, düşünceleri, toplumda mevcut olan teorileri, bakış açılarını benimsemiş ve paylaşmışlardır (Sinanoğlu, 2009:11).

Bundan dolayı, aynı mesleği icra eden öğretmenler, bazı gruplar ile iletişim içinde olmalarından dolayı, zamanla kültürel ve inanç etkileşimi içerisine girer ve tutum değişimlerine uğrarlar. Belli bir şehirde yaşayan insan, içinde yaşadığı şehrin değerlerine paralel hareket eder ve o şehrin değerlerine adapte olur. Aslında aynı ilahi kaynaktan beslenen Batı ve Doğu şehirlerinde yaşayan insanların da farklı tutum ve davranışlar içerisinde olduklarını gözlemleyebiliriz. Bundan dolayı, iki farklı coğrafyada yaşayan insanların inançlarında da farklılıklar olması söz konusudur. Bireylerin yaşadıkları coğrafya ve içinde yaşadığı toplumun o kişinin dini tutum ve algısına yön vermesi, o kişinin tutum ve inançları kendi başına belirleyemeyeceğini gösterir. Her toplumun bir merkezi vardır, toplumun yapısında bir merkezi kuşak vardır. Bu merkezi kuşak toplumun üzerinde yer aldığı ekolojik bölgede yaşayanları etkiler (Arslan,2007:81).

Bu başlık altında yaptığım değerlendirmelerden hareketle, kısaca, aynı meslek gruplarından olmalarına rağmen, farklı şehirlerde, ortamlarda yaşayan insanların dini tutumlarında farklılıklar olabilir. Bundan dolayı, tez çalışmamız Malatya il merkezi liselerinde görev yapan öğretmenlerin dini tutumlarını araştırmada önem arz etmektedir.

1.2. Türkiye’de Öğretmenlik

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir. Öğretmenler bir mesleğin üyesi olarak kalmak istiyorlarsa, o mesleğin değer sistemlerine göre davranmaları gerekir (Bursalıoğlu,1994: 41).

Öğretmenlik mesleğinin değer sistemini toplumun temel değerleri şekillendirir. Okuldaki yöneticiler, öğretmenlerin bizzat kendileri ve çocuklarını okula gönderen velilerin beklenti ve düşünceleri, bu değerlerin oluşmasında önemli etkilere sahiptir. Günümüzde öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Çelikten, 2005: 209).

Oğuzkan’a göre öğretmenliğin üç yönü bulunmaktadır:

1. Türk toplumunun aydın bir üyesidir.
2. Dünya topluluğunun uyanık bir üyesidir.
3. Mesleğinin yeterli bir üyesidir (Çelikten, 2005: 209).

Toplumun en önemli meslek grubunda olan öğretmenleri yetiştirmek için Türkiye Cumhuriyeti tarihinde farklı uygulamalara rastlanmaktadır. 1982 öncesi öğretmen yetiştirme Milli Eğitim Bakanlığı uhdesinde gerçekleştirilirken, öğretmen yetiştirme sorumluluğu 1982 yılında yapılan bir değişiklikle Milli Eğitim Bakanlığı’ndan alınıp, üniversitelere devredilmiştir. Bu süre içerisinde, eğitim fakülteleri, eğitim sistemimizin gereksinimi olan nitelikli öğretmenleri yetiştirmede önemli katkılar sağlamışlardır. Ancak, ülkenin gereksinimleri doğrultusunda bir yenileşme politikası izlenmediği için, 1990’ların sonuna doğru yeniden birçok sorun yaşanmaya başlanmıştır. Bu dönemde, eğitim fakültelerinde, ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlar dikkate alınmadan, öğretim elemanlarının akademik yönelimleri doğrultusunda bölümler açılmıştır. Böylelikle bazı alanlarda ülkenin ihtiyacından

fazla öğretmenler yetiştirilirken, diğer bazı alanlarda da oldukça fazla öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Çelikten, 2005: 210).

Hızla büyüyüp, değişen ve etkileşim alanı gittikçe küçülen dünyamızda, bireyler ve/veya gruplar ve haliyle çalışma kitlemiz olan öğretmenler başka toplumlarla, kültürlerle tanışmakta ve bu durum, öğretmenlerin tutum ve davranışlarına yansımakta, haliyle, iyi ya da ideal öğretmen tiplerinde de farklılıklar oluşabilmektedir (Çelikten, 2005: 209).

Öğretmen sadece yerel değerlerle sınırlı bilgiye ve ufka sahip olan biri değil aynı zamanda daha evrensel bir ufka sahip ve teknolojik gelişmelere paralel olarak kendini geliştirmesi gereken bir hizmet sağlayıcıdır. Diğer meslek gruplarındaki hizmet sağlayan/çalışan bireyler gibi, günümüz Türkiye’inde öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin de hızla değişen ve yeni yaklaşımların ortaya çıktığı eğitim-öğretim sistemi içerisinde kendilerini güncellenmeleri ve değişime ayak uydurmaları gerekmektedir. Buna rağmen, yeni uygulamaların ve anlayışların baş döndürücü bir hızla ortaya çıktığı bu eğitim-öğretim çağında, sürece ayak uydurmada güçlük çeken öğretmenlerin varlığı gözlemlenen bir gerçektir. Bundan dolayıdır ki, Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenler için yerel veya ulusal düzeyde çeşitli zamanlarda hizmet içi eğitimler düzenlemektedir. Bu eğitimler aracılığıyla, öğretmenlerin mesleki ve kişisel becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır.

MEB verilerine göre okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarını kapsayan 2012-2013 eğitim öğretim yılı istatistiklerine göre eğitim kurumlarında 392 bin 258’i erkek, 440 bin 468’i kadın olmak üzere toplam 832 bin 726 öğretmen görev yapmaktadır (<http://www.aktuelegitim.com/meb-2012-2013-ogretmen-sayisi-832-bin-726.html>).

Devlet memurları içerisinde en büyük sayıya sahip olan öğretmenlerin Türk toplumunun üniversite mezunu olan kesimin genel özelliklerini yansıtması açısından çalışmamız farklı bir anlam taşımaktadır.

1.3. Malatya’da Öğretmen(lik)

2012-2013 yılı itibariyle Malatya il genelinde 98 lise bulunmakta ve bu okullarda toplam 2876 öğretmen çalışmaktadır. İl merkezinde mevcut olan 43 Lisede toplam 1968 öğretmen görev almaktadır. Branşlarına göre dağılım yaptığımızda, Malatya’da Liselerde çalışan öğretmenlerin branş ve sayıları tablo 8’de gösterildiği gibidir:

Tablo 8. Malatya Merkez Liselerde Görev Yapan Branş Öğretmenleri ile İlgili Sayısal Bilgileri

Branş	Öğretmen Sayısı
Arapça	10
Aile ve Tüketici Hizmetleri	1
Almanca	12
İngilizce	151
Beden Eğitimi	105
Bilişim Teknolojileri	41
Biyoloji	96
Büro Yönetimi	2
Coğrafya	92
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	52
İHL Meslek Dersleri	77
El San. Tek./El Sanatları, Nakış	7
Elektronik/elektrik	31
Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri	3
Sosyoloji & Felsefe	72
Fizik	94
Gıda Teknolojisi	1
Kimya/Kimya Teknolojisi	103
Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	4
Makine Tek./Makine ve Kalıp/Model/ressamlığı	21
Matbaa	3
Matematik	271
Metal Teknolojisi/Döküm	19
Mobilya ve İç Mekân Tasarımı	8
Motorlu Araçlar Teknolojisi	25
Muhasebe ve Finansman	14
Müzik	41
Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri	4

Radyo-Televizyon	1
Ray.Sis.Tek./Ray.Sis.İnşaat /İşletme	3
Rehber Öğretmen	81
Resim	37
Sağlık Bilgisi /Acil Sağlık Hizmetleri	37
Sanat Tarihi	2
Tarih	115
Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	2
Türk Dili ve Edebiyatı	309
Yiyecek İçecek Hizmetler	3

Çalışmamıza katılan öğretmenlerin büyük kısmı Malatya nüfusuna kayıtlı olmasına rağmen diğer kalan kesim ise ziyadesiyle Malatya çevresinde bulunan illerden gelip Malatya'ya yerleşen veya Malatya'da çalışan bireylerden oluşmaktadır. Yerellik yönüyle, kültürel olarak birbirine yakın olmalarına rağmen, içinde barındırdığı farklı siyasi eğilim ve inanışlardan dolayı, Malatya farklı dini anlayışlara sahip toplulukları barındırmaktadır. Bundan dolayıdır ki, Malatya Türkiye'nin küçük bir yansıması olduğu ifade edilmektedir. Araştırmamızda, bu farklılıkların yansımasının öğretmenler üzerinde olduğu görülmektedir.

2. ÖRNEKLEM GRUBUNUN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan öğretmenlerden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

2.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 9. Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Frekans(n)	Yüzde (%)
Bayan	49	24,4
Erkek	152	75,6
Toplam	201	100,0

Tabloda görüleceği gibi araştırmaya katılan öğretmenler cinsiyet değişkenine göre 49'u (%24,4) bayan, 152'si (%75,6) erkek olarak dağılmaktadır.

Araştırma yapılırken anket uygulamak istediğimiz bayan öğretmenlerden önemli bir kısmı anket sorularımıza çeşitli sebeplerden dolayı katılmak istememiştir.

2.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaşa Göre Dağılımı

Tablo 10. Yaş Dağılımı

Yaş	Frekans(n)	Yüzde (%)
20-30 Yaş	15	7,5
31-40 Yaş	90	44,8
41-50 Yaş	76	37,8
51 Yaş ve Üzeri	20	10,0
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre 15'i (%7,5) 20-30 yaş, 90'ı (%44,8) 31-40 yaş, 76'sı (%37,8) 41-50 yaş, 20'si (%10,0) 51 yaş ve üzeri şeklinde örneklem grubunda yer aldıkları görülmektedir. Bu değişkene göre, ankete katılan öğretmenlerin yaş ortalamaları ağırlıklı olarak 31-40 yaş arasındadır. (% 44,8). Merkez liselerde çalışan öğretmenlerin ağırlıklı olarak 30 yaş ve üzeri olması, genç öğretmenlerin çok azının liselerde çalışmasının sebebi, atama yönetmenliğinin genç öğretmenlerin liselerde çalışmasına veya diğer bir deyişle atanmasına uygun olmamasıdır.

2.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 11. Eğitim Durumu

Eğitim Durumu	Frekans(n)	Yüzde (%)
Lisans	169	84,1
Yüksek Lisans	32	15,9
Toplam	201	100,0

Öğretmenler eğitim durumu değişkenine göre 169'u (%84,1) Lisans, 32'si (%15,9) Yüksek Lisans olarak dağılmaktadır. Lisans eğitimlerini bitiren öğretmenlerin %15,9 oranında yüksek lisans yapmaları aslında iyi bir oran olarak ifade edilebilir. Bunun yanı sıra eğitim durumuyla ilgili sorulan doktora değişkeni için herhangi bir cevap verilmemiştir. Bu veriden hareketle örneklem grubunda

yüksek lisans eğitiminden sonra doktora yapan öğretmen bulunmadığı ifade edilebilir.

2.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 12. Anne Eğitim Durumu

Anne Eğitim Durumu	Frekans(n)	Yüzde (%)
Okur Yazar Değil	85	42,3
Okur Yazar	42	20,9
İlkokul	54	26,9
Lise ve üstü	20	10,0
Toplam	201	100,0

2.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 13. Baba Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu	Frekans(n)	Yüzde (%)
Okur Yazar Değil	23	11,4
Okur Yazar	46	22,9
İlkokul	74	36,8
Ortaokul	12	6,0
Lise	30	14,9
Üniversite	16	8,0
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin annesinin eğitim durumu değişkenine göre, annelerin %42,3'üne denk gelen 85'i Okur Yazar değildir. %20,9'una karşılık gelen 42'si Okur Yazar, %26,9'u olan 54'ü İlkokul ve %10,0'u olan 20 kişi Lise ve üstü şeklinde dağılım gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin baba eğitim durumu değişkenine göre ise 23'ü (%11,4) Okur Yazar Değil, 46'sı (%22,9) Okur Yazar, 74'ü (%36,8) İlkokul, 12'si (%6,0) Ortaokul, 30'u (%14,9) Lise, 16'sı (%8,0) Üniversite olarak dağılmaktadır.

Bu verilerden anlaşılabacağı gibi, okuma ve yazma bilgisi olmayan annelerin oldukça fazla bir oranda olduğu görülmektedir. Tablo 12 ve 13'e bakıldığında anne-babanın okuryazar olmaması ile ilgili ilginç bir veriyle karşı karşıya kalmaktayız. Okuryazar olmayan anne ve baba oranı oldukça yüksek görülmektedir. Anne Baba okur-yazarlık durumu kıyaslandığında, babaların okur-yazar olma oranı anne okur-

yazarlık oranının yaklaşık 4 kat yüksek olduğu görülmektedir. Genel anlamda babanın eğitim seviyesi annenin eğitim seviyesine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

2.6.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Tablo 14. Medeni Durum

Medeni Durumu	Frekans(n)	Yüzde (%)
Bekâr	19	9,5
Evli	182	90,5
Toplam	201	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 19'u (%9,5) Bekâr, 182'si (%90,5) evlidir. Bu sonuca göre örneklem grubundaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu evlidir. Bekâr öğretmenlerin oranının düşük olması ise Türkiye’de öğretmenlik mesleğine başlama yaşının genellikle 24 yaş ve sonrası ve öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenlerin evlenme eğiliminin yüksek olmasına bağlanabilir.

2.7 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Aylık Gelirine Göre Dağılımı

Tablo 15. Aylık Geliri

Aylık Geliri	Frekans(n)	Yüzde (%)
1800-2500 TL	59	29,4
2501-3000 TL	64	31,8
3001-4000 TL	23	11,4
4001-5000 TL	38	18,9
5000 TL'den Fazla	17	8,5
Toplam	201	100,0

Çalışmamıza katılan öğretmenlerin aylık geliri değişkenine göre 59'u (%29,4) 1800-2500 TL, 64'ü (%31,8) 2501-3000 TL, 23'ü (%11,4) 3001-4000 TL, 38'i (%18,9) 4001-5000 TL, 17'si (%8,5) 5000 TL'den fazla olarak dağılmaktadır.

Kıdem ve ek ders geliri dikkate alındığında, tek maaşlı bir öğretmenin aylık gelirin, 1800-3300 aralığında olabileceğini ifade etmek mümkündür. Aylık gelir değişkenine göre çalışmamıza katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tek maaşlı olduğunu sonucu çıkmaktadır. Üç kategoride bulunan öğretmenlerin katılım yüzdesi toplamda % 72,6 olduğu görülmektedir.

2.8 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı

Tablo 16. Mesleki Kıdemi

Mesleki Kıdemi	Frekans(n)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	12	6,0
6-10 Yıl	18	9,0
11-15 Yıl	61	30,3
16-20 Yıl	58	28,9
21 Yıl Ve üzeri	52	25,9
Toplam	201	100,0

Mesleki kıdem değişkenine göre, öğretmenlerin 12'si (%6,0) 1-5 yıl, 18'i (%9,0) 6-10 yıl, 61'i (%30,3) 11-15 yıl, 58'i (%28,9) 16-20 yıl, 52'si (%25,9) 21 yıl ve üzeri şeklinde örneklem grubunda yer almaktadır.

Tablodaki oranlar diğer değişkenlerle bir paralellik arz etmektedir. Genç öğretmenler olarak ilk iki grubu ele alırsak ki bu toplamda % 15'e denk gelmektedir, 10 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin yüzdesi 85'dir. Örneklem grubunu en çok % 30,3 oranla 11-15 yıl çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu oranı ikinci sırada % 28,9 ile 16-20 yıl çalışan öğretmenler ve sonrasında ise % 25,9 oranıyla 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler izlemektedir.

2.9 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşına Göre Dağılımı

Tablo 17. Branş

Branş	Frekans(n)	Yüzde (%)
Resim	7	3,5
Müzik	6	3,0
Beden Eğitimi	12	6,0
Tarih	11	5,5
İngilizce	5	2,5
Matematik	30	14,9
Fizik	9	4,5
Rehberlik	12	6,0
Biyoloji	8	4,0
Türk Dili Ve Edebiyat	37	18,4
Sosyoloji	3	1,5
Felsefe	9	4,5
Coğrafya	7	3,5
Bilişim Teknolojileri	2	1,0
Kimya/kimya Teknolojileri	14	7,0
Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	15	7,5
Meslek Dersi (İmam Hatipler İçin)	3	1,5
Diğer	11	5,5
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin branş değişkenine göre 7'si (%3,5) Resim, 6'sı (%3,0) Müzik, 12'si (%6,0) Beden Eğitimi, 11'i (%5,5) Tarih, 5'i (%2,5) İngilizce, 30'u (%14,9) Matematik, 9'u (%4,5) Fizik, 12'si (%6,0) Rehberlik, 8'i (%4,0) Biyoloji, 37'si (%18,4) Türk Dili ve Edebiyat, 3'ü (%1,5) Sosyoloji, 9'u (%4,5) Felsefe, 7'si (%3,5) Coğrafya, 2'si (%1,0) Bilişim Teknolojileri, 14'ü (%7,0) Kimya/Kimya Teknolojileri, 15'i (%7,5) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 3'ü (%1,5) Meslek Dersi (İmam Hatipler için), 11'i (%5,5) Diğer olarak dağılmaktadır. “Diğer” kategorisinde bulunan 11 kişiden sadece 3 kişi branşlarını belirtmişlerdir. Bunlar, inşaat teknolojisi, Almanca, Elektrik öğretmenliğidir. Geriye kalan diğer öğretmenler ise branşlarını belirtmemişlerdir.

Dini Boyutlar çerçevesinde değerlendirme yapılırken, her bir branşın diğer bir branşla karşılaştırılması genel anlamda, anlamlı sonuçlar vermeyeceği görüldüğünden, belli bir kategori içerisinde değerlendirilmiştir. Bu kategoriler, Sosyal, Sayısal, Genel Yetenek ve Diğer şeklinde ifade edilmiştir. Tarih, İngilizce, Rehberlik, Türk Dili ve Edebiyat, Sosyoloji, Felsefe, Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Meslek Dersi (imam hatipler için) Sosyal kategorisine, Matematik, Fizik, Biyoloji, Bilişim Teknolojileri, Kimya/Kimya teknolojileri Sayısal kategorisine, Müzik, Resim, Beden Eğitimi ise Genel Yetenek kategorisine dahil edilerek değerlendirme yapılmıştır.

2.10 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çalıştığı Okul Türüne Göre Dağılımı

Tablo 18. Çalıştığı Okul Türü

Çalıştığı Okul Türü	Frekans(n)	Yüzde (%)
Anadolu Lisesi	132	65,7
Fen Lisesi	15	7,5
Meslek Lisesi	38	18,9
İmam Hatip Lisesi	16	8,0
Toplam	201	100,0

Öğretmenler çalıştığı okul türü değişkenine göre 132'si (%65,7) Anadolu Lisesi, 15'i (%7,5) Fen Lisesi, 38'i (%18,9) Meslek Lisesi, 16'sı (%8,0) İmam Hatip Lisesi olarak dağılmaktadır.

2013-2014 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığının kurum türleriyle ilgili çıkardığı yasadan itibaren düz liseler tamamen kaldırılmış olup, bunların çoğunluğu Anadolu lisesi veya meslek liselerine dönüşmüştür.

Mevcut yapı içerisinde Anadolu Lisesi türünde olan okullar sayıca diğer okul türlerinden oldukça fazladır. Bu yüzden ankete katılan öğretmenlerin %65,7 Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler olarak görülmektedir. Fen Lisesinin düşük oranda görünmesinin sebebi ise Malatya İl Merkezinde sadece bir adet olmasıdır.

2.11 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yetiştirdiği Coğrafi Bölgeye Göre Dağılımı

Tablo 19. Yetiştirdiği Coğrafi Bölge

Yetiştirdiği Coğrafi Bölge	Frekans(n)	Yüzde (%)
Akdeniz	9	4,5
Doğu Anadolu	160	79,6
Ege	5	2,5
Güney Doğu Anadolu	9	4,5
İç Anadolu	9	4,5
Karadeniz	5	2,5
Marmara	4	2,0
Toplam	201	100,0

Tablodan da görüleceği üzere, öğretmenler yetiştirdiği coğrafi bölge değişkenine göre 9'u (%4,5) Akdeniz, 160'ı (%79,6) Doğu Anadolu, 5'i (%2,5) Ege, 9'u (%4,5) Güney Doğu Anadolu, 9'u (%4,5) İç Anadolu, 5'i (%2,5) Karadeniz, 4'ü (%2,0) Marmara olarak dağılmaktadır.

Tablodan, öğretmenlerin yetiştirdiği Coğrafi Bölge olarak en çok Doğu Anadolu Bölgesi görülmektedir ki bu durum, Malatya'nın Türkiye'nin Doğu Anadolu bölgesinde bulunmasından dolayı, öğretmenlerin çoğunun Malatya kökenli ya da bir kısmının çevre illerden geldiklerini göstermektedir.

2.12 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yetiştirdiği Yere Göre Dağılımı

Tablo 20. Yetiştirdiği Yer

Yetiştirdiği Yer	Frekans(n)	Yüzde (%)
Büyükşehir	63	31,3
Şehir	93	46,3
İlçe	18	9,0
Kasaba	15	7,5
Köy	12	6,0
Toplam	201	100,0

Öğretmenler yetiştirdiği yer değişkenine göre 63'ü (%31,3) Büyükşehir, 93'ü (%46,3) Şehir, 18'i (%9,0) İlçe, 15'i (%7,5) Kasaba, 12'si (%6,0) Köy olarak dağılmaktadır.

Tablo 19’da öğretmenlerin % 79,6’sının Doğu Anadolu Bölgesinde yetiştiği görülmektedir. Bunun için ise öğretmenlerin il olarak Malatya ve çevre illerden oldukları sonucunu çıkartmıştık. Tablo 20’de ise bu çıkarıma uygun görülmeyen bir istatistikî bilgi görülmektedir. Aslında burada her ne kadar bir tezat görölse de, aslında anormal bir durum görülmemektedir. Gerekçe olarak, anket uygulanma döneminde Malatya, çıkan bir yasayla, henüz Büyük Şehir statüsü kazanmış ama seçimler henüz yapılmadığı ve resmi süreç henüz başlamadığı için, kimi öğretmenlerin Malatya’yı Büyük Şehir kimi öğretmenlerin ise Malatya’yı Şehir olarak değerlendirmelerini gösterebiliriz. Bu iki grubunun oranlarını topladığımızda % 77,6 olduğu görülmektedir ki bu da her iki tablo arasında bir tutarlılık olduğunu göstermektedir.

2.13 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Siyasi Eğilimine Göre Dağılımı

Tablo 21. Siyasi Eğilimi

Siyasi Eğilimi	Frekans(n)	Yüzde (%)
Liberal	13	6,5
Milliyetçi	46	22,9
Muhafazakâr	100	49,8
Sosyal Demokrat	27	13,4
Diğer	15	7,5
Toplam	201	100,0

Öğretmenler siyasi eğilimi değişkenine göre ise, 13’ü (%6,5) Liberal, 46’sı (%22,9) Milliyetçi, 100’ü (%49,8) Muhafazakâr, 27’si (%13,4) Sosyal Demokrat, 15’i (%7,5) Diğer olarak dağılmaktadır.

Muhafazakar grubunda olan öğretmenlerin oranının % 49,8 olarak görülmesine rağmen Diğer grubunda bulunan öğretmenlerin oranının da (%7,5) Muhafazakar grubuna dahil etmek gerekir. Çünkü “Diğer” seçeneğine yazılan açıklamalarda *Müslüman*, *Muhafazakâr Müslüman*, *Liberal Müslüman* gibi ifadeler bulunmaktadır. Öğretmenler kendilerini ya iki grupta görmek istemektedir ya da siyasi eğilim olarak *Muhafazakâr* seçeneğini işaretlemelerini beklediğimiz kişiler kendilerini Müslüman olarak göstermek istemişlerdir.

2.14 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kendilerini Dindar Görme Düzeyine Göre Dağılımı

Tablo 22. Dindarlık Düzeyi

Dindarlık Düzeyi	Frekans(n)	Yüzde (%)
Çok Dindarım	18	9,0
Dindarım	129	64,2
Az Dindarım	37	18,4
Hiç Dindar Değilim	17	8,5
Toplam	201	100,0

Öğretmenler dindarlık düzeyi değişkenine göre 18'i (%9,0) Çok dindarım, 129'u (%64,2) Dindarım, 37'si (%18,4) Az dindarım, 17'si (%8,5) Hiç dindar değilim olarak dağılmaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan verilere göre, kendini muhafazakâr olarak görenlerin ağırlıklı olarak kendilerini ya çok dindar ya da dindar olarak niteledikleri görülmektedir. Genel olarak, öğretmenler kendilerini farklı seviyelerde dindar olarak görmektedirler. “Hiç Dindar Değilim” diyenler değerlendirme dışı bırakıldığında, çalışmaya katılan öğretmenlerin % 91,5’inin kendisini öyle veya böyle bir şekilde dindar olarak görmektedirler. % 64,2 oranıyla “Dindarım” diyenler en yüksek orana sahiptir. “Hiç Dindar Değilim” (%8,5) ile “Çok Dindarım” (%9,0) diyenlerinin oranları birbirlerine çok yakın olduğu görülmektedir.

2.15 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dini Bilgiyi Aldıkları Yere Göre Dağılımı

Tablo 23. Dini Bilgiyi Aldığı Yer

Dini Bilgiyi Aldığı Yer	Frekans(n)	Yüzde (%)
Ailem	97	48,3
Okullarda Aldığım Eğitimler	26	12,9
Kur'an Kursları	14	7,0
İmam Hatip	17	8,5
Arkadaş Çevresi	32	15,9
Diğer	15	7,5
Toplam	201	100,0

Öğretmenlerin Dini Bilgisini Aldığı Yer değişkeni kapsamında, 97'si (%48,3) Ailem, 26'sı (%12,9) Okullarda aldığım eğitimler, 14'ü (%7,0) Kur'an

Kursları, 17'si (%8,5) İmam Hatip, 32'si (%15,9) Arkadaş Çevresi ve 15'i (%7,5) Diğer olarak dağıldığı görülmektedir. Diğer gruplarla kıyaslandığında dini bilgilerin edinildiği yerin ağırlıklı olarak aile olduğu görülmektedir. Bunu arkadaş çevresi ve okullarda aldıkları eğitimler takip etmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin % 8,5'inin İmam Hatip Okullarında eğitim aldıkları, haliyle öğretmenlerin % 8,5'inin İmam Hatip Lisesi mezunu olduklarını ifade etmek mümkündür.

Modern antropoloji içinde anne, baba ve çocukların bulunduğu aileyi toplum içerisinde var olan en küçük sosyal bir birlik olarak görmektedir. Lowie “ her çeşit toplumsal teşkilatın dışında tek olarak ele alındığında ailenin, her yerde hazır ve nazır sosyal bir ünite olduğu sonucunu çıkarmak hakkımızdır” der. XIX yüzyılın ikinci yarısından itibaren ailenin dinine ait önemli bilgi ve belgeler ortaya konulmuş ve antropologlar, tarihçiler, sosyologlar ve filozoflar bunlarla ilgili eserler icra etmişlerdir. İbraniler tarihi içerisinde peygamberlik geleneği sayesinde aileye çok önem verilmiş ve bu durum bilginlerin dikkatini çektiği için, diğer sami dinleri de inceleme ihtiyacında bulunmuşlardır (Wach, 1995; 93-95). Diğer sosyal ünitelere göre daha fazla bir etkileşimin gerçekleştiği düşünülen aile, düşünsel ve davranışsal özelliklerin temel olarak geliştiği sosyal bir yapı olarak düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUM VE DAVRANIŞLARI

Öğretmenlerin dini tutum ve davranışları beş boyutta, sırasıyla İnanç, İbadet, Bilgi, Duygu, Etki boyutlarıyla on beş değişken üzerinde değerlendirilmiştir.

1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İnanç Düzeyi” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İnanç Düzeyi” ile ilgili ifadelere verdiği cevapların dağılımları Tablo 24’de görülmektedir.

Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İnanç Düzeyi” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	Ort	Ss
Allah’ın varlığına İnanırım.	4	2,0	2	1,0	9	4,5	8	4,0	178	88,6	4,760	0,757
Peygambere İnanırım.	4	2,0	6	3,0	4	2,0	6	3,0	181	90,0	4,760	0,802
Meleklerle İnanırım.	8	4,0	1	0,5	6	3,0	7	3,5	179	89,1	4,730	0,876
Kitaplara İnanırım.	9	4,5	6	3,0	1	0,5	8	4,0	177	88,1	4,680	0,974
Ahret Gününe İnanırım.	7	3,5	2	1,0	9	4,5	5	2,5	178	88,6	4,720	0,880
Kaza ve Kadere İnanırım.	7	3,5	5	2,5	9	4,5	4	2,0	176	87,6	4,680	0,938
Kabir Azabına İnanırım.	15	7,5	4	2,0	8	4,0	11	5,5	163	81,1	4,510	1,162
Şeytanın Varlığına İnanırım.	9	4,5	2	1,0	11	5,5	8	4,0	171	85,1	4,640	0,970
Cinlerin Varlığına İnanırım.	11	5,5	4	2,0	10	5,0	17	8,5	159	79,1	4,540	1,063
Ölümünden Sonra Bu Dünyada Yaptıklarımızın Karşılığının Verileceğine İnanırım.	9	4,5	7	3,5	5	2,5	7	3,5	173	86,1	4,630	1,017
Yaptığımız Her Şeyin Melekler Tarafından Kaydedildiğine İnanırım.	9	4,5	5	2,5	5	2,5	11	5,5	171	85,1	4,640	0,985

Allah'ın Emrettiği Her Şeyin Birey Ve Toplumun Huzuru İçin Olduğuna İnanırım.	9	4,5	4	2,0	8	4,0	12	6,0	168	83,6	4,620	0,988
Sünnet İbadetlerin Gerekli Olduğuna İnanırım.	13	6,5	2	1,0	14	7,0	28	13,9	144	71,6	4,430	1,108

Öğretmenlerin inanç boyutlarını ölçmek için 13 maddeden oluşan soru sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*İnanç Düzeyi*” ile ilgili ifadelerle verdiği cevaplar incelendiğinde; “Allah’ın varlığına İnanırım” ifadesine öğretmenlerin, %2,0’ı (n=4) hiç, %1,0’ı (n=2) nadiren, %4,5’i (n=9) bazen, %4,0’ı (n=8) sık sık, %88,6’sı (n=178) her zaman cevabını vermiş oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin “Allah’ın varlığına inanırım” ifadesine çok yüksek ($4,760 \pm 0,757$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Peygambere inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %2,0’ı (n=4) hiç, %3,0’ı (n=6) nadiren, %2,0’ı (n=4) bazen, %3,0’ı (n=6) sık sık, %90,0’ı (n=181) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “peygambere inanırım” ifadesine katılma düzeylerinin çok yüksek ($4,760 \pm 0,802$) olduğu görülmektedir.

“Meleklerle inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %4,0’ı (n=8) hiç, %0,5’i (n=1) nadiren, %3,0’ı (n=6) bazen, %3,5’i (n=7) sık sık, %89,1’i (n=179) her zaman şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin “meleklerle inanırım.” ifadesine çok yüksek ($4,730 \pm 0,876$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Kitaplara inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %4,5’i (n=9) hiç, %3,0’ı (n=6) nadiren, %0,5’i (n=1) bazen, %4,0’ı (n=8) sık sık, %88,1’i (n=177) her zaman yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin “kitaplara inanırım” ifadesine katılım düzeylerinin yine çok yüksek ($4,680 \pm 0,974$) olduğu saptanmıştır.

“Ahret gününe inanırım.” ifadesine öğretmenlerin, %3,5’i (n=7) hiç, %1,0’ı (n=2) nadiren, %4,5’i (n=9) bazen, %2,5’i (n=5) sık sık, %88,6’sı (n=178) her zaman

yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “ahret gününe inanırım” ifadesine çok yüksek ($4,720 \pm 0,880$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Kaza ve kadere inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %3,5'i (n=7) hiç, %2,5'i (n=5) nadiren, %4,5'i (n=9) bazen, %2,0'ı (n=4) sık sık, %87,6'sı (n=176) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “kaza ve kadere inanırım” ifadesine çok yüksek ($4,680 \pm 0,938$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Kabir azabına inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %7,5'i (n=15) hiç, %2,0'ı (n=4) nadiren, %4,0'ı (n=8) bazen, %5,5'i (n=11) sık sık, %81,1'i (n=163) her zaman yanıtını vermiştir. “kabir azabına inanırım” ifadesine çok yüksek ($4,510 \pm 1,162$) düzeyde bir katılım olduğu görülmektedir.

“Şeytanın varlığına inanırım” ifadesine için verilen cevaplardan öğretmenlerin çoğunluğunun aynı görüşte olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin %4,5'i (n=9) hiç, %1,0'ı (n=2) nadiren, %5,5'i (n=11) bazen, %4,0'ı (n=8) sık sık, %85,1'i (n=171) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “şeytanın varlığına inanırım” ifadesine katılımının çok yüksek ($4,640 \pm 0,970$) düzeyde olduğu görülmektedir.

“Cinlerin varlığına inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %5,5'i (n=11) hiç, %2,0'ı (n=4) nadiren, %5,0'ı (n=10) bazen, %8,5'i (n=17) sık sık, %79,1'i (n=159) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “cinlerin varlığına inanırım.” ifadesine çok yüksek ($4,540 \pm 1,063$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Ölümünden sonra bu dünyada yaptıklarımızın karşılığının verileceğine inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %4,5'i (n=9) hiç, %3,5'i (n=7) nadiren, %2,5'i (n=5) bazen, %3,5'i (n=7) sık sık, %86,1'i (n=173) her zaman cevabını vermiştir. Önceki maddelerde olduğu gibi öğretmenlerin “ölümünden sonra bu dünyada yaptıklarımızın karşılığının verileceğine inanırım.” ifadesine çok yüksek ($4,630 \pm 1,017$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Yaptığımız her şeyin melekler tarafından kaydedildiğine inanırım” ifadesine öğretmenlerin %4,5'i (n=9) hiç, %2,5'i (n=5) nadiren, %2,5'i (n=5) bazen,

%5,5'i (n=11) sık sık, %85,1'i (n=171) her zaman yanıtını vermektedir. İnsanların dünyada yaptıkları her şeyin melekler tarafından kaydedildiğine inanan öğretmenlerin katılım düzeylerinin çok yüksek ($4,640 \pm 0,985$) olduğu görülmektedir.

“Allah’ın emrettiği her şeyin birey ve toplumun huzuru için olduğuna inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %4,5'i (n=9) hiç, %2,0'ı (n=4) nadiren, %4,0'ı (n=8) bazen, %6,0'ı (n=12) sık sık, %83,6'sı (n=168) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “Allah’ın emrettiği her şeyin birey ve toplumun huzuru için olduğuna inanırım” ifadesine çok yüksek ($4,620 \pm 0,988$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Sünnet ibadetlerin gerekli olduğuna inanırım” ifadesine öğretmenlerin, %6,5'i (n=13) hiç, %1,0'ı (n=2) nadiren, %7,0'ı (n=14) bazen, %13,9'u (n=28) sık sık, %71,6'sı (n=144) her zaman yanıtını vermiştir. Sünnet ibadetlerin gerekli olduğuna inanan öğretmenlerin katılım düzeylerinin de yüksek olduğu ($4,430 \pm 1,108$) görülmektedir.

1.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın İnanç Düzeyi ile İlgili Tutum ve Davranışları

Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
İnanç Düzeyi	Bayan	49	4,733	0,697	0,865	0,388
	Erkek	152	4,612	0,893		

Araştırmaya katılan 201 öğretmenin inanç düzeyi ortalamaları cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmiş ve yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,865$; $p=0.388>0,05$). Cinsiyet değişkenine göre bayanların inanç düzeyi puan ortalamaları ($4,733 \pm 0,697$) erkelerin inanç düzey ortalamalarından ($4,612 \pm 0,893$) daha yüksektir.

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Yaşa Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İnanç Düzeyi	20-30 Yaş	15	4,328	1,094	2,584	0,054	
	31-40 Yaş	90	4,792	0,677			
	41-50 Yaş	76	4,494	1,027			
	51 Yaş ve üzeri	20	4,762	0,342			

İnanç düzeyi ortalamalarının yaş değişkenini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Bu tek yönlü varyans analizi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=2,584$; $p=0,054>0,05$).

Tablodan anlaşılabacağı üzere, 31-40 yaş arasında olan öğretmenlerin inanç düzeyleri ($4,792 \pm 0,677$) en yüksektir ve 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin inanç seviyeleri ($4,328 \pm 1,094$) ise en düşüktür. 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin dini inanç düzeyleri ($4,762 \pm 0,342$), 41-50 yaş aralığında olan öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,494 \pm 1,027$) daha yüksektir.

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	
İnanç Düzeyi	Lisans	169	4,587	0,912	-2,132	0,000
	Yüksek Lisans	32	4,933	0,195		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2,132$; $p=0,000<0,05$). Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($x=4,933$), lisans mezunu olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($x=4,587$) yüksek bulunmuştur. Eğitim seviyesi arttıkça, inanç düzeyinde bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İnanç Düzeyi	Okur Yazar Değil	85	4,729	0,720	0,999	0,395
	Okur Yazar	42	4,522	0,974		
	İlkokul	54	4,675	0,844		
	Lise ve Üstü	20	4,435	1,074		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi, ortalamalarının annesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,999$; $p=0,395>0.05$).

Araştırmamızda, öğretmenlerin anne eğitim seviyesini tespit etmek için “Okur Yazar Değil”, “Okur Yazar”, “İlkokul” “Ortaokul”, “Lise” ve “Üniversite” şeklinde gruplar öngörülmüştü. Fakat elde edilen sonuçlara göre, anne eğitim seviyesi “Ortaokul” olan öğretmen çıkmamıştır. Bundan dolayı tabloda anne eğitim seviyesini göstermek için “Ortaokul” bir grup olarak dâhil edilememiştir. Diğer taraftan, anne eğitim seviyesi “Üniversite” olan öğretmenlerin sayısı da değerlendirilmeye alınacak kadar anlamlı bulunmadığından, “Üniversite” bir grup olarak ele değerlendirmeye alınmamış, bunun yerine, “Lise ve üstü” şeklinde gruplama yapılmıştır.

Çalışmamıza katılan Annesi okuryazar olmayan öğretmenlerin inanç düzeyi diğer grupta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan öğretmenlerin inanç düzeyi ikinci sırada yer almaktadır. Annesi okuryazar olmayan ve/veya annesi ilkokul mezunu olan öğretmenlerin inanç düzeyi, annesi okuryazar olan ve/veya Lise ve Üstü okullardan mezun olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Anne eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin inanç düzeyleri puan ortalamaları düşmektedir. Bu durumda Anne eğitim düzeyi en yüksek oranda bulunan öğretmenlerin inanç düzeyinin düşük olduğu, anne eğitim düzeyi “Okuryazar Değil” olan öğretmenlerin inanç düzeylerinin en yüksek olduğu görülmektedir.

Anne eğitim seviyesi “Okuryazar Değil” olan öğretmenlerin inanç seviyesi ($4,729 \pm 0,720$) , anne eğitim seviyesi “Lise ve Üstü” olan öğretmenlerin inanç seviyesinden ($4,522 \pm 0,974$) yüksektir. Anne eğitim seviyesi “İlkokul” olan öğretmenlerin dini inanç seviyesi ($4,675 \pm 0,844$), anne eğitim seviyesi “Okuryazar” olan öğretmenlerin dini inanç seviyesinden ($4,522 \pm 0,974$) yüksektir.

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İnanç Düzeyi	Okur Yazar Değil	23	4,686	0,625	1,657	0,147
	Okur Yazar	46	4,607	0,954		
	İlkokul	74	4,704	0,795		
	Ortaokul	12	4,026	1,268		
	Lise	30	4,805	0,640		
	Üniversite	16	4,548	0,935		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi, ortalamalarının babasının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,657$; $p=0,147>0,05$).

Baba eğitim seviyesi “Lise” olan öğretmenlerin inanç seviyesi ($4,805 \pm 0,640$), baba eğitim seviyesi “İlkokul” olan öğretmenlerin inanç seviyesinden ($4,704 \pm 0,795$) yüksektir. Baba eğitim seviyesi “Okur Yazar Değil” olan öğretmenlerin dini inanç seviyesi ($4,686 \pm 0,625$), baba eğitim seviyesi “Okuryazar” olan öğretmenlerin dini inanç seviyesinden ($4,607 \pm 0,954$) yüksektir. Baba eğitim seviyesi Üniversite olan öğretmenlerin dini inanç seviyesi ($4,548 \pm 0,935$) , baba eğitim seviyesi “Ortaokul” olan öğretmenlerin dini inanç seviyesinden ($4,026 \pm 1,268$) daha yüksektir. Kısacası “Baba Eğitim Durumu” değişkenine göre inanç düzeyi en yüksek olan öğretmenler, babaları lise mezunu olan ve diğer taraftan inanç düzeyi en düşük olan öğretmenler ise babaları ortaokul mezunu olan öğretmenlerdir.

Anne eğitim seviyesiyle baba eğitim seviyesi kıyaslandığında, baba eğitim seviyesinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Grup olarak en çok “Okur Yazar”

seçeneği % 36,8 ile öne çıkmaktadır. Annede ise Okur Yazar olmayanların %42,3 oranıyla öne çıktığı görülmektedir. Annelerin eğitim seviyesi açısından “Lise ve Üstü” sadece % 10 olarak görülmesine rağmen bu oran babalarda % 24’e çıktığı görülmektedir. Bu istatistikî bilgilere göre, Anadolu halkının bayanların eğitimine daha az önem verdiği söylenebilir.

Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Medeni Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	T	p
İnanç Düzeyi	Bekâr	19	4,364	1,095	-1,501	0,135
	Evli	182	4,671	0,818		

Medeni durumu değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi, grup ortalamaları arasında değerlendirildiğinde, ortaya çıkan fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-1.501$; $p=0.135>0,05$).

İnanç düzeyi yüksek olanların, en çok evli öğretmenler olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin “Bekâr” ve “Evli” grupları nicelik olarak kıyaslandığında ortalamalarda çok aşırı bir fark görülmemekle birlikte, genel anlamda, evli öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,671 \pm 0,818$) bekâr öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,364 \pm 1,095$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Aylık Gelirine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İnanç Düzeyi	1800-2500 TL	59	4,735	0,794	0,743	0,564	
	2501-3000 TL	64	4,611	0,806			
	3001-4000 TL	23	4,405	1,186			
	4001-5000 TL	38	4,719	0,750			
	5000 TL'den Fazla	17	4,584	0,899			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamalarının aylık geliri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,743$; $p=0,564>0,05$).

İnanç düzeyi en düşük olan öğretmenler 3001-4000 TL geliri olan grupta olduğu görülmektedir. İnanç düzeyi en yüksek olanların ise gelir seviyesi 1800-2500 grubunda olan öğretmenler olduğu görülmektedir. Tabloya göre, gruplar tek tek değerlendirildiğinde, aylık gelirine göre inanç düzeyi en yüksek olan öğretmenler ($4,735 \pm 0,794$) aylık geliri 1800-2500 TL olan öğretmenlerdir. İnanç düzeyi en düşük olan öğretmenler ise ($4,405 \pm 1,186$) aylık geliri 3001-4000 TL arası olan öğretmenlerdir. Aylık geliri 4001-5000 TL olan öğretmenlerin inanç düzeyleri ($4,719 \pm 0,750$) aylık geliri 5000 TL üzeri olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,584 \pm 0,899$) yüksektir.

Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İnanç Düzeyi	1-5 Yıl	12	4,468	1,016	1,689	0,154
	6-10 Yıl	18	4,838	0,486		
	11-15 Yıl	61	4,765	0,753		
	16-20 Yıl	58	4,430	1,114		
	21 Yıl ve Üzeri	52	4,706	0,616		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, mesleki kıdemi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,689$; $p=0,154>0.05$).

Mesleki kıdem her ne kadar yaş ile paralel bir ilişki içerisinde olduğu düşünülse de, aslında mesleki kıdem yaş ile doğrudan bir ilişkisi bulunmamaktadır. Çünkü 657 sayılı devlet memurları kanunu 64. Maddesi 3. Fıkrası gereği Malatya'nın da içerisinde bulunduğu doğu illerinde ilk atanmayla çalışmaya başlayan öğretmenlere her iki yılda bir kıdem verilmektedir. Eğer, bir öğretmenin ilk ataması doğu ili değil de batı iline olmuşsa ve öğretmen eğer zaman içerisinde kendi rızasıyla doğu ilinde çalışmak isteyip atanmışsa, bu kanun kapsamında değerlendirilmeden çalışmasına devam eder ve diğer öğretmenlere iki yılda bir verilen derece terfiden faydalanamaz. Bundan dolayı, yaş ve kıdem arasında doğrudan bir ilişki yoktur. Bu bilgiler kapsamında değerlendirildiğinde, inanç düzeyi en yüksek olan öğretmenlerin

6-10 arası olması ve bunu sırasıyla, 11-15, 21 ve Üzeri, 1-5 ve 16-20 takip etmesi doğrudan anlamlı bir değerlendirme yapılmasını güçleştirmektedir.

Tablodan 32’de, mesleki kıdeme göre, inanç düzeyi en yüksek olan öğretmenlerin ($4,838 \pm 0,486$) 6-10 yıllık bir mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler olduğu görülmektedir. En düşük inanç düzeyine sahip öğretmenlerin ise ($4,430 \pm 1,114$) 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,765 \pm 0,753$), 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,706 \pm 0,616$) daha yüksektir. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,468 \pm 1,016$), mesleki kıdemi 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,430 \pm 1,114$) yüksektir.

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Branş Gruplarına Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Branş Grubu	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
İnanç Düzeyi	Sosyal	102	4,6674	0,861	0,940	0,422	
	Sayısal	63	4,5299	0,945			
	Genel Yetenek	25	4,6769	0,708			
	Diğer	11	4,9650	0,093			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,940$; $p=0,422>0.05$).

Branş değişkeni için ankette verilen 19 branşın sayısal dağılımları arasında anlamlı bir tutarlılık olmamasından dolayı, branşlar Sosyal, Sayısal, Genel Yetenek ve Diğer şeklinde 4 grupta toplanmış ve bu gruplar kendi aralarında değerlendirilmiştir.

Branş grupları değişkenine göre İnanç düzeyi en yüksek olan öğretmenler ($4,9650 \pm 0,93$) “Diğer” seçeneğinde bulunan öğretmenlerdir. Diğer seçeneğinde bulunan öğretmenlerden sonra inanç düzeyleri yüksek olan öğretmenler ($4,6769 \pm 0,708$) “Genel Yetenek” branşında bulunan öğretmenlerdir. Sosyal branşında

bulunan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,6674 \pm 0,861$), sayısal branşında bulunan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,5299 \pm 0,945$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablodan da görüleceği üzere, çalışma grubumuzun % 5,5'ine denk gelen Diğer grubunda olan öğretmenlerin inanç düzeyi 4,9650 ortalamasıyla en yüksek çıkmıştır. Sosyal (sözel) ve sayısal öğretmenlerini kendi aralarında değerlendirdiğimizde, sosyal alan öğretmenlerin inanç düzeyleri sayısal alan öğretmenlerine göre daha yüksektir. Genel Yetenek alan öğretmenlerin de inanç düzeyinin sayısal alan öğretmenlerinkinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, sayısal alan öğretmenlerinin inanç düzeyinin diğer alan öğretmenlerinin inanç düzeyine göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İnanç Düzeyi	Anadolu Lisesi	132	4,580	0,879	0,787	0,503	
	Fen Lisesi	15	4,841	0,574			
	Meslek Lisesi	38	4,705	0,905			
	İmam Hatip Lisesi	16	4,813	0,649			

Öğretmenlerin çalıştığı okul türü değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0,787$; $p=0,503>0.05$).

Fen Lisesinde çalışan öğretmenlerin inanç düzeyinin en yüksek olduğu görülmektedir. İmam hatip Liselerinde çalışan öğretmenlerin inanç düzeyi ikinci sırada yer almakta ve bunu Meslek Lisesi ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenler takip etmektedir.

Buna göre, Fen Lisesinde çalışan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,841 \pm 0,574$), İmam Hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,813 \pm 0,649$) yüksektir.

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Yetiştği Coğrafi Bölgeye Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	P
İnanç Düzeyi	Akdeniz	9	4,966	0,078	0,806	0,566
	Doğu Anadolu	160	4,577	0,935		
	Ege	5	4,846	0,144		
	Güney Doğu Anadolu	9	4,778	0,382		
	İç Anadolu	9	4,872	0,224		
	Karadeniz	5	5,000	0,000		
	Marmara	4	4,962	0,077		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamalarının yetiştği coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,806$; $p=0,566>0.05$).

Araştırmada öğretmenlerin “Yetiştikleri Coğrafi Bölge” değişkeninin bir değişken olarak alınmasının nedeni, bölgeler arası coğrafi, kültürel ve ekonomik şartlar, bölgelerin sosyokültürel dönüşümlerinin farklılaşmasında önemli rol (Karaşahin,2007:163) oynaması ve aynı zamanda her bölge kendine özgü sosyo-ekonomik ve kültürel yapıya sahip olması gerçeğidir.

“Türkiye’nin çeşitli bölgeleri arasında ekonomik, sosyal ve kültürel açılardan farklılıklar görülmektedir ve hatta bu farklılıklar ilçe, kasaba veya köyler arasında da görülebilir” (Karaşahin,2007:163) Bireyin sosyalleşmesi süreci içerisinde zihni, davranışsal ve inanç yapılanmasında önemli bir rol oynayan bu farklılıklar birey yaşamının bir parçasıdır. İnanç düzeyi Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerde en yüksek olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun çoğunluğunun (% 79,6) Doğu Anadolu bölgesinde yetiştiği ve bunların diğer bölgede yetişen öğretmenlere göre İnanç düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir. İnanç düzeyi en yüksek çıkan Karadeniz Bölgesinde yetişen öğretmenleri, Akdeniz ve Marmara bölgesinde yetişen öğretmenler takip etmektedir.

Yetiştği Coğrafi Bölge değişkenine göre kıyaslama yaparsak, Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenlerin inanç düzeyi ($5,000 \pm 0,000$), Akdeniz bölgesinde

yetişen öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,966 \pm 0,078$) daha yüksek; Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin inanç düzeylerinin ($4,962 \pm 0,077$) İç Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,872 \pm 0,224$) daha yüksek olduğu görülmektedir. İnanç düzeyi en düşük ($4,577 \pm 0,935$),olan öğretmenlerin Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenler olduğu ve bunu Güney Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Yetiştği Yere Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İnanç Düzeyi	Büyükşehir	63	4,361	1,089	4,690	0,001	1>5
	Şehir	93	4,883	0,346			2>3
	İlçe	18	4,705	0,944			3>4
	Kasaba	15	4,580	0,863			4>5
	Köy	12	4,224	1,401			

Tabloda araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi yetiştği yer değişkenine göre ele alınmış olup, yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,690$; $p=0,001<0.05$).

Farklılıkların nedenini belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yetiştği yer şehir olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,883 \pm 0,346$), yetiştği yer büyükşehir olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,361 \pm 1,089$) yüksek bulunmuştur. Yetiştği yer ilçe olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,705 \pm 0,944$), yetiştği yer kasaba olan öğretmenin inanç düzeyinden ($4,580 \pm 0,863$), yüksek çıkmıştır. Yetiştği yer kasaba olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,580 \pm 0,863$), yetiştği yer köy olan öğretmenlerin in inanç düzeyinden ($4,224 \pm 1,401$) yüksek olduğu görülmektedir.

Bu istatistikî verilerden de anlaşılacağı üzere sosyal çevrenin küçük veya büyük olması ile dindarlık arasında bir ilişki vardır. Glock ve Stark’a göre dindarlık, yerleşim yerinin büyüklüğüyle değişmektedir (Karaşahin,162:2007). Çalışmamızda genel olarak şu sonuç ortaya çıkmaktadır: Şehirlerden köylere doğru gidildikçe

öğretmenlerin inanç düzeyi düşmektedir. Ancak büyük şehir kökenli öğretmenlerin inanç düzeyi puan ortalamaları bu genellemeyi sarsmaktadır

Haliyle, bireyin sosyalleşme süreci içerisinde zihni, davranışsal ve inanç yapılanmasında önemli bir rol oynayan yetiştirme yerleri olan büyükşehir, şehir, ilçe, kasaba veya köyler arasında dini tutum farklılıkları görülmektedir (Karaşahin,2007:163).

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Siyasi Eğilimine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İnanç Düzeyi	Liberal	13	4,450	0,874	16,439	0,000	1 > 4
	Milliyetçi	46	4,734	0,686			2 > 4
	Muhafazakâr	100	4,860	0,379			3 > 4
	Sosyal Demokrat	27	3,601	1,559			5 > 4
	Diğer	15	4,944	0,122			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin inanç düzeyi ortalamalarının siyasi eğilim değişkenine göre istatistiki bilgiler elde edilmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=16,439$; $p=0,000<0.05$). Siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin en düşük inanç düzeyine sahip oldukları ve bu grubu sırasıyla liberal ve milliyetçi siyasi eğilime sahip öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Siyasi eğilim olarak kendini “Diğer” kategorisinde gören öğretmenlerin inanç düzeyinin en yüksek olduğu ve bunu kendini muhafazakâr siyasi eğilimde tanımlayan öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir.

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,450 \pm 0,874$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,601 \pm 1,559$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,734 \pm 0,686$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,601 \pm 1,559$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,860 \pm 0,379$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,601 \pm 1,559$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi diğer olan

öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,944 \pm 0,122$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,601 \pm 1,559$) yüksek bulunmuştur. Tablodan da anlaşılacağı gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin siyasi eğilimleriyle dini bağlılıklarının şiddeti arasında bir ilişkinin olduğu düşünülebilir (Günay,230:1999). Kendini muhafazakâr olarak görenlerin diğer siyasi eğilim grubunda olan öğretmenlere göre inanç düzeyi en yüksek çıkması bu ilişkinin bir göstergesidir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin Dindarlık Düzeyine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İnanç Düzeyi	Çok dindarım	18	4,786	0,498	26,557	0,000	2 > 3
	Dindarım	129	4,869	0,345			1 > 4
	Az Dindarım	37	4,414	1,033			2 > 4
	Hiç Dindar Değilim	17	3,258	1,675			3 > 4

Öğretmenlerin dindarlık düzeyi değişkeni için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Bu analize göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=26,557$; $p=0,000<0.05$). Dindarlık düzeyi değişkenine göre elde edilen puanlara bakıldığında, kendini “dindar” gören öğretmenlerin puan ortalamalarının en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla, “çok dindarım”, “az dindarım” ve “hiç dindar değilim” takip etmektedir.

Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Dindarlık düzeyi Dindar olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,869 \pm 0,345$), dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($4,414 \pm 1,033$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,786 \pm 0,498$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,258 \pm 1,675$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi Dindar olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,869 \pm 0,345$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,258 \pm 1,675$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,414 \pm 1,033$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin inanç düzeyinden ($3,258 \pm 1,675$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İnanç Düzeylerinin *Dini Bilginin Alındığı Yere* Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları Ortalamaları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İnanç Düzeyi	Ailem	97	4,572	0,908	0,711	0,616
	Okullarda Aldığım Eğitimler	6	4,722	0,687		
	Kur'an Kursları	14	4,692	1,066		
	İmam Hatip	17	4,624	0,993		
	Arkadaş Çevresi	32	4,856	0,425		
	Diğer	15	4,472	1,020		

Dini bilginin alındığı yer değişkenine göre inanç düzeyi ortalamaları tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda elde edilmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,711$; $p=0,616>0.05$).

Tabloda verilen istatistikî rakamlara bakıldığında, arkadaş çevresinde dini bilgilerini edinen öğretmenlerin inanç düzeyi en yüksek olduğu görülmektedir. Okullarda dini bilgileri edinen öğretmenlerin inanç düzeyleri Kur'an Kurslarında ve İmam Hatip Okullarında dini bilgilerini edinen öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Aile, inanç düzeyinin oluşmasında diğer ortamlara göre pek de etkili olmadığı görülmektedir. “Dini Bilginin Alındığı Yer” değişkenine göre, “Arkadaş Çevresi”nden dini bilgilerini alan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,856 \pm 0,425$), “Okullardan Aldığım Eğitimler” diyen öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,722 \pm 0,687$) daha yüksek çıkmıştır. “Kur'an Kurslarından dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini inanç düzeyleri ($4,692 \pm 1,066$), dini bilgilerini “İmam Hatip”lerden öğrenen öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,8624 \pm 0,993$) daha yüksektir. Dini bilgilerini ailesinden öğrenen öğretmenlerin inanç düzeyleri ($4,572 \pm 0,908$), diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin inanç düzeylerinden ($4,472 \pm 1,020$) daha yüksektir.

1.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İbadet Düzeyi ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “İbadet Düzeyi ” ile ilgili ifadelere verdiği cevapların dağılımları Tablo 40’da görülmektedir.

Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “İbadet Düzeyi ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman			
	N	%	N	%	N	%	F	%	N	%	Ort	Ss
Günlük 5 Vakit Namaz Kılarım.	22	10,9	11	5,5	38	18,9	40	19,9	90	44,8	3,82	1,348
Cuma Namazı Kılarım.	49	24,4	4	2,0	15	7,5	23	11,4	110	54,7	3,70	1,679
Zekât Veririm	17	8,5	15	7,5	15	7,5	35	17,4	119	59,2	4,11	1,312
Ramazan Orucu Tutarım.	17	8,5	4	2,0	12	6,0	19	9,5	149	74,1	4,39	1,224
Nafile Namazı Kılarım.	38	18,9	37	18,4	64	31,8	14	7,0	48	23,9	2,99	1,405
Bayram Namazı Kılarım.	49	24,4	11	5,5	14	7,0	24	11,9	103	51,2	3,60	1,688
Teravih Namazı Kılarım.	24	11,9	24	11,9	50	24,9	43	21,4	60	29,9	3,45	1,345
Mübarek Gün Ve Gecelerde İbadet Ederim.	14	7,0	22	10,9	40	19,9	50	24,9	75	37,3	3,75	1,257
Kurban Keserim.	3	1,5	8	4,0	23	11,4	30	14,9	137	68,2	4,44	0,948
Fitre Veririm.	5	2,5	8	4,0	21	10,4	20	10,0	147	73,1	4,47	1,000
Sadaka Veririm.	6	3,0	7	3,5	37	18,4	40	19,9	111	55,2	4,21	1,052
Kurani Kerim Okurum(meali Dahil).	16	8,0	20	10,0	61	30,3	40	19,9	64	31,8	3,58	1,251
Yasin-i Şerif Okurum.	32	15,9	33	16,4	47	23,4	33	16,4	56	27,9	3,24	1,426
Hatim İndiririm.	69	34,3	33	16,4	45	22,4	22	10,9	32	15,9	2,58	1,454
Nafile Orucu Tutarım.	40	19,9	43	21,4	55	27,4	23	11,4	40	19,9	2,90	1,386

Öğretmenlerin ibadet düzeyini ölçmek için 15 maddeden oluşan ölçek geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*İbadet Düzeyi*” ile ilgili verdikleri cevaplar incelendiğinde; “Günlük 5 vakit namaz kılarım ” ifadesine öğretmenlerin, %10,9'u (n=22) hiç, %5,5'i (n=11) nadiren, %18,9'u (n=38) bazen, %19,9'u (n=40) sık sık, %44,8'i (n=90) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “günlük 5 vakit namaz kılarım” ifadesine yüksek ($3,820 \pm 1,348$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Yukarıdaki tablodan da görüldüğü üzere Öğretmenlerin, %24,4'ünün (n=49) hiç Cuma namazı kılmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte örneklem grubundaki öğretmenlerin %2,0'si (n=4) nadiren, %7,5'i (n=15) bazen, %11,4'ü (n=23) sık sık, %54,7'si (n=110) her zaman Cuma namazı kıldığını ifade etmektedir. “Cuma namazı kılarım” ifadesine öğretmenlerin yüksek bir oranda ($3,700 \pm 1,679$) katıldıkları görülmektedir.

Örneklem grubunun, %8,5'i (n=17) hiç zekât vermediğini, %7,5'i (n=15) nadiren, %7,5'i (n=15) bazen, %17,4'ü (n=35) sık sık, %59,2'si (n=119) her zaman zekat verdiğini belirtmiştir. Bu yüzdelerle bakıldığında öğretmenlerin “zekât veririm” ifadesine katılımı yüksek ($4,110 \pm 1,312$) düzeyde olduğu görülmektedir.

Diğer bir madde olan “Ramazan orucu tutarım” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, ramazan orucunu tutan öğretmenlerin yüksek düzeyde ($4,390 \pm 1,224$) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, % 8,5'inin (n=17) hiç ramazan orucu tutmadığı, %2,0'sinin (n=4) nadiren, %6,0'sinin (n=12) bazen, %9,5'inin (n=19) sık sık, %74,1'inin (n=149) her zaman oruç tuttuğu anlaşılmaktadır.

“Nafile namazı kılarım” ifadesine cevap veren öğretmenlerin, %18,9'unun (n=38) hiç nafile namaz kılmadıkları, %18,4'ünün (n=37) nadiren nafile namaz kıldıkları, %31,8'inin (n=64) bazen nafile namaz kıldıkları, %7,0'sinin (n=14) sık sık nafile namaz kıldıkları ve %23,9'unun (n=48) ise her zaman nafile namaz kıldıkları tespit edilmiştir. “Nafile namazı kılarım” maddesine verilen cevaplara göre, öğretmenlerin nafile namaz kılma ortalaması ($2,990 \pm 1,405$) orta düzeyde olduğu görülmektedir.

“Bayram namazı kılarım” ifadesine öğretmenlerin, %24,4'ü (n=49) hiç, %5,5'i (n=11) nadiren, %7,0'ı (n=14) bazen, %11,9'u (n=24) sık sık, %51,2'si (n=103) her zaman şeklinde yanıt vermiştir. Öğretmenlerin “bayram namazı kılarım” ifadesine yüksek ($3,600 \pm 1,688$) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

“Teravih namazı kılarım” ifadesine katılım düzeyi yüksek ($3,450 \pm 1,345$) olduğu görülmektedir. Şöyle ki; öğretmenlerin, %29,9'u (n=60) her zaman, %21,4'ü (n=43) sık sık, %24,9'u (n=50) bazen, %11,9'u (n=24) nadiren teravih namazı kıldığı ve %11,9'u (n=24) hiç teravih namazı kılmadığı görülmektedir.

“Mübarek gün ve gecelerde ibadet ederim” ifadesine öğretmenlerin, %7,0 (n=14) hiç, %10,9'u (n=22) nadiren, %19,9'u (n=40) bazen, %24,9'u (n=50) sık sık, %37,3'ü (n=75) her zaman yanıtını vermiştir. Bu yüzdeliklerden öğretmenlerin “mübarek gün ve gecelerde ibadet ederim” ifadesine yüksek ($3,750 \pm 1,257$) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

“Kurban keserim” ifadesi ile ilgili öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin, %1,5'i (n=3) hiç, %4,0'ı (n=8) nadiren, %11,4'ü (n=23) bazen, %14,9'u (n=30) sık sık, %68,2'si (n=137) her zaman kurban kestikleri görülmektedir. Öğretmenlerin “Kurban keserim” ifadesine çok yüksek ($4,440 \pm 0,948$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Fitre veririm” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplardan çok yüksek düzeyde fitre verildiği ve fitre verme düzeyinin $4,470 \pm 1,000$ olduğu görülmektedir. Verilen cevapların dağılım yüzdeleri şu şekildedir: Öğretmenlerin %2,5'i (n=5) hiç, %4,0'ü (n=8) nadiren, %10,4'ü (n=21) bazen, %10,0'u (n=20) sık sık, %73,1'i (n=147) her zaman fitre vermektedir.

“Sadaka veririm” ifadesine öğretmenlerin, %3,0'ü (n=6) hiç, %3,5'i (n=7) nadiren, %18,4'ü (n=37) bazen, %19,9'u (n=40) sık sık, %55,2'si (n=111) her zaman şeklinde katıldıkları ve bu cevaplara göre, öğretmenlerin sadaka verme düzeyinin çok yüksek ($4,210 \pm 1,052$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin “Kuranı Kerim okurum (meal dahil)” ifadesine verdikleri yanıtlara göre öğretmenlerin, %8,0'i (n=16) meal dahil hiç Kuran-ı Kerim okumadıkları, %10,0'unun (n=20) nadiren, %30,3'ünün (n=61) bazen, %19,9'unun (n=40) sık sık, %31,8'inin ise (n=64) her zaman (meal dahil) Kuran-ı Kerim okudukları saptanmıştır. Yukarıdaki yüzdelerden, öğretmenlerin yüksek bir düzeyde ($3,580 \pm 1,251$) kuranı kerim okudukları (meal dahi) anlaşılmaktadır.

“Yasin-i şerif okurum” ifadesine öğretmenlerin, %15,9'u (n=32) hiç Yasin-i şerif okumadığı ve %16,4'ünün (n=33) nadiren, %23,4'ünün (n=47) bazen, %16,4'ünün (n=33) sık sık, %27,9'unun ise (n=56) her zaman Yasin-i şerif okuduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu yanıtlara göre öğretmenlerin “Yasin-i şerif okurum” ifadesine orta ($3,240 \pm 1,426$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

Öğretmenlerin “Hatim indiririm” ifadesine katılım durumu ile ilgili olarak yapılan değerlendirmede, öğretmenlerin, %34,3'ünün (n=69) hiç hatim indirmede, %16,4'ünün (n=33) nadiren, %22,4'ünün (n=45) bazen, %10,9'unun (n=22) sık sık, %15,9'u (n=32) her zaman hatim indirdiği tespiti yapılmıştır. Genel olarak öğretmenlerin “hatim indiririm.” ifadesine zayıf ($2,580 \pm 1,454$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Nafile orucu tutup tutmadıklarıyla ilgili sorulan soruya öğretmenlerin, %19,9'u (n=40) hiç, %21,4'ü (n=43) nadiren, %27,4'ü (n=55) bazen, %11,4'ü (n=23) sık sık, %19,9'u (n=40) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “nafile orucu tutarım” ifadesine orta ($2,900 \pm 1,386$) düzeyde katılmışlardır.

Genel bir değerlendirme yapıldığında, ibadetle ilgili sorulara verilen cevaplardan, İslam'ın beş şartından olan “oruç tutma” ve zekât verme, yine İslam'ın beş şartından biri olan “namaz kılma” ibadetine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen verilere göre “namaz kılma” %44,8, “oruç tutma” %74,1 ve zekât verme % 59,2 olduğu ve diğer farz ibadetler içerisinde en çok yapılan ibadetin ramazan orucu tutmak olduğu görülmektedir. “Günlük 5 Vakit Namaz Kılarım” ifadesine “hiç” diye cevap verenlerin oranı 10,9 olması, diğer taraftan “Cuma Namazı Kılarım” ifadesine “hiç” diye cevap verenlerin oranının ise % 24,4'de

olması, “5 Vakit Namaz Kılarım” ifadesi için katılımcıların % 44,8’inin “Her Zaman” diye cevap vermeleri, diğer taraftan “Cuma Namazı Kılarım” ifadesi için katılımcıların % 54,7 “Her Zaman” diye cevap vermeleri istatistiksel açıdan yorumlanmaya ihtiyaç duymaktadır. Genel anlamda Türk toplumunda erkelerin Cuma namazına ve bayram namazına diğer beş vakit namaza göre daha fazla gittikleri ve kadınların çoğunun ise Cuma ve bayram namazına gitmedikleri bilinmektedir. Yukarıda Cuma Namazı için yaptığımız açıklamalara bakıldığında, her iki ibadet için istatistikî bilgiler bir birinden çok farklı değildir. Maddi ibadetlere kapsamında değerlendirebildiğimiz Zekât vermek (% 59,2) , Fitre Vermek (% 73,1) ve Sadaka Vermek (% 55,2) gibi fiili ibadetlerin yüksek çıkmasından, öğretmenlerin maddi yardım yapmaya önem verdikleri anlaşılmaktadır. İbadet ölçeği içerisinde en az ilgi gösterilen ibadetler % 34,3'lük yüzdelle hatim indirmek,% 15,9'luk yüzdelle Yasin'i şerif okumak ve ,%19,9'luk yüzdelle nafile orucu tutmaktır. Hatim indirmek ve Yasin'i Şerif okumak ibadetleri ile ilgili olarak, ölçekte kullandığımız diğer seçeneklerden “Nadiren”, “Bazen”, “Sık Sık” ve “Her Zaman” değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ekseriyetinin Kur'an okumasını bildiği ama düzenli hatim indirmedikleri ve düzenli Yasin'i Şerif okumadıkları sonucu çıkarılabilir. Bedenen yapılan ibadetlerden biri olan nafile orucu tutma ibadetini ifa eden öğretmenlerin oranının genel anlamda orta seviyede olduğu; sık sık ve her zaman cevabını veren öğretmenlerin toplam oranlarının % 31,3 olduğu görülmektedir.

1.2.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın İbadet Düzeyi İle İlgili Tutum ve Davranışları

Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin *Cinsiyete* Göre Puan Ortalamaları ve t-testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	T	p
İbadet Düzeyi	Bayan	49	3,444	0,795	-2,201	0,029
	Erkek	152	3,759	0,895		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı

bulunmuştur ($t=-2.201$; $p=0.029<0,05$). Buna göre, erkek öğretmenlerin ibadet düzeyi ($x=3,759$), bayan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($x=3,444$) yüksek bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre, inanç düzeyinde ortaya çıkan sonucun bir benzeri ibadet boyutunda kendini göstermektedir: Malatya merkez liselerde görev yapan bayan öğretmenlerin inanç düzeyinde olduğu gibi ibadet düzeyi de ($3,444 \pm 0,795$) erkek öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,759 \pm 0,895$), düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Yaşa Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc-LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İbadet Düzeyi	20-30 Yaş	15	3,387	0,751	0,884	0,450	
	31-40 Yaş	90	3,728	0,800			
	41-50 Yaş	76	3,646	1,006			
	51 Yaş Ve üzeri	20	3,833	0,798			

Öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının yaş değişkeni için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, ankete katılan öğretmenlerin grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,884$; $p=0,450>0.05$).

Tablodan anlaşılabacağı üzere yaş arttıkça ibadet düzeyinde genel olarak yükselme olduğu görülmektedir. İbadet düzeyinin en yüksek olduğu yaş grubu denekler için belirlediğimiz 51 Yaş ve Üzeri kategorisidir. Yaş değişkenine göre ibadet düzeyi en düşük ($3,387 \pm 0,751$), olan öğretmenler 20-30 yaş aralığında olan öğretmenlerdir. 31-40 yaş grubunda olanların ibadet düzeyleri ($3,728 \pm 0,800$), 41-50 yaş grubundaki öğretmenlere göre ibadet düzeyleri ($3,833 \pm 1,006$), fazla çıktığı görülmektedir.

Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları, t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	T	p
İbadet Düzeyi	Lisans	169	3,675	0,939	-0,272	0,675
	Yüksek Lisans	32	3,721	0,468		

İbadet düzeyini eğitim durumu değişkenine göre grup ortalamaları yapılan t-testi sonucunda elde edilmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-0.272$; $p=0.675>0,05$).

Eğitim seviyesi Yüksek Lisans olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,721 \pm 0,468$), Lisans mezunu olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,675 \pm 0,939$) yüksektir.

Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları, ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İbadet Düzeyi	Okur Yazar Değil	85	3,808	0,889	1,108	0,347
	Okur Yazar	42	3,530	0,979		
	İlkokul	54	3,627	0,765		
	Lise ve Üstü	20	3,613	0,907		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi, ortalamalarının annesinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,108$; $p=0,347>0,05$).

Anne eğitim seviyesi “Lise ve üstü olan” olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,613 \pm 0,907$), anne eğitim seviyesi “Okuryazar Değil” olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,808 \pm 0,889$) düşüktür. Anne eğitim seviyesi “İlkokul” olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,627 \pm 0,765$), anne eğitim seviyesi “Lise ve Üstü” olan öğretmenlerin ibadet düzeylerinden ($3,613 \pm 0,907$) ve anne eğitim seviyesi “Okur Yazar” olan öğretmenlerin ibadet düzeylerinden ($3,530 \pm 0,979$) yüksektir. En düşük ibadet düzeyine ($3,530 \pm 0,979$) sahip olan öğretmenler anne eğitim seviyesi

“Okuryazar” olan öğretmenlerdir. Bununla birlikte, en yüksek ibadet düzeyine ($3,808 \pm 0,889$) sahip olan öğretmenler anne eğitim seviyesi “Okur Yazar Değil” olan öğretmenler olduğu tespit edilmiştir.

“Annesi okuryazar olmayan” öğretmenlerin sayısı (85 kişi) en yakın grubunda bulunan “annesini okuryazar” grubunda bulunan öğretmenlerin (42 kişi) iki katından biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin ekseriyetinin Doğu Anadolu bölgesinde olduğu dikkate alınırsa, Doğu Anadolu’da kadın eğitime önem verilmediği sonucuna varılabilir.

Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları, ANOVA sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İbadet Düzeyi	Okur Yazar Değil	23	3,699	0,984	0,943	0,454
	Okur Yazar	46	3,722	0,977		
	İlkokul	74	3,751	0,813		
	Ortaokul	12	3,461	1,115		
	Lise	30	3,738	0,776		
	Üniversite	16	3,283	0,717		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,943$; $p=0,454 > 0.05$).

Baba eğitim düzeyiyle anne eğitim düzeyi kıyaslandığında, babanın eğitim düzeyi anne eğitim düzeyi arasında ciddi farklılıklar olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi her ne kadar genel olarak Türkiye ortalamasının altındaysa da, anne eğitim düzeyinden okuryazar olmama açısından yaklaşık dört kat daha yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyi en yüksek (Üniversite) olan öğretmenlerin ibadet düzeyi en düşük olduğu görülmektedir. Fakat baba eğitim düzeyi lise olan öğretmenlerin ibadet düzeyi, anne eğitim düzeyinde de olduğu gibi, yüksek olduğu görülmektedir. Babası okuryazar olan veya ilköğretim mezunu olan öğretmenlerin ibadet düzeyleri bir birine yakın olduğu görülmektedir.

Baba eğitim seviyesi “Lise” olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,738 \pm 0,776$, Baba eğitim seviyesi “İlkokul” olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,751 \pm 0,813$) daha yüksektir ve baba eğitim seviyesi “Okuryazar” olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,722 \pm 0,889$), baba eğitim seviyesi “Okuryazar Değil” olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,699 \pm 0,984$) daha yüksektir. İbadet düzeyi en düşük ($3,283 \pm 0,717$) olan öğretmenler baba eğitim seviyesi “Üniversite” olan öğretmenlerdir.

Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
İbadet Düzeyi	Bekâr	19	3,239	0,865	-2,333	0,021
	Evli	182	3,728	0,871		

Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamaları çıkartılmıştır. Ortalamaların alınmasında t-testi yapılmış ve yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2.333$; $p=0.021<0,05$). Buna göre evli öğretmenlerin ibadet düzeyi ($x=3,728$), bekâr öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($x=3,239$) yüksek bulunmuştur.

Daha düzenli bir yaşama dâhil olan evli bireylerin aldıkları sorumluluklar ve ödevler çeşitlenmekte ve bu onların daha düzenli ve özenli olmalarını zorlamaktadır. Özellikle, çalışmamıza katılan öğretmenlerin büyük bir kısmının 30 yaş ve üzeri olması ve aynı zamanda evli olmaları onların aile bireyleri için rol model olmaları sürecine dâhil etmiştir. Haliyle çalışmamıza katılan öğretmenlerin genel olarak muhafazakâr oldukları ve aynı zamanda dindar veya çok dindar oldukları istatistikî verilerden anlaşılmaktadır. Bu yönüyle değerlendirildiğinde, rol model olma istekleri, daha düzenli bir hayat sürmeleri ibadet düzeylerinin yüksek olmasına gerekçe olarak gösterilebilir.

Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Aylık Gelire Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İbadet Düzeyi	1800-2500 TL	59	3,785	0,830	2,635	0,035	2> 3
	2501-3000 TL	64	3,864	0,922			
	3001-4000 TL	23	3,270	0,963			
	4001-5000 TL	38	3,519	0,777			
	5000 TL'den Fazla	17	3,561	0,824			

Tek yönlü varyans analizine göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamaları aylık gelire değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,635$; $p=0,035<0.05$). Gruplar arası farklılıkları değerlendirmek için tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Buna göre, aylık geliri 2501-3000 TL olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,864 \pm 0,922$), aylık geliri 3001-4000 TL olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,270 \pm 0,963$) yüksek bulunmuştur. Aylık geliri 5000 TL'den daha yüksek olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,561 \pm 0,824$), aylık geliri 4001-5000 TL olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,519 \pm 0,777$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İbadet Düzeyi	1-5 Yıl	12	3,517	0,837	0,928	0,449
	6-10 Yıl	18	3,585	0,506		
	11-15 Yıl	61	3,715	0,854		
	16-20 Yıl	58	3,561	1,031		
	21 Yıl Ve üzeri	52	3,850	0,835		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının mesleki kıdemi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,928$; $p=0,449>0.05$).

21 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubunda olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,850 \pm 0,835$) en yüksek olduğu görülmektedir ve 16-20 yıl mesleki kıdem

grubunda olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,561 \pm 1,031$) yüksektir. 1-5 yıl mesleki kıdem grubunda olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,517 \pm 0,837$) en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin *Branşa Göre* Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
İbadet Düzeyi	Sosyal	102	3,811	0,898	2,047	0,109	
	Sayısal	63	3,480	0,934			
	Genel Yetenek	25	3,597	0,623			
	Diğer	11	3,836	0,734			

Öğretmenler, branşa göre 18 gruba ayrılmış ama çalışmaya katılan öğretmenlerle ilgili daha nitelikli değerlendirme yapabilmek için, branşlar Sosyal (sözel), Sayısal, Genel Yetenek ve Diğer olarak gruplanmıştır. Gruplandırma yapılırken Türk Dili ve Edebiyat, Sosyoloji, Felsefe, Tarih, Coğrafya, İngilizce Din Kültürü ve Ahlak bilgisi, Meslek Dersi (imam hatipler için), Rehberlik gibi branşlar “sosyal grup” olarak; Matematik, Fizik, Biyoloji, Bilişim Teknolojileri, Kimya/Kimya Teknolojisi gibi branşlar “sayısal grup” olarak, Resim, Müzik, Beden Eğitimi gibi branşlar yetenek “grup” olarak ve “diğer” değişkeni yine “diğer” olarak tasnif edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=2,047$; $p=0,109>0.05$).

Sosyal grubunda değerlendirilen öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,811 \pm 0,898$), genel yetenek grubunda bulunan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,597 \pm 0,623$) ve sayısal yetenek grubunda bulunan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,480 \pm 0,934$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer grubunda bulunan öğretmenlerin ibadet düzeyinin ($3,836 \pm 0,734$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İbadet Düzeyi	Anadolu Lisesi	132	3,624	0,891	2,689	0,048	4 > 1
	Fen Lisesi	15	3,693	0,372			
	Meslek Lisesi	38	3,632	0,960			
	İmam Hatip Lisesi	16	4,271	0,770			

İbadet düzeyi ortalamalarının çalıştığı okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış ve analizden elde edilen verilere göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,689$; $p=0,048<0.05$). Ayrıca, farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Buna göre, çalıştığı okul türü imam hatip lisesi olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,271 \pm 0,770$), çalıştığı okul türü Anadolu lisesi olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,624 \pm 0,891$) yüksek bulunmuştur. Fen Lisesinde çalışan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,693 \pm 0,372$), Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,624 \pm 0,891$) ve Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,632 \pm 0,960$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Yetiştigi Coğrafi Bölgeye Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p
İbadet Düzeyi	Akdeniz	9	3,904	0,703	0,994	0,430
	Doğu Anadolu	160	3,678	0,933		
	Ege	5	3,320	0,698		
	Güney Doğu Anadolu	9	3,748	0,292		
	İç Anadolu	9	3,237	0,555		
	Karadeniz	5	4,173	0,553		
	Marmara	4	4,033	0,743		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamaları Yetiştigi Coğrafi Bölge değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılarak istatistiki veriler elde edilmiş ve bu verilere göre grup ortalamaları arasında, istatistiksel açıdan, anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=0,994$; $p=0,430>0.05$).

Tablo 51'deki verilere göre, ibadet düzeyi en yüksek ($4,173 \pm 0,5533$) olan öğretmenlerin Karadeniz bölgesinde yetişen öğretmenler olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla Marmara ($4,033 \pm 0,743$), Akdeniz ($3,904 \pm 0,703$), Güneydoğu Anadolu ($3,748 \pm 0,698$), Doğu Anadolu ($3,678 \pm 0,933$), Ege ($3,320 \pm 0,698$) ve İç Anadolu ($3,237 \pm 0,555$) takip etmektedir. Yetiştigi coğrafi bölge açısından, en yüksek ibadet düzeyine sahip öğretmenlerin Karadeniz, en düşük ibadet düzeyine sahip öğretmenlerin ise İç Anadolu'da yetiştiklerine dair veriler elde edilmiştir.

Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Yetiştigi Yere Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İbadet Düzeyi	Büyükşehir	63	3,607	0,922	4,905	0,001	1 > 4 2 > 4
	Şehir	93	3,889	0,726			
	İlçe	18	3,600	0,710			
	Kasaba	15	2,884	0,919			
	Köy	12	3,589	1,321			

Malatya merkez liselerde çalışan ve araştırmaya dahil olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının yetiştigi yer değişkenine göre değerlendirilmiş ve anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,905$; $p=0,001<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek için tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yetiştigi yer büyükşehir olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,607 \pm 0,922$), yetiştigi yer kasaba olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,884 \pm 0,919$) yüksek bulunmuştur. Yetiştigi yer şehir olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,889 \pm 0,726$), yetiştigi yer kasaba olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,884 \pm 0,919$) yüksek bulunmuştur.

Şehir yaşamında modern hayatın sunduğu değerlere eğitim yoluyla ulaşan ve bu değerleri hayata geçirmede ciddi engellemelerle karşılaşmayan bireyler arasında din ve dindarlık anlayışları açısından derin farklılıklar oluşturmaktadır. Bununla birlikte, grup, cemaat veya farklı yapılarla etkileşim içinde olan bireyler din anlayışını şekillendirirken geleneksel inançtan uzaklaşarak farklı din ve dindarlık anlayışlarına sahip olmaktadır. Bu durum zihinde daha net anlayışların oluşmasına

katkı vermektedir ve bu durum dini pratikler üzerinde bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin yetiştiği yer değişkeninde ortaya çıkan sonuçlar buna işaret etmektedir.

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Siyasi Eğilimine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İbadet Düzeyi	Liberal	13	3,180	0,896	29,499	0,000	3 > 1
	Milliyetçi	46	3,671	0,749			3 > 2
	Muhafazakâr	100	4,059	0,592			1 > 4
	Sosyal Demokrat	27	2,459	0,964			2 > 4
	Diğer	15	3,840	0,458			3 > 4 5 > 4

Siyasi eğilimlerin dini tutumlar üzerinde bir etkiye sahip olduğunu ve bundan dolayı siyasi olayların fertler arası sosyalleşmeyi sağlayacak yerde, seçmenlerin eğitim düzeyi, gelir durumu ve dünya görüşü bakımından farklı katlarda yaşamakta olmaları nedeniyle, kültür unsurlarının ahenkli bir bütünleşmesine izin vermeyen yapısal bozukluklar ve toplumsal yarılmalar ortaya koymaktadır. Böylesi yapısal bozuklukların ve toplumsal yarılmaların olduğu bir ortamda dinin siyasal davranış üzerinde etkileri olduğuna kuşku yoktur (Günay,1999:229).

Yaptığımız çalışmada, siyasetin din üzerinde bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bundan dolayı, din ile siyaset arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Dinin insanların oy tercihleri ve davranışları üzerinde etkili olduğuna dair genel kabul edilmiş görüşler bulunmaktadır. ABD’deki hükümet seçimleri için yapılan her seviyedeki kampanyalarda, insanların “Katolik oyu”, “Yahudi oyu” ya da “Baptist oyu” veya son günlerde genel olarak duyulan “Evangelist oyu” diyen destekleyicileri duyabiliyoruz (Johnstone,1992:138).

Yukarıda bazı sosyologların da tespitlerinden hareketle, araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının siyasi eğilimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($F=29,499$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını

belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,059 \pm 0,592$), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,180 \pm 0,896$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,059 \pm 0,592$), siyasi eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,671 \pm 0,749$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,180 \pm 0,896$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,459 \pm 0,964$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,671 \pm 0,749$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,459 \pm 0,964$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,059 \pm 0,592$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,459 \pm 0,964$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi diğer olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,840 \pm 0,458$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,459 \pm 0,964$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin *Dindarlık Düzeyine* Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
İbadet Düzeyi	Çok Dindarım	18	4,378	0,555	46,833	0,000	1 > 3
	Dindarım	129	3,950	0,596			2 > 3
	Az Dindarım	37	3,025	0,816			1 > 4
	Hiç Dindar Değilim	17	2,341	0,992			2 > 4 3 > 4

Öğretmenlerin kendilerini dindar olarak hangi seviyede gördükleriyle ilgili sorulan soru diğer sorular gibi 5 düzeyde değerlendirilmiş ve ibadet düzeyi ile ilgili nasıl bir ilişkisi olduğunu belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının dindarlık düzeyi değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=46,833$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkları belirlemek için tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,378 \pm 0,555$), dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,025 \pm 0,816$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,950 \pm 0,596$), dindarlık düzeyi az

dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,025 \pm 0,816$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($4,378 \pm 0,555$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,341 \pm 0,992$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi Dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,950 \pm 0,596$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,341 \pm 0,992$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,025 \pm 0,816$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($2,341 \pm 0,992$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İbadet Düzeylerinin Dini Bilginin Alındığı Yere Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc sd Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İbadet Düzeyi	Ailem	97	3,616	0,863	1,571	0,170
	Okullarda Aldığım Eğitimler	26	3,680	0,808		
	Kur'an Kursları	14	3,376	0,974		
	İmam Hatip	17	3,898	1,215		
	Arkadaş Çevresi	32	3,988	0,502		
	Diğer	15	3,502	1,110		

Bireyin dini bilgilerinin şekillenmesinde birçok etken mevcuttur. Bunlardan en önemlileri olduğunu düşündüğümüz 5 değişken ele alınmış ve aynı zamanda “Diğer” seçeneğiyle başka faktörlerin ankete katılan öğretmenler tarafından verilmesi istenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ibadet düzeyi ortalamalarının dini bilginin alındığı yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,571$; $p=0,170>0.05$).

İnanç düzeyinde olduğu gibi ibadet düzeyinde de, arkadaş çevresinde dini bilgilerini edinen öğretmenlerin ibadet düzeyinin ($3,988 \pm 0,502$) en yüksek olduğu görülmektedir. Aileden dini bilgilerini edindiklerini söyleyen öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,616 \pm 0,863$), okullarda dini bilgilerini alan öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,680 \pm 0,808$) daha düşüktür.

Kur'an Kurslarından dini bilgilerini edinen öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,376 \pm 0,974$) en düşüktür. İmam hatip okullarında dini bilgilerini edinen öğretmenlerin ibadet düzeyi ($3,898 \pm 1,215$), dini bilgilerini arkadaş çevresinden edinen öğretmenlerin ibadet düzeyinden ($3,988 \pm 0,502$) düşük olup, grup içi değerlendirildiğinde, imam hatip okullarında dini bilgilerini alan öğretmenlerin ibadet düzeyi ikinci sırada yer almaktadır.

1.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Etki Düzeyi ” İle İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*Etki Düzeyi* ” ile ilgili ifadelerine verdiği cevapların dağılımları Tablo 56’da görülmektedir.

Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Etki Düzeyi ” İle İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman			
	N	%	n	%	N	%	N	%	n	%	Ort	Ss
Kitle İletişim Araçlarının, Dini Hassasiyetin Azalmasında Etkili Olduğunu Düşünürüm	25	12,4	12	6,0	35	17,4	52	25,9	77	38,3	3,72	1,358
Dini İnançlarım Oy Vereceğim Partiyi Belirlemede Etkilidir	42	20,9	15	7,5	31	15,4	34	16,9	79	39,3	3,46	1,565
Dinin, Toplumun Ahlak Hayatını Düzenleyen Ve Disipline Eden Vazgeçilmez Bir Müessesese Olduğunu Düşünürüm	11	5,5	4	2,0	13	6,5	30	14,9	143	71,1	4,44	1,076
Dinin, Toplumun İktisadi Yapısının Şekillenmesinde Önemli Bir Etkiye Sahip Olduğunu Düşünürüm	16	8,0	7	3,5	26	12,9	38	18,9	114	56,7	4,13	1,242

Dinin, Toplumun Kültürel Yapısının Şekillenmesinde Önemli Bir Etkiye Sahip Olduğunu Düşünürüm	7	3,5	6	3,0	15	7,5	47	23,4	126	62,7	4,39	0,994
Din, Birçok Bakımından Kamu Hukukunu Etkilediğini Düşünürüm	11	5,5	11	5,5	37	18,4	44	21,9	98	48,8	4,03	1,179
Dinin, Toplum İçerisinde Yardımlaşma Ve Dayanışma Duygusunu Güçlendirdiğini Düşünürüm	8	4,0	5	2,5	13	6,5	31	15,4	144	71,6	4,48	1,005
Dinin, Bireyin Kılık-kıyafet Tercihinde Önemli Bir Etkiye Sahip Olduğunu Düşünürüm	12	6,0	10	5,0	24	11,9	40	19,9	115	57,2	4,17	1,185
Eş Seçiminde, Din Faktörünün Önemli Bir Etkiye Sahip Olduğunu Düşünürüm	18	9,0	7	3,5	26	12,9	27	13,4	123	61,2	4,14	1,294
Din, Aile Bireyleri Arası İlişkileri Olumlu Yönde Etkiler.	10	5,0	6	3,0	9	4,5	38	18,9	138	68,7	4,43	1,057
Din, Akrabalar Arası İlişkileri Olumlu Yönde Etkiler	10	5,0	5	2,5	11	5,5	38	18,9	137	68,2	4,43	1,052
Din, Komşular Arası İlişkileri Olumlu Yönde Etkiler	8	4,0	6	3,0	13	6,5	37	18,4	137	68,2	4,44	1,019
Din, Kuşaklar Arası İlişkileri Olumlu Yönde Etkiler	12	6,0	3	1,5	13	6,5	37	18,4	136	67,7	4,40	1,087

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*Etki Düzeyi* ” ile ilgili ifadelerine verdiği cevaplar incelendiğinde, “Kitle iletişim araçlarının, dini hassasiyetin azalmasında

etkili olduğunu düşünürüm” ifadesine öğretmenlerin, %12,4'ü (n=25) “hiç” diye cevap verirken %6,0'ı (n=12) nadiren, %17,4'ü (n=35) bazen, %25,9'u (n=52) sık sık, %38,3'ü (n=77) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “kitle iletişim araçlarının, dini hassasiyetin azalmasında etkili olduğunu düşünürüm” ifadesine yüksek ($3,720 \pm 1,358$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Dini inançlarım oy vereceğim partiyi belirlemede etkilidir” ifadesine öğretmenler %20,9'u (n=42) hiç, %7,5'i (n=15) nadiren, %15,4'ü (n=31) bazen, %16,9'u (n=34) sık sık, %39,3'ü (n=79) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “dini inançlarım oy vereceğim partiyi belirlemede etkilidir” ifadesine yüksek ($3,460 \pm 1,565$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Dinin, toplumun ahlak hayatını düzenleyen ve disipline eden vazgeçilmez bir müessese olduğunu düşünürüm” ifadesine öğretmenlerin, %5,5'i (n=11) “hiç”, %2,0'ı (n=4) “nadiren”, %6,5'i (n=13) “bazen”, %14,9'u (n=30) “sık sık”, %71,1'i (n=143) “her zaman” şeklinde katılmışlardır. Öğretmenlerin büyük bir oranı ($4,440 \pm 1,076$) dinin, toplumun ahlak hayatını düzenleyen ve disipline eden vazgeçilmez bir müessese olduğunu düşünmektedir.

“Dinin, toplumun iktisadi yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm” ifadesine öğretmenlerin, %8,0'ı (n=16) , %3,5'i (n=7) nadiren, diye görüş bildirmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin %12,9'unun (n=26) bazen, %18,9'unun (n=38) sık sık, ve %56,7'sinin ise (n=114) her zaman yanıtını verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ($4,130 \pm 1,242$) dinin, toplumun iktisadi yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Çalışma grubu olan öğretmenlere dinin, toplumun kültürel yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olup olmadığına dair bir soru yöneltilmiş ve bu soruyla ilgili görüşleri alınan öğretmenlerin, %3,5'inin (n=7) bu görüşe hiç katılmadıkları, % 3,0'ının (n=6) bu görüşe nadiren katıldıkları, % 7,5'inin (n=15) bu görüşe bazen, % 23,4'ünün (n=47) bu görüşe sık sık, ve % 62,7'sinin ise (n=126) bu görüşe her zaman katıldıkları görülmektedir. Dinin, toplumun kültürel yapısının

şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünen öğretmenlerin oranının çok yüksek ($4,390 \pm 0,994$) olduğu görülmektedir.

Diğer bir soru olan “Din, birçok bakımdan kamu hukukunu etkilediğini düşünürüm.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, öğretmenlerin % 5,5'inin bu (n=11) bu görüşe hiç katılmadıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra, bu görüşe öğretmenlerin, % 5,5'inin (n=11) nadiren, % 18,4'ünün (n=37) bazen, % 21,9'unun (n=44) sık sık ve % 48,8'inin ise (n=98) her zaman katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin “din, birçok bakımdan kamu hukukunu etkilediğini düşünürüm” ifadesine yüksek ($4,030 \pm 1,179$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Dinin, toplum içerisinde yardımlaşma ve dayanışma duygusunu güçlendirdiğini düşünürüm” ifadesine öğretmenlerin, % 4,0'ının (n=8) hiç katılmadıkları, % 2,5'inin (n=5) nadiren, % 6,5'inin (n=13) bazen, % 15,4'ünün (n=31) sık sık, ve % 71,6'sının ise (n=144) her zaman katıldıkları görülmektedir. Dinin, toplum içerisinde yardımlaşma ve dayanışma duygusunu güçlendirdiğini görüşüne katılan öğretmenlerin çok yüksek ($4,480 \pm 1,005$) düzeyde olduğu saptanmıştır.

“Dinin, bireyin kılık-kıyafet tercihinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların yüzdelik dağılımlarının , %6,0 (n=12) hiç, %5,0 (n=10) nadiren, %11,9 (n=24) bazen, %19,9 (n=40) sık sık, ve %57,2 (n=115) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “dinin, bireyin kılık-kıyafet tercihinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.” İfadesine yüksek ($4,170 \pm 1,185$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Eş seçiminde, din faktörünün önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm” ifadesine öğretmenlerin, %9,0'ı (n=18) hiç katılmadıkları, %3,5'i (n=7) nadiren, %12,9'u (n=26) bazen, %13,4'ü (n=27) sık sık, %61,2'si (n=123) her zaman katıldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin “eş seçiminde, din faktörünün önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm” ifadesine yüksek ($4,140 \pm 1,294$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Din, aile bireyleri arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine katılıp katılmadıkları sorulan öğretmenlerin, %5 'in (n=10) dinin aile bireyleri arasındaki ilişkileri olumlu yönde hiç etkilemediğini ve %3,0'ının ise (n=6) nadiren etkilediğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin %4,5'inin (n=9) dinin aile bireyleri arasındaki ilişkileri olumlu yönde bazen etkilediğini, %18,9'unun (n=38) ise sıklıkla etkilediğini ve % 68,7'si (n=138) her zaman etkilediğini düşünmektedir. Genel anlamda değerlendirildiğinde, öğretmenlerin “din, aile bireyleri arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine çok yüksek ($4,430 \pm 1,057$) düzeyde katıldıkları tespit edilmiştir.

“Din, akrabalar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine öğretmenlerin, %5,0'ının (n=10) hiç katılmadıkları, %2,5'inin (n=5) nadiren, %5,5'i (n=11) bazen, %18,9'unun (n=38) sık sık, %68,2'sinin (n=137) ise her zaman katıldıkları saptanmıştır. “Din, akrabalar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.” ifadesine öğretmenlerin çok yüksek ($4,430 \pm 1,052$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“Din, komşular arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine katılıp katılmadıkları sorulan öğretmenlerin, %4,0'ı (n=8) hiç, %3,0'ı (n=6) nadiren, %6,5'i (n=13) bazen, %18,4'ü (n=37) sık sık, %68,2'si (n=137) her zaman yanıtını vermiştir. Elde edinilen bu verilere göre öğretmenler “din, komşular arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine çok yüksek ($4,440 \pm 1,019$) düzeyde katılmaktadır.

Anketimizin dinin etki boyutu ile ilgili sorulan son sorusu olan “Din, kuşaklar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler” ifadesine öğretmenlerin çok yüksek ($4,400 \pm 1,087$) düzeyde katıldıkları görülmektedir. Söz konusu soruyla ilgili olarak, öğretmenlerin %6,0'ı (n=12) hiç, %1,5'i (n=3) nadiren, %6,5'i (n=13) bazen, %18,4'ü (n=37) sık sık, %67,7'si (n=136) her zaman şeklinde yanıtlar vermişlerdir.

1.3.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Etki Düzeyi ile ilgili Tutum ve Davranışları

Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	T	p
Etki Düzeyi	Bayan	49	4,148	0,846	-0,500	0,618
	Erkek	152	4,224	0,958		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi uygulanmış ve uygulama sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,500$; $p=0.618>0,05$). Erkek öğretmenlerin etki düzeyi ($x=4,224$), bayan öğretmenlerin etki düzeyinden ($x=4,148$) yüksek bulunmuştur.

Dinin etki düzeyi ile ilgili sorulan 13 soruya erkek öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, bayan öğretmenlere kıyasen, erkek öğretmenler hayatın birçok noktasında dinin etkisinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Cinsiyet değişkenine göre, dinin etkisine yönelik bayan öğretmenlerin dinin etki düzey ortalaması ($4,148 \pm 0,846$), erkeklerin dinin etki düzeyi ortalamasından ($4,224 \pm 0,958$) daha düşüktür.

Tablo 58. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Yaşa Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Etki Düzeyi	20-30 Yaş	15	3,682	0,797	2,684	0,048	2 > 1 4 > 1
	31-40 Yaş	90	4,338	0,751			
	41-50 Yaş	76	4,112	1,103			
	51 Yaş Ve üzeri	20	4,358	0,921			

Yaş değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamaları yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda alınmış ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan yaş değişkenine göre anlamlı bulunmuştur ($F=2,684$; $p=0,048<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin etki düzeyi ($4,338 \pm 0,751$), 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin etki

düzeyinden ($3,682 \pm 0,797$) yüksek bulunmuştur. 51 ve daha büyük yaştaki öğretmenlerin etki düzeyi ($4,358 \pm 0,921$), 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin etki düzeyinden ($3,682 \pm 0,797$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	T	p
Etki Düzeyi	Lisans	169	4,197	0,969	-0,310	0,757
	Yüksek	32	4,252	0,709		
	Lisans					

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre etki düzeyi ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-0.310$; $p=0.757>0,05$).

Yüksek lisans eğitimi alan öğretmenler üzerinde dinin etki düzeyi ($4,252 \pm 0,709$), lisans mezunu öğretmenler üzerinde dini etki düzeyine ($4,197 \pm 0,969$), göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları, ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Etki Düzeyi	Okur Yazar Değil	85	4,329	0,910	1,419	0,238
	Okur Yazar	42	4,095	1,012		
	İlkokul	54	4,211	0,839		
	Lise Ve üstü	20	3,900	1,046		

Dinin araştırmaya katılan öğretmenler üzerindeki etki düzeyi, anne eğitim durumu değişkenine göre değerlendirilmiş ve anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda annesinin eğitim durumu değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,419$; $p=0,238>0.05$).

Annesi okuryazar olmayan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ile ilgili görüş ortalamaları ($4,329 \pm 0,910$) en yüksek olduğu görülmektedir. Dinin etki düzeyi ile ilgili tutumları düşük olan ($3,900 \pm 1,046$) öğretmenler ise anneleri Lise ve üzeri

okullardan mezun olanlardır. Anneleri ilkokul mezunu olan öğretmenlerin dinin etkisi ile ilgili oranları ($4,338 \pm 0,751$), anneleri okuryazar olan öğretmenlerin oranından ($4,095 \pm 1,012$) daha yüksektir.

Tablo 61. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin *Baba Eğitim Durumuna* Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P
Etki Düzeyi	Okur Yazar Değil	23	4,070	1,194	1,154	0,334
	Okur Yazar	46	4,413	1,012		
	İlkokul	74	4,228	0,837		
	Ortaokul	12	3,769	0,695		
	Lise	30	4,174	0,832		
	Üniversite	16	4,087	0,979		

Baba eğitim durumu değişkenine göre dinin etki düzeyi ile ilgili görüşleri alınan öğretmenlerin ortalamaları yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) ile elde edilmiş ve alınan istatistikî veriler neticesinde grup ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($F=1,154$; $p=0,334>0.05$).

Babası “Okuryazar” olan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ile ilgili görüş ortalamaları ($4,413 \pm 1,012$) en yüksek olduğu görülmektedir. Baba eğitimi ortaokul olan öğretmenlerin dinin etki düzeyine yönelik tutumları diğer gruplara göre daha zayıftır.

Anket sorularında ölçülmeye çalışılan “dinin etkisi” hakkında görüşleri alınan öğretmenlerden, babaları ilkokul mezunu olan öğretmenlerin puan ortalamaları ($4,228 \pm 0,837$), anneleri okuryazar olan öğretmenlerin ortalamasından ($4,095 \pm 1,012$) daha yüksektir. Baba eğitimi lise mezunu olan öğretmenlerin dinin etki düzeyine yönelik tutum ortalamaları ($4,174 \pm 0,832$), baba eğitimi üniversite mezunu olan öğretmenlerin dinin etki düzeyine yönelik tutum ortalamalarına göre ($4,087 \pm 0,979$) daha yüksektir.

Tablo 62. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Etki Düzeyi	Bekâr	19	3,870	1,080	-1,656	0,099
	Evli	182	4,241	0,910		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-1.656$; $p=0.099>0,05$). Dinin etki düzeyinin evli öğretmenler üzerinde daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 63. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Aylık Gelire Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Etki Düzeyi	1800-2500 TL	59	4,308	0,869	1,807	0,129	
	2501-3000 TL	64	4,325	0,883			
	3001-4000 TL	23	3,769	1,354			
	4001-5000 TL	38	4,126	0,725			
	5000 TL'den Fazla	17	4,172	0,949			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamalarının aylık gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,807$; $p=0,129>0.05$).

Yukarıdaki tabloda verilen istatistikî bilgilerden de görüleceği üzere, ankette verilen sorular çerçevesinde dinin etkisine yönelimleri en az olan öğretmenler ($4,126 \pm 1,354$) aylık gelir düzeyi 3001-4000 TL arasında olanlardır. Aylık gelir düzeyi 2501-3000 arası olan öğretmenlerin ortalaması ($4,325 \pm 0,883$), aylık geliri 1800-2500 arasında olan öğretmenlerin ortalamasından ($4,308 \pm 0,869$) daha yüksektir.

Tablo 64. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Etki Düzeyi	1-5 Yıl	12	4,071	0,926	0,621	0,648
	6-10 Yıl	18	4,081	0,717		
	11-15 Yıl	61	4,306	0,810		
	16-20 Yıl	58	4,094	1,133		
	21 Yıl Ve üzeri	52	4,286	0,891		

Öğretmenlerin etki düzeyi ile ilgili verdiği görüşlere, dinin etki düzeyi mesleki kıdem değişkenine göre değerlendirilmiş ve değerlendirme tek yönlü varyans analiz (Anova) kullanılarak yapılmıştır. Yapılan analiz sonunda ortaya çıkan istatistikî bilgilerinden elde edilen verilere göre dinin etki düzeyi grup ortalamalarına göre anlamlı bir fark ortaya koymamıştır ($F=0,621$; $p=0,648>0.05$). Dinin etki düzeyi en çok ($4,360 \pm 0,810$) 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler tarafından ifade edildiği görülmektedir. 1-5 yıllık kıdeme sahip öğretmenlere göre ise dinin etki düzeyi ($4,071 \pm 0,926$) en düşüktür. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dinin etkisi ile ilgili görüş ortalaması ($4,360 \pm 0,810$), 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin dinin etkisi ile ilgili görüş ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 65. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Branşa Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	P	Fark
Etki Düzeyi	Sosyal	102	4,305	0,877	1,508	0,214	
	Sayısal	63	4,088	1,092			
	Genel Yetenek	25	3,982	0,795			
	Diğer	11	4,469	0,522			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin dini etki düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,508$; $p=0,214>0.05$). “Diğer” grupta olan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ortalaması ($4,469 \pm 0,522$), “Sosyal” grubunda bulunan öğretmenlerin etki düzeyinden ($4,305 \pm 0,877$) daha yüksektir. “Sayısal” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle

ilgili görüş ortalamaları ($4,088 \pm 1,092$), “Genel Yetenek” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili görüş ortalamasından ($3,982 \pm 0,795$) daha yüksektir.

Tablo 66. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Etki Düzeyi	Anadolu Lisesi	132	4,174	0,930	0,436	0,728	
	Fen Lisesi	15	4,297	0,655			
	Meslek Lisesi	38	4,182	1,080			
	İmam Hatip Lisesi	16	4,438	0,801			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin dini etki düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının “Çalıştığı Okul Türü” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,436$; $p=0,728>0.05$). “İmam Hatip Lisesi” grubunda bulunan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ortalaması ($4,438 \pm 0,080$), “ Fen Lisesi” grubunda bulunan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamasından ($4,297 \pm 0,655$) daha yüksektir. “Meslek Lisesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili görüş ortalamaları ($4,182 \pm 1,080$), “Anadolu Lisesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili tutum ortalamasından ($4,174 \pm 0,930$) daha yüksektir.

Tablo 67. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Yetiştirdiği Coğrafi Bölgeye Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p
Etki Düzeyi	Akdeniz	9	4,205	0,820	0,283	0,944
	Doğu Anadolu	160	4,204	0,977		
	Ege	5	4,446	0,333		
	Güney Doğu Anadolu	9	4,368	0,683		
	İç Anadolu	9	3,880	0,779		
	Karadeniz	5	4,277	0,856		
	Marmara	4	4,231	0,917		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ile ilgili tutumlarının ortalaması “Yetiştirdiği Coğrafi Bölge” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve

grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,283$; $p=0,944>0.05$).

Yetiştği Coğrafi Bölge değişkenine göre, “Ege Bölgesi” grubunda bulunan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ortalaması ($4,446 \pm 0,333$), “ Güney Doğu Anadolu Bölgesi” grubunda bulunan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ortalamasından ($4,368 \pm 0,683$) daha yüksektir. “Karadeniz Bölgesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili puan ortalamaları ($4,277 \pm 856$), “Marmara Bölgesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili puan ortalamasından ($4,231 \pm 0,917$) daha yüksektir. “Akdeniz Bölgesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili puan ortalamaları ($4,205 \pm 0,977$), “Doğu Anadolu Bölgesi” grubunda olan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili puan ortalamasından ($4,204 \pm 0,977$) daha yüksektir. En düşük ortalama ($3,880 \pm 0,779$) “İç Anadolu Bölgesinde” yetişen öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 68. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Yetiştği Yere Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Etki Düzeyi	Büyükşehir	63	3,982	1,040	5,368	0,000	2 > 1 2 > 4
	Şehir	93	4,460	0,682			
	İlçe	18	4,150	0,870			
	Kasaba	15	3,497	1,229			
	Köy	12	4,378	1,060			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dinin etki düzeyiyle ilgili görüşlerinin ortalamaları yetiştği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=5,368$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yetiştği yer şehir olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,460 \pm 0,682$), yetiştği yer büyükşehir ($3,982 \pm 1,040$) ve kasaba ($4,460 \pm 0,682$) olan öğretmenlerin etki düzeyinden yüksektir.

Tablo 69. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Siyasi Eğilime Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Etki Düzeyi	Liberal	13	3,669	0,858	28,040	0,000	3 > 1
	Milliyetçi	46	4,239	0,718			1 > 4
	Muhafazakâr	100	4,584	0,492			2 > 4
	Sosyal Demokrat	27	2,920	1,384			3 > 4
	Diğer	15	4,359	0,561			5 > 4

Siyasal eğilim değişkenine göre çalışmamıza katılan öğretmenlerin dinin etki düzeyi ile ilgili görüşleri yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=28,040$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Siyasal eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,584 \pm 0,492$), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($3,669 \pm 0,858$) yüksektir. Siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin etki düzeyi ($3,669 \pm 0,858$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,920 \pm 1,384$) yüksek bulunmuştur. Siyasi eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,239 \pm 0,718$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,920 \pm 1,384$) yüksek olduğu görülmektedir. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,584 \pm 0,492$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,920 \pm 1,384$) yüksek çıkmıştır. Siyasi eğilimi diğer olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,359 \pm 0,561$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,920 \pm 1,384$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 70. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Dindarlık Düzeyine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Etki Düzeyi	Çok Dindarım	18	4,594	0,606	28,197	0,000	1 > 3
	Dinarım	129	4,477	0,578			2 > 3
	Az Dindarım	37	3,674	1,047			1 > 4
	Hiç Dindar Değilim	17	2,891	1,433			2 > 4 3 > 4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin etki düzeyi ortalamalarının dindarlık düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=28,197$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Dindarlık düzeyi “çok dindar” olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,594 \pm 0,606$), dindarlık düzeyi “az dindar” olan öğretmenlerin etki düzeyinden ($3,674 \pm 1,047$) yüksek olduğu görülmektedir. Dindarlık düzeyi “dindar” olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,477 \pm 0,578$), dindarlık düzeyi az “dindar” olan öğretmenlerin etki düzeyine ($3,674 \pm 1,047$) göre yüksek çıkmaktadır. Dindarlık düzeyi “çok dindar” olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,594 \pm 0,606$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,891 \pm 1,433$) yüksek olduğu görülmektedir. Dindarlık düzeyi dindar olan öğretmenlerin etki düzeyi ($4,477 \pm 0,578$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin etki düzeyinden ($2,891 \pm 1,433$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin etki düzeyi ($3,674 \pm 1,047$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin etki düzeyine göre ($2,891 \pm 1,433$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 71. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Etki Düzeylerinin Dini Bilginin Alındığı Yere Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Etki Düzeyi	Ailem	97	4,119	0,933	2,136	0,063
	Okullarda Aldığım Eğitimler	26	4,290	0,744		
	Kur'an Kursları	14	4,011	0,989		
	İmam Hatip	17	4,226	1,290		
	Arkadaş Çevresi	32	4,632	0,456		
	Diğer	15	3,867	1,228		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin dini etki düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının “Dini bilginin alındığı yer” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=2,136$; $p=0,063>0.05$). Dini bilginin alındığı yer değişkenine göre, dini bilgilerimi “Arkadaş Çevresi”den aldım diyen ve bu grupta bulunan öğretmenlerin dinin etki

Üç Büyük Dini, Peygamber İsimleriyle Birlikte Bilirim.	5	2,5	2	1,0	5	2,5	42	20,9	147	73,1	4,610	0,805
Dört Büyük Meleği, Vazifeleriyle Birlikte Bilirim.	6	3,0	2	1,0	11	5,5	43	21,4	139	69,2	4,530	0,883
Helal Ve Haram Olan Halleri Ayırt Edebilirim.	3	1,5	2	1,0	10	5,0	52	25,9	134	66,7	4,550	0,767
Ayet Ve Sure Kavramlarını Ayırt Edebilirim.	4	2,0	12	6,0	26	12,9	37	18,4	122	60,7	4,300	1,035
Mübarek Gün Ve Gecelerin Mahiyetini Bilirim.	8	4,0	6	3,0	21	10,4	49	24,4	117	58,2	4,300	1,039
Her Rekâta Okuyabileceğim Kadar Değişik Sureler Bilirim.	7	3,5	10	5,0	19	9,5	48	23,9	117	58,2	4,280	1,056
Dini Bilgilerim Yeterlidir.	4	2,0	11	5,5	48	23,9	67	33,3	71	35,3	3,950	0,996

Yukarıdaki tabloya göre öğretmenlerin %3,0'ının (n=6) namaz kılmayı hiç bilmediği anlaşılmaktadır. Yine öğretmenlerin %5,0'ının (n=10) orta seviyede, %33,3'ünün (n=67) iyi seviyede ve %55,7'sinin ise (n=112) çok iyi seviyede namaz kılmayı bildiği sonucu ortaya çıkmaktadır. “Nasıl namaz kılacağımı bilirim” ifadesine öğretmenlerin çok yüksek ($4,360 \pm 0,933$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin, %3,0'ünün (n=6) farz ibadetlerin ne olduğunu hiç bilmedikleri, %4,0'ünün (n=8) zayıf derece bildikleri, %5,0'ının (n=10) orta seviyede, %26,9'unun (n=54) iyi seviyede, %61,2'sinin ise (n=123) çok iyi derecede bildikleri görülmektedir. Farz ibadetlerin ne olduğunu bilen öğretmenlerin çok yüksek ($4,390 \pm 0,969$) seviyede olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin, %4,0'ünün (n=8) vacip ibadetleri hiç bilmedikleri, bununla birlikte öğretmenlerin %6,0'ının (n=12) zayıf derecede, %10,4'ünün (n=21) orta seviyede, %27,9'unun (n=56) iyi seviyede, %51,7'sinin (n=104) ise çok iyi seviyede vacip ibadetleri bildiği görülmektedir. Bu verilerden öğretmenlerin “vacip ibadetlerin

ne olduğunu bilirim” ifadesine yüksek ($4,170 \pm 1,093$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Ölçeğimizin diğer bir sorusu olan “Sünnet ibadetlerin ne olduğunu bilirim” ifadesine öğretmenlerin katılım oranının çok yüksek ($4,220 \pm 1,021$) olduğu anlaşılmaktadır. Bu sorumuza verilen cevaplara göre öğretmenlerin %3,5'i (n=7) sünnet ibadetlerinin ne olduğunu hiç bilmemektedir. Sünnet ibadetlerin ne olduğunu hiç bilmeyen öğretmenlerin dışında kalan öğretmenlerin ise sünnet ibadetlerinin ne olduğunu bildikleri ama bilgi seviyelerinin farklı seviyede olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin %4,0'ı (n=8) zayıf seviyede, %10,4'ü (n=21) orta seviyede, %31,3'ü (n=63) iyi seviyede ve %50,7'si (n=102) ise çok iyi seviyede sünnet ibadetleri bildikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu verilerden hareketle genel olarak öğretmenlerin sünnet ibadetlerin ne olduğunu bildikleri ve bu ifadeye katılım düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

“Nafile ibadetlerin ne olduğunu bilirim” ifadesine ne düzeyde bildikleri sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplara bakıldığında, öğretmenlerin %3,0'ının (n=6) nafile ibadetlerin ne olduğunu hiç bilmedikleri görülmektedir. Verilen diğer cevaplara göre, öğretmenlerin %7,0'sinin (n=14) zayıf, %12,9'unun (n=26) orta, %30,8'inin (n=62) iyi ve %46,3'ünün (n=93) ise çok iyi derecede nafile ibadetleri bildikleri anlaşılmaktadır. Nafile ibadetlerin ne olduğunu bilirim ifadesine öğretmenlerin yüksek düzeyde ($4,100 \pm 1,065$) katıldıkları saptanmıştır.

Bilgi boyutu ile ilgili öğretmenlere yöneltilen bir diğer anket sorusu namazın farzlarını bilip bilmedikleri ile ilgilidir. Buna göre, öğretmenlerin %4,0'ünün (n=8) namazın farzlarını hiç bilmemektedir. Verilen yanıtlara göre, diğer oranlar şu şekilde dağılım göstermektedir: Öğretmenlerin %2,5'i (n=5) zayıf, %5,0'i (n=10) orta, %22,4'ü (n=45) iyi ve %66,2'si (n=133) ise namazın farzlarını çok iyi seviyede bilmektedir. Bu verilere göre, namazın farzlarını öğretmenlerin çok yüksek ($4,440 \pm 0,989$) düzeyde bildikleri anlaşılmaktadır.

“Namazı bozan halleri bilirim” ifadesine öğretmenlerin, %4,0'u (n=8) hiç cevabını vermiştir. “Hiç” cevabı veren öğretmenlerin dışında kalanların verdikleri

yanıtlara bakıldığında, öğretmenlerin %2,5'inin (n=5) zayıf, %5,5'inin (n=11) orta, %22,9'unun (n=46) iyi ve %65,2'sinin ise (n=131) çok iyi derecede namazı bozan halleri bildikleri tespit edilmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin namazı bozan halleri bilme düzeyi çok yüksektir ($4,430 \pm 0,993$).

Öğretmenlere, asbesti bozan halleri bilip bilmedikleri sorulmuştur Buna göre öğretmenlerin %3,5'i (n=7) abdesti bozan halleri hiç bilmediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin %2,5'i (n=5) zayıf, %3,0'ı (n=6) orta, %22,4'ü (n=45) iyi ve %68,7'si ise (n=138) çok iyi derecede abdesti bozan halleri bilmektedir. Öğretmenlerin “abdesti bozan halleri bilirim” ifadesine yönelik tutumlarının çok yüksek ($4,500 \pm 0,939$) düzeyde olduğu saptanmıştır.

“Orucu bozan halleri bilirim” ifadesine öğretmenlerin verdikleri cevapların yüzdelik dağılımları şu şekildedir: öğretmenlerin, %2,5'i (n=5) namazı bozan halleri hiç bilmediğini, %2,5'i (n=5) zayıf, %4,5'i (n=9) orta, %20,4'ü (n=41) iyi, %70,1'i (n=141) çok iyi bildiğini ifade etmiştir. Bu yanıtlara göre, öğretmenler “orucu bozan halleri bilirim” ifadesine katılım düzeyi çok yüksektir ($4,530 \pm 0,889$).

“Üç büyük dini, peygamber isimleriyle birlikte bilirim” ifadesine öğretmenlerin, %2,5'i (n=5) hiç bilmem, %1,0'ı (n=2) zayıf, %2,5'i (n=5) orta, %20,9'u (n=42) iyi, %73,1'i (n=147) çok iyi bilirim yanıtını vermiştir. Hiç cevabı veren öğretmenlerin dışında kalan öğretmenlerin verdikleri yanıtlar dikkate alındığında, üç büyük dini, peygamber isimleriyle birlikte bilen öğretmenlerin katılım düzeyinin çok yüksek ($4,610 \pm 0,805$) olduğu görülmektedir.

Dört büyük meleği, vazifeleriyle birlikte bilip bilmedikleriyle ilgili görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerden, %3,0'ı (n=6) hiç bilmem diye cevap vermişlerdir. Söz konusu soruya öğretmenlerin %1,0'ı (n=2) “zayıf” şeklinde cevap verirken, %5,5'i (n=11) ise “orta” seviyede şeklinde cevap vermiştir. %21,4 (n=43) Dört büyük meleği, vazifeleriyle birlikte “iyi” derecede bilen öğretmenlerin oranı %21,4 (n=43), “çok iyi” derecede bilen öğretmenlerin oranının ise %69,2 (n=139) şeklindedir. Dört büyük meleği, vazifeleriyle birlikte bilirim” ifadesine çok yüksek ($4,530 \pm 0,883$) katılımın olduğu görülmektedir.

“Helal ve haram olan halleri ayırt edip edemedikleri sorulan öğretmenlerin, %1,5'inin (n=3) helal ve haram olan halleri hiç ayırt edemediklerini, %1,0'ının (n=2) “zayıf”, %5,0'ının (n=10) “orta”, %25,9'unun (n=52) “iyi” ve %66,7'sinin (n=134) ise “çok iyi” derece bildiklerini belirtmiştir. Bu cevaplara göre öğretmenlerin “helal ve haram olan halleri ayırt edebilirim” ifadesine çok yüksek ($4,550 \pm 0,767$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Ayet ve sure kavramlarını ayırt edebilirim” ifadesine öğretmenlerin, %2,0'ının (n=4) hiç diye cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %6,0'ının (n=12) zayıf, %12,9'unun (n=26) orta, %18,4'ünün (n=37) iyi ve %60,7'sinin (n=122) ise çok iyi derecede ayet ve sure kavramlarını ayırt edebildikleri ve bu verilere göre, öğretmenlerin “ayet ve sure kavramlarını ayırt edebilirim” ifadesine çok yüksek ($4,300 \pm 1,035$) düzeyde katıldıkları sonucu ortaya çıkmaktadır.

“Mübarek gün ve gecelerin mahiyetini bilirim” diyen öğretmenlerin yüzdelikleri şu şekildedir: Öğretmenlerin, %4,0'ı (n=8) mübarek gün ve gecelerin mahiyetini hiç bilmemektedir. Mübarek gün ve gecelerin mahiyetini zayıf derecede bilen öğretmenlerin yüzdesi 3,0'tür. Öğretmenlerin %10,4'ünün (n=21) orta, %24,4'ünün (n=49) iyi, %58,2'sinin (n=117) çok iyi derecede mübarek gün ve gecelerin mahiyetini bildikleri anlaşılmaktadır. Bu verilere göre, öğretmenlerin “mübarek gün ve gecelerin mahiyetini bilirim” ifadesine çok yüksek ($4,300 \pm 1,039$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin “her rekâta okuyabileceğim kadar değişik sureler bilirim” ifadesine çok yüksek ($4,280 \pm 1,056$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır. Bu soruyla ilgili olarak, öğretmenlerin, %3,5'inin (n=7) her rekâta okuyabileceği kadar değişik sureleri hiç bilmediği görülmektedir. Öğretmenlerin %5,0'ı (n=10) zayıf, %9,5'i (n=19) orta, %23,9'u (n=48) iyi ve %58,2'si (n=117) ise çok iyi derece her rekâta okuyabileceği kadar değişik sureler bilmektedir.

“Dini bilgilerim yeterlidir” ifadesine öğretmenlerin, %2,0'ı (n=4) hiç diye cevap verirken, %5,5'i (n=11) zayıf, %23,9'u (n=48) orta, %33,3'ü (n=67) iyi,

%35,3'ü (n=71) çok iyi şeklinde yanıtlar vermiştir. Öğretmenlerin “dini bilgilerim yeterlidir” ifadesine yüksek ($3,950 \pm 0,996$) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

1.4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Bilgi Düzeyi ile ilgili Tutum ve Davranışları

Tablo 73. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Bilgi Düzeyi	Bayan	49	4,316	0,740	-0,375	0,708
	Erkek	152	4,367	0,844		

Öğretmenlerin dini bilgi düzeyiyle ilgili görüşleri alınmış ve bu görüşler 15 değişkene göre değerlendirilmiştir. Bilgi düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir ($t=-0,375$; $p=0,708>0,05$). Erkek öğretmenlerin bilgi düzeyi ($x=4,367$), bayan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($x=4,316$) yüksek olduğu görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, cinsiyet değişkenine göre erkeklerin bilgi düzey ortalaması ($4,367 \pm 0,844$) bayanların dini bilgi düzey ortalamasından ($4,316 \pm 0,740$) yüksek çıkmıştır.

Tablo 74. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Yaşa Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Bilgi Düzeyi	20-30 Yaş	15	3,996	1,008	1,566	0,199	
	31-40 Yaş	90	4,421	0,628			
	41-50 Yaş	76	4,302	0,974			
	51 Yaş ve üzeri	20	4,525	0,736			

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamaları yaş değişkenine göre değerlendirilmiş ve elde edilen istatistikî verilerden anlaşılabileceği üzere grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır ($F=1,566$; $p=0,199>0,05$).

Tablodaki verilerden de anlaşılacağı üzere, en genç yaş grubunda olan 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin bilgi düzeyi ($3,966 \pm 1,008$) diğer yaş grubunda olan öğretmenlere göre daha düşüktür. En yüksek yaş grubundaki 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($5,525 \pm 0,736$) ise en yüksektir. Tablodan da anlaşılacağı üzere genel olarak yaş arttıkça öğretmenlerin dini bilgi düzeyi de artmaktadır.

Tablo 75. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Bilgi Düzeyi	Lisans	169	4,334	0,867	-0,817	0,237
	Yüksek Lisans	32	4,463	0,481		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı değildir. ($t = -0.817$; $p = 0.237 > 0.05$).

İnanç ve ibadet düzeylerinde olduğu gibi eğitim seviyesi Yüksek Lisans ve üzeri olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyleri ($4,463 \pm 0,481$) Lisans mezunu öğretmenlerin dini bilgi düzeyine ($4,334 \pm 0,867$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 76. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Bilgi Düzeyi	Okur Yazar Değil	85	4,425	0,759	1,201	0,310
	Okur Yazar	42	4,314	0,966		
	İlkokul	54	4,388	0,672		
	Lise Ve üstü	20	4,050	1,048		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi, anne eğitim durumu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi kullanılarak değerlendirilmiş ve yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F = 1,201$; $p = 0,310 > 0.05$).

Elde edilen istatistikî verilere göre anne eğitim seviyesi “Okuryazar Değil” olan öğretmenlerin bilgi düzeyinin ($4,425 \pm 0,759$) en yüksek olduğu görülmektedir. Bilgi düzeyi en düşük ($4,050 \pm 1,048$) olan öğretmenler anneleri lise ve üstü eğitim seviyesine sahip olan öğretmenlerdir. Annesi okuryazar olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,314 \pm 0,966$), annesi ilkokul mezunu olan öğretmenlerin dini bilgi seviyesinden ($3,388 \pm 0,672$) daha düşüktür.

Tablo 77. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Bilgi Düzeyi	Okur Yazar Değil	23	4,258	0,865	0,755	0,583
	Okur Yazar	46	4,368	0,962		
	İlkokul	74	4,447	0,701		
	Ortaokul	12	4,078	0,902		
	Lise	30	4,402	0,780		
	Üniversite	16	4,145	0,845		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi, ortalamalarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,755$; $p=0,583>0.05$).

Tabloya bakıldığında, baba eğitim seviyesi ilkokul mezunu olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinin ($4,447 \pm 0,701$) en yüksek olduğu tespit edilmekte ve baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinin ise ($4,402 \pm 0,780$) en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 78. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Bilgi Düzeyi	Bekar	19	3,961	0,916	-2,227	0,027
	Evli	182	4,396	0,799		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının medeni durum değişkenine göre t-testine tabi tutulmuş ve grup ortalamaları arasındaki fark

istatistiksel açıdan değerlendirilmiş ve anlamlı bir fark olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. ($t=-2.227$; $p=0.027<0,05$). Evli öğretmenlerin bilgi düzeyinin ($x=4,396$), bekar öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($x=3,961$) yüksek olduğu görülmektedir.

İnanç ve ibadet boyutunda olduğu gibi evli öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,396 \pm 0,799$) bekâr öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,961 \pm 0,916$) daha yüksektir.

Tablo 79. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Aylık Gelire Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Bilgi Düzeyi	1800-2500 TL	59	4,420	0,696	1,054	0,381	
	2501-3000 TL	64	4,429	0,801			
	3001-4000 TL	23	4,049	1,193			
	4001-5000 TL	38	4,341	0,713			
	5000 TL'den Fazla	17	4,294	0,882			

Malatya merkez liselerde branş öğretmenleri üzerinde yapılan araştırma kapsamında öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının aylık gelir değişkeniyle bir ilişkisinin olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda elde edilmiş ve elde edilen grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,054$; $p=0,381>0.05$).

Tablodan da görüleceği gibi, aylık geliri 1800-2500 arası olan öğretmenlerin bilgi düzeylerinin ($4,420 \pm 0,696$) diğer gruplara göre en yüksek olduğu görülmektedir. Aylık geliri 2501-3000 arası olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,429 \pm 0,801$), aylık geliri 5000 ve üzeri olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,294 \pm 0,882$) daha yüksektir. Diğer bir grup olan aylık geliri 4001-5000 arası olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,294 \pm 0,882$), aylık geliri 3001-4000 olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($4,049 \pm 1,193$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 80. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Bilgi Düzeyi	1-5 Yıl	12	3,912	1,085	1,816	0,127
	6-10 Yıl	18	4,410	0,513		
	11-15 Yıl	61	4,427	0,629		
	16-20 Yıl	58	4,224	1,015		
	21 Yıl Ve üzeri	52	4,498	0,758		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamaları mesleki kıdem değişkenine göre değerlendirirken, anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Analizden edinilen verilere göre, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,816$; $p=0,127>0,05$).

Mesleki kıdem yönüyle 1-5 yıl kategorisinde bulunan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($3,912 \pm 1,085$) diğer grupta bulunan öğretmenlere göre en düşüktür. Mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,498 \pm 0,758$) diğer grupta olan öğretmenlere göre en yüksektir. Mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,410 \pm 0,513$), mesleki kıdemi 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,427 \pm 0,629$ / $4,224 \pm 1,015$) daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 81. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Branşa Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	P	Fark
Bilgi Düzeyi	Sosyal	102	4,509	0,733	2,930	0,035	1>2 1>3 1>4
	Sayısal	63	4,163	0,995			
	Genel Yetenek	25	4,168	0,597			
	Diğer	11	4,443	0,638			

Gruplar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Elde edilen istatistikî verilere göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlıdır ($F=2,930$;

$p=0,035<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını tespit etmek için tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Branşı sosyal olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,509 \pm 0,733$), branşı diğer grubunda olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($4,443 \pm 0,638$), genel yetenek grubunda olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,168 \pm 0,597$), sayısal grubunda olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($4,163 \pm 0,995$) yüksek bulunmuştur.

Diğer, inanç ve ibadet düzeyinde olduğu gibi, sayısal grubunda olan öğretmenlerin bilgi düzeyleri daha düşüktür. En yüksek bilgi düzeyine sahip olan öğretmenlerin sosyal gruptaki öğretmenler olduğu görülmektedir. Buna göre, sosyal grupta olan öğretmenlerin branş değişkenine göre bilgi düzeyleri ($4,509 \pm 0,733$) sayısal grupta olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,168 \pm 0,995$) daha yüksektir. Genel yetenek grubunda olan öğretmenlerin branş değişkenine göre bilgi düzeyleri ($4,168 \pm 0,597$), sayısal grupta olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,168 \pm 0,995$) daha yüksektir.

Tablo 82. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Bilgi Düzeyi	Anadolu Lisesi	132	4,322	0,870	2,207	0,089	
	Fen Lisesi	15	4,263	0,610			
	Meslek Lisesi	38	4,296	0,808			
	İmam Hatip Lisesi	16	4,852	0,261			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının çalıştığı okul türü değişkeni için değerlendirme yapılmış ve değerlendirmenin yapılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Tek yönlü varyans analizi (Anova)sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=2,207$; $p=0,089>0.05$).

Gruplar arasında yapılan kıyaslamalara bakıldığında, çalıştığı okul değişkenine göre, imam hatip liselerinde çalışan öğretmenlerin bilgi düzeyinin ($4,852 \pm 0,261$) diğer tüm gruplarda bulunan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden daha yüksek çıktığı görülmektedir. Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin bilgi seviyesi ($4,322 \pm 0,870$), fen lisesinde çalışan öğretmenlerin bilgi seviyesinden ($4,263 \pm$

0,610) ve meslek lisesinde çalışan öğretmenlerin bilgi seviyesinden ($4,296 \pm 0,808$) daha yüksektir.

Tablo 83. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Yetiştği Coğrafi Bölgeye Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p
Bilgi Düzeyi	Akdeniz	9	4,403	0,642	0,204	0,975
	Doğu Anadolu	160	4,357	0,875		
	Ege	5	4,325	0,441		
	Güney Doğu Anadolu	9	4,458	0,479		
	İç Anadolu	9	4,090	0,547		
	Karadeniz	5	4,488	0,729		
	Marmara	4	4,359	0,551		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının yetiştği coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,204$; $p=0,975>0.05$).

Yetiştği coğrafi bölge değişkenine göre Karadeniz coğrafyasında yetişen öğretmenlerin bilgi düzey ortalamaları ($4,488 \pm 0,729$) en yüksek olduğu ve en düşük bilgi düzeyine ($4,090 \pm 0,547$) sahip olan öğretmenlerin ise İç Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenler olduğu görülmektedir. Gruplar arasında kıyaslamak yapmak gerekirse, Güney Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin bilgi düzey ortalaması ($4,458 \pm 0,479$), Karadeniz Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzey ortalamasından ($4,488 \pm 0,729$) düşüktür. Ama bununla birlikte, diğer bütün coğrafi bölgelere göre daha yüksektir. Akdeniz Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,403 \pm 0,642$), Marmara bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,359 \pm 0,551$), Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,357 \pm 0,875$) ve Ege Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,325 \pm 0,441$) yüksektir. Marmara Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ($4,359 \pm 0,551$), Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,357 \pm 0,875$) ve İç Anadolu Bölgesinde

yetişen öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,090 \pm 0,547$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 84. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Yetiştği Yere Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Bilgi Düzeyi	Büyükşehir	63	4,176	1,004	4,561	0,002	2 > 1
	Şehir	93	4,548	0,546			2 > 4
	İlçe	18	4,559	0,465			3 > 4
	Kasaba	15	3,788	0,975			
	Köy	12	4,193	1,190			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının yetiştği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,561$; $p=0,002<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Şehirli öğretmenlerin dini bilgi düzeyleri ($4,548 \pm 0,546$), büyük şehirli ($4,176 \pm 1,004$) ve kasabalı öğretmenlere göre daha yüksektir. Bununla birlikte ilçe kökenli öğretmenlerin dini bilgilerinin ($4,559 \pm 0,465$) kasaba kökenlilere ($3,788 \pm 0,975$) göre olumlu yönde farklılaştığı anlaşılmaktadır.

Tablo 85. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin Siyasal Eğilime Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Bilgi Düzeyi	Liberal	13	3,995	0,901	17,180	0,000	3 > 1
	Milliyetçi	46	4,315	0,678			2 > 4
	Muhafazakâr	100	4,637	0,454			3 > 4
	Sosyal Demokrat	27	3,410	1,307			5 > 4
	Diğer	15	4,604	0,524			

Malatya merkez liselerde farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin dini bilgi düzeyi ortalamalarının siyasal eğilim değişkenine göre değerlendirilmiş, tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmış ve uygulama sonucunda elde edilen veriler grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir ($F=17,180$; $p=0,000<0.05$). Tek yönlü varyans analizine ilaveten,

farklılıkların nedenini belirlemek için tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Siyasi eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,637 \pm 0,454$), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,995 \pm 0,901$) yüksek bulunmuştur. Sosyal demokrat olan öğretmenlerin dini bilgi düzeyleri ($3,410 \pm 1,307$), muhafazakâr ($4,637 \pm 0,454$), milliyetçi ($4,315 \pm 0,678$), ve diğer grubundaki ($4,604 \pm 0,524$), siyasal eğilime sahip olan öğretmenlerin dini bilgi düzeylerinden daha düşüktür.

Tablo 86. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin *Dindarlık Düzeyine* Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	P	Fark
Bilgi Düzeyi	Çok Dindarım	18	4,767	0,384	34,299	0,000	1 > 3
	Dinarım	129	4,614	0,429			2 > 3
	Az Dindarım	37	3,758	0,970			1 > 4
	Hiç Dindar Değilim	17	3,243	1,323			2 > 4 3 > 4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının dindarlık düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=34,299$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,767 \pm 0,384$), dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,758 \pm 0,970$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,614 \pm 0,429$), dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,758 \pm 0,970$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,767 \pm 0,384$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,243 \pm 1,323$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi Dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($4,614 \pm 0,429$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,243 \pm 1,323$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin bilgi düzeyi ($3,758 \pm 0,970$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin bilgi düzeyinden ($3,243 \pm 1,323$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 87. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Bilgi Düzeylerinin *Dini Bilginin Alındığı Yere Göre* Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Bilgi Düzeyi	Ailem	97	4,251	0,810	1,614	0,158
	Okullarda Aldığım Eğitimler	26	4,478	0,744		
	Kur'an Kursları	14	4,170	1,060		
	İmam Hatip	17	4,456	1,130		
	Arkadaş Çevresi	32	4,658	0,424		
	Diğer	15	4,217	0,893		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bilgi düzeyi ortalamalarının dini bilginin alındığı yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,614$; $p=0,158>0.05$).

Daha önceki kısımlarda inanç ve ibadet düzeyleri yönüyle değerlendirilen öğretmenlerin dini bilginin alındığı yer değişkeninde ortaya çıkan benzer sonuçlar bilgi düzeyi için elde edilen sonuçlara benzerlikler göstermektedir. Diğer bir ifadeyle, arkadaş çevresinde dini bilgilerini alan öğretmenlerin bilgi düzeylerinin diğer grupta bulunan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir: Dini bilgilerini arkadaş çevresinde alan öğretmenlerin bilgi seviyesi ($4,658 \pm 0,424$), dini bilgilerini okullarda alan öğretmenlerin dini bilgi düzeyinden ($4,478 \pm 0,744$) daha yüksektir. Ailesinde dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini bilgi seviyesi ($4,251 \pm 0,810$), okullarda dini bilgilerini edinen öğretmenlerinkinden ($4,478 \pm 0,744$) daha düşüktür. İmam hatip okullarında dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini bilgi seviyesi ($4,456 \pm 1,130$), arkadaş çevresinde dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini bilgi seviyesinden ($4,658 \pm 0,424$) daha düşük olduğu görülmektedir. Ankette “Diğer” olarak belirtilen yerlerde dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini bilgi seviyesi ($4,217 \pm 0,893$), Kur'an kurslarında dini bilgilerini edinen öğretmenlerin dini bilgi seviyesinden ($4,170 \pm 1,060$) daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

1-5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Duygu Düzeyi ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Duygu Düzeyi ” ile ilgili ifadelerle verdiği cevapların dağılımları Tablo 88’da görülmektedir.

Tablo 88. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin “Duygu Düzeyi ” ile İlgili İfadelere Verdiği Cevapların Dağılımları

	Hiç		Nadiren		Bazen		Sık Sık		Her Zaman			
	F	%	f	%	F	%	f	%	n	%	Ort	Ss
İbadet Ederken Huzur Duyarım.	14	7,0	7	3,5	20	10,0	28	13,9	132	65,7	4,280	1,205
İbadetlerimi Aksattığımda Huzursuz Olurum.	14	7,0	12	6,0	23	11,4	32	15,9	120	59,7	4,150	1,249
İbadetlerimi Aksattığımda Korku Duyarım.	16	8,0	15	7,5	31	15,4	40	19,9	99	49,3	3,950	1,291
İbadetlerimi Aksattığımda üzülrüm.	12	6,0	10	5,0	23	11,4	36	17,9	120	59,7	4,200	1,189
Cenneti Aklıma Getirince Mutlu Olurum.	14	7,0	11	5,5	16	8,0	36	17,9	124	61,7	4,220	1,225
Cehennemi Aklıma Getirince Çok ürkerim.	12	6,0	9	4,5	24	11,9	34	16,9	122	60,7	4,220	1,184
Allah İsmi Bende Mutlak Kudret Vasfını Çağırır.	7	3,5	4	2,0	12	6,0	14	7,0	164	81,6	4,610	0,948
Hiz. Muhammed’in İsmi Bende En Yüce İnsan Duygusunu Uyandırır.	6	3,0	4	2,0	14	7,0	17	8,5	160	79,6	4,600	0,928
Dua Edince Rahatlarım.	9	4,5	6	3,0	10	5,0	30	14,9	146	72,6	4,480	1,035
Dini İnançlarım Bana, Ölümüne Karşı Hazır Olma Hissini Sağlar.	10	5,0	9	4,5	17	8,5	35	17,4	130	64,7	4,320	1,122

Müslüman Olmam Bana Ayrıcalıklı Olma Duygusunu Verir.	29	14,4	10	5,0	19	9,5	31	15,4	112	55,7	3,930	1,468
Çaresizlik Anlarımda İnançlarım Bana Güç Verir.	10	5,0	7	3,5	14	7,0	35	17,4	135	67,2	4,380	1,090
Cemaatle İbadet Yaptığımda Daha Fazla Huşu İçinde Olurum	14	7,0	15	7,5	23	11,4	44	21,9	105	52,2	4,050	1,252
İbadetlerini Düzenli Yapanlara İmrenirim.	14	7,0	3	1,5	24	11,9	31	15,4	129	64,2	4,280	1,172
Haram Olduğuna İnandığım Bir Eylemi Yaptığımda Sıkıntı Duyarım.	6	3,0	5	2,5	12	6,0	25	12,4	153	76,1	4,560	0,937
Gıybetten Rahatsız Olurum.	7	3,5	6	3,0	15	7,5	40	19,9	133	66,2	4,420	0,998

Çalışmalarımıza katılan öğretmenlerin “*Duygu Düzeyi*” ile ilgili ifadelerle verdiği cevaplar incelendiğinde; “İbadet ederken huzur duyarım” ifadesine öğretmenlerin, %7,0'ının (n=14) hiç diye cevap verdiği görülmektedir. Nadiren cevabı veren öğretmenlerin yüzdesi 3,5' (n=7)'tir. İbadet ederken “bazen” huzur duyarım diyen öğretmenlerin % 10,0 (n=20) , sık sık huzur duyarım diyen öğretmenlerin %13,9 (n=28) ve her zaman huzur duyarım diyen öğretmenlerin ise %65,7 (n=132) olduğu görülmektedir. Bu verilere göre, öğretmenlerin “ibadet ederken huzur duyarım” ifadesine çok yüksek (4,280 ± 1,205) düzeyde katıldıkları görülmektedir.

“İbadetlerimi aksattığımda huzursuz olurum” şeklindeki yargıya verilen cevaplara göre, öğretmenlerin %7,0'ı (n=14) hiç huzursuzluk duymadıkları, %6,0'ının (n=12) nadiren, %11,4'ünün (n=23) bazen, %15,9'unun (n=32) sık sık ve

%59,7'sinin (n=120) ise her zaman huzursuzluk duyduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “ibadetlerimi aksattığımda huzursuz olurum” ifadesine yüksek ($4,150 \pm 1,249$) bir düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

İbadetlerimi aksattığımda korku duyup duymadıkları sorulan öğretmenlerin hiç korku duymayan öğretmenlerin yüzdesi 8,0 (n=16)'dır. Nadiren korku duyan öğretmenlerin %7,5 (n=15), bazen korku duyan öğretmenlerin %15,4 (n=31), sık sık korku duyan öğretmenlerin %19,9 (n=40) ve her zaman korku duyan öğretmenlerin ise %49,3 (n=99) olduğu saptanmıştır. İbadetlerini aksattığımda korku duyan öğretmenlerin yüksek bir düzeyde ($3,950 \pm 1,291$) olduğu görülmektedir.

“İbadetlerimi aksattığımda üzülürüm” ifadesine öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksektir ($4,200 \pm 1,189$). İbadetleri aksattığımda hiç üzülmeyen öğretmenlerin %6,0 (n=12) olduğu, nadiren üzülen öğretmenlerin %5,0 (n=10), bazen üzülen öğretmenlerin %11,4 (n=23), sık sık üzülen öğretmenlerin %17,9 (n=36) ve her zaman üzülen öğretmenlerin %59,7 (n=120) olduğu saptanmıştır.

“Cenneti aklıma getirince mutlu olurum” ifadesine öğretmenlerin, %7,0'ı (n=14) hiç cevabı verirken, %5,5'i (n=11) nadiren, %8,0'ı (n=16) bazen, %17,9'u (n=36) sık sık, %61,7'si (n=124) her zaman cevabını vermiştir. Öğretmenlerin “cenneti aklıma getirince mutlu olurum.” ifadesine katılım düzeyinin çok yüksek ($4,220 \pm 1,225$) düzeyde olduğu görülmektedir.

“Cehennemi aklıma getirince çok ürkerim” şeklindeki yargıya hiç cevabı veren öğretmenlerin yüzdesi 6,0 (n=12)'dir. Diğer seçenekler değerlendirildiğinde, cehennemi akıllarına getirdiklerinde, öğretmenlerin %4,5'i (n=9) nadiren, %11,9'u (n=24) bazen, %16,9'u (n=34) sık sık, %60,7'si (n=122) ise her zaman ürkmektedir. Cehennemi aklıma getirince çok ürken öğretmenlerin çok yüksek ($4,220 \pm 1,184$) olduğu saptanmıştır.

“Allah ismi bende mutlak kudret vasfını çağrıştırır” şeklinde sorulan soruya verilen cevaplara göre, öğretmenlerin %3,5'inin (n=7) hiç, %2,0'ının (n=4) nadiren, %6,0'ının (n=12) bazen, %7,0'ının (n=14) sık sık ve %81,6'sının (n=164) her zaman yanıtı verdikleri görülmektedir. Bu yanıtlardan ortaya çıkan sonuca göre,

öğretmenlerin “Allah ismi bende mutlak kudret vasfını çağrıştırır” ifadesine katılım düzeylerinin çok yüksek ($4,610 \pm 0,948$) olduğu tespit edilmiştir.

“Hz. Muhammed’in ismi bende en yüce insan duygusunu uyandırır” ifadesine öğretmenlerin yüksek bir düzeyde katıldığı görülmektedir ($4,600 \pm 0,928$). Yüzdelik dağılımlarına göre, öğretmenlerin %3,0’ının (n=6) hiçbir şekilde Hz. Muhammed’in isminin kendilerinde en yüce bir insan duygusunu uyarmadığını görüşünde olurken, bu duygunun kendilerinde nadiren uyandığını ifade eden öğretmenlerin oranı %2,0 (n=4)’dır. İlgili soruya öğretmenlerin %7,0’ının (n=14) bazen, %8,5’inin (n=17) sık sık ve %79,6’sının (n=160) ise her zaman yanıtını verdiği tespit edilmiştir. “Hz. Muhammed’in ismi bende en yüce insan duygusunu uyandırır” ifadesine öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksektir ($4,600 \pm 0,928$).

Dinin duygu boyutu ile ilgili sorulan başka bir soru olan “Dua edince rahatlarım” ifadesine öğretmenlerin, %4,5’i (n=9) hiç, %3,0’ı (n=6) nadiren, %5,0’ı (n=10) bazen, %14,9’u (n=30) sık sık, %72,6’sı (n=146) her zaman diye cevap verdiği görülmektedir. Bu yüzdekiler değerlendirildiğinde öğretmenlerin “dua edince rahatlarım” ifadesine çok yüksek ($4,480 \pm 1,035$) düzeyde katıldıkları saptanmıştır.

“Dini inançlarım bana, ölüme karşı hazır olma hissini sağlar” ifadesine öğretmenlerin, %5,0’ı (n=10) hiç, %4,5’i (n=9) nadiren, %8,5’i (n=17) bazen, %17,4’ü (n=35) sık sık, %64,7’si (n=130) her zaman yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin “dini inançlarım bana, ölüme karşı hazır olma hissini sağlar” ifadesine verdikleri cevaplarda elde edilen yüzdelikler değerlendirildiğinde, ilgili ifadeye katılım düzeyinin çok yüksek ($4,320 \pm 1,122$) olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Müslüman olmanın kendilerine ayrıcalıklı olma duygusunu verip vermediği sorulan öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, öğretmenlerin %14,4’ü (n=29) hiç, %5,0’ı (n=10) nadiren, %9,5’i (n=19) bazen, %15,4’ü (n=31) sık sık, %55,7’si (n=112) her zaman diye cevap vermiştir. “Müslüman olmam bana ayrıcalıklı olma duygusunu verir.” ifadesine öğretmenlerin katılım düzeyinin yüksek ($3,930 \pm 1,468$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere “Çaresizlik anlarımda inançlarım bana güç verir” diye yöneltilen ifadeye verilen cevapların yüzdelik dağılımının %5,0 (n=10) hiç, %3,5 (n=7) nadiren, %7,0 (n=14) bazen, %17,4 (n=35) sık sık ve %67,2 (n=135) her zaman şeklindedir. Bu yüzdelikler değerlendirildiğinde öğretmenlerin bu ifadeye katılımları yüksek ($4,380 \pm 1,090$) düzeydedir.

“Cemaatle ibadet yaptığımda daha fazla huşu içinde olurum” ifadesine öğretmenlerin büyük düzeyde katıldıkları görülmektedir ($4,050 \pm 1,252$). Öğretmenlerin verdikleri cevaplar yüzdelik olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin %7,0'ı (n=14) hiç, %7,5'i (n=15) nadiren, %11,4'ü (n=23) bazen, %21,9'u (n=44) sık sık, %52,2'si (n=105) her zaman şeklinde yanıt verdiği görülmektedir.

Dinin duygu boyutu ile ilgili sorulan bir diğer soru ise öğretmenlerin, ibadetlerini düzenli yapanlara imrenip imrenmediği idi. İbadetlerini düzenli yapanlara imrenirim.” ifadesine verilen cevaplara göre, öğretmenlerin %7,0'ının (n=14) hiçbir şekilde imrenmediği, %1,5'inin (n=3) nadiren, %11,9'unun (n=24) bazen, %15,4'ünün (n=31) sık sık ve %64,2'sinin (n=129) ise her zaman imrendiği tespit edilmiştir. Bu yanıtlardan, öğretmenlerin “ibadetlerini düzenli yapanlara imrenirim” ifadesine çok yüksek ($4,280 \pm 1,172$) düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

“Haram olduğuna inandığım bir eylemi yaptığımda sıkıntı duyarım” ifadesine öğretmenlerin, %3,0'ı (n=6) hiç diye cevap verirken, %2,5'i (n=5) nadiren, %6,0'ı (n=12) bazen, %12,4'ü (n=25) sık sık, %76,1'i (n=153) her zaman şeklinde görüş bildirmiştir. “Haram olduğuna inandığım bir eylemi yaptığımda sıkıntı duyarım.” İfadesine öğretmenlerin katılım düzeyi çok yüksektir ($4,560 \pm 0,937$).

Dinin duygu boyutu ile ilgili sorulan son soru olan “Gıybetten rahatsız olurum.” ifadesine öğretmenlerin, %3,5'i (n=7) hiç, %3,0'ı (n=6) nadiren, %7,5'i (n=15) bazen, %19,9'u (n=40) sık sık ve %66,2'si (n=133) her zaman şeklinde yanıtlar verdiği görülmektedir. Bu yanıtlar da öğretmenlerin “gıybetten rahatsız olurum.” ifadesine çok yüksek ($4,420 \pm 0,998$) düzeyde katıldığını göstermektedir.

Duygu boyutuyla ilgili yönelttiğimiz “Allah ismi bende mutlak kudret vasfını çağrıştırır” (%81,6)” ve “Hz. Muhammed’in ismi bende en yüce insan duygusunu uyandırır” (%79,6) ifadeleri en yüksek oranda çıkan duygular olmuştur. Bunları, “Dua Edince Rahatlarım” (%72,6) ve “Haram Olduğuna İnandığım Bir Eylemi Yaptığımda Sıkıntı Duyarım” (% 76,1) takip etmektedir.

1.5.1 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Duygu Düzey İle İlgili Tutum ve Davranışları

Tablo 89. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Cinsiyete Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Duygu Düzeyi	Bayan	49	4,366	0,776	0,647	0,518
	Erkek	152	4,268	0,964		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi uygulanmış ve ortaya çıkan verilere göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=0,647$; $p=0.518>0,05$). Erkek öğretmenlerin duygu düzeyinin ($x=4,366$), bayan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($x=4,268$) düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan bayan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre inanç ve duygu düzeyleri ibadet ve bilgi düzeylerine göre farklılık oluşturduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, erkeklerin ibadet ve bilgi düzeyi bayanların ibadet ve bilgi düzeyine göre daha yüksek görülmesine rağmen, inanç ve duygu boyutu yönüyle değerlendirildiğinde, kadınların duygu düzeyi erkeklerin duygu düzeyinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Duygu düzeyi en yüksek olan öğretmenlerin ($4,366 \pm 0,776$) bayan öğretmenler olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,268 \pm 0,964$) ise bayan öğretmenlerin duygu düzeyine göre nispeten daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 90. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Yaşa Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	20-30 Yaş	15	4,071	0,857	1,756	0,157	
	31-40 Yaş	90	4,406	0,785			
	41-50 Yaş	76	4,146	1,116			
	51 Yaş Ve üzeri	20	4,503	0,591			

Yaş değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamaları incelenmiş ve tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılarak istatistikî veriler elde edilmiştir. İstatistikî verilerden görüleceği üzere grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,756$; $p=0,157>0,05$).

Yaş değişkenine göre, diğer boyutlarda (inanç, ibadet, bilgi) olduğu gibi 20-30 yaş aralığında olan genç katılımcı öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre duygu düzeyleri ($4,071 \pm 0,857$) daha düşük olduğu görülmektedir. 51 yaş ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,503 \pm 0,591$) en yüksektir. 31-40 yaş grubunda olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,406 \pm 0,785$), 41-50 yaş grubunda olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($4,146 \pm 1,116$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 91. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve t- Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Duygu Düzeyi	Lisans	169	4,237	0,979	-1,944	0,001
	Yüksek Lisans	32	4,580	0,415		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-1,944$; $p=0,001<0,05$).

Değerlendirmeye tabi tuttuğumuz inanç, ibadet ve bilgi düzeyinde olduğu gibi yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin duygu düzeyi de ($x=4,580$), lisans mezunu olan öğretmenlerin duygu düzeyine göre ($x=4,237$) yüksek bulunmuştur.

Ortalama olarak değerlendirdiğimizde, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,580 \pm 0,415$) lisans mezunu öğretmenlerin duygu düzeyinden ($4,237 \pm 0,979$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 92. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Duygu Düzeyi	Okur Yazar Değil	85	4,384	0,891	0,947	0,419
	Okur Yazar	42	4,167	0,995		
	İlkokul	54	4,326	0,851		
	Lise ve Üstü	20	4,072	1,062		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının Annesinin Eğitimi durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,947$; $p=0,419>0.05$).

Annesi okuryazar olmayan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,384 \pm 0,891$) en yüksek çıktığı görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,326 \pm 0,851$), annesi okuryazar olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($4,167 \pm 0,995$) daha yüksektir. Annesi Lise ve daha üstü okullardan mezun olan öğretmenlerin duygu düzeyi ise ($4,072 \pm 1,062$) en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 93. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Duygu Düzeyi	Okur Yazar Değil	23	4,179	0,936	1,279	0,274
	Okur Yazar	46	4,372	1,047		
	İlkokul	74	4,350	0,853		
	Ortaokul	12	3,740	1,153		
	Lise	30	4,419	0,761		
	Üniversite	16	4,133	0,859		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi, ortalamalarının babasının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup

ortalamları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,279$; $p=0,274>0.05$).

Babası ortaokul mezunu olan öğretmenlerin dini duygu düzeyinin en düşük ($3,740 \pm 1,153$) olduğu ve babası lise mezunu olan öğretmenlerin duygu düzeyinin ise en yüksek ($4,419 \pm 0,761$) olduğu görülmektedir. Babası okuryazar olmayan öğretmenlerin dini duygu düzeyi ($4,179 \pm 0,936$), babası üniversite mezunu olan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,133 \pm 0,859$) daha yüksektir. Babası ilkokul mezunu olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,350 \pm 0,853$), babası orta ortaokulu mezunu olan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($3,740 \pm 1,153$) daha düşüktür.

Tablo 94. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Puan Ortalamaları ve t-Testi Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Duygu Düzeyi	Bekâr	19	3,842	1,040	-2,261	0,025
	Evli	182	4,339	0,897		

Yapılan t-testi sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=-2.261$; $p=0.025<0,05$). Evli öğretmenlerin duygu düzeyi ($x=4,339$), bekâr öğretmenlerin duygu düzeyinden ($x=3,842$) yüksek bulunmuştur.

Evli öğretmenlin dini duygu düzeyleri ($4,339 \pm 0,897$) diğer boyutlarda (inanç, ibadet, bilgi) olduğu gibi bekâr öğretmenlerin dini duygu düzeylerinden ($3,842 \pm 1,040$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 95. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Aylık Gelire Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	1800-2500 TL	59	4,335	0,807	1,133	0,342	
	2501-3000 TL	64	4,368	0,892			
	3001-4000 TL	23	3,932	1,267			
	4001-5000 TL	38	4,362	0,887			
	5000 TL'den Fazla	17	4,188	0,915			

Aylık gelir değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamaları alınmış ve anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Elde edilen verilerden anlaşılabacağı üzere, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=1,133$; $p=0,342>0.05$).

Aylık geliri 3001-4000 TL arası olan öğretmenlerin dini duygu düzeylerinin ($3,932 \pm 1,267$) en düşük olduğu ve aylık gelir 2501-3000 TL arası olan öğretmenlerin dini duygu düzeylerinin ($4,368 \pm 0,892$) ise en yüksek olduğu görülmektedir. Aylık geliri 1800-2500 TL arası olan öğretmenlerin dini duygu düzeyleri ($4,335 \pm 0,807$) aylık geliri 5000 TL üzeri olan öğretmenin dini duygu düzeylerinden ($4,188 \pm 0,915$) daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 96. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Duygu Düzeyi	1-5 Yıl	12	4,323	0,887	0,719	0,580
	6-10 Yıl	18	4,309	0,501		
	11-15 Yıl	61	4,344	0,787		
	16-20 Yıl	58	4,125	1,219		
	21 Yıl Ve üzeri	52	4,404	0,796		

Yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmamıza katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,719$; $p=0,580>0.05$).

Mesleki kıdemine göre duygu düzeyi en yüksek olan öğretmen grubunun ($4,125 \pm 0,796$) araştırmaya katılan en yaşlı öğretmenler (21 yıl ve üzeri) olduğu görülmektedir. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,323 \pm 0,887$), mesleki kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenin dini duygu düzeyinden ($4,309 \pm 0,501$) daha yüksektir. Mesleki kıdemi 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin dini duygu düzeyleri ($4,344 \pm 0,787$), mesleki kıdemleri 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin dini duygu düzeylerinden ($4,125 \pm 1,219$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 97. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin *Branşa* Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	Sosyal	102	4,370	0,863	2,940	0,034	1>2
	Sayısal	63	4,048	1,084			1>3
	Genel Yetenek	25	4,368	0,751			4>1
	Diğer	11	4,790	0,255			

Branş değişkenine göre, öğretmenlerin duygu düzeyi Sosyal, Sayısal, Genel Yetenek ve Diğer olmak üzere 4 (dört) grup halinde değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerin yapılabilmesi için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Elde edilen veriler neticesinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,940$; $p=0,034<0.05$). Branşlarına göre sosyal branşlarda öğretmen olanların puan ortalaması 4,370, sayısal alanlardakilerin puan ortalaması 4,048, genel yetenek alanındakilerin puan ortalaması 4,368, diğer alanlardakilerin puan ortalaması ise 4,79 'dur. Bu puan ortalamalarına göre en düşük duygu düzeyine sayısal öğretmenleri, sonra genel yetenek öğretmenleri ve daha sonra sosyal alan öğretmenleri sahiptir. En yüksek dindarlığın duygu düzeyi puan ortalamasını ise diğer olarak tanımlanan branşlarda çalışan öğretmenler almıştır. Aynı zamanda, farklılıkların nerede oluştuğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Bu analize göre sosyal branş grubunda yer alan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,370 \pm 0,863$), diğer branş grubunda yer alan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($4,790 \pm 0,255$) olumsuz yönde farklılaşmıştır. Başka bir ifadeyle sosyal alan öğretmenlerinin dindarlığın duygu düzeyine yönelik tutumları, diğer grubunda bulunan öğretmenlere göre daha düşüktür. Bununla birlikte sosyal branşlardaki öğretmenlerin dindarlığın duygu düzeyi ile ilgili tutumları ($4,370 \pm 0,863$), sayısal ($4,048 \pm 1,084$) ve genel yetenek branş gruplarındaki öğretmenlere ($4,368 \pm 0,751$) göre daha yüksektir.

Tablo 98. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Çalıştığı Okul Türüne Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	Anadolu Lisesi	132	4,238	0,946	0,681	0,565	
	Fen Lisesi	15	4,438	0,676			
	Meslek Lisesi	38	4,317	0,937			
	İmam Hatip Lisesi	16	4,543	0,884			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının çalıştığı okul türü değişkenine göre ele alınmış ve anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmış ve elde edilen verilere neticesinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,681$; $p=0,565>0.05$).

Çalıştığı okul türü değişkenine göre değerlendirildiğinde, öğretmenlerin dini duygu düzeyinde farklılıklar olduğu görülmektedir. İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,543 \pm 0,884$), Fen Lisesinde çalışan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,438 \pm 0,676$) yüksek çıkmıştır. Fen Lisesinde çalışan öğretmenlerin duygu düzeyinin ($4,438 \pm 0,676$) ise Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,317 \pm 0,676$) yüksek olduğu ve Meslek Lisesinde çalışan öğretmenlerin dini duygu düzeyinin ($4,317 \pm 0,676$) Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,238 \pm 0,946$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Duygu düzeyi en yüksek olan öğretmenlerin ($4,543 \pm 0,884$) İmam hatip liselerinde çalışan öğretmenler, duygu düzeyi en düşük olan öğretmenlerin ($4,238 \pm 0,946$) ise Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 99. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Yetiştği Coğrafi Bölgeye Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort.	Ss.	F	p
Duygu Düzeyi	Akdeniz	9	4,500	0,480	0,304	0,935
	Doğu Anadolu	160	4,265	0,991		
	Ege	5	4,438	0,651		
	Güney Doğu Anadolu	9	4,535	0,453		
	İç Anadolu	9	4,208	0,574		
	Karadeniz	5	4,500	0,557		
	Marmara	4	4,094	0,958		

Yetiştği coğrafi bölge değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda çalışmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($F=0,304$; $p=0,935>0.05$).

Karadeniz ($4,500 \pm 0,557$), ve Akdeniz coğrafyasında ($4,500 \pm 0,480$) yetişen öğretmenlerin dini duygularının hemen hemen aynı olduğu ve gruplar arasında sadece, Güney Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,535 \pm 0,453$) düşük olduğu görülmektedir. En düşük duygu düzeyine ($4,094 \pm 0,958$) sahip olan öğretmenlerin Marmara bölgesinde yetiştği, bunu İç Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin ($4,208 \pm 0,574$), Doğu Anadolu Bölgesinde yetişen öğretmenlerin ($4,265 \pm 0,991$) ve Ege Bölgesinde yetilen öğretmenlerin ($4,438 \pm 0,651$) takip ettiği görülmektedir. Dini duygu düzeyi en yüksek olan ($4,535 \pm 0,453$) öğretmenlerin Güney Doğu Anadolu'da yetişen öğretmenler olduğu ve en düşük dini duyguya ($4,094 \pm 0,958$) sahip öğretmenlerin ise Marmara Bölgesinde yetiştği tespit edilmiştir.

Tablo 100. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Yetiştği Yere Göre Puan Ortalamaları ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	Büyükşehir	63	4,031	1,105	4,520	0,002	2 > 1
	Şehir	93	4,554	0,563			
	İlçe	18	4,382	0,881			
	Kasaba	15	3,892	1,034			
	Köy	12	3,995	1,420			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının yetiştği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,520$; $p=0,002<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yetiştği yer şehir olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,554 \pm 0,563$), yetiştği yer büyükşehir olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($4,031 \pm 1,105$) yüksek bulunmuştur.

En düşük dini duygu düzeyine ($3,892 \pm 1,034$) sahip olan öğretmenlerin kasabada ve en yüksek dini duygu düzeyine ($4,554 \pm 0,563$) sahip olan öğretmenlerin ise şehirde yetiştikleri görülmektedir. İlçede yetişen öğretmenlerin dini duygu düzeyi ($4,382 \pm 0,881$), köyde yetişen öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($3,995 \pm 1,420$) yüksek çıkmıştır.

Tablo 101. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Siyasi Eğilimine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	Liberal	13	3,750	0,723	23,453	0,000	2 > 1
	Milliyetçi	46	4,436	0,727			3 > 1
	Muhafazakâr	100	4,577	0,514			5 > 1
	Sosyal Demokrat	27	3,069	1,473			2 > 4 3 > 4
	Diğer	15	4,621	0,381			5 > 4

Tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, çalışmalarımıza katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının siyasi eğilimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiş ve yapılan grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=23,453$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Siyasal eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin duygu düzeyinin ($4,436 \pm 0,727$), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,750 \pm 0,723$) yüksek olduğu görülmektedir. Siyasal eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,577 \pm 0,514$), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,750 \pm 0,723$) yüksek çıkmıştır. Siyasi eğilimi diğer olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,621 \pm$

0,381), siyasi eğilimi liberal olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,750 \pm 0,723$), Siyasi eğilimi milliyetçi olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,436 \pm 0,727$), siyasi eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,069 \pm 1,473$) yüksek olduğu görülmektedir. Siyasal eğilimi muhafazakâr olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,577 \pm 0,514$), siyasal eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,069 \pm 1,473$), Siyasal eğilimi diğer olan öğretmenlerin de duygu düzeyi ($4,621 \pm 0,381$), siyasal eğilimi sosyal demokrat olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,069 \pm 1,473$) yüksek çıkmıştır.

Tablo 102. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Dindarlık Düzeyine Göre Puan Ortalamaları, ANOVA ve Post-Hoc LSD Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Duygu Düzeyi	Çok Dindarım	18	4,774	0,365	35,823	0,000	1 > 3
	Dinarım	129	4,548	0,532			2 > 3
	Az Dindarım	37	3,877	0,958			1 > 4
	Hiç Dindar	17	2,743	1,545			2 > 4
	Değilim						3 > 4

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamalarının dindarlık düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=35,823$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

Gruplar arasında yapılan kıyaslamalara göre, dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyinin $4,774 \pm 0,365$), dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,877 \pm 0,958$) yüksek olduğu ve dindarlık düzeyi dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyinin ise ($4,548 \pm 0,532$) dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($3,877 \pm 0,958$) yüksek olduğu görülmektedir. Dindarlık düzeyi çok dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($4,774 \pm 0,365$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($2,743 \pm 1,545$) yüksek bulunmuştur. Dindarlık düzeyi dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyinin ($4,548 \pm 0,532$), dindarlık düzeyi hiç dindar olmayan öğretmenlerin

duygu düzeyinden ($2,743 \pm 1,545$) yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dindarlık düzeyi az dindar olan öğretmenlerin duygu düzeyi ($3,877 \pm 0,958$), dindarlık düzeyi Hiç dindar olmayan öğretmenlerin duygu düzeyinden ($2,743 \pm 1,545$) yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 103. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygu Düzeylerinin Dini Bilginin Alındığı Yere Göre Puan Ortalamaları ve ANOVA Sonuçları

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Duygu Düzeyi	Ailem	97	4,230	0,925	1,254	0,285
	Okullarda Aldığım Eğitimler	26	4,226	0,809		
	Kur'an Kursları	14	4,246	1,012		
	İmam Hatip	17	4,493	1,045		
	Arkadaş Çevresi	32	4,586	0,569		
	Diğer	15	3,996	1,335		

Uygulanan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda “Dini bilginin alındığı yer” değişkenine göre öğretmenlerin duygu düzeyi ortalamaları alınmış ve yapılan değerlendirmeler neticesinde grup ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F=1,254$; $p=0,285>0.05$).

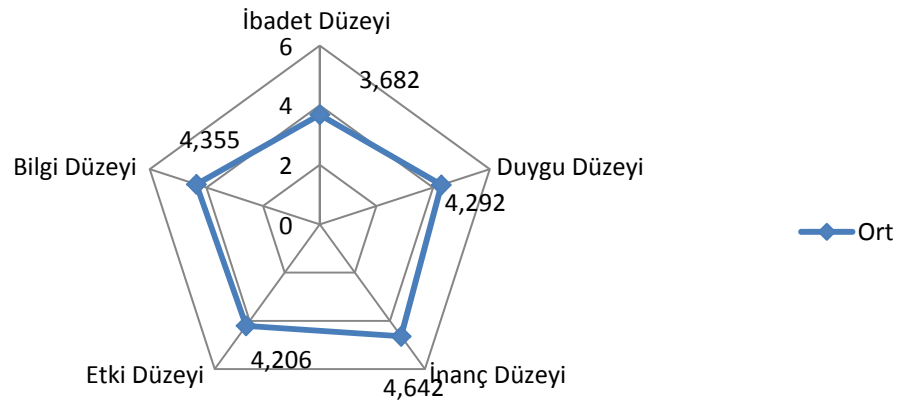
Tablodan da görüleceği üzere, İnanç, İbadet, Bilgi boyutlarında da olduğu gibi (bkz tablo 43, 59, 75) dini bilginin alındığı yer değişkeni için de en çok verilen cevabın “Arkadaş Çevresi” olduğu görülmektedir. Buna göre arkadaş çevresinde dini bilgilerini alan öğretmenlerin dini duygu düzeyi ($4,586 \pm 0,569$), dini bilgilerini imam hatip okullarından alan öğretmenlin dini duygu düzeyinden ($4,493 \pm 1,045$) daha yüksektir. Dini bilgilerini ailesinden aldığını ifade eden öğretmenlerin dini duygu düzeyinin ($4,230 \pm 0,925$), dini bilgilerini okullardan (imam hatip hariç) alan öğretmenlerin dini duygu düzeyinden ($4,226 \pm 0,809$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

1.6. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin Dindarlık Düzeylerinin Ortalamaları

Tablo 104. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlık Düzeylerinin Ortalamaları

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
İnanç Düzeyi	201	4,642	0,849	1,000	5,000
İbadet Düzeyi	201	3,682	0,880	1,000	5,000
Etki Düzeyi	201	4,206	0,931	1,000	5,000
Bilgi Düzeyi	201	4,355	0,818	1,000	5,000
Duygu Düzeyi	201	4,292	0,921	1,000	5,000

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dini tutum düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “ibadet düzeyi ” ortalamasının yüksek ($3,682 \pm 0,880$); “duygu düzeyi ” ortalamasının çok yüksek ($4,292 \pm 0,921$); “inanç düzeyi ” ortalamasının çok yüksek ($4,642 \pm 0,849$); “etki düzeyi ” ortalamasının çok yüksek ($4,206 \pm 0,931$); “bilgi düzeyi ” ortalamasının çok yüksek ($4,355 \pm 0,818$) düzeyde olduğu görülmektedir.



Şekil 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dini Tutum Düzeylerinin Ortalamaları

Şekil 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Malatya il merkez liselerde çalışan öğretmenlerin inanç düzeyi en yüksek bir ortalama sahiptir. Diğer taraftan ibadet düzeyi diğer dindarlık boyutları içerisinde en düşüktür. Buna göre inanç düzeyinin bilgi düzeyine; bilgi düzeyinin duygu düzeyine; duygu düzeyinin etki düzeyine ve etki düzeyinin ise ibadet düzeyine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

1.7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dini Tutum ve Davranışların Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

Tablo 105. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Dindarlığın Boyutlarıyla İlgili Tutumlarının Korelasyon Analizi Sonuçları

		İbadet Düzeyi	Duygu Düzeyi	İnanç Düzeyi	Etki Düzeyi	Bilgi Düzeyi
İbadet Düzeyi	r	1,000				
	p	0,000				
Duygu Düzeyi	r	0,760**	1,000			
	p	0,000	0,000			
İnanç Düzeyi	r	0,638**	0,865**	1,000		
	p	0,000	0,000	0,000		
Etki Düzeyi	r	0,703**	0,786**	0,720**	1,000	
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	
Bilgi Düzeyi	r	0,724**	0,774**	0,712**	0,749**	1,000
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Duygu düzeyi ile ibadet düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.76$; $p=0,000<0.05$). Buna göre duygu düzeyi arttıkça ibadet düzeyi artmaktadır.

İnanç düzeyi ile ibadet düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.638$; $p=0,000<0.05$). Buna göre inanç düzeyi arttıkça ibadet düzeyi artmaktadır.

İnanç düzeyi ile duygu düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.865$; $p=0,000<0.05$). Buna göre inanç düzeyi arttıkça duygu düzeyi artmaktadır.

Etki düzeyi ile ibadet düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.703$; $p=0,000<0.05$). Buna göre etki düzeyi arttıkça ibadet düzeyi artmaktadır.

Etki düzeyi ile duygu düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.786$; $p=0,000<0.05$). Buna göre etki düzeyi arttıkça duygu düzeyi artmaktadır.

Etki düzeyi ile inanç düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.72$; $p=0,000<0.05$). Buna göre etki düzeyi arttıkça inanç düzeyi artmaktadır.

Bilgi düzeyi ile ibadet düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.724$; $p=0,000<0.05$). Buna göre bilgi düzeyi arttıkça ibadet düzeyi artmaktadır.

Bilgi düzeyi ile duygu düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.774$; $p=0,000<0.05$). Buna göre bilgi düzeyi arttıkça duygu düzeyi artmaktadır.

Bilgi düzeyi ile inanç düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.712$; $p=0,000<0.05$). Buna göre bilgi düzeyi arttıkça inanç düzeyi artmaktadır.

Bilgi düzeyi ile etki düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.749$; $p=0,000<0.05$). Buna göre bilgi düzeyi arttıkça etki düzeyi artmaktadır.

SONUÇ

“Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Dini Tutumları Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma (Malatya Örneği) isimli çalışmamızda, Malatya ili Merkez Liselerde görev yapan öğretmenlerin İnanç, İbadet, Duygu, Bilgi ve Etki boyutları ile ilgili tutum ve davranışları araştırılmıştır. Cinsiyet, yaş, eğitim durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, medeni durum, aile aylık gelir durumu, kıdem, branş, çalıştığı okul türü, yetiştiği bölge, yetiştiği yerleşim yeri, siyasal eğilim, dini bilgileri edindiği ortam gibi 15 değişken belirlenmiş, bu değişkenlerin dindarlığın beş boyutu (inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu) üzerinde bir etkisi olduğu hipotezlerinden hareketle, toplam 201 bay ve bayan öğretmene inanç, ibadet, duygu, bilgi ve etki boyutlarını içeren 73 maddeden oluşan bir dindarlık ölçeği geliştirilmiş ve uygulanmıştır. 15 değişkene göre aldığımız verileri şu şekilde özetlememiz mümkündür.

Cinsiyet: Cinsiyet farklılıkları ile dini eğilim arasında bir ilişki vardır. Dini toplumsallaşma sürecinde, kadın ve erkeklerin ilişkide oldukları gruplar, örgütler ve kurumlar farklı olabileceğinden dolayı, dini bilgi kaynakları çeşitlilik gösterebilir. Bundan dolayı, araştırma hipotezlerimizden ilki olan “Cinsiyete göre dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” hipotezi, dinin beş boyutuna göre değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre, cinsiyetin bazı boyutlar üzerinde farklıklar gösterdiği görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre bayan öğretmenlerin inanç ve duygu düzeyleri erkeklerden, erkek öğretmenlerin ibadet, etki ve bilgi düzeyleri ise bayan öğretmenlerin ibadet, etki ve bilgi düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle, bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre inanç ve duygu düzeyleri yüksek, ibadet, etki ve bilgi düzeyleri ise düşüktür.

Yaş: “Yaş gruplarına bağlı olarak dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” hipotezine yönelik veriler toplanmış ve değerlendirilmiştir. Yaş değişkenine göre inanç düzeyleri analiz edilen öğretmenlerin inanç düzeylerinin genel olarak yaş ilerledikçe arttığı görülmektedir. 20-30 yaş grubunda bulunan öğretmenlerin dindarlığın inanç, ibadet, etki, duygu ve bilgi düzeyine yönelik tutumları en düşüktür. Dindarlığın inanç boyutunda 31-40 yaş

grubundaki öğretmenler, ibadet, etki, duygu ve bilgi boyutlarında ise 51 yaş ve üzeri yaş grubundakiler en yüksek tutuma sahiptir. Öğretmenlerin dindarlığın inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutuyla ilgi tutumları 20-30 yaş grubunda düşmekte, 31-40 grubunda yükselmekte, 41- 50 yaş grubunda tekrar bir düşüş gözlenmekte ve 51 ve üzeri yaşlarda tekrar çok artmaktadır. Bu bulguya göre öğretmenlerin yaş gruplarına göre dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumları inişli, çıkışlı dalgalı bir nitelik kazanmaktadır. Elde edilen bu veriler “Yaş gruplarına bağlı olarak dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif olarak farklılaşmaktadır” hipotezini doğrulamaktadır.

Eğitim Durumu: Yüksek lisans eğitim seviyesine sahip olan öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu düzeylerinin lisans eğitim seviyesindekilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen verilere göre, hipotez kısmında ileri sürülen “Eğitim durumu ile dindarlığın boyutları arasında pozitif yönde farklılaşma vardır” hipotezini destekleyen bir sonuca ulaşılmıştır.

Anne ve Baba Eğitim Durumu: Anne ve baba eğitim durumuna göre kıyasladığımızda, anne eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin inanç, ibadet, etki bilgi ve duygu düzeyleri genel olarak düştüğü ifade edilebilir. Diğer bir ifadeyle, anne eğitim durumu okur-yazar olmayan öğretmenlerin dini tutum düzeylerinin en yüksek olduğu, anne eğitim seviyesi okur-yazar olan öğretmenlerin dini tutumlarının, anne eğitim seviyesi ilkokul olan öğretmenlerin dini tutumlarından yüksek olduğu ve anne eğitim seviyesi lise ve üstü olan öğretmenlerin dini tutumlarının ise en düşük olduğu elde edilen sonuçlardan anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin baba eğitim durumu ile ilgili verilere bakıldığında. Baba eğitim düzeyi lise olan öğretmenlerin inanç düzeyi ($4,805 \pm 0,640$), ve duygu düzeyi ($4,179 \pm 0,936$) en yüksek çıkarken, baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğretmenlerin inanç düzeyinin ($4,026 \pm 1,268$) ve bilgi düzeyinin ($4,402 \pm 0,780$) en düşük olduğu görülmektedir. Diğer boyutlar (ibadet, etki, duygu) için ise baba eğitim seviyelerinin birbiriyle örtüşecek özelliklere sahip olmadığı görülmektedir.

Anne ve baba eğitim durumu ile ilgili elde edilen verilerin hipotezimiz olan “Anne-babanın öğrenim düzeyi ile dindarlığın boyutları arasında pozitif yönde farklılaşma vardır” hipoteziyle örtüşmediği sonucu elde edilmiştir.

Medeni Durum: Medeni durum bireylerin toplumsal statüsüne dair bir göstergedir. Bireyin bekâr veya evli olması, toplumda oynadığı rollerde farklılığını ortaya koymaktadır. Evlilik genel anlamda bireylerin yaşam alışkanlıklarını ve önceliklerini değiştirebilmektedir. Dini toplumsallaşma ve algılamada da evli olmanın bir dereceye kadar etkisi vardır. Bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında evli olan öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutlarının bekâr öğretmenlere göre yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, hipotez kısmında ifade edilen “Medeni duruma bağlı olarak, dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” ifadesini destekleyen veriler elde edilmiştir.

Gelir Seviyesi: Hipotez kısmında ifade edilen “Gelir durumu, dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumların pozitif bir şekilde farklılaşmasına neden olmaktadır” ifadesine göre öğretmenlerin dini tutumları beş boyutuyla değerlendirilmiş ve elde edilen istatistiki verilere göre, aylık geliri en düşük olan (1800-2500 TL) öğretmenlerin inanç düzeyleri en yüksek çıkmıştır. Aylık gelire göre en düşük inanç düzeyine sahip olan öğretmenler aylık gelirleri 3001- 4000 TL olan öğretmenlerdir.

Genel olarak aylık geliri 1800-2500 TL olan öğretmenlerin veya bu gruptan hemen sonra gelen 2501-3000 TL aylık gelirli öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu düzeyleri en yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte, yine genel olarak aylık geliri 3001-4000 TL olan öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu düzeyleri en düşük çıkmıştır.

Mesleki Kıdem: Mesleki kıdem değişkenine göre dini tutumları araştırılan öğretmenler içerisinde 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ibadet, bilgi ve duygu düzeyleri en yüksek çıkmıştır. İnanç düzeyi en yüksek çıkan öğretmenlerin 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip olduğu; etki düzeyi en yüksek çıkan öğretmenlerin ise 11-15 yıllık bir mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

İbadet, bilgi ve etki düzeyleri en düşük çıkan öğretmenler 1-5 yıllık mesleki kıdem grubunda bulunmaktadır. Diğer taraftan inanç düzeyi en düşük olan öğretmenlerin 16-20 yıllık mesleki kıdem grubunda olduğu ve duygu düzeyi en düşük olan öğretmenlerin ise 21 yıl ve üzeri grubundaki öğretmenler olduğu elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Branş: Öğretmenler branş değişkenine göre değerlendirilirken, branşları tek tek ele almak yerine branşlar sosyal, sayısal, genel yetenek ve diğer olmak üzere 4 ana grupta toplanmıştır. Gruplar inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutları yönleriyle değerlendirilmiştir. “Diğer” grubunda bulunan öğretmenlerin inanç, ibadet, etki ve duygu düzeyi sosyal, sayısal ve genel yetenek öğretmenlerin inanç, ibadet, etki ve duygu düzeyinden yüksek çıkmaktadır. Bununla birlikte, sadece sosyal grubundaki öğretmenlerin bilgi düzeyi, diğer gruplardaki (sayısal, genel yetenek ve diğer) öğretmenlerin bilgi düzeyinden daha yüksek çıkmıştır. En düşük inanç, ibadet, bilgi ve duygu düzeyine sahip öğretmenlerin sayısal grubundaki öğretmenler olduğu ve en düşük etki düzeyine sahip olan öğretmenlerin ise genel yetenek grubundaki öğretmenler olduğu görülmektedir.

Çalıştığı Okul : “Çalıştığı okul türüne bağlı olarak dindarlığın boyutları ile ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” hipotezinden hareketle anket uygulanan öğretmenlerin sadece ibadet düzeyi çalıştığı okul türüne göre bir farklılık gösterdiği görülmektedir. İmam hatip okullarında çalışan öğretmenlerin ibadet düzeyi etki düzeyi, bilgi düzeyi ve duygu düzeyi diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlerinkinden, inanç düzeyinde ise Fen lisesinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır.

Yetiştigi Bölge: Kişinin yetiştiği, bölge olsun, yetiştiği yerleşim yerleri olsun dini tutumların oluşumunda veya değişiminde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Kent yaşamında, eğitim, meslek ve gelir gibi farklı yaşam tarzları olan bireylerde, değişik hayat anlayışları ve farklı kültür alanları ortaya çıkmaktadır. Bu farklı ortamlar dine yansyarak, dini yaşayışlar üzerinde değişik etki ve tepkilerin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Günay, 1999: 35). Dini yaşamın kentin farklı sosyo-ekonomik ve kültürel çevrelerine göre değişebilen ifade biçimlerine sahip

olması, dindarlığın boyutlarının her yerde aynı olmayan önem ve ağırlıklara sahip olduğunu göstermektedir (Çelik, 2000: 87).

Diğer bir hipotezimiz olan “Yetişilen Bölge” ile dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar arasında pozitif yönde bir farklılaşma vardır” ifadesinin doğruluğunu test etmek için öğretmenlere uygulanan ankette, yetişme bölgesi Karadeniz olan öğretmenlerin inanç, ibadet, bilgi ve duygu düzeylerinin diğer bölgelerde yetişen öğretmenlerin inanç, ibadet, bilgi ve duygu düzeylerinden yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Sadece etki düzeyi itibarıyla, Ege bölgesinde yetişen öğretmenlerin etki düzeyleri diğer bölgelerde yetişen öğretmenlerin etki düzeyinden fazla çıkmıştır. İbadet, etki, bilgi, ve duygu düzeyi en düşük çıkan öğretmenlerin İç Anadolu’da yetişen öğretmenler olduğu ve en düşük inanç düzeyine sahip olan öğretmenlerin ise Doğu Anadolu bölgesinde yetişen öğretmenler olduğu görülmektedir.

Yetiştigi Yer: Araştırmamızda, öğretmenlerin yetiştikleri yer değişkeninden anlaşılacağı üzere büyükşehir kökenli öğretmenlerin köy kökenlilere, şehirli olan öğretmenlerin ilçe kökenlilere, ilçe kökenli öğretmenlerin kasaba kökenlilere göre inanç düzeyi tutumları pozitif yönde farklılaşmaktadır. Yerleşim yeri köy olan öğretmenlerin en düşük, şehirli olan öğretmenlerin ise en yüksek inanç düzeyi tutumlara sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Kasaba doğumlu öğretmenlerin ibadet düzeyine yönelik tutumları, şehir ve büyükşehir doğumlulara göre negatif yönde farklılaştığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Dindarlığın ibadet düzeyi ile ilgili tutumlar kasabalı öğretmenlerde en düşük, şehirlilerde ise en yüksek seviyededir. Örneklem grubunun ibadet düzeyi tutumları, kasabalılar, köy kökenliler, ilçeliler, büyükşehirleler ve şehirliler şeklinde düşükten yükseğe doğru sıralanmaktadır.

Yetiştigi yer değişkenine göre şehirli öğretmenlerin dindarlığın etki düzeyi ile ilgili tutumları, kasaba ve büyük şehirlilere göre olumlu yönde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin dindarlığın etki düzeyi ile ilgili tutumları sırasıyla kasaba, büyükşehir, ilçe, köy ve şehir kökenlilere doğru artmaktadır.

Diğer farklı bir sonuç “Bilgi düzeyi” ile ilgili verilerde karşımıza çıkmaktadır. Yerleşim birimine göre şehirli öğretmenlerin bilgi düzeyine yönelik tutumları, büyük şehirli ve kasabalı öğretmenlere göre olumlu yönde farklılaşmaktadır. Başka bir ifadeyle şehirli öğretmenlerin bilgi düzeyleri, büyükşehir ve kasabalı öğretmenlere göre daha yüksektir. Bilgi düzeyi en yüksek olan öğretmenlerin ilçede yetişen öğretmenler ve bilgi düzeyi en düşük olan öğretmenlerin ise kasabada yetişen öğretmenler olduğu verilerden elde edilmiştir.

Duygu düzeyi açısından değerlendirildiğinde, genel anlamda büyük yerleşim yerlerinde (Şehir/Büyükşehir) yetişen öğretmenlerin duygu düzeylerinin köy ve kasabada yetişen öğretmenlerin duygu düzeyinden yüksek çıkmıştır. Yerleşim birimi değişkenine göre şehirli öğretmenlerin dindarlığın duygu düzeyi ile ilgili tutumları, büyük şehirli öğretmenlerden olumlu yönde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte diğer gruplar arasındaki puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu verilere göre “yetişilen yerleşim yerine göre öğretmenlerin dindarlığın boyutlarına yönelik tutumları pozitif yönde farklılaşmaktadır” şeklindeki hipotezimizin doğrulandığını söyleyebiliriz.

Siyasal Eğilim: Siyasal eğilim değişkenine göre dindarlığın inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutlarına yönelik tutumların anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Siyasal eğilim olarak kendilerini sosyal demokrat gören öğretmenlerin, dindarlığın inanç, ibadet ve etki boyutları ile ilgili tutumları kendilerini liberal, milliyetçi, muhafazakâr ve diğer olarak tanımlayan öğretmenlere göre daha düşüktür. Yine kendilerini sosyal demokrat olarak tanımlayan öğretmenlerin bilgi ve duygu düzeyi tutumları, kendilerini milliyetçi, muhafazakâr ve diğer siyasal eğilim olarak ifade eden öğretmenlere göre negatif yönde farklılaşmaktadır. Her iki boyut açısından sosyal demokrat öğretmenlerle liberal öğretmenlerin tutum puan ortalamaları arasındaki farklılaşma anlamlı bulunmamıştır. Bununla birlikte, kendisini muhafazakâr olarak gören öğretmenlerin bilgi düzeyi tutumları, liberal olanlara göre olumlu yönde farklılaşmaktadır. Aynı şekilde, muhafazakâr öğretmenlerin duygu düzeyi tutumları, milliyetçi, liberal ve diğer siyasal eğilime sahip öğretmenlere göre olumlu bir şekilde farklılaşmaktadır. Başka

bir ifadeyle, muhafazakârların bilgi düzeyi tutumları liberal öğretmenlere, duygu düzeyi tutumları da liberal, milliyetçi ve diğer siyasal eğilimlere göre daha yüksektir. Şu halde, “siyasal eğilime bağlı olarak dindarlığın boyutlarıyla ilgili tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” şeklindeki hipotezimizin doğrulandığı anlaşılmaktadır.

Dindarlık Durumu: Dindarlık durumu değişkeni ile öğretmenlerin dindarlığın boyutları ile ilgili tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kendisini hiç dindar bulmayan öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu düzeyi tutumları, çok dindar, dindar ve az dindar olanlara göre negatif bir şekilde farklılaşmıştır. Buna göre, kendisini hiç dindar görmeyen öğretmenlerin inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu düzeyi tutumları, kendilerini çok dindar, dindar ve az dindar görenlere göre daha düşüktür. Bununla birlikte, az dindar olanların inanç düzeyi tutumları, dindar olanlara nazaran daha yüksektir. Yine, az dindar olanların ibadet, etki, bilgi düzeyi tutumları, çok dindar ve dindar olanlar bakımından daha düşüktür. O halde, “dindarlık durumu değişkenine göre dindarlığın boyutlarına yönelik tutumlar pozitif yönde farklılaşmaktadır” şeklindeki hipotez doğrulanmıştır.

Dini Bilgilerin Alındığı Yer: Dini bilginin alındığı yer değişkeni ile dindarlığın boyutlarına yönelik tutum puan ortalamaları arasındaki farklılaşmaların istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, dini bilginin alındığı yer değişkeninin öğretmenlerin dindarlığın inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu ile ilgili tutumları üzerinde etkili bir faktör olmadığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, puan ortalamaları arasındaki farklardan hareketle, dini bilginin alındığı yer değişkenine göre dindarlığın inanç, ibadet, etki, bilgi ve duygu boyutu ile ilgili en yüksek tutuma sahip olan arkadaş çevresinden dini bilgiyi alan öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Genel olarak, inanç düzeyleri kendi içerisinde değerlendirildiğinde, Öğretmenlerin İnanç düzeyi diğer boyutlara göre en yüksektir. Bunu sırasıyla bilgi, duygu, etki ve ibadet düzeyi takip etmektedir.

KAYNAKÇA

Abrahamson, Mark (1976), **Functionalism**, (çev. Prof.Dr.Nilgun Celebi), New Jersey, Prentice-Hall Inc.

Akyüz, Niyazi & Çapçioğlu, İhsan (2006), **Ana Başlıklarıyla Din Sosyolojisi**, Ankara, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Akyüz, Yahya (1978), **Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri**, Ankara, Doğan Basımevi.

Allport, Gordon W. (2004), **Birey ve Din**, (çev. Bilal Sambur), Ankara, Elis Yayınları.

Aron, Raymond, (2014), **Sosyolojik Düşüncenin Evreleri**, (çev. Korkmaz Alemdar), İstanbul, Kırmızı Yayınları.

Arslan, Hüsammettin (2007), **Epistemik Cemaat, Bir Bilim Sosyolojisi Denemesi**, İstanbul, Paradigma Yayıncılık.

Arslan, Mustafa (2004), **Türk Popüler Dindarlığı**, İstanbul, Değerler Eğitimi Yayınları **(DEM)**.

_____, “Dini Toplumsallaşma ve Temel Etkenleri: Türk Geç Ergenleri Arasında Uygulamalı Bir Araştırma”, **Akademik Araştırmalar Dergisi**, S. 31 (Kasım2006-Ocak 2007), Erzurum, s. 61-78.

Bursalıoğlu, Ziya (1994), **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara, Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Şener (2009), **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, Ankara, Pegem Akademi.

Cipriani, Roberto (2000), **Sociology of Religion, A Historical Introduction**, New York, Walter de Gruyter,inc.

Çelik, Celaleddin (2000), **Şehirleşme ve Din (Konya Örneği)**, (Doktora Tezi), S.Ü.S.B.E., Konya.

Çelikten, Mustafa (2005), “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, S.19, Kayseri, s. 209-210.

Çiftçi, Adil (2011), **Din Sosyolojisi ve Yöntem**, Ankara, Toplumbilim yazıları II.

Demirkan, Yaşar (2003), **Kentleşme Sürecinde Din, Yaşam, (Eryaman Örneği)**, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Fine, Gray Alan (1993), **Talking Sociology**, United Kingdom, Allyn and Bacon Inc.

Freyer, Hans (2013), **Din Sosyolojisi** (çev. Turgut Kalpsüz), Ankara, Doğubatı Yayınları.

Glock, Y, Charles (1998), “Dindarlığın Boyutları Üzerine”, (çev. M. Emin Köktaş, A. Topçuoğlu, Y.Aktay, M.Ayyıldızoğlu), **Din Sosyolojisi**, Y.Aktaş .& M.E. Köktaş, (der.), Ankara, Vadi Yayınları.

Güçer, Mehmet Sıddık (2005), **Max Weber’de Sosyal Tabakalaşma Olgusu**, (Yüksek Lisans Tezi), GÜSBE, Ankara.

Günay, Ünver (2010), **Din Sosyolojisi**, İstanbul, İnsan Yayınları.

_____, (1999), **Erzurum ve Çevre Köylerinde Dini Hayat**, İstanbul, Erzurum Kitaplığı, Emek Matbaacılık.

Hamilton, Malcom B. (1995), **The Sociology of Religion Theorital and Cooperative Perspectives**, London, Routledge Publication.

Hökelekli, Hayati (1996), **Din Psikolojisi**, Ankara, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

İbn Haldun (2011), **Mukaddime I**, (çev. Süleyman Uludağ), İstanbul, Dergâh Yayınları.

Johnson, Allan G. Blackwell (2000), **Dictionary of Sociology**, Hartfor, England, Blackwell Company.

Johnstone,L.Ronald (1992), **Religion in Society, A Sociology of Religion**, Englewood Clifss,Newjersy, America, Prenctice-Hall inc, Paramount Communication Company.

Kalaycı, Şeref (2006), **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ankara, Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Karaşahin, Hakkı (2007), **Bir Batı Anadolu Kasabasında Dini Hayat, (Gördes Örneği)**, Ankara, Birleşik Yayınları.

_____, (2008), “Din Sosyolojisinde Dindarlığın Ölçülmesi Problemi Üzerine Bir Araştırma”, **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. I, C. XLIX, S.I, Ankara, s. 191-200, A.Ü. Basım Evi.

Kaya, Mevlüt (1998), **Din Eğitiminde İletişim ve Dini Tutum**, Samsun, Etüt Yayınları.

Kehrer, Günte (1998), **Din Sosyolojisi**, (çev,M.Emin Köktaş,A. Topçuoğlu,Y.Aktay,M. Ayyıldızoğlu), Y.Aktay, M.Emin Köktaş, (der.), Ankara, Vadi Yayınları.

Keskin, Y. Mustafa (2004), “**Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme**”, **Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, C. IV, S.2, İstanbul, s. 13-15.

Kılavuz, Saim (2011), **Ana Hatlarıyla İslam Akaidi ve Kelama Giriş**, İstanbul, Ensar Neşriyat.

Kısakürek, Necip Fazıl (1968), “Üstat Necip Fazıl Kısakürek'in Kalemî ile Yahudilik Tahlili”, **Büyük Doğu Dergisi**, S. 25,İstanbul.

Kongar, Emre (1985), **Toplumsal Değişme**, İstanbul, Remzi kitapevi.

Kurt Abdurrahman (2009), “Dindarlığı Etkileyen Faktörler”, **Uludağ Üniversitesi Dergisi**, C.XVIII, S. 2, Bursa, s. 1-26

MEB mevzuat (1973), **Milli Eğitim Temel Kanunu** (1), C.XII, Ankara.

Oruç, Cemil (2010), “Okul Öncesi Dönemde Dini Duygunun Kökenleri ve Gelişimi”, **Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, C.X, S. 3, Samsun, s.75-96

Myers, D. G (1999), **Social Psychology**, New York, The McGraw-Hill Companies, Inc.

Peker, Hüseyin (2011), **Din Psikolojisi**, İstanbul, Çamlıca Yayınları.

Seven, Nesibe (2009), **Necip Fazıl Kısakürek’te Dini Yaşayış**, ÇÜSBE, Adana.

Sinanoğlu, A. Faruk (2009), **Dil, Bilgi ve Toplum Üzerine Düşünceler**, İstanbul, I.Q Kültür Sanat Yayıncılık.

Stark R., Gclock C.Y (1969), “Dimensions of Religious Commitment”, Roland Roberston, (der.), **Sociology of Religion**, Great Britain, Penguin Publication The Chaucher Press Ltd.

Swingewood, Alan (1998), **Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi**, (çev. Mehmet Küçük), Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.

Şahin, Doğan (2007), **İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Dini Tutumları (Ankara Örneği)**, (Doktora Tezi), AÜSBE, Ankara.

Tavşancıl, Ezel (2002), **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Tolan, Barlas (2005), **Sosyoloji**, Ankara, Gazi Kitapevi.

Turner, Brayn S. (1991), **Max Weber ve İslam** (çev. Yasin Aktay), Konya, Vadi Yayınları.

Turner, Jonathan,H. (1998), **The Structure of Sociological Theory**, California,United States, Wadsworth Publishing Company.

Wach, Joachim (1995), **Din Sosyolojisi**, (çev. Ünver Günay), İstanbul, MÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları.

Weber Max (2013), **Protestan Ahlâkî ve Kapitalizmin Ruhu**, (çev. Latif Boyacı), İstanbul, Yarın Yayınları.

_____, (1993) **Sosyoloji Yazıları**, (çev. Taha Parla), 3.Baskı, İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları.

Yapıcı, Asım (2007), **Ruh Sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık**, Adana, Karahan Kitapevi.

Yılmaz, Selman (2006), **İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Dini Algılarının Sosyolojik Tahlili (İstanbul Bahçelievler Örneği)**, (Yüksek Lisans Tezi), MÜSBE, İstanbul.

Zuckerman, Phil (2009), **Din Sosyolojine Giriş**, (çev. İhsan Çapçioğlu, Halil Aydınalp), Ankara, Birleşik Yayınevi.

İNTERNET SİTELERİ

<http://www.aktuelegitim.com/meb-2012-2013-ogretmen-sayisi-832-bin-726.htm>.

http://www.istatistikanaliz.com/faktor_analizi.asp, erişim tarihi: 22.01.2015

EKLER

EK-1

ANKET FORMU

“ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUMLARI” ÜZERİNE BİR İNCELEME-MALATYA ÖRNEĞİ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin dini tutumlarının din sosyolojisi açısından değerlendirilmesidir. Bu nedenle siz değerli öğretmenlerin düşünceleri ve tutumları bizim için son derece önemlidir. Anketi doldururken her maddeyi dikkatlice okuyup size **en yakın** gelen **sadece bir** seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Seçeneklerin Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Gösterdiğiniz sabır ve özenden dolayı teşekkür ederim.

Hasan TOMAN

Yüksek Lisans Öğrencisi

İnönü Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimler Anabilim Dalı

htoman2002@hotmail.com

Kişisel Bilgileriniz			
1. Cinsiyetiniz	: () Bayan	() Erkek	
2. Yaş Aralığınız	: () 20-30	() 31-40	() 41-50 () 51 ve üzeri
3. Eğitim Durumunuz	: () Lisans	() Yüksek Lisans	() Doktora () Diğer
4. Annenizin Eğitim Durumu	: () Okur-Yazar Değil	() Okur-Yazar	() İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
5. Babanızın Eğitim Durumu	: () Okur-Yazar Değil	() Okur-Yazar	() İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite
6. Medeni durumunuz :	() Bekâr	() Evli	() Dul
7. Ailenizin Aylık Geliri:	() 1800-2500 arası	() 2501-3000 arası	() 3001-4000 arası () 4001-5000 arası () 5001 üzeri
8. Kıdeminiz :	() 1-5 Yıl	() 6-10 Yıl	() 11-15 () 16-20 () 21 ve üzeri
9. Branş :	() Resim	() Müzik	() Beden Eğitimi () Tarih () İngilizce () Matematik () Fizik () Rehberlik () Biyoloji () Türk Dili ve Edebiyat () Sosyoloji () Felsefe () Coğrafya () Bilişim Teknolojileri () Kimya/Kimya Teknolojisi () Din Kültürü ve Ahlak bilgisi () Meslek Dersi (imam hatipler için) () Diğer.....
10. Çalıştığınız Okul Türü:	() Anadolu Lisesi	() Fen Lisesi	() Meslek Lisesi () İmam Hatip Lisesi
11. Yetiştiniz Bölge:	() Akdeniz	() Doğu Anadolu	() Ege () Güney Doğu Anadolu () İç Anadolu () Karadeniz () Marmara
12. Yetiştiniz Yerleşim Yeri :	() Büyükşehir	() Şehir	() İlçe () Kasaba () Köy
13. Kendinizi Siyasal Eğilim olarak hangi kategoride değerlendiriyorsunuz?	() Liberal	() Milliyetçi	() Muhafazakâr () Sosyal Demokrat () Diğer (Lütfen belirtiniz).....

14. Kendinizi Dindarlık bağlamında hangi kategoride görüyorsunuz?

- () Çok dindarım () Dindarım () Az dindarım
 () Hiç dindar değilim

15. Dini Bilgilerinizin oluşmasında en çok hangisi etkili olmuştur?

- () Ailem () Okullarda aldığım eğitimler () Kur'an Kursları
 () Cami () İmam Hatip () Arkadaş çevresi
 () Diğer (lütfen belirtiniz).....

ÖĞRETMENLERİN DİNİ TUTUMLARI İLE İLGİLİ MADDELER	Her Zaman	Sık Sık	Bazen	Nadiren	Hiç
1. Günlük 5 vakit namaz kılarım.					
2. Cuma namazı kılarım.					
3. Zekât veririm.					
4. Ramazan orucu tutarım.					
5. Nafîle namazı kılarım.					
6. Bayram namazı kılarım.					
7. Teravih Namazı kılarım.					
8. Mübarek gün ve gecelerde ibadet ederim.					
9. Kurban Keserim.					
10. Fitre veririm.					
11. Sadaka veririm.					
12. Kuran'ı Kerim okurum (Meali dahil).					
13. Yasin-i Şerif okurum.					
14. Hatim İndiririm.					
15. Nafîle orucu tutarım.					
16. İbadet ederken huzur duyarım.					
17. İbadetlerimi aksattığımda huzursuz olurum.					
18. İbadetlerimi aksattığımda korku duyarım.					
19. İbadetlerimi aksattığımda üzülürüm.					
20. Cenneti aklıma getirince mutlu olurum.					
21. Cehennemi aklıma getirince çok ürkerim.					
22. Allah ismi bende mutlak kudret vasfını çağırıştırır.					
23. Hz. Muhammed'in ismi bende en yüce insan duygusunu uyandırır.					
24. Dua edince rahatlarım.					

25. Dini inançlarım bana, “ölüme karşı hazır olma” hissini sağlar.					
26. Müslüman olmam bana “ayrıcalıklı olma” duygusunu verir.					
27. Çaresizlik anlarımda inançlarım bana güç verir.					
28. Cemaatle ibadet yaptığımda daha fazla huşu içinde olurum					
29. İbadetlerini düzenli yapanlara imrenirim.					
30. Haram olduğuna inandığım bir eylemi yaptığımda sıkıntı duyarım.					
31. Gıybetten rahatsız olurum.					
32. Allah’ın varlığına inanırım.					
33. Peygambere inanırım.					
34. Meleklerle inanırım.					
35. Kitaplara inanırım.					
36. Ahret gününe inanırım.					
37. Kaza ve kader inanırım.					
38. Kabir azabına inanırım.					
39. Şeytanın varlığına inanırım.					
40. Cinlerin varlığına inanırım.					
41. Ölümden sonra bu Dünya’da yaptıklarımızın karşılığının verileceğine inanırım.					
42. Yaptığımız her şeyin melekler tarafından kaydedildiğine inanırım.					
43. Allah’ın emrettiği her şeyin birey ve toplumun huzuru için olduğuna inanırım.					
44. Sünnet ibadetlerin gerekli olduğuna inanırım.					
45. Kitle iletişim araçlarının, dini hassasiyetin azalmasında etkili olduğunu düşünürüm.					
46. Dini inançlarım oy vereceğim partiyi belirlemede etkilidir.					
47. Dinin, toplumun ahlak hayatını düzenleyen ve disipline eden vazgeçilmez bir müessese olduğunu düşünürüm.					
48. Dinin, toplumun iktisadi yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.					
49. Dinin, toplumun kültürel yapısının şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.					
50. Din, birçok bakımından kamu hukukunu etkilediğini düşünürüm.					

51.Dinin, toplum içerisinde yardımlaşma ve dayanışma duygusunu güçlendirdiğini düşünürüm.					
52.Dininin, bireyin kılık-kıyafet tercihinde önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.					
53.Eş seçiminde, din faktörünün önemli bir etkiye sahip olduğunu düşünürüm.					
54.Din, aile bireyleri arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.					
55.Din, akrabalar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.					
56.Din, komşular arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.					
57.Din, kuşaklar arası ilişkileri olumlu yönde etkiler.					
	Çok İyi	İyi	Orta	Zayıf	Hiç
58.Nasıl namaz kılacağımı bilirim.					
59.Farz ibadetlerin ne olduğunu bilirim.					
60.Vacip ibadetlerin ne olduğunu bilirim.					
61.Sünnet ibadetlerin ne olduğunu bilirim.					
62. Nafle ibadetlerin ne olduğunu bilirim.					
63.Namazın farzlarını bilirim.					
64. Namazı bozan halleri bilirim.					
65. Abdesti bozan halleri bilirim.					
66. Orucu bozan halleri bilirim.					
67. Üç büyük dini, peygamber isimleriyle birlikte bilirim.					
68.Dört büyük meleği, vazifeleriyle birlikte bilirim.					
69.Helal ve haram olan halleri ayırt edebilirim.					
70.Ayet ve sure kavramlarını ayırt edebilirim.					
71.Mübarek gün ve gecelerin mahiyetini bilirim.					
72.Her rekâta okuyabileceğim kadar değişik sureler bilirim.					
73.Dini Bilgilerim yeterlidir.					

EK-2

İZİN YAZILARI

A) Dilekçe

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

İLAHİYAT FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

Felsefe Din Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığına

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Hakkı Karaşahin danışmanlığında, yüksek lisans çalışma konum olan "Öğretmenlerin Dini Tutumları Üzerine Bir İnceleme-Malatya Örneği" isimli anket çalışmamın uygulanması için tarafıma gerekli iznin verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Hasan TOMAN

T.C : 52048389470

Yüksek Lisans Öğrencisi

B) Bakanlık Araştırma İzin Oluru



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/1269427

06/06/2013

Konu: Araştırma İzni

MALATYA VALİLİĞİNE
(İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) 27.05.2013 tarih ve 20459188/60501119476 sayılı yazınız,
b) Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün 31.05.2013 tarih ve 65064185/605/1193715 sayılı yazı.

İlgi (a) yazı ile Genel Müdürlüğümüze göndermiş olduğunuz İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hasan TOMAN'ın "Öğretmenlerin Dini Tutumları" konulu tezinde kullanılacak veri toplama araçları ve araştırma iznine ait talebi, tarafımızca ilgili genel müdürlüğe bildirilmiş ve ilgi (b) yazı ile Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından incelenmiş ve söz konusu Genel Müdürlük tarafından olumlu görüş bildirilerek veri toplama araçlarının uygulanmasında bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa KOÇ
Bakan a.
Genel Müdür

EK: İlgi (b) yazı (1 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX