T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN PSİKOLOJİSİ)
ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN TANRI İMGESİNİN BELİRLENMESİ VE FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Doktora Tezi

Mualla (İpek) Yıldız

Ankara-2012

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN PSİKOLOJİSİ)
ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN TANRI İMGESİNİN BELİRLENMESİ VE FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Doktora Tezi

Mualla (İpek) Yıldız

Tez Danışmanı

Prof.Dr. Öznur Özdoğan

Ankara-2012

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ (DİN PSİKOLOJİSİ)
ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN TANRI İMGESİNİN BELİRLENMESİ VE FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Doktora Tezi

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Öznur ÖZDOĞAN

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı	İmzası
Prof. Dr. Öznur ÖZDOĞAN	
Prof. Dr. Salih AKDEMİR	
Prof. Dr. Nuriye Akyüz	
Prof. Dr. Figen Çok	
Doç. Dr. Üzeyir ek	

Tez Sınavı Tarihi 13.04.2012

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE
ANKARA

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(……/……/2012)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

MUALLA (İPEK) YILDIZ

İmzası

İÇİNDEKİLER

İçindekiler.....I

Tablolar Listesi.....V

Kısaltmalar Listesi.....X

Önsöz.....XI

GİRİŞ

Problem 4

Araştırmanın Soruları 6

Araştırmanın Amacı ve Önemi.....6

Temel Kavramlar.....9

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1.Kuramsal Çerçeve 12

1.1.1. Tanrı İmgesine Nesne İlişkileri Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım 14

1.1.2. Tanrı İmgesine Bağlanma Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım.....18

1.1.3. Tanrı İmgesine Bilişsel Gelişim Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım 28

1.1.3.1.Bilişsel Dini Gelişim 41

1.2.İlgili Araştırmalar.....53

1.2.1.Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar 53

1.2.2.Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar 61

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli 67

2.2.Evren ve Örneklem 67

2.3. Varsayımlar 68

2.4. Sınırlılıklar 68

2.5.Veri Toplama Araçları 69

2.6.Kişisel Bilgi Formu 69

2.7.Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği 69

2.7.1.Nitel Çalışma: Ölçek İçin Kuramsal Alt Yapıyı Oluşturma 70

2.7.2.Nicel Çalışma: Ölçek Geliştirme 70

2.8.Ölçeğin Yapı Geçerliliği 79

2.9.Ölçeğin Güvenirliği 85

2.10.Verilerin Toplanması ve Analizi 86

2.11.Puanlama Sistemi 87

3. BULGULAR

3.1.Çocukların Tanrı'ya Atfettikleri Niteliklere İlişkin Nitel Bulgular 89

3.2.Çocukların Tanrı İmgesi İle İlişkin Nicel Bulgular 92

3.2.1.Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 93

3.2.2.Çocukların Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 93

3.2.3 Çocukların Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 100

3.2.4. Çocukların Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 107

3.2.5. Çocukların Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Akademik Başarı Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 114

3.2.6. Çocukların Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular 122

4. TARTIŞMA 129

5. SONUÇ 147

6. ÖNERİLER 151

7. KAYNAKÇA 156

8. EKLER 201

9 . ABSTRACT 206

10. ÖZET.....207

Tablolar Listesi

Tablo 1: KMO ve Bartlett Testi……...……79

Tablo 2: Scree Plot Grafiği…….…..…80

Tablo 3: Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları…...82

Tablo 4: Tanrı İmgesi Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maximum Puanları ve Korelayon Katsayıları…….....85

Tablo 5: Nicel Araştırmaya Katılan Çocuk Sayısı ve Yaşlarının Dağılımı…….…87

Tablo 6: İnsan Biçimli Tanrı İmgesinin Yaşlara Göre Dağılımını……..89

Tablo 7: Tanrıya Atfedilen İnsanüstü Özellikler ve Yaşlara Göre Dağılımı……...…90

Tablo 8: Tanrıya Atfedilen Diğer Niteliklerin Yaşlara Göre Dağılımını……....91

Tablo 9: Çocuklar İçin İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması…….. 93

Tablo 10: Sınıf Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……94

Tablo 11: Sınıf Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……..94

Tablo 12: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu……95

Tablo 13: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili ANOVA Tablosu……..95

Tablo 14: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu…….96

Tablo 15: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili ANOVA Tablosu…….....97

Tablo 16: Sınıf Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu…….....97

Tablo 17: Sınıf Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla ilişkili ANOVA Tablosu…….98

Tablo 18: Sınıf Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla İlişkili Betimsel İstatistik Tablosu……...99

Tablo 19: Sınıf Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla İlişkili ANOVA Tablosu…….99

Tablo 20: Araştırmaya Katılan Çocukların Annelerinin Eğitim Düzeyi……100

Tablo 21: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….....101

Tablo 22: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……101

Tablo 23: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….102

Tablo 24: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……...103

Tablo 25: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..103

Tablo 26: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu..……..104

Tablo 27: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……...105
Tablo 28: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu…….....105
Tablo 29: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..106
Tablo 30: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu…….107
Tablo 31: Araştırmaya Katılan Çocukların Babalarının Eğitim Düzeyi……107
Tablo 32: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….108
Tablo 33: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……109
Tablo 34: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..109
Tablo 35: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu.……110
Tablo 36: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu..……110
Tablo 37: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……111
Tablo 38: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….112

Tablo 39: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……112
Tablo 40: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..113
Tablo 41: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……113
Tablo 42: Çocukların Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyleri……115
Tablo 43: Akademik Başarı Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..115
Tablo 44: Akademik Başarı Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……..116
Tablo 45: Akademik Başarı Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….116
Tablo 46: Akademik Başarı Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……117
Tablo 47: Akademik Başarı Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu…….....118
Tablo 48: Akademik Başarı Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……..118
Tablo 49: Akademik Başarı Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……119
Tablo 50: Akademik Başarı Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……...120

Tablo 51: Akademik Başarı Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……121
Tablo 52: Akademik Başarı Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……...121
Tablo 53: Araştırmaya Katılan Çocukların Algıladıkları Aile Ekonomik Düzeyi……..122
Tablo 54: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……...123
Tablo 55: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu…….123
Tablo 56: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……124
Tablo 57: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……..124
Tablo 58: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..125
Tablo 59: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……...125
Tablo 60: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..126
Tablo 61: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu……127
Tablo 62: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu……..127

Tablo 63: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu…….128

Kısaltmalar

AÜİFD: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi

AÜHFD: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi

Bkz : Bakınız

C : Cilt

Çev : Çeviren

ÇÜİFD: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi

F : F değeri

N : Frekans

P : Anlamlılık Puanı

S : Sayı

s : Sayfa

Sd : Serbestlik Derecesi

Sh : Standart hata

SPSS : (Statistical Package for Social Sciences) Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Programı

Ss : Standart Sapma

t : T testi değerleri

TDV : Türkiye Diyanet Vakfı

Üniv : Üniversite

vb : Ve benzeri

X : Ortalama

Yay : Yayınları

Önsöz

Milattan önceki çağlarda yaşayan Sümerler'e ait kalıntılar ve Moğolistan'da bulunan yazıtlarda, Doğu Türkistan'ın Turfan bölgesinde tespit edilen kayıtlarda çocukların korunması ile ilgili hükümlere rastlanmıştır. Çocukların devlet tarafından korunması ile ilgili hükümlere ilk defa İlhanlılar'da rastlanmakla beraber Gazneli Mahmut'un çocuklara yönelik barınma ve beslenme hizmeti veren kurumlar açtırdığı kayıtlarda belirlenmiştir (Zevkliler, 1968).

Zaman içerisinde çocukların en önemli ihtiyacının beslenme ve barınma olduğu anlayışı değişmiştir. Çocukların haklarına, ihtiyaçlarına ve anne babaları ile olan ilişkilerine olan yaklaşım oldukça farklılaşmıştır (İmamoğlu, 2005: 183; İnan, 1995: 755). Günümüzde çocuklara verilen hizmetlerin kalitesi ve çeşitliliği artmıştır. Çocuk gelişimi üzerine araştırmalar yapılmış ve çocuklara uygun hizmetin verilmesi için çok sayıda kurum ve kuruluş harekete geçmiştir.

Piaget, bilişsel gelişim kuramı ile çocuklardaki düşünme ve akıl yürütmenin yetişkinlerden farklı olduğu ve bunun da çocuğun ihtiyaçları ile uyumlu olduğunu ortaya koymuştur (Stratton ve Hayes, 1996: 36). Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı bilim insanlarının dikkatini çekmiş bu kurama dayanan çok sayıda çalışma yapılmıştır. Kuram pek çok alanda kullanıldığı gibi, dini gelişim alanında da kullanılmıştır. Elkind, Goldman, Fowler gibi önemli bilim insanları Piaget'nin kuramını dine uygulamışlar ve bu konuda yapılacak çalışmalar için zemin hazırlamışlardır (Elkind, 1970: 36; Goldman, 1964: 40-43, 51; Goldman, 1965: 40).

Çocukların dini ve manevi yapıları ile ilgili çalışmalarda dini gelişimin en önemli konularından biri olan Tanrı imgesi sıklıkla ele alınmıştır. Bu araştırmada ülkemizde bu

konuda yapılmış olan çalışmalardan ve içerik analizinden yararlanarak çocuklarla ilgili araştırmalarda kullanılabilecek bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu ölçeğin bunda sonra yapılacak çalışmaları kolaylaştıracağı ve çocukların Tanrı imgesiyle ilişkili olan henüz tespit edilemeyen faktörlerin belirlenmesine yardımcı olacağı düşünülmüştür.

Yetiştirdiği çocuğun hem fiziksel hem de duygusal anlamda sağlıklı ve mutlu olduğunu görmek her anne babanın ve eğitimcinin isteğidir. Bu isteklerimizi gerçekleştirebilmek için çocuklarımıza nasıl davranacağımızı ve doğal yapılarını bozmadan nasıl yetiştireceğimizi bilmek yetişkinler olarak bizim sorumluluğumuzdur.

Bu sorumluluğumu fark etmemde bana yardımcı olan sevgili hocam Prof.Dr. Öznur Özdoğan başta olmak üzere Prof.Dr. Salih Akdemir, Prof.Dr. Niyazi Akyüz, Prof.Dr. Figen Çok, Doç.Dr. Üzeyir Ok, Prof.Dr. Hasan Bacanlı, Doç. Dr. Adnan Kan, Doç.Dr. Asım Yapıcı hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca ölçek geliştirme sürecinde çok vakitlerini aldığım ve sabırla bana yol gösteren arkadaşlarım Recep Serkan Arık, Dr.Şirin Yatkın, Yrd. Doç.Dr. Halise Kader Zengin'e, Almanca eserleri anlamamda destek olan Uluslararası İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden Kübra Arslan ve Mustafa Yeşilyurt'a ve benden desteğini esirgemeyen aileme, bana emeği geçen tüm sevdiklerime, araştırmama form doldurarak destek veren öğrencilere ve Sivas il Milli Eğitim Müdürlüğü personeline yürekten teşekkür ederim.

Mualla Yıldız

Ankara, 2012

GİRİŞ

Bilimden korkan din, Tanrı'yı küçüp düşürüp kendini yok eder

Emerson

Çocukların beslenmesi, büyütülmesi ve yetiştirilmesi ile ilgili günümüzde çok fazla yöntem, çalışma ve yayın olsa da, onlarla ilgili bilinmesi ve keşfedilmesi gereken pek çok şey olduğu bir gerçektir. Çocuk ve yetişkin ilişkisinde toplumun gelenek halini almış alışkanlıklarının fayda ve zararlarını hakkındaki tartışmalar devam ederken, Mevlana doğan kuşu hikâyesinde bunu çok güzel açıklamaktadır:

"Yaşlı bir kadının bahçesine gelen bir doğan kuşu vardır. Yaşlı kadın ona yemesi için hamur yemeği verir, çok uzadığını düşündüğü gagasını keser, kanatlarını tek hizaya getirecek şekilde keser ve pençelerini kalın bir makasla koparır. Avına hızlıca götüren kanatları yolunmuş, et yemekte kullandığı sivri ve kesici gagası parçalanmış, avını yakalayıp göklere çıkardığı pençeleri koparılmış olan doğan kuşu, ortada kalır. Böylelikle cesur doğan kuşu, merhametli ama bilgisiz yaşlı bir kadının elinde, korkak bir kargaya dönüşür" (Özkan, 2010:116).

Çocuklar için yetişkinlerin yaptığı her şey, iyi niyetle yapılsa bile, onların gelişimlerini sağlıklı bir şekilde devam ettirmelerine katkı sağlamayabilir. Fiziksel, psikolojik yapısı tanınmadan çocukların hayatına bir yenilik katmak, hayatını sürmede ihtiyacı olan bir şeyi ona kazandırmak çok mümkün değildir. Bu nedenle çocukların hayatına ve gelişimlerine katkıda bulunmak için, onların daha iyi tanınması bilim insanları tarafından çok önemsenmiş ve yapılan araştırmalarla çeşitli gelişim dönemleri belirlenmiştir. Çocukların gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlaması için ihtiyacı olan beslenme, barınma, sevilme ve ilgi

görmenin yanında manevi ihtiyaçlarını nasıl doyuracağı ve bu konuda çocuğun nasıl yönlendirilmesi gerektiği de bilim insanlarının araştırma alanına girmiştir.

Çocuklardaki dini gelişim konusundaki araştırmaların tarihi 1970'lerin ortasına kadar gitse de bunun geçmişi çok daha gerilere uzanır. Çocuklarla ilgili ilk ciddi çalışmaları yapanlardan biri Hall (1844-1924) olmuştur. Hall, psikoloji alanında doktorasını tamamlayan ilk Amerikalı ve Amerikan Psikoloji Derneği (APA)'nin organizatörü ve ilk başkanıdır (Ratcliff, 2008:1; Schultz ve Schultz, 2007: 312-319).

Çocuklarla ilgili çalışmalarında Hall, Almanya'da öğrendiği anket tekniğini kullanarak öğrencileriyle birlikte yaklaşık 194 anket geliştirmiştir. Yapmayı istediği pek çok çalışma için üniversiteden yeterince maddi destek sağlayamamasına rağmen, pek çok deneysel çalışmayı yürütmüştür. Hall, aynı zamanda "Çocuk Çalışmaları Hareketi (Child Study Movement)" ne önderlik etmiş ve arkasında Aspects of Child Life, Adolescance, Jesus The Christ in The Ligth of Psychology gibi önemli eserler bırakmıştır (Schultz ve Schultz, 2007: 319; Hall, 1917: 9; Hall, 1921; Thordike, 1925:138-141).

Hall, 1891'de "Pedagogical Seminary" isimli dergiyi çıkarmaya başlamıştır. Dergide ilk defa dinin hatta çocukluk dönemi dinini daha dikkatli çalışılması gerektiği yazılmıştır. Derginin ikinci yılında, 1892'de çocuğun dini düşüncesi konusundaki ilk araştırma temelli makale "Theological Life of The Californian Child" Barnes ve Boring tarafından yayımlanmıştır. Barnes ve Boring (1892) erken çocuklukta çocukların Tanrı'ya antropomorfik bir bakışları olduğunu, ancak yaşla birlikte, teolojik perspektiflerin daha az

somut objelere dayandığını tespit etmiştir. O dönemde din ve diğer araştırma konuları bugün olduğu gibi ayrı değildir (Ratcliff, 2008; Thorndike, 1925: 139, 146).

Bovet 1920'lerde yayınladığı "Din Duygusu ve Çocuk Psikolojisi" başlıklı kitabıyla konuya hem dikkat çekmiş hem de önemli bir kaynak eserle alana katkı sağlamıştır. Bovet, çocukların Tanrı imgesinde "pédemorphisme (çocuk şekline sokmacılık)" hâkim olduğuna, çocuğun gözünde Tanrı'nın sadece bir insan değil, büyük bir çocuk gibi olduğuna vurgu yapmıştır. Çocuğun Tanrı hakkındaki düşüncelerinin çocukça değil safça olduğunu iddia eden Bovet, bilgisiz bir sertlikle çocuğunu hırpalayan anne babayı "küpe çiçeğinin açması için Tanrı'ya yardım ettiğini" sanarak tomurcukları ezen çocuğa benzetmiştir (Bovet, 1958).

1944'te ilk defa çocukların çizimlerini, inançlarını araştırmada ciddi bir şekilde kullanan Harms ve Hindu Loomba'nın üç aşamalı kuramına paralel 1960'larda ve 1970'lerde yüzlerce araştırma yapılmış ve bunlar Piaget'nin evre kuramının temeli olmuştur (Ratcliff, 2008). Piaget, çocukluk dönemindeki bilişsel gelişimi en kapsamlı biçimde ele almış ve gelişim evrelerinin sınırlarını çizmiştir (Stratton ve Hayes, 1996: 36; Küçükkaragöz, 2006: 88; Beilin,1992:192; Bacanlı, 2003: 61- 62; Hopkins, 2005: 524).

Dini gelişim alanında Piaget'nin kuramı sıkça kullanılmış olsa da Piaget ilk dönemlerde (Bkz. Piaget, 1923) yaptığı birkaç çalışma dışında dini gelişimle ilgili konulara çok fazla eğilmemiştir. Ancak Elkind, Goldman, Fowler onun kuramını dine uygulamış ve bu konuda evreler belirlemişlerdir (Elkind, 1970: 36; Goldman, 1964: 40-43, 51; Goldman, 1965: 40). Çocuklardaki dini gelişim konusunda Vergote, Rizzuto, Gilligan, Oser, Kegan, Haverwas, Lickona, Marty, Godin, Greeley, Spilka, Moberg, Havinghurst, Peatling,

Tamminen gibi pek çok isim önemli çalışmalar yapmıştır (Ratcliff, 2008). Türkiye'de ise Yavuz (1987), Yıldız (2007a), Mehmedoğlu (2009), Öcal (2004), Koç (2009), Yapıcı (2005), Karacoşkun (2005), Bahadır (2005), Şafak (2006), Zengin (2010), Çetin (1991), Abanoz (2008), Demirci (2009) alana bilimsel katkı sağlayanlar arasındadır.

Problem

Günlük hayatımızda kullandığımız din ile ilgili kullanılan ibadet, şükür, öğüt, dua, temenni gibi ifadeler büyük çoğunlukla Tanrı hakkındadır (Selçuk, 2000: 347). Dini imgeler ve özellikle Tanrı imgesi pek çok araştırmaya konu olmuştur, özellikle çocuklardaki Tanrı imgesinin ortaya çıkışı ve bununla ilişkili faktörler, hem din eğitimciler hem de din psikologlarının araştırmalarında önemli bir yere sahiptir.

Çocuklarda doğuştan Tanrı imgesinin olduğu öne süren araştırmacılar olduğu gibi, olmadığını öne sürenler de vardır (Leuba, 1915: 3-4; Hartshorne, 1919: 35). Çocuklar ister doğuştan bir Tanrı imgesine sahip olsunlar, ister olmasınlar, doğdukları günden itibaren çevrede bir Tanrı imgesi sunar. Bu Tanrı imgesi oluşmasında anne babanın aile büyüklerinin, sosyal çevrenin, ailenin sosyo-ekonomik durumu, hatta okul arkadaşlarının ve öğretmenlerin tutumları ile ilişkili olabilir. Ancak çocuktaki Tanrı imgesinin oluşumunun çocuğun sosyal çevresi ile ne kadar ilişkili olduğunu anlamak zordur.

Nye (2009)'e göre çocuğun manevi yapısı hassastır ve tıpkı bir çocuk gibi ihmal ya da göz ardı edilirse zarar görebilir hatta ölebilir. Çocuğun manevi yapısını anlamak, çocuğun manevi dünyasının anahtarı olan Tanrı imgesi ile ilişkilidir ve yetişkinlerin yapması gereken ise çocuğa anlayabileceği bir Tanrı imgesi sunmaktır.

Çocukların manevi yapısının zarar görmemesi için gelişimlerine uygun bir Tanrı imgesi sunulması ve onun çocuğa sunacak insanların konunun önemini kavraması gerekir (Ceceli, 2011: 150; Salzmann, 1995; 77-79). Yurt dışında ve yurt içinde yapılan pek çok araştırma çocukların Tanrı imgesi ile annenin eğitim durumu, yaşı, dine karşı tutumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ailenin mensup olduğu din ve dini anlayışı ile ilişkili olduğu yönünde bulgular tespit etmişlerdir (Clark, 1990; Birky ve Ball, 1985; Dickie, Eshleman, Merasco, Shepard, Wilt ve Jhonson, 1997; Wenger, 2001; Worsley, 2002; Öcal, 2004; De Ross, Miedema ve Iedema, 2003; Koyuncu (2008).

Çocuklara yaş ve gelişimlerine uygun Tanrı imgesinin kazandırılması için onlarla bir arada bulunan anne-baba, aile büyüğü, bakıcı, öğretmen gibi kişilerin onların manevi yapısını iyi tanıması gerekir. Ancak dünyada çocuk maneviyatı ile ilgili çalışma, yurt dışında yazılmış çok sayıda kitap olsa da, ülkemizde yeterli sayıda araştırma ve kitap olduğunu söylemek mümkün değildir. Çocuklara nasıl bir Tanrı imgesi kazandırılması gerektiği konusunda ailelere tavsiyeler veren kitapların ise geçmişi çok eski değildir (Bkz. Ay, 2008). Çocukların dini ve manevi gelişimlerini destekleyecek eserlerin nasıl olması gerektiği konusunda tartışmaların başlaması ise daha yenidir (Ege, 1997).

Çocukların güven veren, affeden, destekleyen, korku ve kaygı veren, cezalandıran, adaleti sağlayan gibi farklı Tanrı imgeleri vardır. Bu Tanrı imgeleri birbirinden oldukça farklıdır. Çocukların zihinlerinde oluşturdukları Tanrı imgesi edindikleri bilgi, çevresel şartlar aile yaşantıları ile ilişkili olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle çocukların Tanrı imgelerinin belirlenmesi ve farklı değişkenler açısından karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu amaç

doğrultusunda “9-11 yaşlarındaki çocukların Tanrı imgesi nasıldır ve bununla ilişkili faktörler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmanın Soruları

1. Çocuklar Tanrı’ya hangi nitelikleri atfetmektedir?
2. Çocukların Tanrı imgesi cinsiyetle ilişkili midir?
3. Çocukların Tanrı imgesi sınıf düzeyi ile ilişkili midir?
4. Çocukların Tanrı imgesi annenin eğitim düzeyi ile ilişkili midir?
5. Çocukların Tanrı imgesi babanın eğitim düzeyi ile ilişkili midir?
6. Çocukların Tanrı imgesi çocuğun derslerdeki başarı durumu ile ilişkili midir?
7. Çocukların Tanrı imgesi ailenin ekonomik düzeyi ile ilişkili midir?

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bireylerin yetişkinlikteki pek çok tutumunun belirlenmesinde çocukluk dönemi deneyimlerinin önemli olduğu kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalar Tanrı imgesi ile çocukluk dönemi yaşantıları ve çevredeki yetişkinlerin tutumlarının ilişkili olduğunu belirlemiştir (Kirkpatrick, 1992). Batı ülkelerinde bu konuda yapılan araştırmaların çok uzun ve köklü bir geçmişi olmasına karşın ülkemizdeki çocukluk dönemi dini imgeleri konusunda yapılmış araştırmalar oldukça sınırlıdır (Yıldız, 2007a: 96). Ülkemizde yapılan çalışmalarda kullanılan referansları büyük çoğunlukla Avrupa’da ve Amerika’da yapılan çalışmalardır. Bu ülkelerdeki çocuklarda bizim ülkemizdeki çocuklardan oldukça farklı bir kültürel ve dini çevrede yetişmektedir. Ayrıca batı ülkelerinde bile aynı ülkede ve farklı dini kültürlerden

gelen çocukların dini imgelerinda büyük farklılıklar olduğunu yapılan çalışmalar göstermektedir. Ülkemizde çocukların dini imgeleri üzerinde yapılan, başta Yavuz (1987)'un çalışması olmak üzere pek çok çalışmada bu farklılaşmaya araştırmacılar dikkat çekmiştir.

Ülkemizde çocukların dini gelişimleri konusunda basılı eserler büyük çoğunlukla, Tanrı'nın çocuklara nasıl anlatılacağı, peygamberin çocuklara nasıl davrandığı, dini düşüncenin nasıl kazandırılacağı ile ilgilidir. Ancak anne babalara ve eğitimcilere yönelik çocukların dini düşüncesinin nasıl bir gelişim gösterdiği konusunda bilgi verecek eserler oldukça sınırlıdır. Çocukların gelişim dönemleri göz önüne alınmadan çocuklara dini bilgi vermeyi amaçlayan eserlerin çocuklar için çok anlaşılır ve faydalı olamayacağı da göz önüne alınmalıdır.

Ailenin dini tutumunun ve çocukların zihninde oluşturdukları Tanrı imgesinin onların duygusal dünyasını ne kadar etkilediği ve hatta Tanrı'ya cezalandırıcılık gibi olumsuz nitelikler yükleyen aile büyüklerinin çocuğa duygusal anlamda zarar verdiği pek çok klinik çalışmada ortaya konulmuştur (Öztürk, 1981:208). Bu nedenle ailenin dini konularda çocuğa yaklaşımı konusunda bilgili ve duyarlı olması çocuğun manevi gelişimi açısından önemlidir.

Batı'da Hartshorne ve arkadaşlarının 1928'te yaptıkları çalışma ile din eğitimi alan ve almayan çocukların ahlaki tutumlarında bir farklılık olmadığını tespit etmesi üzerine çocuklara verilen dini eğitimin onlara ne kadar uygun olduğu tartışılmıştır. Hartshorne'un araştırmasını dine yönelik saldırı olarak anlayıp eleştirenlerin yanında çocuklara verilen din eğitiminin onlara uygun olmadığını ve bu konuda çocukların ihtiyaçlarına ve gelişim

dönemlerine uygun eğitim verilmesinin gerekli olduğunu vurgulayan akademisyenler de olmuş, hatta bu durum Pazar okulları ile ilgili bazı düzenlemelerin yapılmasına neden olmuştur (Ratcliff, 2008). Ülkemizde ise çocuklar için verilen dini içerikli hizmetlerin nitelikleri ve çocukların gelişimlerine ne kadar uygun olduğu halen üzerinde tartışılan bir konudur.

Yurt dışında yapılan araştırmalardan ve kuramlardan yola çıkarak hazırlanan ve ilgili çalışmalarda kullanılan çok sayıda Tanrı kavramı ve Tanrı imgesi ölçekleri vardır. Gorsuch (1968)'ın sıfat tarama listesi şeklinde hazırladığı "Adjective Ratings of God", Vergote vd. nin hazırladığı "Concepts of God and Parental Images", Rizzuto (1979)'ün "God/Family Questionnaires" cümle tamamlama testi, Lawrence (1991)'ın "God Image Inventory" isimli envanteri, Benson ve Spilka (1973)'nın "Loving and Controlling God Scales" isimli ölçeği, Miaello "Degrees of Belief in God: A Measure of Belief For Use in Cross Culture" ölçeği bunlardan bazılarıdır. Okul öncesi çocuklar için uygulanan ve Tanrı imgesini ölçen soru formları vardır (De Roos; Meidema ve Iedema, 2001).

Ülkemizde ise konu ile ilgili Güler'in hazırladığı "Tanrı Algısı ölçeği", Mehmedoğlu (2011)'nun hazırladığı "Tanrı Tasavvuru Ölçeği", Kuşat'ın (2006) ergenlik dönemindeki gençlere uygulamak üzere uyarladığı sıfat listesi ve ilköğretim çağındaki çocuklara uygulanmak üzere Yıldız (2007a)'ın hazırlanmış olduğu 18 soruluk bir soru formu vardır. Ancak ilköğretim çağındaki çocuklarla ilgili yapılan araştırmalarda Tanrı imgesiyle ilişkili olduğu düşünülen konularda hazırlanmış ölçek formlarıyla beraber kullanılabilecek bir ölçek formu yoktur.

Bu çalışmada, Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği geliştirilmiş olması önemlidir. Bu çerçevede bu araştırmanın çocukların sahip oldukları Tanrı imgesinin daha net anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İleride yapılacak daha geniş kapsamlı proje ve araştırmalarda konuyla ilişkili daha çok faktörün ortaya konulmasında bu ölçek destek sağlayabilir.

Temel Kavramlar

Allah

İslam'da Allah kelimesi, Tanrı'nın isimlerinden biridir ve en yaygınıdır. Allah kelimesinin yapısı ile ilgili birbirinden farklı çok sayıda görüş belirtilmektedir. Bir görüşe göre; Allah kelimesi hiçbir kelimeden türemiş değildir. Diğer birine göre ise, Allah kelimesi Arapça ilah kelimesinin başına el- kelimesi getirilerek el-ilah kelimesinin gelmesiyle ortaya çıkmıştır. Hatta bu kelimeyi Sami dillerindeki ve Tevrat'ta kullanılan "İl" veya "el" kelimesine kadar dayandırmaktadır. Putperest Arapların Allah kelimesini kullandıkları bilinmektedir. Arapların İslam öncesi dönemde Allah kelimesi ile Yüce Tanrı'yı düşündükleri anlatılmaktadır. Günümüzde Yahudiler, Hıristiyanlar ve Müslümanlar tarafından kullanılsa da Müslümanlar arasında daha yaygındır (Aydın, 2005a: 18).

Allah kelimesi Kur'an'da Tanrının özel adı olarak 2500'den fazla kez kullanılmıştır. Allah'ın yaratıcılığı ve birliği vurgulanarak, her şeyin O'na bağlı ve bağımlı olduğu, sevgi dolu bağışlayıcı ve affedici olduğu açıklanmıştır. Ayrıca Kur'an'da Allah'ın insana şah damarı kadar yakın olduğuna, ortağı, dengi ve çocuklarının olmadığına yer verilmiştir (Albayrak, 2008: 50).

Tanrı

Allah kelimesinin yanında ülkemizde Tanrı kelimesi de kullanılmaktadır. Doğu Hunları zamanından itibaren kullanılan "tenri" kelimesinin kökeni ile ilgili kesin bilgi yoktur. Ancak kelimenin Sümerce "göktanrı, gök" anlamına gelen "dıngır" kelimesine dayandığı görüşü vardır. Kaşgarlı Mahmut, Divanü Lugati't-Türk'te tengri kelimesinin "Ulu Tanrı" anlamına geldiğini ve Türklerin gözlerine büyük görünen her şeye "tenri" dediklerine yer vermektedir. Türkler Müslüman olduktan sonra Tanrı kelimesini kullanmışlardır, ancak zamanla bu kelime yerine Allah ve Huda kelimeleri de kullanılmıştır. 13. Yüzyılın sonlarından itibaren Yunus Emre ve ondan bir asır sonra Süleyman Çelebi Tanrı kelimesini Allah kelimesi ile beraber kullanmıştır. 15. yüzyılın başlarında yapılan satır arası Kur'anı Kerim tercümelerinde Allah lafzı Tanrı kelimesiyle karşılanmıştır. Yaklaşık bir asır sonra ise, özellikle dini metinlerde Tanrı kelimesinin yerini Allah kelimesi almıştır (Güngör, 2010:571). Bu nedenle yüce yaratıcı anlamında hem Tanrı hem de Allah kelimesinin kullanıldığı, ancak zamanla Allah kelimesinin daha yaygın olarak kullanıldığını söylemek mümkündür.

Albayrak'a göre; Allah, Kur'an'da yer alan Tanrı'nın özel adıdır ve Tanrı zatından söz ederken de muhataplarının zihninde bir imgenin olmasını istemektedir (Albayrak, 2008: 50). Psikolojide Tanrı imgesi ve Tanrı kavramının üzerine çok fazla durulmasa da (Mehmedoğlu, 2011: 33) din psikolojisi alanındaki çalışmalara bakıldığında Tanrı kavramı, Tanrı imgesi ve Tanrı tasavvuru terimlerinin araştırmalarda sık kullanıldığı görülmektedir (Yıldız, 2007a: 8).

Tanrı imgesi

Lawrence, Tanrı kavramı ve Tanrı temsili veya Tanrı imgesini ayrımının ilk defa 1970'lerde Rizzuto'ün tarafından yapıldığını belirtmiştir. Rizzuto'e göre; "Tanrı kavramı, Tanrı kelimesinin entelektüel, zihinsel-sözlük tanımıdır. Tanrı imgesi ise kişinin Tanrı ile ilgili bireysel imgeleri ile ilgili psikolojik olarak işleyen bir çeşit içsel model"dir (Lawrence, 1997: 214).

İmge "görsel bilgilerin zihinsel temsili, dış uyarıcı olmaksızın hatırlanan daha önceki bir duyu yaşantısının benzeri veya kopyası; gerçekte olmayan bir şeyin zihinsel resmi, bir izlenim, hayal gücünün yarattığı bir fikir" olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000; 397). Bu araştırmada Tanrı imgesi bireyin bebeklikten itibaren fizyolojik gelişimi, kazandığı deneyimlerine dayanarak Tanrı'yı zihninde canlandırması ve anlamlandırması (Peker, 2008: 97) olarak kullanılmıştır. Araştırmada çocukların Tanrı imgesi ile ilgili soru ve maddeler yöneltilirken Tanrı kelimesi yerine benzer çalışmalarda olduğu gibi (Yıldız, 2007a; Mehmedoğlu, 2011) toplumda aynı anlamda ve daha yaygın olarak kullanılan Allah kelimesi tercih edilmiştir.

1. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Kuramsal Çerçeve

İnsan düşüncesinin bütünüyle dinsel alt yapıya dayandığı dönemlerde dahi, Tanrı'nın nitelikleri konusunda ortak bir düşünce ortaya çıkmamıştır. Büyük bir insana benzer somut bir varlık olarak algılayanlar olduğu gibi, tamamen insanın algı ve anlayışının dışında görenler de olmuştur. Bireylerin Tanrı kelimesinin üzerinde insanların anlam birliği sağlamalarını beklemek zaten mümkün değildir (Düzgün, 1999: 8; Ay, 2005: 107, 108, 110);

Tanrı'ya ait tespit edilen en eski düşünce mitolojik karakterdedir. Mitolojik dönemde Tanrı duyu algılamasının bir nesnesi olarak kabul edilmekteydi. Mitolojik düşünce unsurlarını içeren Eski ve Yeni Ahit'te Tanrı'nın yeryüzünde görülebileceği, sesinin duyulabileceği, kendini farklı formlarda gösterebileceği gibi ifadeler yer almakta idi. Ancak insanlar zaman içerisinde bu somut Tanrı algısını terk etmeye başlamışlardı. Mitolojik dönemden sonra gelen metafizik dönmede ise mecazi olarak Tanrı'nın "yukarıda" olduğu söylense de özel bir yerinin olmadığı kabul ediliyordu. Tanrı'nın dünyayı yarattığı ve yarattığı şeyler üzerinde egemen olduğu ve zaman zaman evrene müdahale ettiği fikri kabul görmeye başlamıştı (Düzgün, 1999: 8). Dolayısıyla insanların Tanrı imgesi insanlık tarihi boyunca sürekli değişmiş, Tanrı'ya atfedilen nitelikler de farklılaşmıştır.

Tanrı'nın belirli bir biçimde imgelenmesi bireyin zihinsel süreçlerinin sonucu olmasının nedeniyle tek bir Tanrı imgesinin olduğunu söylemek mümkün değildir. Tanrı imgesinin farklılaşması Tanrı kavramının yapısı, din adamlarının Tanrı'yı sunma biçimleri ile

ve bireyin yaşadığı çevrenin, yaşadığı dönemin dili, kültürü ve sosyal kurumları ile ilişkili olabilmektedir. Bireyin Tanrı ile kurduğu ilişkinin temelinde Tanrı imgesi vardır. Tanrı imgesi Tanrı'nın kendisi olmamakla beraber bireyin çevresine karşı tutumunda belirleyici olabileceği gibi, çevrenin bireyle ilişkisi de önemli olabilir. Teologlar yüzlerce yıl Tanrı imgesinin oluşumunda Tanrı'nın kendisinin mi, yoksa insanın mı daha belirleyici bir etken olduğunu tartışmışlardır (Ay, 2005: 107, 108, 110; Düzgün, 2005:165). Ancak psikoloji ağırlıklı olarak Tanrı'nın kendisi ile değil, bireyin Tanrı deneyimi ile ilgilenmiştir (Burns-Smith, 1999:3).

Psikologların bugün Tanrı imgesi konusundaki çalışmalarında dayandıkları çok çeşitli kuramlar vardır. Bu konuda kullanılan çok sayıda kuramın ortaya çıkışında, kurucucu Freud olarak kabul edilen psikanaliz etkili olmuştur (Mahler, Pine ve Bergman, 2003: Önsöz).

"Yaşa bağlı değişimlerin içsel dürtüler ile toplumsal talepler arasında yaşanan olgunlaşma süreci tarafından belirlenen çelişkilerin sonucunda ortaya çıktığı varsayımına dayanan gelişim kuramları" psikanaliz kuramları olarak bilinmektedir (Bee ve Boyd, 2009: 58). İngiltere'de ortaya çıkan "nesne ilişkileri okulu" ise psikanaliz tarihinde önemli bir role sahip olmuştur. Bu okulun ortaya koyduğu nesne ilişkileri kuramı psikanalitik düşüncenin dikkatini dürtüler, bu dürtülerle ilgili çatışma ve karmaşalardan ilişkiye çekmiştir (Winnicott, 2010: Önsöz).

Tanrı imgeleri'nin oluşması ve bununla ilişkili etkenler konusunda araştırmacıların çıkmaza girdikleri bir dönmede, Stern ve Mitchell (1988) çeşitli nesne ilişkileri kuramlarını bir araya getirip bir model oluşturmuşlardır. Rizzuto (1979) ise Tanrı temsilinin oluşum

sürecine bunu uygulayarak, Tanrı imgelerinin ortaya çıkışındaki psikolojik durumu daha anlaşılır hale getirmiştir (Nelson,1996: 24-25).

1.1.1. Tanrı İmgesi'ne Nesne İlişkileri Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım

Bebek çevresini keşfetmeye başladığında kendi bedeni de dâhil olmak üzere pek çok nesne ile karşılaşır. Çocuğun dünyasındaki en etkili nesne ise onun temel bakıcısıdır. Bilişsel ve duygusal gelişim sürecinde çocuk "nesne temsillerini" yaratır. Nesne temsilleri ise çocukların gelişimsel sürecinin açıklanmasına yardım eden içsel şemalardır. Böylelikle çocuk "nesne ilişkilerini" tanımlamak için adım atmış olur. Nesne ilişkileri şeması kişinin kişi için önemli olan kimseler ve genel olarak insanlarla ilişkisi tarafından düzenlenir. Birey hem kendisi hem de diğerleri tarafından olumlu ya da olumsuz imgeler geliştirebilir. Örneğin bakıcısı tarafından desteklenen ve dengeli bir ilişki kurulan bir çocuk kendisi ve başkaları hakkında sağlıklı ve yerinde imgeler geliştirebilirken, ihmal edilen, istismara uğrayan bir çocuk "Kendisinin kötü bir çocuk olduğu" ya da "Annesinin onu sevmediği gibi" olumsuz imgeler geliştirebilir (Beck, 2006; 45).

Nesne ilişkileri kuramı psikodinamik gelenekten çıkan bağlanma kuramı ile kavramsal anlamda ilişkili sayılabilecek bir kuramdır. Winnicott, Klein, Kernberg, Kohut, Balint, Fairbairn gibi isimler kurama önemli katkı sağlayanlar arasındadır (Beck, 2006: 45; Bowlby, 1969: 15). Freud, bir içgüdüyü tatmin edebilecek bir kişi, nesne veya eylemi anlatmak için "nesne" kelimesini kullanırdı. Freud bizzat içgüdüsel dürtüler üzerinde dururken, nesne ilişkileri kuramı nesnelerle kişiler arası ilişkiler üzerine odaklanmıştı. Nesne ilişkileri kuramcıları kişilik üzerinde sosyal ve çevresel etkilere, anne çocuk etkileşimine

yoğunlaşırken, kişiliğin Freud'un öne sürdüğünden çok daha önce bebeklikte oluştuğunu öne sürerler (Schultz ve Schultz, 2007: 638).

Nesne ilişkileri kuramı din bilimlerinin gittikçe daha çok ilgisini çekmeye başlamış ve insan psişesinin Tanrı kavramını nasıl içselleştirdiği ve geliştirdiği konusundaki tanımlamaları kayda değer bulunmuştu. Ancak şunun özellikle bilinmesi gerekir ki nesne ilişkileri kuramı Tanrı hakkında değildir, insanların Tanrı deneyimleri hakkındadır (Burns-Smith, 1999:3).

Nesne ilişkileri kavramı, bir kişinin kendisiyle ve diğerleriyle arasında kurduğu duygusal bağ anlamında kullanılırken (Reber ve Reber, 2001: 478), M. Klein gibi bazı yeni Freudcular bu terimi başkalarıyla (anne veya bakıcı gibi) anlamlı bireyler arası ilişkiler kurabilme yetisini de kapsayacak şekilde genişletmiştir. Kuram, Freud'un içgüdüsel motivasyon modellerinden öğrendiklerini terapi çalışmalarında yetersiz ya da kısmen doğru bulan ikinci nesil psikanalistler tarafından ortaya konulmuştur (Nelson,1996: 25).

Bu süreci derinlemesine bir şekilde Mahler ele almıştır. 1950'li ve 1960'lı yıllarda Mahler'in anne çocuk ilişkisi üzerine çalışmaları ve "separation-individuation" (ayrılma-bireyleşme) kuramı oldukça dikkat çekmiştir (Çankırılı, 2011; 19-20). "İnsan Yavrusunun Psikolojik Doğumu" isimli eseri psikanalitik kuramın gelişimle ilgili bölümünü önemli ölçüde etkilemiştir. Mahler, çocuğun doğumunu takip eden ilk oyuz altı ayı Freud'un yolundan ayrılmadan dört alt evreye ayırmış ve Oeidipus öncesi dönemi daha anlaşılır hale getirmiştir. (Mahler, Pine ve Bergman; 2003; 7-8).

Mahler kuramında ele aldığı ilk otuz altı aylık sürece genel olarak "separation-individuation" (ayrılma-bireyleşme) adını vermişti. Mahler'e göre bu sürecin sonunda nesne

sürekliliğine[1] (object constancy) sahip olan çocuk annesi, babası veya ilk bakıcısıyla ilgili iyi ve kötü özellikleri kendince yorumlayıp ortak bir temsile ulaşabilir (Mahler, Pine ve Bergman; 2003). Mahler'in öncü kabul edilen bu çalışması kişilik bozukluklarının psikanalitik psikoterapisine katkı sağlamıştır. Ancak Stern ve bağlanma araştırmacıları tarafından güvensiz bağlanma stilinden ortaya çıkıyor olması gibi nedenlerle eleştirilmiştir (Masterson, 2008a: 46, 51, 53).

Winnicott ise bebek ve bakıcısı üzerine odaklanmış, bebek ve bakıcısının ilişkisini danışan ve terapist ilişkisine benzetmiştir (Burns-Smith, 1999:5). Winnicott (2010) yeni doğmuş bir bebeğin yumruğunu ağzına sokmasıyla başlayıp herhangi bir oyuncağa bağlanmaya varan olaylar zincirinde büyük bir çeşitlilik görür. Bu arada oral tatminden başka nesnenin doğası, bebeğin nesneyi "ben olmayan" olarak tanıma kapasitesi, nesnenin yeri gibi incelenecek pek çok şey vardır. Bu nedenle kendisi "geçiş nesneleri", "geçiş olguları" terimleri aradaki deneyim bölgesini adlandırmak için ortaya atmıştır (Winnicott, 2010: s.20).

Çocuk başlangıçta bütünleşmemiş, zamanda ve mekânda dağınık deneyimler yaşamaktadır. Kendiliğin bütünleşmesi annenin yardımıyla olur. Annenin sunduğu "kucaklayıcı çevre" sayesinde çocuğun kendisini bütünleşmiş olarak algılayıp kendilik duygusunu gerçekleştirmesine yardım eder. Çocuklar ihtiyaçları karşılandığı anda kendini her türlü tatminin kaynağı olarak görür. "Her şeyi ben yarattım" sanrısına kapılırlar. Winnicott buna "tümgüçlülük deneyimi" adını vermiştir. Geçiş olgusunun yaşayan bir çocuk genellikle oyuncak gibi cansız bir nesne olan geçiş nesnesiyle ilişki kurar. Bu nesneyi sürekli yanında gezdirir ve onu tahakkümü altında tutmak ister. Nesne ilerleyen zamanlarda çocuk için

[1] Piaget'nin nesne korunumundan farklı bir kavramdır.

anlamını kaybeder. Winnicott'a göre bu olgu sağlıklı bir geçişi anlatmaktadır (Winnicott, 2010: 11-12-24; Burns-Smith, 1999: 10).

Winnicott'a göre Tanrı çocuk tarafından yaratılan özel bir tip geçiş nesnesidir. Ancak Tanrı oyuncak ayı, oyuncak bebek gibi nesnelerden diğer tüm geçiş nesnelerinden farklı ve özel bir geçiş nesnesidir. Çünkü o temsili (representational) materyallerden yaratılmıştır (Winnicott, 1953; akt. Rizzuto, 1979; 177-178).

Geertz'e göre "gerçekte Tanrı çocuğun tek başına oluşturduğu bir şey değildir". Tanrı ailede bulunur. Çoğu zaman Tanrı fikri anne baba tarafından çocuğa sunulur ve günlük konuşmalarda, sanat, mimari ve sosyal olaylarda bulunur. Çoğu çocuk ailesi tarafından "Tanrının Evi" ile tanıştırılır. Burada dini törenleri ve bu mekânla ilgili sosyal düzenlemeleri tanır. Yine de çocuk kendi Tanrı anlayışını kendi oluşturur ve resmi Tanrı anlayışının karşısına koyar. Yeniden şekillendirme, yeniden düşünme, kafa yormalar, kurgular ve savunma mekanizmaları zor görevinde çocuğa yardım edeceklerdir. Tanrının bu ikinci doğuşu çocuğun gelecekteki dini bilincini etkileyebilir (Rizzuto, 1979:8).

Birky ve Ball (1985) nesne ilişkileri kuramı çerçevesinde yaptıkları çalışmada, Tanrı'nın anne yada babaya yakın özelliklerle imgelendiği konusundaki çalışmaların tersine, Tanrı'nın anne ve babanın özellikleriyle bütünleşik olarak imgelendiğini tespit etmişlerdir. Hall (1996) bir kişinin Tanrı ile ilişkisinin, nesne ilişkilerine yaklaşımı ve Tanrı imgesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Mehmedoğlu (2011) ise ülkemizde nesne ilişkileri kuramından yola çıkarak bir ölçek geliştirmiş ve bunu bireylerin Tanrı imgesi ile anne babanın demokratik, baskıcı veya koruyucu imgeleri ile ilişkili olduğunu saptamıştır.

Düşünceleri Freud ya da psikanaliz'den etkilenen çok sayıda kuramcı vardır. Özellikle erken dönemdeki çocuk gelişimi ile ilgilenen Bowlby de bunlardan biridir. Bowlby, psikanalitik ve biyolojik yaklaşımların ilginç bir sentezi olan bağlanma kuramını ortaya koymuştur (Bee ve Boyd, 2009:524). Bir psikanalist olan ve gelişim psikolojisinin dikkatini etolojiye çeken Bowlby, ikinci dünya savaşında pek çok çocuğun yetim kalması nedeniyle annesiz kalmanın etkilerine yönelmiştir (Miller, 2008:399).

1.1.2. Tanrı İmgesine Bağlanma Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım

Bağlanma kuramı; bebeklik döneminde bebekle annesi veya temel bakıcısı arasında kurulan ilk bağlanma ilişkisinin, ilerleyen dönemlerde başkalarıyla olan ilişkilerin temelini oluşturduğu varsayımına dayanır (Budak, 2000: 106; Bowlby, 1984: 10)

Bağlanma kuramı ilk olarak Bowlby tarafından ortaya atılmış, ardından pek çok araştırmacı kurama katkı sağlamıştır. Başlangıçta Bowlby tarafından psikanalitik nesne ilişki kuramına alternatif olarak sunulan ve tarihi olarak nesne ilişkileri kuramının bir varyansı olarak gelişen bağlanma kuramı, temelde bebeklerdeki biososyal davranış sistemini bebek ve onu tehlikelerden koruyan bakıcısı arasında süren yakınlığın değişimine göre düzenlenmiştir. Bowlby bağlanmanın nasıl gerçekleştiği konusunda Davranışcı kuramın bazı kavramlarını kullanmış ve davranış araştırmalarına evrimsel kavramları dâhil etmiştir. Psikanalizin "nesne ilişkileri" olarak ele aldığı kavramı Bowlby "bağlanma" ve "bağlanma figürü" kavramlarıyla ele almıştır. Bowlby'e göre bağlanma davranışının tüm formları, belirli bir objeye genellikle de özel bir bağlanma figürüne yöneliktir (Kirkpatrick, 1992: 3-4; Bowlby, 1969: 177, 244; Bowlby, 1988: 29; Hayta, 2006: 31; Bowlby,1984:7; Bee ve Boyd, 2009: 525).

Konu üzerine araştırma yapan bilim adamlarının görüşleri arasında bazı farklılıkların olmasının yanında bebek bakıcı bağlanması kuramının çocukları sosyal duygu gelişimini anlamak için oldukça kullanışlı bulunmuştur. 1960 ve 1970'lerde Bowlby, Ainsworth ve diğer araştırmacıların ortaya koyduğu bağlanma kuramı, gelişim psikolojisinde etkin olmaya başlamış ve toplumsal, kişilik ve klinik psikolojide de bu etkisini göstermiştir. Bağlanma kuramı, bu anlamda din psikolojisi alanında yapılan ve yapılacak olan çalışmalara rehberlik etmede zengin ve dinamik bir kuramsal çerçeve sağlamıştır (Granqvist, Kirkpatrick, 2004: 224; Kirkpatrick ve Shaver, 1990: 316; Kirkpatrick, 2005:VII).

Bowlby, kuramını ortaya koymadan önce etoloji, evrim kuramı, sistemler kuramı, bilişsel psikoloji ve psikanalitik alanyazını çok iyi incelemiştir. Özellikle Avrupalı bilim insanları Tinbergen, Lorenz ve Hinde ile kişisel ve etoloji alanındaki bilimsel ilişkisi onun çalışmalarını etkilemiştir. Bowlby, bağlanma davranışı iki ana sınıf üzerine kurmuştur; çocuğun annesi geldiğinde gösterdiği ağlamak, gülümsemek, babıldamak, çağırmak gibi işaretler ve çocuk anneye yaklaştığında annenin (acıktığını hemen fark etmek gibi) yaklaşımı. Bowlby, "beşikten mezara kadar insan tabiatının karakteristiği" olarak tanımladığı bağlanma kuramı konusunda hem deneysel hem de klinik pek çok bulguyu bir araya getirerek bir şema oluşturmaya çalışmıştır. Araştırmalarında Bowlby'nin temel olarak cevap aradığı sorular şu şekilde idi:

a) Küçük çocuklar annelerinden ayrıldıklarında ya da anneleri geri döndüğünde nasıl davranırlar?

b) Çocuklar ve yetişkinler sevdikleri birinden ayrıldıklarında ye da onu kaybettiklerinde nasıl davranırlar?

c) Çocukların ya da yetişkinlerin kendileri için önemli insan ile ilgili problemlerinde gösterdikleri klinik bulgular nasıldır? (Ainsworth ve Bowlby, 1991: 336; Bowlby, 1969: 244; Bowlby, 1973: XIII; Duquette, 2010: 286).

Bowlby, 1950'de hem Dünya Sağlık Örgütü'nün isteği üzerine evsiz çocukların zihinsel sağlığı ile ilgili çalışma şansı yakalamış hem de çocukları gündüz bakım evi gibi kurumsal ortamlarda gözlemiştir. Bowlby, "bebeğin stresle baş edebilme kapasitesini annenin belirli davranışlarıyla ilişkilendirmekteydi". İsyan (protest), üzüntü (despair) ve ayrılma (detattachment) gibi davranışları gözleyerek çalışmalarını bunların nedenini anlama üzerine kurmuştur. Bowlby, niçin bazı bireylerin ayrılık veya ölüm deneyiminin olumsuz etkilerini atlatırken, diğerlerinin bunu neden yapamadığını tespit etmeye çalışmıştır. Bebeklerin erken dönemden başlayarak yaşadıkları "ayrılık kaygısı" (separation anxiety)'nın genetik eğilimle ilişkisine eğilmiştir. Bowlby, ayrılık kaygısı yaşayan ve kaygılı bağlanma ilişkisi geliştiren bireylerde çocukluk döneminde "okul korkusu" yetişkinlik döneminde ise "açık alan korkusu"na sahip olabileceğini düşünüyordu (Bowlby, 1988: 21,27; Bowlby, 1973: 5-6; Bowlby, 1969: XI, 27; Duquette, 2010: 130; Van Der Horst, Van Der Veer ve Van Ijzendoorn, 2007:322; Ainsworth ve Bowlby, 1991: 339, Soysal, İşeri ve Özçelik, 2010: 69).

Bowlby, bağlanmanın oluşumunu dört evreye ayırmıştır: 1. Evre (0-2 ay), 2. evre (2-7. aylar) 3. evre (7-24. aylar), 4. evre (24 ay ve sonrası). Freud'un oral evre, Erikson'un temel güvene karşı güvensizlik dönemi Bowlby'nin bağlanmanın oluşumundaki ilk üç evreye,

Freud'un anal evre ve Erikson'un girişime karşılık suçluluk duygusu olarak anlattığı dönem ise dördüncü evreye denk gelmektedir. Bowlby, bağlanma davranışının zamanla değişime uğradığını ancak hiçbir zaman tamamen ortadan kalkmadığını kabul etmektedir (Karateke, 2010: 36-39; Bowlby, 1969: 261).

Bowlby bağlanma kuramını ortaya koymadan önce, Klein gibi birçok kişi için anne ilk nesne (first object) idi. Çocuk gelişimi konusunda uzun dönem anne- bebek arasındaki bağın birincil nedeni olarak bebeğin anneden beslenmesi ve ikincil olarak ona bağımlılığı gösterilmişti. Bowlby, çalışmalarında bu bahsedilen özelliklerin kendi araştırma sonuçlarıyla uyumlu olmadığını, beslenmenin birincil etken olmadığını, anne ile bağ olduğunu fark etti. Harlow ve Zimmermann (1959)'ın hayvanlar üzerinde Ainsworth (1963, 1967, 1969)'un Afrikada yaptığı çalışmalarda bebeğini beslemeyen anne ve bebek ilişkisi de Bowlby'nin çalışmalarını destekler nitelikteydi (Bowlby, 1988: 24-25; Van Der Horst, Van Der Veer ve Van Ijzendoorn, 2007:321)

Bowlby, bağlanma kuramının en büyük kurucusu iken, Ainsworth gözleme dayalı veriler ile kuram arasındaki bağı kuran kişidir. Ainsworth (1985) sadece davranış sistemine değil bebekle bakıcısı arasındaki bağın doğasına ve bağlanma ilişkisindeki bireysel farklılıklara da eğilmiştir. Kurama büyük katkılar sağlayarak bağlanma tipleri açısından güvenli (secure), endişeli (anxious) ve kaçınmalı (avoidant) olmak üzere üçe ayrılmış, ardından düzensiz (disorganize) bağlanma tipi taksonomiye Main ve Solomon tarafından eklenmiştir (Van Der Horst, Van Der Veer ve Van Ijzendoorn, 2007: 331; Ainsworth ve Bowlby, 1991: 333; Masterson, 2008: 21; Hall, Lamb ve Perlmutter, 1986: 382; Beck, 2006: 44).

Ainsworth, Uganda ve Maryland'de ev içerisinde anne- çocuk ilişkisine dair gözlemler yapmıştır. Ardından çocuğun ayrılma durumunda verdiği tepkiyi incelemek için bir laboratuar yöntemi olan "strange situation (yabancı ortam) testini" geliştirmiştir. Bu test temelde bağlanma tarzını sınıflandırmak için bir yaş civarındaki çocukların belirlenmiş bir anne babadan ayrılma ve onunla tekrar bir araya gelme durumuna verdikleri tepkilerin gözlenmesine dayanır. Ainsworth'den sonra çok sayıda araştırmacı bu yöntemle bebeklerin bağlanma davranışlarını incelemiştir (Masterson, 2008b: 21; Ainsworth ve Bell, 1968: 4; Bowlby,1969: 200; Hall, Lamb ve Perlmutter, 1986: 375; Weber, Levitt ve Clark, 1986; Vaughn ve Waters, 1990; Hertsgaard vd., 1995; Kochanska ve Coy, 2002; Yörükan, 2011: 77).

Bağlanma kuramı temelde bebek-anne ilişkisini ele almış olsa da, bebek sadece annesiyle bağlanma ilişkisi geliştirmez. Bebek baba ve kendisi ile sıcak ilişki kuran bakıcı gibi bireylerle de bağlanma ilişkisi geliştirir ve bu ilişkilerin tarzı birbirine benzer, ancak annesi ile kurduğu bağlanma ilişkisi diğerlerine benzemez. Annenin tepkileri çok ciddi bir şekilde değişmediği sürece 12.-18. aylarda kurulan anne ile bebek arasındaki bağlanma ilişkisinin tarzı pek değişmez. Erken bağlanma deneyiminin bu uzun dönem etkileri ise "içsel çalışan modeller" (IWMs) veya bağlanma ilişkileri şemaları olarak adlandırılmıştır. Bunların erken geliştiği ve önemli duygusal deneyimler veya yaşam şartlarındaki değişiklere rağmen bir süre boyunca oldukça tutarlı olarak kaldıkları kabul edilmiştir (Kirkpatrick, 1992: 116; Şendil, 2010: 150-151).

Yapılan araştırmalarda bebeklerden güvenli bağlanma ilişkisi geliştirenlerin bağlanma figürünün ihtiyacını karşılayacağından emin olduğu, onu güvenli bir üs, korunaklı bir liman

gibi gördüğü ve bu çevresini keşfetmeye istekli olduğu tespit edilmiştir. Güvenli bağlanma ilişkisi geliştiren bireylerin içsel çalışan modellerine bakıldığında ise benlik ve diğerleri algısının olumlu olduğu anlaşılmıştır. Kaçınmalı tipte ilişki geliştirenlerin anneyi güvenli bir üs, korunaklı bir liman olarak görmedikleri ve bu tip bireylerin ise kendilerine ve başkalarına ilişkin algılamalarının olumsuz olduğu fark edilmiştir. Kaygılı tipteki bebeklerde ise bağlılık, yakınlık ve huzur arayan davranışlar ile öfke ve direnme birbirini izlemektedir. Bu tip bağlanma geliştiren çocuklar annelerinden ayrıldıklarında onların bir daha dönmeyecekleri ve kendilerinin kaybolacağı gibi kaygıları nedeniyle annelerinden ayrılmak istememektedir. Kaygılı ve kararsız bağlanan bireylerin içsel çalışan modellerinde kendilerini olumsuz, başkalarını olumlu gördükleri anlaşılmıştır (Kirkpatrick, 1992: 5; Bowlby, 1969: 242; Gültekin, 2010: 135-137; Şendil, 2010:144; Hayta, 2006: 34).

Türkiye'de bağlanma kuramı ile yapılan çok sayıda çalışma olmasa da son yıllarda yapılan çalışmalarda hızlı bir artışın olduğunu söylemek mümkündür. Şen (2007)'in anneanne-anne-bebek bağlanmasını incelediği çalışmasında, annelerin yaşı, aile tipi çocuk sayısı, sosyal güvencesinin olması, çocuklukta anne babaları ile ilişkilerinin; anneannelerin ise aile tipi eşleri ve çocukları ile olan ilişkilerinin bebeğe bağlanmaları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annelerin kaygı ve kaçınma bağlanma biçimleri ile maternal bağlanma arasında negatif yönde bir ilişki, anneannelerin kaygı ve kaçınma bağlanmaları ile pozitif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca anne babanın bağlanma örüntüsü ile 1-4 yaş dönemindeki çocukların duygusal ve davranışsal sorun arasındaki ilişkinin konu edindiği bir diğer çalışmada, annenin güvensiz bağlanma biçimi ile babadaki depresyonun erken çocukluk

dönemindeki çocuklardaki sosyal ve duygusal sorunların şiddeti ile anlamlı bir ilişki belirlenmiştir (Karabekiroğlu ve Rodopman-Arman, 2010).

Okulöncesi çocuklarla ilgili olarak ise Güvenli Yer Senaryoları ve Benliğin Çalışan Modelleri arasındaki ilişkileri 60 okulöncesi çocuktan oluşan bir örneklemde incelendiğinde, okul öncesi çocuklarda benliğin zihinsel temsilinin ilişkisel bir bağlamda ortaya çıktığına ve bağlanmanın çalışan modeliyle yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Uluç ve Öktem, 2009).

Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanmanın öznel benlik alanları ve kaygı üzerindeki etkileri incelendiğinde ise; anne ve babaya güvenli bağlanmanın birbirinden bağımsız olarak bütün benlik alanlarında olumlu değerlendirmeyle ve düşük kaygıyla ilişkili olduğu anlaşılmıştır. Orta çocukluk döneminde ise anne ve babaya da güvenli bağlanmanın olumlu benlik değerlendirmelerine kaynaklık ederek ve bu yolla kaygıyı azaltarak psikolojik gelişim ve uyum için kritik bir öneme sahip olduğunu anlaşılmıştır (Sümer ve Şendağ, 2009). Ayrıca güvenli bağlanma ile duygusal zekanın tüm alt boyutları arasında pozitif yönde korelasyon tespit edilmiştir (Hamarta, Deniz ve Saltalı, 2009). Evlatlık olan ve olmayan çocukların duygusal ve davranışsal problemlerini bağlanma kuramı çerçevesinde incelendiğinde ise, evlatlık olan çocukların bu durumu bilmedikleri sürece biyolojik anne babası ile yaşayan çocuklardan farklı bir bağlanma stili geliştirmediklerini belirlenmiştir (Dikmeer, 2009).

Gelişimsel açıdan yaklaşıldığında çocukluktaki anne babaya bağlanmanın baskın iken ergenlikte arkadaşlara yetişkinlikte romantik ilişkinin yaşandığı kişilere bağlanmanın baskın

olduğu belirlenmiştir (Morsümbül ve Çok, 2011: 566). Ergenlik sonrası dönemle ilgili olarak ise, Bowlby'nin bağlanma kuramını temel alarak geliştirilen ilk ölçeklerden biri olan ve Parker ve arkadaşları (1979) tarafından geliştirilen "The Parental Bonding Instrument", Kapçı ve Küçüker (2006) tarafından Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin psikometrik özelliklerini değerlendirerek "Anne Babaya Bağlanma Ölçeği" adıyla Türkçeye uyarlanmıştır (Kapçı ve Küçüker, 2006). Yetişkin bağlanma boyutlarının bir incelemesinde, bağlanmaya ilişkin kaygı ve kaçınmanın psikolojik rahatsızlıklara eğilim bakımından risk faktörü olduğu belirlenmiştir (Sümer, Ünal, Selçuk, Kaya, Polat ve Çekem, 2009).

Kirkpatrick (1998) ise bu konudaki çalışmalarını bireyler arası ilişkileri ve Tanrı imgesini de içine alacak bir biçimde genişletmiştir. Aslında bağlanma kuramı bakış açısıyla Tanrı imgeleriyle ilgili deneysel araştırmalar 1970'lerden itibaren alanyazında yer almaya başlamıştır. Bu çalışmalarda genel olarak Tanrı imgesi ile çocuk anne baba ilişkisi göz önüne alınıp, Tanrı imgesinin benlik kavramıyla, cinsiyet ve yaş değişkeni ile ilişkisi ve Tanrı'ya atfedilen erkeksi ya da kadınsı özellikler açısından incelenmiştir (Beck, 2006: 44; Yıldız, 2007a: 27).

Yapılan çalışmalarda çocukluktan itibaren Tanrı'nın stresli zamanlarda güvenli bir liman ve güvenilir bir dayanak olma işlevini sürdürdüğü yolunda bulgular elde edilmiştir. Kirkpatrick ve Shaver'e göre en önemli nokta Tanrı'nın birçok Hıristiyan geleneğinde bir güvenli bağlanma figürü olarak karşılandığının görülmesidir (Granqvist, Ljungdahl, Dickie, 2007: 57; Kirkpatrick ve Shaver, 1990: 318). Kirkpatrick ve Shaver Tanrı imgesi, dinden dönem ve dua ilişkisini inceledikleri çalışmalarında annesi ile kaçınmalı bağlanma ilişkisi geliştiren çocukların %28'inin ergenlikte din değiştirme deneyimi yaşadıklarını, bu oranın

güvenli bağlanma ilişkisi geliştirenlerde %1'in altında, kaygılı bağlanma ilişkisi geliştirenlerde %4'ün altında olduğunu saptamışlardır (Kirkpatrick ve Shaver, 1990: 326).

Bağlanma deneyimi ve din arasındaki ilişki ile ilgili bağlanma kuramından iki genel hipotez ortaya çıkmıştır: Telafi edicilik hipotezleri (compensation hypothesis) ve karşılıklılık hipotezleri (correspondence hypothesis). Telafi edicilik hipotezlerinde (compensation hypothesis) güvensizliği deneyimleyen bireylerin birincil bağlanma figürü ile bağlanma ilişkisinde bağlanma ilişkisi kurmak elemden kurtulmak ve güvenlik duygusunu elde etmek için daha büyük bir ihtiyaç içinde olduğunun varsayılmasıdır. Din bağlamında Tanrı'nın ikincil (surrogate) bağlanma figürü işlevi olduğu varsayılmıştır. Karşılıklılık hipotezlerine göre (correspondence hypothesis) ise güvende olduğu deneyimi yaşayan kişilerin çocukluktaki bağlanmalarında ise Tanrı ile karşılıklı kurulabilecek bir ilişkiye dayalı bir yapı kurdukları ve bağlanma figürlerinin dini olan ve dini olmayan ölçütlerini başarılı bir şekilde sosyal hayata uyarladıkları iddia edilmiştir (Granqvist, Kirkpatrick, 2004: 225; Hayta, 2006: 40).

Dickie, Eshleman, Merasco, Shepard, Wilt, Jhonson (1997) yaşları 4-11 arasında iki ayrı grup ($N_{1=}$ 49, $N_{2=}$94) üzerinde çocukların anne baba imgeleri ile Tanrı imgeleri arasındaki ilişkiyi incelediklerinde, iki grup arasında etnik, sosyo-ekonomik, dini duyarlılık farklılığı olmasına rağmen, iki grubun Tanrı imgeleri arasında bariz bir tutarlılık tespit etmiştir. Anne babasını besleyip büyüten ve güçlü olarak imgeleyenlerin Tanrı'yı da besleyip büyüten ve güçlü olarak imgeledikleri, babanın çocuktan veya evden ayrı olduğu durumlarda Tanrı'nın mükemmel bir "ikincil bağlanma figürü" olduğu, kızların anne babanın niteliklerini ve disiplin tarzını Tanrı imgeleriyle daha çok ilişkilendirdiği saptanmıştır. Ayrıca kızların anne

baba imgesi ile Tanrı imgesi birbirine daha yakın bulunmuş, erkeklerin besleyip büyüten Tanrı imgesi ile, besleyip büyüten baba imgesinin birbirine daha yakın olduğu, kızların ise besleyen Tanrı imgesı ile besleyip büyüten anne imgesinin daha yakın olduğu sonucu elde edilmiştir. Kısaca anne baba imgesinin, Tanrı imgesi ile dolaylı veya doğrudan etkili olduğu kanısına ulaşılmıştır.

De Ross, Miedema, Iedema (2003), 4,5,ve 6 yaşlarındaki anaokulu öğrencilerinin Tanrı imgesi'nin mezhep, yaş ve cinsiyet ile ilişkisini araştırdıkları çalışmayada cinsiyet farklılığının Tanrı imgesini farklılaştırmada en önemli faktör olduğu tespit edilmiştir. Erkek çocukları kız çocuklarına göre Tanrı'yı daha çok İsa olarak düşünürken, 4 yaşındakiler ise 5 ve 6 yaşındakilere göre Tanrı'yı daha çok bir anne babaya benzetiyordu. Dini duyarlılığı yüksek olan annelerin çocuklarında kiliseye gitmeyen annelerin çocuklarının imgelerine göre seven Tanrı imgesi daha ön planda olması dikkat çekici bulunmuştur.

Granqvist, Ljungdahl, Dickie (2007) 5-7 yaşlarındaki çocuklara "God's Perceived Closeness (GC)" ölçeğini, "Ayrılık Kaygısı Ölçeği (Seperation Anxiety Test)" ile birlikte bağlanma stili ile birlikte uygulamış ve çocuklarda güvenli ve güvensiz bağlanma, Tanrı'ya bağlanma stili ve anne baba dindarlığının bunlarla ilişkisini anlamaya çalışmıştır. Araştırma sonunda özellikle güvenli bağlanan çocuklar için içsel çalışan modelin benlik/diğerleri ve Tanrı modelleri ile arasında karşılıklı bir ilişki olduğu tespit edilirken, çocukların ve anne babanın dindarlığının çocuk üzerinde etkin bir rolü olduğuna dair bir delil bulunamamıştır.

Bağlanma kuramı ve İslamda Allah kavramını ele aldığı çalışmasında Hayta (2006), Allah'ın isimlerinden Sevgi ve Nur-Rahmet'in insan ile Allah ilişkisini belirleyen en temel

kavram olduğunu öne sürmüştür. Hayta'ya göre; Allah'ın Rahman ve Rahim isimleri çoğu zaman Allah'a bağlanma yaklaşımının annelik özelliklerine vurgu yapması dikkat çekicidir.

1.1.3. Tanrı İmgesine Bilişsel Gelişim Kuramı Çerçevesinde Yaklaşım

Biliş (cognition) "genel olarak düşünme, kavramlaştırma, zihinsel imgelem, algı ve dikkat, düşünme ve karar verme gibi zihinsel süreçleri içerir" (Stratton ve Hayes, 1996: 36). "Biliş, algılanan bilginin içsel sistemde nasıl işlendiğini ifade eder. Bilişin bilgiyi düzenleyici ve uyum sağlayıcı işlevi, çevredeki çeşitli nesneleri ayırt ederek tanımamızı sağlayıcı ve bunlara değer ve anlam yükleyici işlevi vardır" (Erkuş,1994: 44). Bilişsel (cognitive) ise bilişle ilgili algı, akıl yürütme, sezgi ve bellek de dâhil olmak üzere düşünme ve bilgi kazanma süreçleriyle ilgili anlamındadır (Budak, 2000: 136).

Bilişsel gelişim, çocukluk dönemindeki bilişsel gelişimi ele alır. En kapsamlı ve en detaylı bilişsel gelişim kuramı Piaget tarafından ortaya konulmuştur. Piaget'nin en önemli katkılarından biri çocuklardaki düşünme ve akıl yürütmenin kendi kuralları olduğunu ve bunun da çocuğun ihtiyaçları ile uyumlu olduğunu ortaya koymuş olmasıdır. Yirminci yüzyılın devlerinden biri kabul edilen Piaget'nin bilinci, Freud'un ise bilinçaltını keşfettiği ileri sürülmektedir (Stratton ve Hayes, 1996: 36; Küçükkaragöz, 2006: 88).

Gelişim psikolojisini en çok etkileyen isimlerden biri olan Piaget (1896-1980) 1920'lerdeki ilk yayınından ölümüne kadar geçen süredeki çalışmalarının etkisi gerçekten çok büyüktür. Onun kuramı kapsam, derinlik ve uğradığı değişim bakımından gelişim psikolojisinde en dikkat çekici olanıdır. Piaget çalışmalarında çocuklara ait terimleri kullanarak onların dünyasına girmeye ve onların bakış açılarının nasıl oluştuğunu anlamaya çalışmıştır. İlk

olarak Paris'te Janet, Piéron ve Simon'un laboratuarında çalıştığı sırada çocuk düşüncesinin zengin dünyasını keşfetmiştir. Dumas ve Simon'dan klinik psikoloji dersleri almış, burada ileride kullanacağı klinik metodun genel çerçevesini belirlemiştir.

Elkind (1981)' e göre, Piaget'nin çalışmalarının biyolojik yönelimli olması ve zihinsel süreçlerin doğasını anlamaya çalışması bakımından Freud'un çalışmalarıyla daha çok paralellik gösteriyordu. Tıpkı Freud gibi geçmiş yaşantıların şimdiki durumları etkilediğini düşünen Piaget'nin de psikanalitik gelişim kuramına "verimli hipotezler kaynağı" olarak baktığı biliniyordu (Munari, 2000:1-5; Hopkins, 2005:523; Beilin,1992:191; Burman, 2008: 164, Elkind, 1981: 239; Evans, 1999: 150).

Piaget 'ahlaki gelişim' konusunu incelerken İsviçreli çocuklarla yaptığı mülakatlardan hareketle genel zihinsel gelişim kuramına bağlı olarak bir ahlaki gelişim kuramı oluşturmuştur. Piaget, ahlak konusunda düşünce ve duygunun paralel şekilde geliştiği ve ahlak gelişiminin de zihin gelişimi ile oluştuğu fikrine sahiptir. Piaget'ye göre, ahlak eğitimi sorunu mantık ya da matematik sorunundan farklı değildir. Yani bilişsel gelişim için geçerli olan ilkeleri ahlâki gelişim için de geçerlidir (Straughan, 2008: 20; Mercin, 2005: 78-79).

Piaget'nin kullandığı temel kavram "işlem" (operasyon)'dir. Örneğin, bir bardak suyun farklı biçimdeki bir başka kaba boşaltılması halinde miktarının değişmeyeceğini düşünmek bir işlemdir. Piaget'ye göre, öğrenmenin temelini oluşturan birtakım süreçler vardır. Bu temel süreçlerden biri, çevreye "uyum", diğeri ise "organizasyon (örgütleme)" dur. Bir bebeğin zihinsel yapılarını ise "şema" olarak adlandırır. Bir şema, örgütlü bir davranış örüntüsüdür, çevreyle belirli bir şekilde etkileşimi yansıtır. Örneğin; hayatında ilk kez kaplan gören bir çocuk, onu kedi şemasıyla açıklamaya, onu büyük bir kedi olarak tanımlamaya çalışır. Ancak

bunun yeterli olmadığını fark ettiğinde yeni bir şema yani kaplan şeması oluşturarak anlamaya çalışır. Piaget'nin deyimiyle, var olan şemaları yeni objelere aktarmak ya da yeni deneyimlere girişmek olayına "özümleme" denir. Çocuk bilgi şemalarındaki başarısıyla deneyimlerini özümler. Bu özümlemelerle uyumların dengesine "adaptasyon" (uyum sağlama) adı verilir (Yavuzer, 2008: 40-41; Piaget, 2004: 19; Bacanlı, 2003: 58-59; Miller, 2008: 57; Küçükkaragöz, 2006: 85).

Kişiler normalde zihnindeki bilgileri veya şemaları "dengeleme" eğilimindedir. Yeni bir bilgi geldiğinde bu denge bozulur ve kişi yeni bir denge kurmak için gelişimini sürdürür. İnsan, bedenin büyümesinin sonlanması ve organların olgunlaşmasıyla ortaya çıkan bir denge düzeyine doğru evrim geçiriyorsa, zihinsel yaşam da yetişkin bireyin zihniyle temsil edilen en son denge yönünde evrimleşmektedir (Piaget, 2004: 13; Bacanlı, 2003: 59; Feldman, 2008: 199; Küçükkaragöz, 2006: 87).

Piaget'nin ilk büyük çalışması gelişim evrelerinin sınırını çizmesidir. Piaget evrelerin belli bir sıra ile ortaya çıktığını, bir hiyerarşi oluşturduklarını, gelişim oranlarında farklılıklar olduğunu ve her evre için tipik gelişim özellikleri bulunduğunu kabul etmekte idi. Piaget bilişsel gelişim konusunda yeni yapıların bir önceki yapıya dayandığı düşüncesini temel alıyordu (Beilin, 1992: 192; Bacanlı, 2003: 61- 62; Hopkins, 2005: 524). Piaget'nin gelişim dönemleri duyusal motor evresi, işlem öncesi evre, somut işlemler evresi ve soyut işlemler evresidir (Bacanlı, 2003: 63).

Duyusal motor evrende (0-2 yaş) en belirgin özelliklerinden birisi bir dilin olmamasıdır. Bir kişi veya nesnenin yokluğunu anlayabileceği bir simge (sembol) ye sahip olmadığından,

sembolik fonksiyonlarının eksikliği nedeniyle bu döneme "duyusal-motor" dönemi adı verilmiştir. Bebek bu dönemde duyarak, hissederek ve yaparak dünyayı öğrenmektedir. Daha sonraki tüm psikolojik evrim için bu çok önemli bir aşamadır. Çocukta bilişsel fonksiyonların gelişiminde, duyusal motor yapıları daha sonraki bilişsel dönemlerin kaynağını teşkil eder. Çünkü bu dönemde çocuk daha sonra algısal ve düşünsel gelişiminin başlangıç noktası olarak hizmet edecek tüm bilişsel altyapıları oluşturur (Piaget, 2004: 20-21; Piaget ve Inhelder,1969: 3, 28; Bacanlı, 2003: 63; Beilin, 1992: 193).

Çocukta ikinci yılda oluşan pratik dünyanın ilk karakteristiği "nesne sürekliliği"nin sağlanmasıdır. Yaklaşık 5-7 aylık iken bir bebeğin tutmak üzere olduğu bir nesneyi bir örtü ile örterseniz veya görebileceği görüş alanının dışına çıkarırsanız, sanki o nesne yokmuş gibi davranır. Bebek bakış açısını değiştirerek veya onu arayarak sorunu çözmeyi başaramaz. Ancak bebek beşiğin tavana asılı ipini çektiğinde tavana asılı oyuncakların sallar ve iplerin çekilmesiyle bu sallanmanın genel etkisinin nedenleri arsında bir bağ kurar. Ayrıca bebek bu dönemde ilk önce başkalarınınkine benzer jestler ve basit uyarı ve hareketleri sonra daha karmaşık hareketler üretir. Dil gelişimi birinci yılın ikinci yarısından itibaren taklit sayesinde tohum halindedir. 12. aydan itibaren "morgem" denilen anlamlı tek heceli sözcükler, 18. aydan sonra ise telgrafik konuşma ortaya çıkmaya başlar (Piaget ve Inhelder, 1969: 14-15; Piaget, 2004: 27-33; Küçükkaragöz, 2006: 106).

Duyusal- motor dönem refleks, alışkanlık veya kendinden haberdar olma dönemi olarak karakterize edilebilir. Bu dönemde çocuğun zihinsel gelişimini idare edecek olan gelişim ödevleri gelişir. Çocuk bu dönemin sonuna doğru kendini çevreden ayrıştırır. Bilişsel yapıları

daha örgütlü ve davranışları daha niyetli hale gelir (Miller, 2008; 72-73; Piaget ve Inhelder,1969: 15).

İşlem öncesi evrede (2-7 yaş) daha önce kazanılan iç temsil süreçleri daha karmaşık hale gelir. Çocuk bu devrede sözcük kullanmaya ve sembolle sözcüğün temsil ettiği nesne arasında ilişki kurmaya başlar. Dilin ortaya çıkmasıyla hem zekâ hem de duygu açısından köklü değişiklikler yaşar. Zihinsel gelişim açısından üç önemli nokta ön plana çıkar: Bireylerle ilişki (toplumsallaşmanın başlangıcı), konuşmanın kendine mal edilmesi (düşüncenin ortaya çıkışı), imgelerin (zihinsel deneyimlerin) ortaya çıkışı. (Küçükkaragöz, 2006: 92; Piaget, 2004: 31).

Bu dönemde çocuk kendine ve kendi eylemlerine yoğunlaşmıştır. Bu tam olarak "çocuksu benmerkezcilik" denen şeydir. Buradaki benmerkezcilik kelimesini Piaget popüler veya ahlaki anlamdaki değil, epistemolojik anlamda kullanılmıştır. Ancak yine de bu kavram sıklıkla yanlış anlaşılmıştır (Miller, 2008; 76; Piaget ve Inhelder,1969: 118).

Çocuk "benmerkezci" cümleleri söylerken kime ne söylediğini ve kimin tarafından dinlenildiğini umursamaz. Çocuk "monolog"larında tıpkı yüksek sesle düşünüyormuş gibi kendi kendine konuşur. İki kişilik monolog veya karşılıklı monolog adı verilen biçimde ise çocuklar birbirlerini dinlemeden karşılıklı olarak konuşurlar. Piaget 6 buçuk yaşındaki çocuğun düşüncesinde, %44-47 oranında benmerkezcilik bulunduğunu, ancak 7-8 yaşlarında bunun %25'e düştüğünü tespit etmiştir. Piaget 20 çocuğun dilinin karakter farklılıklarını inceleyerek zorba çocuklarda emir, tehdit, eleştiri ve tartışmaların fazlalaştığını: hayalperest olanlarda ise monologların arttığını tespit etmiştir. Küçük çocuk ile yetişkinlerin ilişkilerinde ise, yetişkinin küçük çocuk üzerinde uyguladığı maddi ve manevi baskı, çocuğun

benmerkezciliğini ortadan kaldırmamaktadır. Küçük çocuk kimi zaman yetişkin bireye uyarken kimi zaman kendi görüşleri ile yetişkinin görüşleri arasında bir uzlaşmaya gider. Piaget'nin bilişsel gelişimdeki benmerkezciliği süje-obje ilişkisinin bazı alanlarda ayrıştırmadaki eksiklikle ilişkilidir. Duyusal motor dönemde çocuk kendini nesnelerin, işlem öncesi dönemde sembollerin, ergenlik döneminde düşünceleri fethetmiş olarak görür. Piaget araştırmalarının ilerleyen dönemlerinde benmerkezcilik (egocentrism) kelimesini kullanmayı yanlış anlaşıldığı için bırakmıştır (Piaget, 2004: 36; Piaget, 2007a: 19-52; Beilin, 1992: 191, Elkind, 1981: 75, 76, 90).

Piaget'ye göre: 6-7 yaşından önce çocuğun mantıksal yargıları yoktur yani varsayımları kanıtlayamaz. Piaget 3-6 yaş arası altı çocuğun günün bazı saatlerinde söyledikleri sözleri kaydettirerek 10.000'e yakın söz toplamıştır. Ancak bu 10.000 sözün içinde bir tane bile açık akıl yürütme olmadığını tespit etmiştir. Örneğin, 7 yaşındaki bir çocuğa güneşin canlı olup olmadığını sorduğunuzda "Evet canlıdır" der. Nedenini sorduğunuzda "Çünkü kımıldar (yürür)" cevabını verir. Çocuklar hiçbir zaman " bütün kımıldayan cisimler canlıdır" gibi bir genel önermeye ulaşamazlar. (Piaget, 2007b: 258, 260, 267).

Piaget, çocukların yıldızların üreticisi olarak kimi zaman Tanrı'yı kimi zaman sıradan insanları gösterdiklerini ve önce ana-babasına daha sonra da insanlara Tanrısal özellikler yüklediğini belirtir. Ardından çocuk insan yetkinliğinin sınırlarını kavradığı ölçüde bu nitelikleri Tanrı'ya yükler. Piaget çocukta iki tür yapaycılık tespit etmiştir: İnsani yapaycılık ve Tanrısal yapaycılık (Piaget, 2005:229- 230; Yıldız, 2007a: 54).

Piaget çocuk yapaycılığını bütünüyle dinsel eğitimden üretildiği iddialarını kabul etmez. Ona göre bunlar kısmen spotandır. Çünkü 4-7 yaş çocuğunun dışarıdan edindiği dinsel eğitim, genelde çocuk düşüncesi içinde yabancı bir cisim gibidir ve çocuk düşüncesi üzerinde çok büyük etki göstermez. Çocuğun gerçek anlamda dini, özellikle ilk yıllarda, çocuğa aşılanması gereken çok gelişmiş bir din değildir. Bu nedenle –örneğin güneşin insanlar tarafından ya da Tanrı tarafından yapılmış olduğunu söyleyen- çocukların bu cevapları "spontan inançlar"dan mı yoksa sorulan sorulardan kaynaklanan "tetiklenmiş inançlar"dan mı dayandığını anlamak için çocukların verdikleri cevapları iyi irdelemek ve cevapların çekirdeğini bulmak gerekir (Piaget, 2005: 301-305). Piaget çocuğun düşünce süreçlerine ulaşmada bir yol sağladığı için dil çalışmalarıyla ilgilenmiştir. Dilin yapısı onun çalışmalarında ikinci plandadır; hiçbir zaman onun çalışmalarının odağı olmamıştır (Beilin, 1992: 192).

Somut işlemler evresinde (7-11 yaş), bu konuyu ilgilendiren işlemlere sözel bir hipotezle ilgili değil, doğrudan bir nesne ile ilgili olduğundan "somut" denmiştir. Somut işlemler eylem şemaları ve genel mantık yapıları arasında bir geçiştir. Çocuğun okula başlamasıyla aynı zamana rastlayan yedi yaş zihinsel gelişimin kesin bir dönemeç noktasını oluşturur. Zekâ, duygusal yaşam, toplumsal ilişkiler, bireye özgü etkinlikler gibi pek çok alanda yeni örgütlemeler ortaya çıkacaktır (Piaget ve Inhelder, 1969: 100; Piaget, 2004: 57).

Üç yaş ve civarından hemen sonra, çocuk kendine ve çevresindekilere sorular sormaya başlar. Bu sorularda genelde "niçin" soruları dikkat çeker. 7-8 yaşına kadar çocuk düşüncesi çelişkilerle dolup taşar. Bu dönemde çocuklar varlık ve adı ayıramazlar. Örneğin; 9 yaşındaki küçük kız babasına "Baba, Tanrı var mı?" diye sorduğunda babası bundan pek emin

olmadığını söyler. Küçük kız ise şu cevabı verir: "Olması gerekir çünkü adı var!" (Piaget, 2005: 63).

Piaget'nin adların kökeni ile ilgili sorduğu sorarak verilen cevapları değerlendirip üç düzey belirlemiştir. Birinci düzey (5-6 yaş) adları nesnelerin özelliği olarak düşünür, ikinci düzey (7-8) yaş çocukları için adlar nesnelerin yaratıcıları yani Tanrı ya da ilk insanlar tarafından bulunmuştur. Üçüncü düzey (9-10 yaş) de ise adların insanlardan geldiğini söylerler. Örneğin Stei (5,5) için ay'ın adı "önce Allah ona ay demeye başladığı" için ay'dır. Caud (9,5)'a göre ise "bir bilgin adları bulmuş"tur. (Piaget, 2005: 60-64; Piaget, 2007b: 266; Piaget ve Inhelder, 1969: 109-110).

Piaget'ye göre çocuk zihninde nesneler bir yandan canlıdır bir yandan üretilmiştir. Bu ikiliğin çocuk düşüncesinde ilksel ya da türemiş olup olmadığı ve bir çatışma yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Piaget'nin elde ettiği bulgulara göre çocukta yapaycılık ve animizm iç içe geçmiş durumdadır. Bu konuda Piaget üç düzey belirlemiştir. Birinci düzeydekilerin onda dokuzuna göre göllerin ve ırmakların suyu canlı ve bilinçlidir ve onların suları da üretilmiştir. İkinci düzeydekilerin onda sekizi, üçüncü düzeydekilerin üçte biri suyun canlı ve bilinçli olduğunu düşünür. Bu animizm kademeli olarak yapaycılığa doğru gerilemektedir (Piaget, 2005: 218, 284; Yıldız, 2007a: 53).

7-8 yaşına doğru çocuk benmerkezciliğinin net olarak gerilemesiyle, çocuk çok büyük gelişme gösterir ve yargının mantıksal biçimi algı zekâsı alanında ortaya çıkar. Araçsız gözlem alanında çocuk, tümevarıma ve tümdengelime yetenekli bir duruma gelir. İşlem öncesi dönemde çocuğun kendi eylemleri ön planda iken, bu dönemde kurallı oyunlar, grup

oyunları ve sözel alışverişler gibi somut işlemler ön plandadır. Yedi yaşından sonra çocuk etkin işbirliği yapacak yeteneğe kavuşur, kendi görüşlerini başkalarınınki ile karıştırmaz, ortaklaşa davranışlar geliştirebilir ve kurallı oyunlar oynayabilir (Piaget, 2004: 58,59; Piaget, 2007b: 269-270; Piaget ve Inhelder,1932: 114-119).

Piaget'nin özerk ve dışa bağlı olarak ifadelendirdiği iki farklı ahlaki tip tanımlamıştır. Piaget'e göre; 10 yaşına kadar birey ahlaki yargılar bakımından dışa bağımlıdır. Dışa bağlı aşamadaki çocuklar çeşitli türdeki kuralları kesin, kutsal ve dokunulmaz olarak görürler. Özerk ahlak evresinde ise çocuk daha bağımsızdır, kuralları kendi iradeleriyle seçer ve altında yatan mantık beğenildiğinde davranış haline getirirler. Ayrıca özerk aşamadakiler kuralların değişebileceğini, bir anlaşma ile var olan kuralların yeniden düzenlenebileceğini düşünürler (Straughan, 2008: 21; Mercin, 2005: 79).

Somut işlemler dönemindeki çocuklarda duygu yeteneği konusunda bir işbirliği ahlakı ve kişisel bir özerklik ortaya çıkar, buna göre yeni değerler sistemi, duyusal alan içinde zekâ için mantığın eşdeğerini temsil eder. Niyet ve ilişkiden uzak düzen ve yasa tarafından belirlenmiş değer ve zorunlulukları içeren bu yapıya "ahlaki gerçekçilik" denir. Çocuklar adet olduğu üzere yemeğin tamamını bitirmek gibi ahlaki olarak önemi olmayan anne düzenine bağlıdır. Bir gün anne tarafından çocuğunda gördüğü isteksizlik yüzünden bu kurallardan vazgeçerse, çocuk emir ve yasak sınırını fark edemeyecektir. Ahlaki gerçekçilik "objektif sorumluluğa" götürür, onun vasıtasıyla bir davranışın yasalara uyumlu olup olmadığı ortaya çıkar. Örneğin bir çocuk düzendeki sosyal değerleri öğrenmeden önce yalan söylemez ve bazen sembolik oyun veya basit istekler aracılığıyla kasıtlı hileyi gerçeğin çarpıtılmasından ayırabilir (Piaget, 2004: 61; Piaget ve Inhelder, 1969: 122-126).

Bu dönemdeki çocuklar için bu doğrular kural böyle dediği için doğrudur. Onların bu aşamadaki ahlaki yargıları esnek değildir. Bir hareketin doğruluğunu ve yanlışlığını o kişinin niyetine ve dürtülerine bakmaksızın sadece fiziksel sonuçlara göre belirlerler. Örneğin; bir takım tabakları kaza ile düşürmek, kasten bir taneyi kırmaktan daha kötüdür (Straughan, 2005: 21; Mercin, 2005: 77).

Soyut (formel) işlemler evresinde (11-15 yaş) ergenlik öncesi alt yapıların incelenmesi çocuk psikolojisinin resmini tamamlaması için önemlidir; çünkü o duyusal-motor ve somut işlemler gruplamalarının doğal zirvesini (bitişini) oluşturur. Soyut işlemlere ulaşan ergenler varsayımlar kurabilir, mantıksal sonuçlar çıkarabilir ve karmaşık sorunları çözebilirler. 11-12 yaşından önce çocuk varsayımda bulunamaz. Formel düşünce ancak 11-12 yaşına doğru ortaya çıkar ve "mantıksal deney" ancak bu aşamadan sonra söz konusu olabilir (Piaget, 2007b: 131; Piaget ve Inhelder, 1969**;** Gander ve Gardiner, 2004).

Ergenlik öncesi dönemde çocuk doğal olarak somut işlemler dönemine göre dili kullanma, önerme ve hipotezleri kullanma konusunda ve sözel olarak bunları bir araya getirmede daha beceriklidir**.** Ergenlik öncesi duygusal değişim özelliklerinin, 12-15 yaş arasında başlayan doğuştan gelen yarı içgüdüsel bir mekanizma olduğu düşünülür. Ancak soyut işlemler dönemine geçişte kültür ve eğitim koşulları bu geçişi hızlandırabilir ya da geciktirebilir. Yüksek sosyo- ekonomik gruplardaki ergenlerin soyut işlemler düşünce kapasitesinin düşük sosyo-ekonomik gruplardaki ergenlerden daha erken geliştirdiklerini gösteren çok sayıda araştırma vardır. Piaget doğumdan itibaren zihinsel yeteneklerin yetişkin formuna ulaşana kadar sürekli geliştiğini ve bu gelişimin asla durmadığını vurgulamıştır (Piaget ve Inhelder, 1969; Gander ve Gardiner, 2004; Beilin, 1992: 202).

Çocuklar akranlarıyla işbirliği içinde sosyal işbirliğini ilerletirken, özerk aşamaya doğru gelişirler ve karşılıklı saygıya dayalı yeni ahlaki ilişkiler geliştirirler. Bu konuda iki gerçek çok önemlidir. Birincisi kurallı oyunlarda yedi yaşından önce çocuk büyük çocukların koyduğu kuralları alır (tek taraflı saygıdan kaynaklanan bir mekanizma) ve ikincisi onların "kutsal", dokunulmaz ve aşkın kökenli (anne-baba, yönetim, Tanrı) kabul ettiklerine saygı duyar (Straughan, 2005: 21; Piaget ve Inhelder, 1969: 126-127; Mercin, 2005: 77).

Daha büyük çocuklar, bunun aksine, kendi çağdaşları ile aralarında anlaşmaları sonunda olan kurallara riayet ederler ve ortak kararla kuralların değiştirilebileceği fikrini kabul ederler. İkincisi, karşılıklı saygının ve karşılıklılığın temel ürünü, anne-babanın çabasıyla elde edilen adalet duygusudur. 7-8 yaşlarından başlayarak ve daha sonra artarak adalet itaate galip gelir ve merkezi bir kural haline gelir. Duygusal dünyadaki eşitlik bilişsel işlem dünyasında ahengi kurallaştırır. Gerçekte işbirliği düzeyi ve karşılıklı saygı, işlemler dönemi ve ahlaki değer yapısı arasında güçlü bir paralellik vardır. Bu dönemde ahlaki hükümler belli şartlara bağlı olarak yapılır ve daha iyisini bilemeyecek kadar genç olmak gibi hafifletici faktörler göz önünde bulundurulur. Ahlaki duygular ve yargılar çocuk ve anne babayı veya anne baba rolü oynayan yetişkin arasındaki duygusal bağ, vicdan tarafından zorlanan özel ahlaki duyguları oluşturur (Straughan, 2005: 21; Piaget ve Inhelder, 1969: 122-127).

Ahlaki hükümlerin ilk tanımını Piaget (1932) yapmıştır. Ancak gelişim bilimcilerin çalışmalarını Kohlberg daha çok etkilemiştir. Lawrence ve yardımcıları, Piaget'in basamaklarını geliştirmeye çalışmışlardır ve 20 yıldan fazla bir süre kuramsal ve uygulamalı olarak kapsamlı çalışmalar yapmışlardır (Bee ve Boyd, 2009: 675; Straughan, 2005: 22).

Piaget kendisinin çalışmalarından türemiş gibi görünen pek çok çalışmanın daha fazla yanlış anlaşılmaya ve yetersiz araştırmaya sebep olduğunu Evans'la yaptığı bir röportajda şu sözlerle aktarmıştır: "Yapılan çoğu araştırmadaki temel hata, çalışmamın ve fikirlerimin küçük parçalara ayrılmış olmasıdır. İnsanlar gider ve tersine çevrilebilme üzerine tam bir araştırma yaparlar ancak durumun diğer yönlerine hiç dikkat etmezler". Piaget ölümüne kadar kuramı üzerinde değişiklikler yaparak zayıf yönlerini güçlendirmeye çalışmıştır. Bilişsel gelişimi merkeze koyması, küçük çocuk düşüncesindeki ilginç özellikleri saptaması, kapsamlı oluşu ve ekolojik geçerliliği Piaget'nin kuramının güçlü yanlarıdır. Ayrıca dilinin Fransızca olması ve İngiliz okuyucuların tanımadığı Fransız düşünürlere dayanmış olması onun kullandığı bazı kavramların yanlış ve zor anlaşılmasına yol açmıştır. Evre görüşü için yeterli desteği sağlayamaması, gelişim mekanizmaları için yeterli açıklamalar yapılamaması, yöntemi ve biyoloji ve felsefe ile bağları en çok eleştirildiği yanlarıdır (Evans, 1999: 92; Munari, 2000: 2; Miller, 2008: 109-113; Piaget, 1998: 7, 8, -Önsöz-).

Piaget'nin keşfettiği bilişsel gelişim örüntüsünü genel olarak araştırmalar desteklese de aksi yönde elde edilen bulgularda vardı. Örneğin Spelke ve Baillargeon'un çalışmalarında bebeklerin nesne arayışının ve Rover-Collier'in çalışmalarında ise bebeklerin hatırlama yeteneklerinin Piaget'nin düşündüğünden çok daha gelişmiş olduğu, çok küçük bebeklerin taklit etme yeteneğinin olmadığı konusunda Piaget'nin yanıldığı yapılan çok sayıda araştırma ile ortaya konulmuştur (Bee ve Boyd, 2009:324).

Piaget'nin ortaya koyduğu kuramın sorun ve sınırlılıklarını ele alan bir grup gelişim psikoloğuna "Yeni Piagetciler" adı verilmiştir. Robie Case ve Kurt Fisher bu konuda en etkili olan isimlerdendir (Miller, 2002:132-133; Olson, 2002:724).

Case (1944-2000) Piaget'nin zihinsel gelişim kuramını bilgi işleme kuramının terimlerine dönüştürenler arasındadır. Piaget'nin yaptığı gibi evrelere ayırarak incelemiştir. Ancak farklı olarak Case, değişimlerin çoğunu işleyen belleğe kendi deyimiyle "yürütücü işlem alanına (operating space)" -çocuğun etkinleştirebildiği en fazla sayıdaki bağımsız şemalara- bağlamıştır. Ona göre gelişimin başlıca mekanizması kişinin kapasitesini kullanma yetkinliğini artırmasıdır. Bu kapasite iki yolla artırılabilir: sayı sayma becerisini hızlandırıp otomatik hale getirerek ve çocuğun beyninin olgunlaşmasıyla (Miller, 2002: 132-133; Olson, 2002: 724, Demetriou, 1998: 202, 203). Case bilişsel yapıları sadece betimsel açıdan değil, pedagojik fayda açısından da incelemiştir. Özellikle olanakları sınırlı çocuklar üzerine eğilen Case'in programı öğrenenin iç sezgilerine dayanıyordu. İçerisine su ve meyve suyu konan sürahilerin içindeki meyve suyu oranını anlamak gibi formel temsilleri esas almıştır. Bu şekilde çocuklar rasyonel sayıları ve onların kesir, oran ve fonksiyondaki soyut ilişkileri anlayabilecekti (Miller, 2002: 133; Olson, 2002: 724).

Fisher ise birçok konuda Case ile aynı fikirde olması ve bilişsel gelişim evreleri olarak ona çok yakın evreler kullanmasının yanında; Case'den farklı olarak bilişsel çeşitliliğe ve çocukların sosyokültürel bağlamdaki etkinliklerine eğilmiştir. Fisher bilişsel değişimi diğer "Yeni Piagetci"lerden daha farklı anlıyordu. O gelişim nedenleri arasında bireysel faktörlerden çok çevresel ve sosyal faktörleri ön plana çıkarmıştır. Bunu açıklamak için de Vygotsky'den aldığı "içselleştirme/internalization" ve "yakınsal gelişim alanı/zone proximal development" kavramlarını kullandı. Ona göre, bir çocuğun sahip olduğu potansiyel yetenek, kullandığı aktüel yetenekten çok daha fazlaydı. Ancak bu yapılandırılmış sosyal etkileşim ve

içselleştirme ise bu yeteneğin kullanımını sağlıyordu (Miller, 2002: 139-133; Demetriou, 1998: 212-213).

Piaget geleneğinin en göze çarpan araştırma örneklerini sunan Kohlberg (1927-1987), ahlaki gelişim alanında Piaget'nin kuramından daha kapsamlı ve çok kullanılan bir kuram geliştirmiştir. Piaget ahlaki gelişim konusunda davranışın iyi ya da kötü olduğuna karar verirken davranışın altında yatan niyete bakmaktadır. Kohlberg ise sorular karşısında kişinin verdiği cevabı değil, yaptığı açıklamayı temel almaktadır ve çözüme varılırken takip edilen akıl yürütme sürecini önemsemektedir (Crain, 1985: 118-119; Mercin, 2005: 79-84; Bacanlı, 2003: 74; Çileli, 1986: 81).

1.1.3.1.Bilişsel Dini Gelişim

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı çocuklarda ve ergenlerde dini gelişimi anlamak için zemin hazırlamıştır (Santrock, 2007: 260). Piaget'nin başlattığı Kohlberg'in ve diğerlerinin sürdürdüğü bilişsel gelişim paradigmasından Goldman, Fowler, Oser'in de aralarında olduğu pek çok isim dini düşüncenin yapısını anlamak için kullanmışlardır (Ok, 2007: 7).

Harms, çocukların çizimlerini onların inançları ile ilgili ciddi olarak kullanan ilk kişi olmuştur (Ratcliff, 2008: 11). Harms, sözel ifadelerin derin dini yaşam hakkında yeterli bilgi veremeyeceğini düşünüyordu. Zihinsel olgunluğa ulaşmamış çocuklarda sözel ifadelerden çok dini imgeler ön plana çıkıyordu. Çocuklara resim çizdirmiş ve çizimleri anlamalarını istemiş ve önemli sonuçlar elde etmiştir (Harms, 1944: 112). 3-18 yaşlarındaki çocuklarla çalışmasından elde ettiği verilerden ortaya koyduğu çocuklar için dini gelişim kuramının aşamaları şu şekildedir:

1. Peri masalı evresi (the fairy-tale stage): 3-6 yaşlarındaki 800 çocuğun çizim ve sözel ifadelerinin geneli benzer niteliktedir. Tanrı'yı bir kral, bütün çocukların babası, uzun sakallı veya sakalsız bulutların üzerinde altın bir evde oturan, bulutlardan yapılmış bir evde oturan biri, çarmıha gerilmiş İsa ve panteistik tarzda bulutlardan oluşmuş gökyüzünde yüzen bir kutup ayısı şeklinde tanımlamışlardır. Bu evrede Tanrı ile peri masal karakterleri arasında pek farklılık yoktur (Harms, 1944: 115; Mehmedoğlu, 2010: 126).

2. Gerçekçi evre (the realistic stage): Çocuğun Tanrı hakkındaki duyguları 7-12 yaşlarda daha içten ve gerçekçidir. Bu aşamada metafizik imgelerle dini gerçekler yer değiştirmiştir. Tanrı baba, melekler, aziz olarak tasvir edilmektedir. Bu dönemde çocuk kurumsal dinle karşılaşır. Dini semboller çocuk resimlerinde ön plandadır (Harms, 1944: 116-117).

3. Bireysel evre (the individualistic stage): 13-18 yaşlar arasında bireyselleşmiş bir anlayış bulunmakta ve üç temel grup öne çıkmaktadır: A grubunun fikirlerinde dogmalar hâkimdir. Bunu çarmıh, cennetin kapısı, geleneksel melek resimleri, sinangog manzaraları gibi geleneksel ve muhafazakâr bir anlayışla yansıtır. B grubundakiler A grubundakilere göre daha orijinaldir. Vicdanı ön plana çıkarır, dinin dogmatik yönüyle ilgilenmez. Günah, sevap kavramlarında uzak derin bir düşünüş hâkimdir. C gurubundakilerde ise büyüdükleri çevrelerin dışındaki antik ve mitolojik dinlere ve kültlere ilgi vardır.

Elkind, dini gelişim alanında Piaget'nin kuramı sıkça kullanılmış olsa da Piaget ilk dönemlerde (Bkz. Piaget, 1923) yaptığı birkaç çalışma dışında dini gelişimle ilgili konulara çok fazla değinmemiştir. Piaget'nin gelişim dönemi özelliklerini dikkate alan Elkind, onun kuramını dine uygulamış ve bu konuda bir kuram ortaya koymuştur (Elkind, 1970: 36).

Elkind, çocukların dini kavramları nasıl anladığıyla ilgilenmiştir. Yahudi, Katolik ve Protestan çocuklara sorular sorarak cevaplarını incelemiş birbirinden farklı üç evre tespit etmiştir. Elkind, Piaget'nin yarı klinik görüşme tekniğini geleneksel inanç bakışına çocukların ve gençlerin anlayışını incelemede kullanmış, bu evrelerin Piaget'in bilişsel gelişim aşamaları ile örtüştüğünü saptamıştır. Elkind, bebeklikten ergenliğe kadar dini gelişimle ilgili dört bilişsel ihtiyaca karşılık gelen dört aşamanın ortaya çıktığını öne sürmüştür (Ratcliff, 2008; Karaca, 2007: 44; Elkind, 1970: 36).

1. Evre (Korunma ve himaye arayışı/Infancy and the search for conservativation), ilk iki yıl içerisinde bebekler koordinesiz hareketlerden başlayarak yarı-konuşmalara kadar kayda değer bir gelişim gösterirler. Bu dönemdeki en belirgin özellik henüz nesne korunumunun sağlanamamış olmasıdır. Korunumun problemlerinden biri çocukların bir gün kendilerinin ve sevdiklerinin ölecekleri anlaması ve ergenlik dönemine kadar korunum ile kaçınılmaz ölüm arasında bir karmaşa yaşamasıdır. Bu durumda din küçük çocuk için hayatın korunumu sorununa Tanrı veya ruh kavramıyla hazır çözümler sunar ve hayatın korunumu problemini çözer. Çünkü Tanrı nihai koruyucudur. Tanrı'nın kabul edilmesiyle küçük insanda ölümsüzlüğe katılır (Elkind, 1970: 37-38).

2. Evre (İlk çocukluk ve temsil arayışı/Early childhood and the search for representation): Okul öncesi olan bu dönemde hızlı zihinsel gelişim ve entelektüel yetenek göze çarpar. Zihinsel temsil geliştirme ihtiyacı daha da belirginleşir. Semboller ve dil en önemli temsil türleridir. Korunum arayışı gibi temsil arayışı da ilk çocukluktan başlayıp hayat boyu sürer. Tanrı'yı kabul eden çocuk temsil arayışında bazı problemlerle karşılaşır. Eğer din sadece bir Tanrı kavramını ortaya koyuyorsa, aşkın varlığı temsil edecek bir

temsilini sağlayamayacaktır. Ancak dinler bir Tanrı kavramından fazlasını, aşkın varlığın temsillerini de ortaya koyar. İlkel dinlerde bu temsiller totem ve tabu iken, vahye dayalı dinlerde kutsal kitaplardadır (Elkind, 1970: 38-39).

3. Evre (Çocukluk ve ilişki arayışı/Childhood and the search for relations): Okul çağı olan bu dönemde çocuk ilk defa resmi, eğitime tabi tutulur ve bilgi edinebileceği okuma yazma yeteneğini edinir ve mantıksal çıkarımlarda bulunur, çevrelerindeki fenomenlerle sistematik bir biçimde ilişki kurmaya çalışırlar. Başına gelen olayları sorgular. Dini bir çerçeve içerisinde Tanrı kavramını kabul etmiş olan çocuk aşkın varlıkla nasıl ilişki kuracağı problemiyle karşılaşır. Pek çok birey ise resmi ibadetleri reddedip kendince bir bireysel bir şekilde Tanrı ile iletişim kurmayı tercih etmektedir (Elkind, 1970: 40)

4. Evre (Ergenlik ve anlama arayışı/Adolescence and the search for comprehension): Fizyolojik değişimlere bilişsel değişiklerin de eşlik ettiği bu dönemde genç basit mantık yürütmelerin çok ötesine geçer. Toplumun kabul ettiği vahiy kaynaklı Tanrı temsilleri ve ayinler kavrama problemi baskındır. Pek çok genç insan umutsuzluğa kapılmış olması nedeniyle konuya kendince bir yorum getirmektedir. Elkind'e göre dinler ise mitler, efsaneler, Tanrı'nın anlaşılmasını sağlayacak tarihi olaylarla konuya çözüm getirir. Günümüzdeki dinlerde ise bu konulara din bilimleri çözüm sağlamaktadır (Elkind, 1970: 41).

Goldman, çocukların dini düşünce imgeleri konusunda pedagojik olarak yaklaşan bir isim de Goldman olmuştur. 1964'te "Çocukluktan Ergenliğe Dini Düşünce (Religious Thinking from Childhood to Adolescence)" başlıklı doktora tezinde Piaget'nin evre

kuramını temel alarak bunu dini düşünce alanına uyarlamaya çalışmıştır. Bir yıl sonra yayınladığı ve 1964'teki araştırmasını tamamlayıcı nitelikte olan "Dinsel Hazırbulunuşluk (Readiness For Religion)" isimli eserinde din eğitimine yaşam merkezli adını verdiği bir yaklaşım sunmuştur (Köylü, 2004: 28; Karaca, 2007: 50; Elias, 2004: 85).

Goldman, İngiltere'de farklı sosyal kesimlerden ve mezheplerden 6-17 yaşları arasında 200 çocuk ve ergenle yaptığı çalışmada Kitab-ı Mukaddes'ten öyküleri anlatarak bu hikâyelerden "Musa'nın Tanrı'ya bakmaktan niçin korktuğu", "yanan çalı olayının nasıl açıklanabileceği" gibi sorular sormuştur. Çocukların verdikleri cevapları Piaget'nin gelişim dönemlerine göre değerlendirip çocukluk dönemi dini gelişimi beş evreye ayırmıştır. Bu evrelerin ilk ikisi din öncesi (pre-religious) basamağı, üçüncü ve dördüncü evreler yarı-dini (sub-religious) düşünce basamağını, beşinci evrede dini (religious) basamağı oluşturmaktadır (Goldman, 1964: 40-43, 51; Goldman, 1965: 40; Köylü, 2004: 28). Ona göre dini düşünce safhaları şu şekildedir:

1. Evre (Dini düşünce öncesi): Sezgisel dini düşüncenin olduğu 7-8 yaşlarına kadar olan dönemi kapsar. Dini hayat hakkında çocuğun tam bir fikri yoktur ve dini kavramları doğru anlayamaz. Çocuk mantıklı ve tutarlı çıkarımlar yapamaz. Bu dönemdeki bir çocuğa Musa'nın Tanrı'ya bakmaktan korkmasının sebebi soran Goldman, Tanrı'nın tuhaf bir yüze sahip olması nedeniyle olduğu cevabını almıştır. Yani çocuk dini bir anlam henüz çıkaramamaktadır (Goldman, 1965: 46-47; Elias, 2004: 88; Köylü, 2004: 28).

2. Evre (Birinci geçiş aşaması) : Sezgisel ve somut dini düşünce arasındaki bir evredir. Bu evrede çocuklar sezgisel düşünceyi aşmaya çalışır ancak çok başarılı olamazlar. Sınıflama yapabilirler ancak karmaşık olanlarında kafaları karışır. Bir yargıları kesin

değildir ve sistematik düşünce ortaya çıkmaya başlamasına rağmen bu oldukça temel düzeydedir. Goldman'ın "Musa'nın Tanrı'ya bakmaktan niçin korktuğu" sorusuna bu dönemdeki çocuk "Tanrı bıyık takmıştı ve Musa da onu tanıyamadı" cevabını vermiştir (Goldman, 1964: 54; Elias, 2004: 88; Köylü, 2004: 28).

3. Evre (Somut dini düşünce aşaması): Somut işlemler evresine rastlayan bu dönem 8-13 yaşları arasında devam eder. Çocukların genelleme yapamadıkları ve benmerkezci düşünceden henüz kurtulmadıkları bu evrede Tanrı insan biçimli (antropomorfik) olarak imgelenir. "Musa'nın Tanrı'ya bakmaktan niçin korktuğu" verdikleri cevaplarda Tanrı bir insan gibi veya korkutucu bir güç gibi olduğundan ve yapılan bir hatadan dolayı verilen bir cezadan bahsederler (Goldman, 1965: 46; Goldman, 1964: 56; Elias, 2004: 88; Köylü, 2004: 28).

4. Evre (İkinci geçiş aşaması): Somut ve soyut düşünce arasında olan çocuk dini kavramlar konusunda somut düşünceyi aşmayı dener ve mantıksal düşünmeye çalışır. "Musa'nın Tanrı'ya bakmaktan niçin korktuğu" konusunda Musa'nın muhtemelen geçmişte yaptığı bir hata veya Musa'nın bir kişiyi öldürmüş olmasını gibi mantıklı açıklamalar getirmeye çalışırlar. Goldman'a göre birçok insan bu evreyi aşamaz (Goldman, 1965: 58; Elias, 2004: 89; Köylü, 2004: 29).

5. Evre (Soyut dini düşünce aşaması): 13-14 yaşlarından itibaren görülen soyut dini düşünme evresinde olan ergen soyut ve sembolik terimlerle düşünebilir. Ancak hala dini bir arayış döneminden çok uzaktır. Bunun yanında inanç konusunda yetişkinlerin dünyasına katılır ve kendine sunulan inancı kabul ya da ret edebilir. Musa'nın Tanrı'ya

bakmaktan korkmasının nedeni olarak ise Tanrı'nın yüceliğini gösterirler. Bu evredekiler için Tanrı kutsal bir varlıktır. (Goldman, 1964: 60-61; Goldman, 1965: 49).

Goldman'a göre bu aşamalar **"**zihinsel hazırbulunuşluk" (intellectual readiness)'tur. Öğrenmek için hazırbulunuşluk (readiness for learning), duygusal hazırbulunuşluk (emotional readiness), ve fiziksel hazırbulunuşluk (physical readiness) hep bir arada olduklarında "dini hazırbulunuşluk" için gerekli şartlar sağlanmış olur (Goldman, 1965: 40).

Öğrenmek için hazırbulunuşluğun sağlanması için okuma, yazma ve sayma kabiliyetinin kazanılmış olması gerekir. Duygusal hazırbulunuşluğun sağlamasında ise yaş önemlidir. Çocuklar anne babalarını kutsal bir varlık olarak algılarlar. Anne babalarının her şeye güçlerinin yettiğini zannederler, ancak zamanla bunun böyle olmadığını anlamaya başlarlar. Eğer anne babaları hasta olur ya da ölürse çocuklar sarsılırlar ve hayal dünyaları alt üst olur. Tanrı benzeri anne baba imgesi her çocukta bir gün çöker. Ancak tam olarak Tanrı'yı anlamak için duygusal anlamda hazırbulunuşluk çocuğun ergenliğe geçmesiyle olabilir (Goldman, 1965: 41-55).

Fiziksel hazırbulunuşluk ise konuyla dolaylı olarak ilgilidir. Çocuğun fiziksel yeteneği ve okuma yazmasının olması Kutsal Kitabı takip edebilmesinde önemli bir faktördür. Kutsal metinlerin çocukların okuyabileceği puntoda olması ve çocukların ilgileri doğrultusunda resimlendirilmesi dini hazırbulunuşluğun sağlanmasına katkıda bulunur (Goldman, 1965: 55-57).

Elkind, Goldman ve diğerlerinin çalışmaları Piaget'nin gelişim kuramının dini gelişimi incelemekte de kullanılabileceğini gösterirken, Wulf onları çalışmalarının çocukluk dönemi ile sınırlı oluşunu eleştirmiştir (Akt. Karaca, 2007: 61).

Burt (2003), 7-13 yaş arası 60 çocuk ile, İncil'deki yanan çalı, Kızıldeniz'in yarılması, İsa'nın günaha girmesi gibi hikayeleri günümüzle ilişkili olarak anlayıp anlamadığını sorgulamış ve bulguların Goldman'ın 1960'larda yaptığı çalışmalar sonucunda ortaya koyduğu evre gelişimine uygun olup olmadığını incelemiştir. İsa'nin şeytan tarafından yoldan çıkarılmaya çalışılmasını kendi hayatları ve günümüzle, yanan çalı ve Kızıldeniz'in yarılması olayına göre daha çok ilişkilendirdiklerini tespit etmiştir. 8 yaşındaki Grand'a göre "günümüzde Kızıldeniz'in yarılmasına gerek yok çünkü; bot kullanılabilir". Burt'ün, elde ettiği sonuçlar, Goldman'ın çalışmalarını ve evre gelişim kuramını desteklememiştir.

Fowler, Harvard Üniversitesi'nde teolojik etik ve din sosyolojisi eğitimi almış özellikle Niebuhr, Tillich çalışmalarını takip ederken Cambridge gelişimcileri Kohlberg, Selman ve Kegan ile tanışmıştır. Kohlberg ve Piaget' nin bilişsel ve ahlaki akıl yürütme biçimlerindeki evre kuramının yapısal-gelişimsel açıklamalarını kendi çalışmalarına uyarlamıştır. Piaget'nin dinamik bir çevre ile etkileşimli olarak aktif öğrenme konusuna odaklanması Fowler'ın yaklaşımını şekillendirmede etkili olmuştur. Harvard'da 1972'lerde inanç ve kimlik gelişimi dersi vermeye başlayan Fowler, 1981'de "Stages of Faith-The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning-" isimli kitabını yayımlamıştır (Fowler, 1981: 38-46; Fowler, 2001: 160; Ok, 2007: 97-98).

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını bilgi ile işlemiştir. İnanç gelişim kuramı ise, bilginin de içinde olduğu anlamın oluşumu ile ilgilenmektedir. Bu ise imgelemle ilgilidir. Fowler, hem Piaget'nin kuramına dayanır hem de gelişimin yapısal, işlevsel ve genetik yönlerinin birbirine bağımlı olduğunu varsayar. Fowler, ağırlıklı olarak duygu, değer atfetme ve imgelem üzerinde durmuştur (Ok, 2007: 7; Fowler, 1981: 99; Fowler, 2001: 161). Fowler'ın önerdiği dini gelişim kuramı hayatın anlamını keşfetme isteğine, içte veya dışta dini düzenlemeye dayanır. Fowler'ın önerdiği 6 aşamalı dini gelişim kuramı sadece Piaget değil, Erikson ve Kohlberg'in gelişim kuramlarıyla da ilişkilidir (Santrock, 2007: 260).

Amerikalı bir teolog olan Fowler, hem dini, olan hem de olmayan inançları içine alacak biçimde inanç formlarının tamamını açıklayabilecek bir dini gelişim modeli geliştirmeye çalışmıştır. 359 kişiyle yaptığı yarı klinik mülakatların içerik analizleri ile kronolojk yaş ve inanç evreleri ilişkisini tespit etmeye çalışmıştır (Karaca, 2007: 189, 197). Onun "İman Gelişim Kuramı" iman ve dini hayatla ilgili en yaygın ve etkin gelişim kuramlarından biri olarak kabul edilmiştir (Yıldız, 2007a: 70). Fowler (1981)'ın İnanç Gelişim Evreleri (Stage of Faith) şu şekildedir:

Undiffrentiated Faith (Farklılaşmamış Temel İnanç): 7-8 aylıktan itibaren bebek zihninde formlar ve kaybolan eşya veya kişilerin imajlarına sahiptir. Annesini veya temel bakıcısını göremediği zaman panik olur, geri döndüklerinde ise sakinleşir, yaşadığı paniği unutur. Bu şekilde bebek bakıcılarına, onların sağladığı ortama, kendine, kendi değerine ve etrafını çevreleyen dünyaya güvenir. Fowler'a göre Tanrı hakkındaki ön imajlarımızın (pre-images) kaynağı buradadır. Bu ön evrede güvenin, cesaretin, sevginin, ümidin tohumlarının atıldığı ve çocuğun terk edilme, mahrum bırakılma korkusuyla uğraştığı bir dönemdir. Bu konuda bir

eksiklik veya tehlike ortaya çıkarsa iki sonuç ortaya çıkar; ya çocuk kendi varlığını merkeze koyar ve aşırı narsist olur ya da ihmal edilmişlik duyguları ve uyumsuzlukları onların toplumsal ilişkilerde başarısız olmalarına yol açar (Fowler, 1981: 120-121).

1. Evre (Sezgisel Yansıtmalı İnanç /Intuitive- Projective Faith): İlk çocukluk dönemine rastlayan bu dönemde yetişkinlerin anlattığı hikâyeler, sürekli ve güçlü örnekler çocuğun üzerinde etkili olur. Bu dönemde çocuk ilk defa kendini tanır ve ben merkezlidir. İlk defa kültürün ve ailelerin güçlü bir tabu haline getirilen ölüm ve cinselliğin farkına varır (Fowler, 1981: 133; Ok, 2007:116). Çocuk bakıcılarına güvenmeyi öğrendikten sonra (Erikson'un evrelerinden olan) neyin iyi veya kötü olduğu konusunda kendi sezgisel imgelerini oluşturur. Piaget'nin işlem öncesi dönemine giren çocuğun zihni pek çok çeşitli olasılıklara açıktır. Kurgu ve gerçek aynı şeydir. Doğru ve yanlışa öznel olarak yaklaşılır. Çocuk meleklere ve ruhlara inanmaya hazırdır (Santrock, 2007: 260-261).

2. Evre (Mitsel-Literal İnanç/Mythic Literal Faith): Okul döneminde olan çocuk bu evrede ait olduğu toplumdaki olaylara ve eylemlere katılır. Kozmik hikâyelerdeki kahramanları insan biçimli olarak algılar. Çevresindeki sembolik ve dramatik nesnelerden oldukça fazla etkilenir ve hikâyelerde anlam üzerine yoğunlaşır. Soyut düşünceye geçişi içine alan bu evrede eski inanç ve öğretilere duyulan literal inancın yerini "bilişsel kibir" alır ve onlara karşı inanç zayıflar. Fowler'a göre bu yaş dönemi dışında olsa da yetişkin ya da ergen olan pek çok kişi bu evrededir (Fowler, 1981: 149-150; Ok, 2007: 116). Bu dönemde çocuk Piaget'nin soyut işlemler evresindedir. Bu dönmede çocuk mantıklı sonuçlara ulaşır ama soyut düşünemez. Dünyayı büyükler gibi görürler okul çağında dini

hikâyeleri kelime anlamlarıyla anlar ve Tanrı'yı iyileri ödüllendiren kötüleri cezalandıran anne babaya benzer şekilde imgelerler (Santrock, 2007: 260-261).

3. Evre (Yapay-Geleneksel İnanç /Synthetic-Conventional Faith): Ergenlik döneminde olan bireyin dünyasına aile dışında okul, iş, akranlar, toplum, medya ve din de girmiştir. Bu dönemde inancın bireye tutarlı bir yönelim, bilgi ve değerleri birleştirerek bir bakış açısı ve kimlik için zemin hazırlaması gerekir. Bu evrede kişilerarası sorunlar Tanrı hakkında nihilist umutsuzluklara yol açabildiği gibi, birey Tanrı ile kurduğu yakın ilişki ile bunları aşmayı da düşünebilir (Fowler, 1981: 173). Piaget'nin "soyut işlemler" evresinin ilk dönemine, Kohlberg'in "kişilerarası uyum" evresine karşılık gelmektedir (Karaca, 2007: 194). Fowler'a göre bu evre diğer iki evreye göre çok daha soyut olsa da, genç hala başkalarının din, inançlarına ayak uydurmaktadır ve alternatif dini ideolojileri analiz edememektedir. Fowler, birçok birey bu evrede kaldıklarını ve üst evrelere geçemediklerini öne sürer. Tanrı ile kişisel bir yakınlığın kurulduğu bu dönemde Tanrı "her zaman benimledir" anlayışı hâkimdir (Santrock, 2007: 260-261).

4. Evre (Bireysel-Bilinçli Düşünceli İnanç /Individuative-Reflective Faith): Son ergenlikten yetişkinliğe geçmekte olan kişi kendisi, yaşam tarzı, inançları ve tutumları ile ilgili sorumlulukları yerine getirmeye başlamak durumundadır. Bu durumda kişi kaçınılmaz bir gerginlikle karşı karşıyadır. Benliğine karşılık üyesi olduğu grubun üyesi olarak kalma, öznelliğe karşılık nesnellik, başkaları için olma yerine kendini gerçekleştirme veya kendini tatmin arasında kalabilir. Bu dönemin tipik özellikleri arasında sembollerin kavramsal anlamlar içermesi ve mitolojik özelliklerin azalması vardır (Fowler, 1981: 182). Bu evre Piaget'nin "soyut işlemler" Kohlberg'in "sosyal sistemin

devamı eğilimi" olan 4. evresine denk gelmektedir (Karaca, 2007: 194). Fowler'a göre; bireysel bir değere ve dini bir ideolojiye hem soyut düşünce hem de entelektüel sorgulama ile yaklaşıldığı bu dönemin genellikle lise yıllarına denk gelen gelmesi bu dönemin gelişimi açısından önemlidir (Santrock, 2007: 260-261). Arnett (2001)'e göre ise; Fowler'ın bu çalışmaları Amerika'daki çoğunluğun kültürünün değerleri üzerindeki çalışmalara dayanmaktadır ve bireysellik daha az olduğu farklı kültürler konusunda sürecin Fowler'ın tanımladığı şekilde işleyip işlemediğini söylemek zordur (Arnett, 2001: 115).

5. Evre (Birleştirici İnanç /Conjunctive Faith): Orta yaş ve sonrasını içine alan bu dönemde kişi kendisi ve dış dünya arasında bir uyum sağlamaya çalışır. Birey kabile, sınıf, dini topluluk veya millet sınırlamasından uzak bir şekilde hüküm verebilmektedir (Fowler, 1981: 198). Bu evre Kohlberg'in "sosyal kontrat" evresının sonuna denk gelmektedir (Karaca, 2007: 195). Fowler'ın bu evreye yerleştirdiği bir kadın dini anlayışını şu şekilde ifade etmiştir: " Tanrı'yı, İsa'yı, kozmik akışı, gerçeği veya sevgiyi çağır, neyi çağırdığın önemli değil, o oradadır" (Santrock, 2007: 261).

6. Evre: Evrensel İnanç (Universalizing Faith) : Bu evreye çok az sayıda insan ulaşabilir. İnsanları sosyal, politik, ekonomik, ideolojik baskıda kurtarmaya çalışırlar. Bu tip insanlar ölümlerinden sonra takdir edilir ve saygıyla anılırlar. Gandhi, Martin Luther King, Rahibe Teresa bunlardan bazılarıdır (Fowler, 1981:200-201).

1.2.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Tanrı imgesi ile ilgili olan çalışmalar yurtdışında yapılanlar ve Türkiye'de yapılanlar olarak iki başlık halinde sunulmuştur.

1.2.1.Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Piaget bilişsel gelişim kuramını ortaya koyduktan sonra, onun kuramından hareket eden pek çok bilim insanı dinle ilgili konulardaki araştırmalarında bunu kullanmışlardır. Bu konudaki çalışmalar genel olarak Tanrı'nın hangi niteliklerle düşünüldüğü ve bununla ilişkili olarak yaşın, cinsiyetin, anne baba özelliklerinin, dininin ve mezhebinin ve çok kültürlü okul ortamının özellikleri inceleme konusu olmuştur.

Çocukların nasıl dini imgelere sahip olduğunu anlamak için Graebner (1964) Lüteryen papaz okuluna giden 1000 çocukla yaptığı çalışmasında, hem resimli hemde açık uçlu soruların olduğu soru formu kullanmıştır. Graebner, çocukların Tanrı'yı öncelikle yaratıcı, herşeye gücü yeten, merhametli ve şefkatlidir olarak düşündüklerini tespit etmiştir. Graebner'in tespitlerine göre; Tanrı herşeyi bilir, günahkarları affeder ancak o iyi bir izleyicidir, insanlara çok yakın değildir. Ancak çocuklar tarafından Tanrı'nın ölümsüzlüğü, herşeye gücü yetmesi, herşeyi bilmesi, heryerde olması sıfatları birbirine karıştırılmaktadır.

Çocukların zihinlerindeki dini düşüncelerin ne kadar spontan veya edinilmiş olduğunu anlamak için Elkind (1964), Piaget'nin yarı-klinik görüşme metotları kullanarak 4-14 yaş çocuklarıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında inançla ilgili kavramlar hakkında çocuklara tamamlamaları için eksik cümle vermiş ve sorular sormuştur. Piaget (1929)'nin kriterleri doğrultusunda yaptığı çalışmada 5-7 yaşındakilerin birinci evrede, 7-9 yaşındakilerin ikinci

evrede, 10-12 yaşındakilerin üçüncü evrede oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Tanrı heryerde denildiği için en sevdiği sandalyeye "Tanrı orada oturuyor olabilir" zannıyla oturamayan bir erkek çocuğunu ve başkan Kennedy vurulduğunda "Onlar Tanrı'yı da vuracaklar mı?" sözleriyle tepki gösteren çocuğun inancını spontan inançlara örnek göstermiştir. Elkind'e göre edinilmiş inançlar büyüklerin telkinleri ve yaşantıları yoluyla çocuklara aktarılmaktadır.

Takvim yaşı ve inanç evreleri arasında çocukluk döneminde ciddi bir ilişki olduğunu Fowler (1981) yaptığı yarı klinik mülakatlar sonunda tespit etmiştir. Fowler'ın çalışmasına göre; 0-6 yaş grubu çocukların %88'i birinci evre olan "Sezgisel Yansıtmalı İnanç"'ta, %12'si 1. ve 2. evre arasında geçiş döneminde, 7-12 yaş grubunun %72'sinden fazlası 2. evre olan "Mitsel-Literal İnanç"'ta, %17'si ise 2. ve 3. evre (Yapay-Geleneksel İnanç) arasında geçiş dönemindedir (Paloutzian, 1996; Akt. Karaca, 2007: 196).

Çocukların yaşları ve Tanrı imgeleri arasındaki ilişkiyi ele alan diğer bir çalışmada Plevmatikos (2002) ilköğretim 1-5. sınıf çocuklarının Tanrı'nın yaşadığı yer konusundaki düşüncelerini resim yoluyla incelemiştir. Çocukların Tanrı çizimleri üç gruba ayırmıştır: 1. Dünyada insan gibi yaşayan Tanrı, 2. İnsan gibi cennette yaşayan Tanrı, 3. Aşkın bir varlık olarak Tanrı, 4. İyi bir ruh olarak Tanrı. Çocuklardan Tanrı'yı dünyada insan gibi yaşayan bir varlık olarak çizen 1. sınıf öğrencisi sayısı hayli yüksek iken (%55), bu dördüncü sınıfa doğru azalmakta idi (4. sınıfta %30, 5 sınıfta %3.7) . Cennette yaşayan Tanrı imgesi ise küçük sınıflardan büyük sınıflara doğru artmakta idi (1.sınıfta %15, 5. Sınıfta%66.70) (Plevmatikos, 2002).

Çocukluktaki doğal dini yapının ortaya çıkışını ele alan Vergote (1978), ailenin ve çevrenin çocuğun dini tutumunu nasıl etkilediğini açıklamaya çalışmıştır. Çocukluk hatıralarının dini duygu üzerindeki etkisine vurgu yaparak, aile ve ailenin dine yaklaşımının çocuğun doğal dini eğilimini ortaya çıkardığını ve dini ilginin doğuştan olduğunu açıklamıştır. Vergote'ya göre çocuk, Tanrı'yı herşeye gücü yeten ve kendisini koruyan bir anne baba gibi imgeler. Ailenin Tanrı'ya duyduğu bağlılık, güven ve saygı bu duyguyu Tanrı'ya doğru yönlendirir. 5-7 yaşlarındaki çocuk bilinçli olarak Tanrı'yı anne babadan ayırt etmeye başlar. Anne babanın, Tanrı gibi herşeye gücü yeten bir varlık olmadığını anlar. Vergote Tanrı'ya duyulan sevgi ve korku hissiyle çocuğun cinsiyeti arasında ilişki kurar. Ona göre erkek çocuk için Tanrısı dini kanunla kesin bir şekilde belirlenmiştir ve Tanrı'nın kendisinden ne istediğine dikkat eder. Kız çocuğunun Tanrısı ise duygusal olarak huzur veren aşk Tanrısıdır. Kız çocuğu Tanrı'nın kendisinden ne istediğinden çok Tanrı'nın kendisi için ne anlama geldiğine dikkat eder.

Çocuk ve ergenlerin yaşadıkları dini deneyimi inceleyen Tamminen (1994) erkek çocukları Tanrı'nın gücünü ve Tanrı kavramının kuralcı-legalistik- yapısını öne çıkardıklarını, kız çocuklarının ise Tanrı'yı daha kişisel ve kendi deneyimlerine dayalı olarak düşünüklerini belirlemiştir. Hem nitel hem nicel araştırma sonucuna göre; kız çocuklarda dini deneyim sıklığı, erkek çocuklarının dini deneyim sıklığından daha fazla idi. Yaşadıkları olayları küçük yaşta iken daha çok Tanrı'nın yönlendirmesi ile yorumlarken yaş büyüdükçe bu yorumlamalar sekülerleşmekte idi. Ayrıca evdeki yaşantının ve anne babanın dini duyarlılığının yüksek olmasının dini deneyim yaşantısında olumlu etkisi olmaktaydı.

Çocukların olumsuz dini imgelerle korkutulup korkutulmadığını "Anne babanız size

kötü bir şey yaparsanız Tanrı sizi cezalandıracak diyor mu?" sorusunda yola çıkarak inceleyen Nelsen, Krolizack (1984), Nunn'un 1964'te yaptığı araştırma sonuçlarının yankıları tespit etmek üzere araştırmayı tekrarladılar. Güney Minnesota'daki 4. Sınıftan 8. sınıfa kadar 3000 çocuktan bilgi topladılar ve bu çocuklara anne babalarının, onların söylediklerini soru sormadan yapmaları ve kendilerini suçlu olduklarına inanmaları konusunda Tanrı'yı kullanıp kullanmadıklarını sordular. Sonuçlar Nunn'un araştırma sonuçları ile karşılaştırıldıklarında, çocukların %17'si anne babadan her ikisinin bunu söylediğini (Nunn'un araştırmasında %27), %10'u birinin söylediğini (Nunn'un araştırmasında %40) , %73'ü her iki anne babasının de bunu söylemediğini (Nunn'un araştırmasında %33) belirlemişlerdir. Nunn'a göre güçsüz ve etkisiz anne babalar özellikle ekonomik durumu zayıf, annenin çalıştığı ve farklı mezhep mensubu olduğu durumlarda anne baba Tanrı'yı kullanmakta idi. Bu araştırma da ise Nelsen, Krolizack ekonomik durum ve annenin çalışması ile konu arasında güçlü bir ilişkiye rastlanmamış, ancak anne babanın mensup olduğı mezheple güçlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Her on Metodist çocuktan biri Tanrı'nın cezalandırmasıyla korkutulurken, her beş Katolik çocuktan biri bununla korkutulmakta idi.

Çocukluk dönemi din duygusunu Clark (1990) "Çocuğun din duygusu nereden gelir ve nasıl gelişir?", ve "Çocukluk devresinde din nasıldır?" sorularına cevap aradığı çalışmasında incelemişti. Clark'a göre çocuk doğduğu zaman dini duygulara sahip değildir. Çocuğun dini bilincinin gelişmesinde başkalarının himayesine, sevgi ve şefkatine muhtaç olma duygusunun rolü büyüktür. Clark çocuğun hayatının erken döneminde anne babası ile olan ilişkisinden yola çıkarak zihninde bir Tanrı imgesi oluşturduğu fikrindedir. Altı yaşındaki bir çocuğun

babası alkolik olduğu için dualarında Tanrı'ya "babamız" demeyi ret etmesini de bu duruma örnek olarak göstermiştir.

1982- 1983 yılları arasında Hertel, Donahue (1995) bir araştırma enstitüsü aracığıyla ülke genelinden seçilen 3400 anne-baba- çocuk üçlüsünden aile ile Durkheim'in metaforik paralelizmi test etmek üzerine bir araşırma yapmıştır. Sosyal alandaki gerçek özelliklerle Tanrı'nın nitelikleri olarak karakterize özellik ve çocuklar tarafından aktarılan anne baba özellikleri ile anne baba ve çocuğun Tanrı imgesi arasında paralellik olup olmadığını tespit etmiştir. Tanrı-insan ve anne-baba-çocuk ilişkisinde ailenin sosyal yapısının bireyin kutsal imgesi arasında bir dereceye kadar uygunluk bulunmuştur. Worsley (2002) ise çocukluktaki inancın yetişkinlikteki etkisini incelediği çalışmasında benzer şekilde anne baba tutumlarının ve kişinin sosyal çevresinin kişinin inanç gelişimi ve Tanrı imgesini etkilediğini tespit etmiştir.

Ailenin özellikle anne babanın çocuğun Tanrı imgesi ile ilişkili olmasının yanında çocuğun ailesinin dini tutumu, mensup olduğu dinin çocuğun dini imgeleriyle ilişkisi de bilim insanlarının araştırma alanına girmiştir. Yaş, cinsiyet ve mezhebin Tanrı imgesi üzerindeki etkilerini ele aldığı çalışmada Ladd, Mc Intosh ve Spilka (1998) farklı mezheplere mensup Hıristiyan ailelerden gelen bir grup çocuktan (N=968, yaş 3-18) Tanrı'nın resmini yapmasını istemiştir. Harms'ın bu konudaki çalışmasından kullandığı yöntem ve soru grubundan yaralanırken, Piaget'nin gelişim evrelerini esas alarak, çocukların Tanrı'yı anlamada kullandıkları sembolleri din, doğa ve güçle ilişkili olarak üç gruba ayırmışlardır. Yaşın ilerlemesi ile Tanrı'yı sembolle ifade etme arasında doğrusal bir artış bulunmuştur.

Çocuklardaki Tanrı kavramını ele aldığı "The Children's God" isimli çalışmasında Heller (1988), çocukların Tanrı imgesinin düşünce ve duygularını bununla ilişkili olduğunu düşündüğü cinsiyet, dini tutum, kişilik ve aile tipini göz önüne alarak incelemiştir. Daha önce Harms'ın kullandığı resim çizdirme, Elkind'in kullandığı görüşme tekniklerini kullanmıştır. Aynı zamanda çocuklardan Tanrı'yı tanımlamalarını isteyip, Tanrı hakkında hikâyeler anlattırmış, oyun oynatmış ve Tanrı'ya mektup yazdırmıştır. Heller çalışmasında Yahudi çocukların Tanrı'yı daha çok bir terapist gibi, Katoliklerin affedici, Baptistler'in rızık verici, Hinduların bir insana benzer olarak imgelemekte olduklarını saptamıştır. Ayrıca erkek çocukların zihnindeki Tanrı oldukça mesafeli, kız çocukların duygusal olarak oldukça yakın ve estetiktir.

Heller'den sonra yapılan çalışmalarda özellikle çocukların Tanrı imgesi üzerinde din ve mezhep farklılıklarının etkisinin incelendiği pek çok çalışma yapılmıştır. Coles (1990) çocukların Tanrı, şeytan, cennet, cehennem kavramları hakkında ne düşündüklerini inançlarını nasıl öğrendiklerini ve bunlarla ilgili şüphelerinin neler olduğunu incelemiştir. "I will draw his face" başlıklı çalışmasında Tanrı'nın resimlenmesi ile ilgili çalışmasına pek çok farklı Hıristiyan mezheplerinden çocuklar katılırken, Müslüman ve Yahudi çocuklar ne Tanrı'nın ne de peygamberlerin resimlerini yapmayı kabul etmemişlerdir. Resim yapan toplam 293 çocuktan sadece 38'i yüz resmi yapmıştır. Çocukların büyük çoğunluğu Tanrı'nın yüzünü tam olarak bilemeyeceklerini söyleyerek yüz resmi çizmemiştir. Bunlardan biri olan 6. Sınıf öğrencisi olan Martha: "Tanrı'yı rüyasında gördüğünü onun gülen bir yüz olarak düşündüğünü ancak onu çizemeyeceğini" ifade etmiştir. Coles'a göre; Kutsal Kitap'taki

hikâyeler veya Kur'an'da ki kıssalar çocukları derinden etkilemektedir ve çocuklar için bu hikâyeler sadece bir sembol değildir, aynı zamanda duyguları ifade yoludur.

Kuzey Londra'daki 5-11 yaşlarındaki 58 Arap Müslüman, Asyalı Müslüman, Hıristiyan ve Hindu çocukların din algısı üzerinde yaptıkları çalışmada Takriti, Barrett, Buchanan-Barrow (2006), çocukların genelde Tanrı'yı mucizeler, yaratış, dualar, Tanrı'nın sevdiği ibadetler, sevgi ve Tanrı'nın iyiliği konuları ile ilişkili olarak düşündüğünü belirlemişlerdir. Bir Hıristiyan ve bir Hindu çocuk dışındaki çocukların tamamı Tanrı'ya inandıklarını ifade etmişlerdir. Hıristiyan çocuk (6 yaşında) "Tanrı'nın varlığına gerçekten inanmadığını, Onu ancak atmosferde bulunan ve kendisine cesaret veren bir güç olarak düşünebileceğini" belirtmiştir. Hindu çocuklar ise özellikle Tanrılar'ın yaşamı, görünüşü, savaşları ve evlilikleri hakkında bilgi vermeye çalışmıştır. Hindu bir çocuk (11 yaşında) zihnindeki Tanrıları şu şeklilde aktardı "Bazı Tanrılar hakkında diğerleri hakkında söyleyebileceğimden çok daha fazla şey söyleyebilirim. Benim en çok sevdiğim Tanrı küçük bir fil. Altı eli, bir kafası ve iki ayağı var. Kötü adamlarla savaşmıştır. Buna inanıyorum". Küçük yaştaki Müslüman çocuklar genellikle Tanrı'nın bir oluşuna, yaşları daha büyük olanlar ise "Muhammed peygamberin Allah'ın elçisi olduğuna" vurgu yapmışlardır. Araştırmada Tanrı imgesi konusunda yaşa bağlı olarak çok büyük bir farklılaşma tespit edilmezken üye olunan dini grubun etkisinin fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Takriti vd. bunu sosyal kimlik kuramı ile açıklamışlardır.

Çocukların Tanrı ile ilgili düşüncelerini inceleyen Torstenson-Ed (2006) çocukların Tanrı inancında büyük değişiklik olmazken, (Müslümanların inandığı) Allah'a olan inancın yaygınlaştığını tespit etmiştir. Bunun nedeni olarak İsviçre'nin çok seküler ve çok kültürlü olması, kilisenin kurum olarak etkisinin az oluşu ve okullardaki eğitim sistmine etki etmiyor

olması ve yabancı kökenli çocukların sayısının artmış olmasını işaret etmişlerdir. Bu konuda bir çocuğun ifadesi dikkat çekicidir: "Ben onbir yaşındayım, Müslümanım. İsa'ya inanmıyorum ama Allah'a inanıyorum… Biri dünyayı ve herşeyi yaratmış olmalı. Bazı Müslümanlar İsa Allah'ın oğlu diyorlar ancak bu konuda bir şey bilmiyorum". Öte yandan Tanrı'ya inanmayan çocukların büyük çoğunlukla Tanrı'nın varlığına dair yeteri delil olmadığını vurgulamıştır. Benzer bir araştırmayı Hollanda'da yapan Ter Avest (2009) faklı dini gelenekten gelen ve aynı okulda eğitim alan çocukların bir süre sonra melez bir Tanrı imgesi geliştirdiklerini öne sürmüştür.

Son dönemde çocukların daha uzun saatleri TV karşısında geçiriyor olması, medyanın çocuklar üzerindeki etkisinin artması ve bunun sonuçları üzerindeki tartışmaların artması ile birlikte bu konuda bilim insanlarının inceleme alanına girmiştir. Medyadaki görsellerin çocuğun zihnindeki Tanrı imgesi ile ilişkili olup olmadığını araştıran Streib (2000) ise "Tanrı resimleri gökten düşmezler" konulu çalışmasında çocukların dini imgelerini etkileyen faktörleri incelemiştir. Çocukların dini imgelerinde en çok etkili olanın televizyon olduğunu düşünen Streib, bir çocuğun Tanrı'yı anlatmak için çizdiği ve Almanya'da bir çizgi film karakteri olan "diddelmaus"'u bu durumun bir örneği olarak incelemiştir.

Dünyada yapılan çalışmalarda çocukların Tanrı imgesi ile özellikle ailenin mensup olduğu din ve mezhep, ailenin dine karşı tutumu ve çocuğun bulunduğu sosyal çevre ile ilişkili olduğu yönünde bulgular elde edildiği söylenebilir.

1.2.2. Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar

Çocuğun gösterdiği dini gelişim süreci ve manevi yapısı dünyada olduğu gibi ülkemizde de pek çok araştırmaya konu olmuştur. Ancak özellikle Tanrı hakkındaki düşünceleri ve Tanrı imgeleri hakkındaki araştırmalarda Piaget'nin bilişsel gelişimi konusundaki kuramı göz önüne alınarak incelediğini söylenebilir (Mehmedoğlu, 2011:115). Konu üzerine çalışan uzmanlarının basılan kitap sayısının çok sınırlı olmasının yanında, yazılan tez ve makale sayısında son yıllarda artış görülmektedir. Çocuklardaki Tanrı imgesi hakkındaki yapılan tezlerde, özellikle çocuğun Tanrı imgesi ile ilişkili olduğu düşünülen anne babanın eğitim düzeyi ve ailenin sosyo-ekonomik yapısı, ailenin yaşadığı yer, ailenin dine yönelik tutumu gibi faktörlere yer verilmiştir. Bu faktörlerin Tanrı imgesi ile ilişkisinin anlamlılık düzeyine ulaşıp ulaşmadığına bakılmıştır.

Çocukların yaşları ve Tanrı imgelerindeki farklılaşma en çok araştırılan konulardan biri olmuştur. Bu konudaki Türkiye'deki araştırma temelli en eski çalışmalardan biri Yavuz'a aittir. Yavuz (1987) 7-12 yaş çocuklarının dini duygu ve düşüncesinin gelişimini incelediğinde çocukların Tanrı'yı ilahi bir varlık, hayatın ve var oluşun kaynağı, kişisel varlıklarının sağlayıcısı, otorite, bireysel ve toplumsal hayatın düzenleyicisi ve bağışlayıcı olarak gördüklerini ve az sayıda çocuğun insan biçimli Tanrı imgesine sahip olduklarını tespit etmiştir. 7-9 yaş grubunun dine ilgisini 10-12 yaşındakilerden daha fazla bulmuştur. Yavuz, Piaget'nin kuramı doğrultusunda bulguları değerlendirdiği araştırmasında yaşın inanç gelişimi üzerinde etkili olduğu, cinsiyetin etkisi olmadığını, Tanrı'nın başta kendilerini yarattığı gibi egosantrik özelliklere köy ve yoksul aile çocuklarında kentte yaşayanlara göre daha sık rastlandığını tespit etmiştir.

Benzer bir araştırmada Yıldız (2007a) çocukların Tanrı imgelerindaki gelişimi 18 açık uçlu soru ile değerlendirdiği çalışmasında (N=1047) örneklem grubu 7-11 ve 13-15 olmak üzere iki gruba ayırmıştır. İnsan biçimli Tanrı düşüncesinin 7-11 yaş gurubunda daha baskın iken 13-15 yaş grubunda bunun zayıf olduğu, her iki yaş grubundaki çocukların Tanrı'nın'ın kendilerini tanıdığı duyduğunu ve gördüğünü düşündüklerini tespit etmiştir. Çalışmada ayrıca Tanrı'ya cinsiyet atfedenlerin daha çok erkek olarak düşündüklerini yaşları küçük çocukların daha çok cezalandıran, yaşları büyük çocukların ise affedici ve bağışlayan bir Tanrı imgesine sahip olduklarını saptanmıştır. Tanrı imgesi ve cinsiyet farklılığı arasında anlamlı bir ilişki tespit etmemiştir. Yıldız, Tanrı'yı soyut ve somut bir varlık olarak düşünme bakımından Yavuz'un ve kendisinin elde ettiği bulguları çalışmasında karşılaştırmış somut Tanrı imgesinin yaklaşık otuz yıl öncesine göre çocuklar arasında daha yaygın olduğu kanısına ulaşmıştır.

Yine okul dönemi çocuğu üzerinde yapılan bir diğer araştırmada, 6-11 yaşlarındaki çocukları ele alan Şafak (2006), %47.8'inin Tanrı'yı görünmez bir varlık, %11.5'inin çok güçlü bir insan olarak düşündüklerini belirlemiştir. Ayrıca araştırmaya göre çocukların %86.2'si Tanrı'nın kendilerini çok sevdiğini düşünürken sadece %3.7'si yaramaz çocukları cezalandırdığını düşünmektedir. Şafak, çocukların dua yoluyla Tanrı'dan genelde sağlık ve mutluluk istedikleri (%82.5), Tanrı'nın dualarını duyduğuna inandığı (%95) dua etmeyi annelerinden öğrendiklerini (%56.9) belirlemiştir. Ayrıca çocukların en çok Tanrı'yı (%89.3), sonra anne babalarını (%5.0), daha sonrada peygamberi (%2.3) sevdiklerini saptamıştır.

Okul dönemi çocukları ile bir diğer araştırmayı farklı bir yöntem ile yapan Zengin (2010), Almanya'daki Müslüman çocuklarda Tanrı kavramının gelişimi incelediği çalışmada, Tanrı'yı resimlendiren çocukların, bazılarının Tanrı'nın'ı sıfatlarıyla anlamlandırarak resimlerine yansıtmışlardır. Diğer çocuklar ise; Tanrı'yı resmetmekten kaçınmışlar ve Tanrı'yı resimlerinde ışık, nur, sarı renk, mavi duman, Tanrı'nın adını yazı olarak yazarak ifade etmişler veya resimlerinde Tanrı'nın görülemeyeceği gerekçesiyle hiç yer vermemişlerdir.

Çocuğun yaşadığı çevrenin Tanrı imgesine etkisinin incelendiği çalışmalarda, dezavatajlı çocukların Tanrı imgesi de bu konuda çalışan araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Sokakta çalışan çocuklarla yaptığı çalışmada Yıldız (2007b)'ın çocukların Tanrı'yı en çok yaratıcı olarak tanıdıkları (%25,58) onları tehlikeden koruduklarına inandıkları (%66.66) ve zor durumda kaldıklarında dua ederek (56.66) O'ndan yardım istediklerini tespit etmiştir. Demirci (2009)'nin araştırmasında ise Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'nun yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin Tanrı'nın insanlar üzerinde merhamet (%43.55), adalet (12.90), koruma (%8.6), güç (%6.45), rızık verici (%6.45), cezalandıran (%3.23) sıfatlarının daha etkin olduğunu düşündüklerini sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada merhamet ve koruma ile ilgili sıfatları daha çok kızların, güç ve kuvvet ile ilgili sıfatları erkeklerin daha sık işaretlemiş olması ise dikkat çekici bulunmuştur.

Aile yapısı ve anne babanın özellikleri ile Tanrı imgesinin ilişkili olup olmadığı bilim insanlarının bu konudaki diğer bir inceleme alanı olmuştur. Çetin (1991) 9-11 yaşlarındaki çocuklarda Tanrı hakkındaki düşünceleri oluşmasında çocuğun yaşının, aile yapısının ve anne ve babanın eğitiminin, anne babanın dini konularda bilgilendirmesinin, babanın mesleğinin,

annenin çalışıyor olmasının, ailenin ikamet ettiği yerin köy ya da şehir oluşunun önemli olduğunu tespit etmiştir. Geniş ailede yaşayan çocuklarda, babasının eğitim düzeyi yüksek olanlarda, anne babası tarafında dini konularda bilgilendirilenlerde, annesi çalışmayanlarda, Tanrı'nın tek olduğu fikri daha baskın olduğu saptanmıştır. Tanrı'nın gücünün sınırlı olup olmadığı konusunda ise yaş, anne eğitim düzeyi ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çocuklar yaşları büyüdükçe ve annelerinin eğitim düzeyi arttıkça Tanrı'nın gücünün sınırsız oluşuna daha sık vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Ailenin Tanrı imgesi ile ilişkisini daha iyi saptamak için Öcal (2004) henüz Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi almaya başlamayan çocukların Tanrı imgesini incelemiştir. Öcal, 4 yaşındakilerin Tanrı'yı aile çevresinin de etkisiyle çok büyük ve ödüllendirici olarak; 5 yaşındakilerin çok uzun boylu, çok büyük ve yetiştikleri ailenin etkisiyle bazen güler yüzlü bazen asık suratlı olarak algıladıklarını tespit etmiştir. 6 yaşındakilerin ise daha çok insan biçimli, çok büyük beyaz saçlı ve sakallı, bizim göremediğimiz ama bizi gören, güçlü bir insan şeklinde imgeleri vardır. 7 yaşındakilerde iyiliğin ve temizliğin simgesi iken, 8 yaşından sonra ise diğer varlıklara benzemeyen olarak algılanmakta ve 10 yaşındakilerde Tanrı'nın soyuta yakın olarak algılanmaktadır.

Çocukların Tanrı ile ilgili ilk bilgilerini aldıkları kaynak konusuna eğilen Çabuk (2006), çoğunluğun anne (%64.4) ve baba (%15.9)larından öğrendiklerini, Tanrı'ya inanmakla kendilerini güvende (%96.8) ve kendini Tanrı'ya yakın hissetiklerini (%96.3) tespit etmiştir. Araştırma bulgularına göre çocukların %99.4'ü herşeyi gören,bilen, duyan %98.6'sı herşeye gücü yeten, %98.6'sı her an kendileri ile beraber olan bir Tanrı imgesine sahiptir. Bunun

yanında çocuklar Tanrı'nın dualarını duyduğunu ve onlara yardım ettiğini düşünürken (%98.4), hata yapan insanları da affedeceğini (%96) düşünmektedirler.

Aile yapısının Tanrı imgesi ile olan ilişkisini okulöncesi dönemdeki çocuklarla yaptığı çalışmasında inceleyen Gündüz (2007) çocukların Tanrı'yı herşeyin yaratıcısı (%98), insanları seven (%97), herşeye gücü yeten ve görünmez bir varlık olarak algılandığını tespit etmiştir. Çocuklar Tanrı'nın kendilerini sevme nedeni olarak iyilik yapmalarını (%27.3) ve uslu durmalarını (%13.3) göstermişlerdir. Tanrı'dan korktuklarını belirten çocukların oranı %64.1'dir ve bunun nedeni olarak kendilerini cehennemde yakma ihtimalini (%26.6) göstermişlerdir. Gündüz, çocuklardaki Tanrı'nın şartlı sevme ve korkutucu olması konusunda düşüncelerini yetişkinlerin yanlış yönlendirmeleri ile açıklamıştır. Ayrıca ilkokul mezunu annelerin çocuklarının Tanrı'dan korkma oranının (%70.6), lise (%56.1) ve üniversite (%55.1) mezunu annelerden daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Babaların eğitim düzeyi ile ilişkisi bakıldığında ise bu ilişki anlamlı düzeyde değilsede sayısal olarak ilkokul mezunu babaların çocuklarının Tanrı'dan korkma oranı (%64.6), lise (%61.7) ve üniversite (%58.3) biraz daha fazladır. Çocukların geneli cehennemi (%60.9) ateşli ve alevli düşünürken anne eğitim düzeyi arttıkça ve bu tarz düşünüşün azaldığı dikkar çeken diğer bir ayrıntı olmuştur.

6-12 yaş çocuklarında anne babanın dini ve ahlaki gelişimlerindeki rolünü incelediği çalışmasında Abanoz (2008) din konusunda çocukların öncelikle anne (%29.1) ardından öğretmen (%21.5), imam (%19.5), baba (%16.5), dede ve nine (%13.3) etkilendiklerini belirlemiştir. İnanç gelişimi ve cinsiyet arasında bir ilişkiye rastlamamıştır. Annenin yaşının artışıyla inanç gelişimi arasında olumsuz bir ilişkiye rastlamış ancak babanın yaşıyla ilgili bir

ilişkiye rastlamıştır. Köy ve ilçeye göre şehirde yaşamanın, 6-10 yaşa göre 11-12 yaşında olmanın inanç gelişini olumlu yönde etkilediğin bulgusuna ulaşmıştır.

Görsel medyadaki imgelerin çocukların dini imgeleri ile ilişkili olabileceğine dikkat çeken Bahadır (2005), özellikle çizgi filmlerdeki insan ötesi figürlerin, Tanrısal özelliklere sahip karakterlerin çocukların manevi yapıları üzerinde olumsuz sonuçları olduğunu tespit etmiştir. Bahadır, uzak doğu kökenli çizgi filmlerdeki politeist inanca yapılan atıflar ve filmlerdeki "Allah baba" vurgusu çocukların farklı dinlerin Tanrı imgesinin etkisinde kalmalarına yol açabileceğine belirtmiştir. Bahadır'a göre; 4-7 yaş çocuklar melek, ruh ve şeytan gibi görünmez olduklarını kabul edilen varlıkları çizgi filmlerde gördüklerinde, ailelerine karşı güvenlerini kaybetmektedir. Ayrıca çizgi filmlerdeki geniş kanatlı yaratıkları çocuklar Tanrı'nın kendilerini cezalandırmak için büründüğü bir kılık gibi algılamaktadırlar. Bahadır, henüz gerçeklerle kurguları ayıramayan çocuklar bu yayınlar nedeniyle çarpık bir Tanrı imgesi geliştirmeleri söz konusu olabileceğine vurgu yapmıştır.

Türkiye'de çocukların Tanrı imgesi konusunda yapılan çalışmalara göre; çocukların Tanrı'yı ağırlıklı olarak yaratıcı, affedici, görünmez, herşeye gücü yeten varlık olarak tanıdıkları anlaşılmıştır. Çocukların cinsiyeti ile Tanrı imgesi ve inanç gelişimi arasında anlamlı bir ilişki 7-11 yaşlarında tespit edilemezken ergenlik döneminde bunun faklılaştığı ve kızların Tanrı'yı daha çok "seven ve koruyan" olarak erkeklerin "güçlü ve cezalandıran" olarak imgeledikleri belirlenmiştir. Yaş ile olan ilişkisine bakıldığında ise küçük yaştaki çocukların Tanrı'yı daha çok cezalandırıcılık, büyük yaştakilerin ise daha çok affedicilik atfetmektedir. Araştırmalara bulgularına göre; insan biçimli Tanrı imgesi özellikle 10 yaş ve öncesinde çok belirgin olduğu söylenebilir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma çocukların Tanrı imgesinin belirlenmesi ve farklı değişkenler açısından karşılaştırılmasını sağlamak amacıyla tarama modelinde betimleyici bir araştırmadır.

Tarama modeli geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Karasar, 2005). Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören çocuklar oluşturmaktadır. İlk olarak nitel araştırmada 6 ilköğretim okulu çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Örneklem seçiminde amaçlı örnekleme (purposive/ purposeful sampling) yöntemi kullanılmıştır. Amaca uygun olarak seçilen 6 ilköğretim okulu öğrencilerinden 463 çocuğa kompozisyon yazdırılarak nitel veriler elde edilmiştir.

Nicel araştırma bulguları için Sivas il merkezindeki 5 ilköğretim okulundan farklı sınıflarda olması göz önüne alınarak 600 öğrenciye kişisel bilgi formu ve Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği uygulanmıştır. Eksik doldurulan formlar dışarıda bırakılarak 559 form araştırmaya dâhil edilmiştir.

Olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden farklı olarak amaçlı örnekleme yöntemleri, nitel araştırma geleneğinin içinden çıkmıştır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına uygun

olarak bilgi yönünden zengin durumların (information-rich cases) seçilerek derinlemesine bir biçimde çalışılmasına imkân verir. Bu açıdan pek çok durumda olgu ve olayların anlaşılmasında ve açıklanmasında faydalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 107; Büyüköztürk vd., 2009: 89).

2.3. Varsayımlar

1- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırma sorularına cevap vermede yeterlidir.

2- Araştırmaya katılan çocuklar veri toplama araçlarını doğru olarak anlamışlardır.

3- Çocuklar formları hiçbir etki altında kalmadan ve içtenlikle doldurmuşlardır.

4- Araştırma örneklemi evreni temsil etmede yeterlidir.

2.4. Sınırlılıklar

1- Araştırmada elde edilen bulguların geçerliği ve güvenirliği araştırmanın örneklemiyle sınırlıdır.

2- Araştırma bulguları boylamsal değil kesitseldir. Bu nedenle belirli bir zaman dilimi içerisinde araştırmaya katılan çocuklar ile sınırlıdır. Boylamsal yöntemde aynı bireyler uzun zaman aralıklarıyla belli bir süre içinde incelenmektedir. Hatta bu süre bütün bir yaşamı bile içine alabilmektedir. Kesitsel yöntemde ise ölçme için bir zaman diliminde farklı yaş gruplarındaki bireyler seçilir ve karşılaştırılır.

3-Araştırma kapsamında il merkezindeki devlet okulları ele alınması nedeniyle çok küçük yerleşim birimlerinde yaşayan sosyo-ekonomik düzeyi çok düşük olan

çocuklarla, büyük şehirlerde yaşayan sosyo-ekonomik düzeyi çok yüksek olan çocuklara ulaşamamış olması bu araştırma için önemli bir sınırlılık sayılabilir.

2.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya veri sağlaması için ilk olarak çocukların Tanrıyı nasıl imge ettiklerine ilişkin bir kompozisyon yazdırılarak ölçülmek istenen kavramasal yapı betimlenmeye çalışılmıştır. Çocukların yazdıkları kompozisyonlar içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Buradan elde edilen bilgiler ışığında Tanrı imgesi ölçeği hazırlanmıştır. Çalışma iki ayrı ölçme aracı üzerinden devam edilmiş, kişisel bilgi formu ile birlikte Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği kullanılmıştır.

2.6. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu 4., 5., 6., 7. sınıflarda okuyan çocukların cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ekonomik durumları ve dersteki başarıları ile ilgili bilgilerini toplamak amacıyla bilgi formu hazırlanmıştır. İstenilen bilgilere ilişkin maddeler seçenekler halinde verilmiş ve uygun olan seçeneğin işaretlenmesi istenmiştir (Ek 1).

2.7. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği

Araştırma kapsamında ilköğretim okulu 4., 5., 6., 7. Sınıflarda okuyan öğrencilerin Tanrı imgesinin belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Tanrı

İmgesi Ölçeği" (Ek 2) kullanılmıştır. Bu ölçek, alan yazında yapılan araştırmalar sonucunda bu konu ile ilgili standart bir ölçme aracı olamadığı için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçek çocukların Tanrı imgesini belirleyerek, Tanrıyı nasıl algıladıklarını ortaya çıkartma amacıyla hazırlanmıştır. Bunun için ölçek geliştirme aşamalarına dikkat edilerek Tanrı imgesi olgusunu ölçen bir ölçek oluşturulmuştur.

2.7.1. Nitel Çalışma: Ölçek İçin Kuramsal Altyapıyı Oluşturma

Nitel araştırma bulguları için belirlenen çalışmanın evrenini, 2010-2011 öğretim yılında Sivas ve Ankara ilinde 9, 10 ve 11 yaşlarınki çocuklar oluşturmaktadır. Buna uygun olarak çalışma evreninden seçkisiz yolla belirlenen farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip 463 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu çocuklara "Allah dendiğinde aklınıza ne gelir?" Sorusu yöneltilip buna ilişkin bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Graebner (1964), Tamminen (1994), Heller (1998), Hay ve Nye (1998), Coles (1990), Yıldız (2007a), Öcal (2004)'ün yaptığı çalışmalar dikkate alınarak sorulan bu soruya öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelenmiş ve nitel araştırma tekniklerinden anlamsal içerik analizine tabii tutulmuştur.

Bilgin (2006)'e göre içerik analizi, belirli bir mesajı içeren, taşıdığı bilginin işlenmesini temel almaktadır ve bu yöntemin ilk adımı da betimsel işlemedir. Burada, bireyin aldığı uyaranların, mesaj öğelerinin, mesaj özelliklerinin ve güçlüklerini nesnel bir şekilde ortaya koyarak öznel ve kaba betimlemeleri aşmak söz konusudur.

Bu açıdan içerik analizi iletişimlerin kodlanmasıyla, yani mesajı birtakım kategorilere bölerek, belirli kodlama ya da kayıt birimleri saptayarak işe başlar. Kodlamak, mesajın anlamı

üzerinde bir işlem yapmak anlamındadır. Bu işlem tamamen nötr olmaz. Mesajın anlamının bir takım kategorilere bölünmesiyle indirgenmesi, mesajın bütünü ile mesajın indirgenmiş şekli arasında bir benzerlik bulunduğu sayıtlısına dayanmaktadır. Ayrıca kategorileri frekanslara göre değerlendirmek kategorilerin önemini frekansa bağlamak gibi gizli varsayım taşımaktadır. Kodlamaya, analiz kategorilerin belirlenmesiyle başlanır. Analiz kategorileri, mesajda ilgilendiğimiz ve belirlemeye çalıştığımız yanlarla ilgilidir (Bilgin, 2006).

Çocukların Tanrı imgesine ilişkin yazmış oldukları kompozisyonlar içerik analizine tabii tutulmadan önce alan yazında belirtilen Tanrı imgeleri incelenmiştir. Buna göre araştırmanın kategorileri alanyazındaki Tanrı imgeleri (Yıldız ve Arık, 2011) dikkate alınarak belirlenmiştir.

İçerik analizi sürecinde ana kategori olarak konu "Tanrı imgesi" olarak alınmış ve alt kategoriler "İnsan Biçimli Tanrı, İnsan Biçimli Olmayan Tanrı ve Tanrıya Atfedilen Diğer Nitelikler" olarak belirlenmiştir. Değerlendirilmesi uygun görülen alt kategoriler çalışmada aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

a- İnsan Biçimli Tanrı İmgesi (Anthropomorphic): Tanrı'ya insana ait özellik, şekil ve davranışların atfedilmesidir (Livingstone, 2006: 27; Hanks, 1988: 44). Tanrı'yı bir cinsiyetle, insana ait bir kıyafetin içinde, büyücülük gibi insanın yapabileceği bir işle, yaşlı ve sakallı olmak gibi insanın sahip olabileceği bir nitelikle, insana ait organlarla ilişkili ve olağanüstü özellikleri olan bir insan gibi düşünüşler bu kategoriye konulmuştur. İnsan biçimli Tanrı imgesi ile ilgili dikkat çekici bulunan ve sıkça yer alan ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

"Allah kız mıdır erkek midir bilinmez (9 yaşında)"

"Bence Allah bizim gibi iki gözü iki eli olan bembeyaz giyinen yüce bir insan (9 yaşında)".

"Bizi doğru yola yönlendiren kişi" (10 yaş).

"En büyük kişidir" (10 yaş).

"Bence Allah kırmızı elbiseli bir yaratıcıdır ve sihir ile yaratır" (10 yaş).

"Bizi seven yaratan yöneten kişidir. Allah'ı seviyorum. Allah iyi biridir. Bizi sever uzaydan daha uzaktadır" (9 yaş).

"Beyaz giysili aksakallı bir yaratıcıdır" (10 yaş).

"Herkesi gören duyan en büyük birisi" (10 yaş).

"Bu kâinatı yaratan ve benim dünyayı tanımamı sağlayan yüce insan (10)",

"Allah'ı insan olarak düşünüyorum. Kötü birisi değil Allah iyi birisidir. Yufka yüreklidir" (9 yaş).

"Allah görünmez bir kişidir camilere gidenleri türbelere gidenleri daha çok sever" (9 yaş).

b- İnsan Biçimli Olmayan Tanrı İmgesi (Non-Anthropomorphic): Çocukların zihinlerindeki benzersiz olma, her şeye gücü yetme, her şeyden haberdar olma, evrenin ve hayatın kaynağı olma, gözleri olmadan görebilme, başlangıcı ve sonu olmama gibi nitelikleri atfettikleri insanüstü, aşkın bir Tanrı'ya ait olabilecek nitelikler bu grupta toplanmıştır. İnsan biçimli olmayan Tanrı imgesi sıkça yer alan ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

"Başlangıcı ve bitişi yoktur. Yarattıklarına benzemez. Yokluğu düşünülemez (11)",

"Yaratıcı, en büyük olan, yok olmayan varlık, kutsal varlık, en yüce, doğmayan doğurmayan varlık (10)"

" Allah denince aklıma herkesi koruyan, af eden, bağışlayan, her kulunu seven, her kulunu aynı eşitlikte seven ayırt etmeyen geliyor" (11 yaş).

"Gözle görülmez ama kalple hissedilir" (11 yaş).

"Küçükken Allah'ı camilerin minaresinde veya minarenin içinde sanardım. Ancak artık büyüdüm. Allah'ın bir tane olduğunu her yerde olup, her yeri görebildiğini biliyorum…(11 yaşında)"

"Aklıma evrendeki her şeyin yaratıcısı ve bütün canlıların yaşamasını sağlayan geliyor. Yarattıklarını seven ve onları koruyan (11)",

Allah'ın hiç kimseden doğmadığı onun çocukluğunun olmadığı, her şeyi yarattığı ve tek bir olduğu geliyor" (10 yaş).

"Allah gözleri olmayan biridir ama görebilir" (10 yaş).

"Başlangıcı ve bitişi yoktur. Yarattıklarına benzemez. Yokluğu düşünülemez (11)",

c- Tanrıya Atfedilen Diğer Nitelikler: Çocuklar Tanrı'yı insan biçimli ya da aşkın olmak dışında, yaratıcı olma, koruyup kollama, korku ve endişe kaynağı olma, insanları şartlı sevme ve beklentileri olma gibi çeşitli nitelikleri atfetmektedir. Bu

niteliklerle ilgili olan imgelerini ifade ettikleri cümlelerden sıkça tekrar edilenlere ve önemli görülenlere aşağıda yer verilmiştir:

"Kötülüklerden koruyan, istediğim zaman yanına sığınabileceğim, bizi yaratan yüce bir varlık(10)"

"Her şeyin yaratıcısı (11)",

"Onun her şeyin yaratıcısı olduğu ve ondan büyük hiçbir şey olmadığını hatırlarım (11)"

"Bizi korur ve düştüğümüzde bizi koruyor (11)",

"Allah tek birdir onu sevmeyen olursa Allah onu cayır cayır yakacaktır. Allahımızı sevelim allahımıza çok çok şükredelim (11 yaş)".

"Allahı hiç görmedim ondan korkarım " (11 yaş).

"Bütün Müslüman kardeşlerimizin Hz. Allahu Tealadan korkması gerekir. Mesela ben Rabbimden çok ama çok korkuyorum. Onun cennetine girebilmek için iyilik yapmalıyız" (11 yaş).

"Allahım bizi koruyor. Bize yardım ediyor. Dualarımızı kabul ediyor." (9 yaş).

"Allaha dua ettiğimde onun yanındaymışım gibiyim" (9 yaş).

"Allah'a karşı gelinmez çünkü Allah onu taş eder" (10 yaş).

"Ben kendimi mutsuz olursam Allah'a dua ederim" (10 yaş).

"Allah'a olan borcumuzu ibadet ederek öderiz" (10 yaş).

"Bizi sevdiğini biliyorum" (10 yaş).

“Allah denince benim aklıma bir sevinç geliyor. Onun için ALLAH bizi düşündüğü için yaratmıştır” (11 yaş).

“Allah’tan korkmalıyız. Çünkü Allah her şeyi yapabilir. Bazı sureleri de okursak korur ama bazı şeylerden” (11 yaş).

“Allah denince aklıma ondan korkmam gerektiği geliyor, büyük olduğu geliyor” (11 yaş).

“...bir de benim okuduğum bir kitapta demişti ki eğer başkasını Allah’tan daha çok severseniz cehenneme gideceksiniz, ben de buna şaşırdım” (11 yaş).

“Allah’ın beni çok sevdiğini düşünürüm” (9 yaş).

“Kötülük yapanları Allaha inanmayanları cehennem ateşinde yakar” (10 yaş).

“Bazen evde tek başıma kalınca tıkırtılar duyuyorum korkuyorum. Besmele çekiyorum. Allahın beni koruduğunu biliyorum.” (11 yaş).

“Bizi akıllı yaratan biri olduğunu düşünüyorum. Bana mutluluk veriyor” (11 yaş).

“Allah bize kızınca bize ceza veriyor bizi yakıyor” (9 yaş).

“ Allah’ın adını duyunca kendimi mutlu ve güvende hissederim” (11 yaş).

“Allah yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım eder. İyi insanlara daha çok verir” (11 yaş) .

“Allah denince içimi bir sevgi kaplıyor. Ben Allah’ımı seviyorum. İyilik yapıp dua okursak Allah bizi daha çok sever” (11 yaş)

Kompozisyonlar, içerik analizi tekniklerinden kategorilere ayrılarak analiz ve frekans analizi teknikleriyle incelenmiştir. Analizlerde birim olarak cümleler belirlenmiştir. Bulgular frekans ve yüzdelerle tablolaştırılmıştır.

Verilerin toplanmasında kullanılacak kategorileri oluşturmak için öncelikle alanyazından elde edilen bilgiler ışığında bir kategori havuzu oluşturulmuştur. Tanrı imgesine ilişkin kategoriler ise araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Elde edilen kategoriler uzman görüşüne sunulmuştur. 9 ilahiyat uzmanı, 3 öğretmen, 2 psikolojik danışman, 2 ölçme ve değerlendirme uzmanından gelen bilgiler ışığında kategoriler düzenlenerek Tanrı imgesi ile ilgili yazdırılan kompozisyonların incelenmesine başlanmıştır. Araştırmacı tarafından okunan kompozisyonlar, başka bir araştırmacıya araştırma süreci ve kategorilerin neyi ifade ettiğiyle ilgili bilgi verilerek, kompozisyonları okumasını ve çetele tutması istenmiştir. Yapılan iki çetele tutma işlemi sonrasında frekanslar hesaplanarak tutarlılık formülüne yerleştirilmiştir.

$$\text{Tutarlılık yüzdesi} = \frac{\text{Uzlaşma sayısı: } 463}{\text{Uzlaşma sayısı + Uzlaşmama sayısı: } 463+9} = 0.96$$

Elde edilen 0.96 değeri kategorilerin tutarlı olduğuna bir kanıt olarak değerlendirilmiştir.

Bağlam birimi olarak cümle seçilmiş ve analiz ünitesi olarak belirlenen alt kategorilerin (İnsan Biçimli Tanrı, İnsan Biçimli Olmayan Tanrı ve Tanrıya Atfedilen

Nitelikler) bulunup bulunmadığı saptanmıştır. Sayma işlemi yapılırken hem açık içerik, hem de gizli içerik göz önüne alınmıştır. Daha açık bir deyişle bağlam birimi olarak seçilen her bir cümle içindeki alt kategorilere karşılık gelen sözcükler, belirtilen alt kategorileri açıklayan ifadeler ya da doğrudan anlamı veren cümleler sayılmıştır. Değerlendirmede güvenirliği ve geçerliği sağlamak için kategoriler niteliklerine göre ayrılmış ve nicel içerik analizinin kullanılmasının daha uygun olduğuna karar verilmiştir. Buna göre çocukların kendilerinin ifade ettikleri Tanrı imgesinin frekansları hesaplanmıştır. Hesaplanan frekansların alt kategoriler yüzdelikleri alınmıştır. Frekansların ve yüzdeliklerin hesaplanmasında hesap makinesi ve Microsoft Office Excel programı kullanılmıştır. Elde edilen frekans ve yüzdeler alt amaçlar doğrultusunda tablolaştırılarak incelenmiştir.

2.7.2. Nicel Çalışma: Ölçek Geliştirme

Nitel araştırma bulgularından yola çıkarak alan yazında var olan kuramlar incelenmiş ve bu konuya ilişkin bir kuramsal çerçeve çizilmiştir. Buna göre Tanrı imgesini belirlemeye dönük ölçek geliştirme çalışmasına başlanmıştır.

İçerik analizi sonuçları çocukların Tanrıyı nasıl algıladıklarını belirlemiş ve bunlar maddeler halinde yazılmıştır. Kategoriler altında toplanan bu ifadeler alanyazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Ölçek geliştirme süreçleri dikkate alınarak bu ifadeler imge cümlesi haline getirilmiştir.

Bu ifadeler kategoriler altında incelenmiş ve birbiri ile örtüşen aynı anlama gelen ve ölçülebilen yapılar haline dönüştürülüp ölçek forumuna getirilmiştir. Ayrıca bu konuda daha önce geliştirilmiş olan Lawrence (1997) ve Benson ve Spilka (1973)'nın hazırladığı

ölçeklerden eldeki nitel bulguların nasıl ölçek maddesi haline getirileceği konusunda yararlanılmıştır.

Lawrence (1997) tarafından geliştirilen "The God Image Inventory (GII)" 8 alt ölçek ve 156 maddeden oluşan objektif bir psikometrik araçtır. Kuzey Amerika'daki yetişkinler üzerinde kullanım için geliştirilmiştir. Ölçekler Rizzuto'ün Tanrı kavramı ve Tanrı imgesi ayrımı üzerine kurulmuştu. Ölçeklerin amacı ait olma, erdem ve egemenlik konularında bireylerin Tanrı ile ilgili imgesini keşfetmektir. Ölçekler iç güvenirlik ve ön geçerliliği sağladıktan sonra 1580 Amerikalı yetişkin üzerinde uygulanmış.

Benson ve Spilka (1973) "Loving and Controlling God Scale" iki temel boyutu vardır: Birincisi seven Tanrı imgesi, ikincisi denetleyen Tanrı imgesi boyutu. Bu ölçekte beş tip sıfat kullanıldı: reddeden, onaylayan, seven-nefret eden, aşağılayan-yücelten, affetmeyen-affeden ve onaylayan ve onaylamayan. Yaş ortalaması 15.4 olan 205 öğrenci üzerinde denenmiştir. Güvenilirlik (Loving God Scale için .72 Controlling God Scale için .60) ve geçerlik testleri yapılmış Brokaw ve Edwards (1994) Loving God Scale ölçeğinin pozitif yönde Controlling God Scale ölçeğinin negatif yönde nesne ilişkileri gelişim ölçeğiyle (EFAQR) ilişkili bulmuştur (Hill ve Hood, 1999:406-407).

Araştırmalar dikkate alınarak ölçek maddeleri gözden geçirilmiş ve uzmanlara gönderilmiştir. Ölçek formu 58 adet algı ifadesiyle oluşturulmuş ve 9 ilahiyat uzmanı, 3 öğretmen, 2 psikolojik danışman, 2 ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından incelenmiş ardından uygun olmayan maddeler çıkartılıp var olan maddeler üzerinde değişiklik yapılarak 50 maddeyle uygulanmaya hazır hale gelmiştir.

2.8. Ölçeğin Yapı Geçerliği

Araştırma için seçilen 4., 5., 6., ve 7. sınıflardan oluşan 600 kişilik gruba 50 maddeden oluşan ön deneme formu uygulanmıştır. Ölçeğe ilişkin kuramsal yapı dikkate alınarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Tablo 1: KMO ve Bartlett Testi

Kaiser-Meyer-Olkin katsayısı.		,790
Bartlett küresellik testi		4887,354
	Serbestlik derecesi	630
	p.	,000

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi, örneklem büyüklüğü hakkında bilgi veren bir ölçüdür, elde edilen değer ise .79'dur. Bu değer, örneklem büyüklüğünün faktör analizine devam etmek için orta düzeyde kabul edilebilir olduğunu göstermektedir.

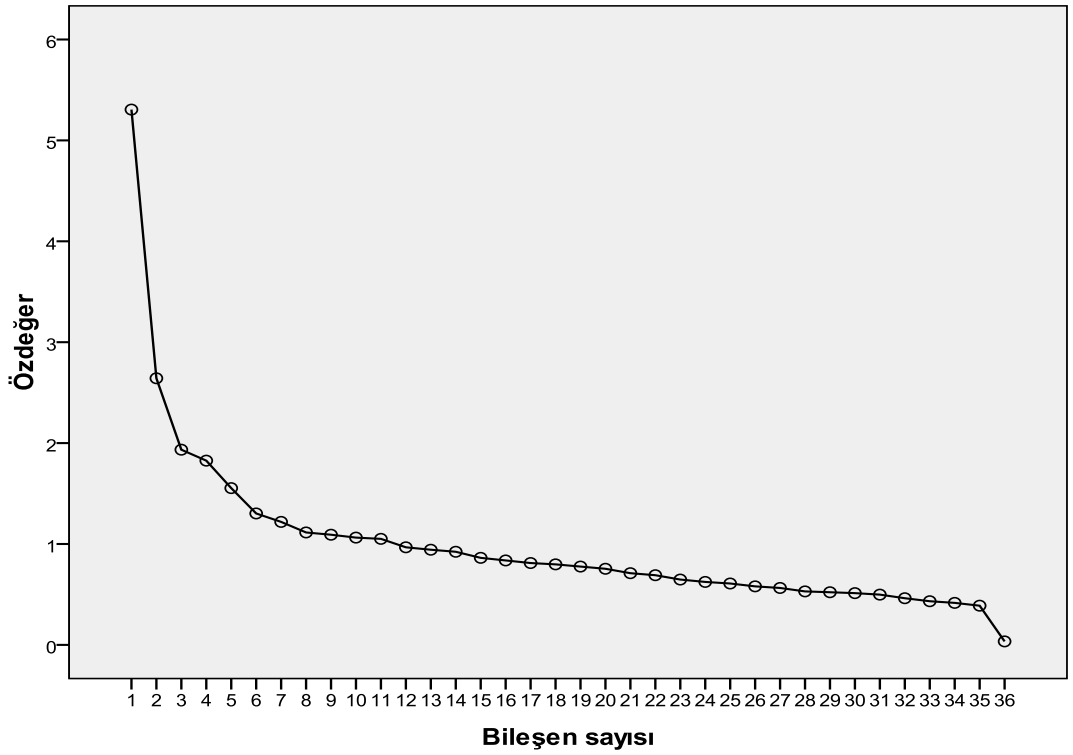
Bartlett Küresellik testinin amacı, faktör analizinin ön koşulu olan "normallik" varsayımını karşılayıp karşılamadığını belirlemektir ve elde edilen manidarlık düzeyi p<.001'dir. Bu değer, veri setinin manidar ve normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir. Ayrıca, bu değere bakarak, veri setinin faktör analizi yapabilmek için yeterince büyük olduğu söylenebilir. Bu değerlere bakarak, faktör analizine devam edilebilir.

Faktör analizi Tablo 1'e göre toplam varyansın % 32,523'ü açıklanmaktadır. Bu durum her bir boyutun toplam varyansa yaptığı katkılar göz önüne alındığında açıklanan

varyansın tanımlanan boyutlarda ölçme yapılabildiğine ve ölçeğin 4 boyutlu yapıyı gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Boyut sayısına karar vermede kullanılan bir diğer ölçüt ise screeplot grafiğidir.

Tablo 2: Scree Plot Grafiği



Grafiğe bakıldığında 4. Boyuttan sonra grafik düzlük göstermektedir. Buna göre tanımlanan boyutlara ait özdeğer (eigenvalue) değerleri en fazla 4 boyuta kadar farklılık göstermekte 4 boyuttan sonra gösterdikleri değişim fazla değildir. Bu yorum ile ölçeğin 4 boyutlu bir yapı gösterdiğini ortaya koymamıza yardımcı olmaktadır.

Faktör yükleri ve ait oldukları boyutlara ilişkin bulgular ekte yer alan Tablo 3 e dayalı olarak verilmiştir. Tablo 3 e göre; boyutları oluşturan maddelerin Faktör analizi, faktör sayısı belirlenip tekrarlanmadan önce, faktör analizi sonuçlarına bakıldığında, faktör yük değeri, .30'un altında olan bir madde bulunmamaktadır. Ancak, bir faktörün "faktör" olabilmesi için en az 3 maddesi olması gerektiği (Hair, 1998) göz önünde bulundurulduğunda, 1. faktör altında 8 madde, 2.faktör altında 8 madde, 3.faktör altında 6 madde, 4.faktör altında 6 madde bulunmaktadır. Faktör yük değerleri 0.30 ve üzerinde olan maddeler ilgili boyuta aittir. Bununla birlikte iki boyutta da faktör yük değerleri arasındaki fark 0.15 den küçük olduğu durumda binişik madde olarak değerlendirilmiş ve ölçekten çıkartılmıştır. Bu maddeler incelendiğinde her iki boyutta da yer almasının uygun olmayacağına karar verilmiş ve ölçeğin son hali verilmiştir.

Buna göre elde edilen 28 maddelik ve 4 alt ölçeğe sahip Tanrı imgesi ölçeğinin yapı geçerliği belirlenmiştir. Yapı geçerliliği testin ölçülmek istenen kavramla ilgili soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesini gösterir. Bireyin tutum, güdü, performans, yetenek gibi psikolojik özelliklerini ölçmek amacıyla çok sayıda ölçülebilir, gözlemlenebilir sorularla oluşturulur. Hazırlanan bu soruların belirtilen özellikleri ne derece doğru ölçtüğü yapı geçerliliği ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2011: 168).

Çalışmada .30'un altındaki kalan maddeler atılmış ve ilgili faktöre ait olmadığı düşünülen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. 50 madde ile başlanılan faktör analizinden 28 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Bu haliyle 28 maddeden oluşan dört faktörlü ölçek yeniden faktör analizine tabii tutulmuş, maddelerin ilgili boyutlarda yer aldığı görülmüştür.

Bunun sonucu olarak ölçeğin yapı geçerliliği sağlanmış ve asıl uygulamada Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği olarak kullanılmak üzere hazır hale getirilmiştir.

Faktör analizi sonucu ortaya çıkan ölçeğin 4 boyutlu yapısı ve bu boyutlara ait maddeler belirlenmiştir. Buna göre; Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin faktör ve madde analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Madde	Faktör Yük Değeri				Madde Toplam Korelasyonu
		1. Alt ölçek	2. Alt ölçek	3. Alt ölçek	4. Alt ölçek	
1	Allah'ın bize çok yakın olduğunu düşünürüm	.754				.278
5	Allah'ın beni her zaman duyduğunu düşünürüm.	.713				.134
9	Allah'ın herkese karşı merhametli olduğunu düşünürüm	.679				.321
13	Karşıma çıkan zorluklar ne kadar büyük olursa olsun, Allah bana yardım eder.	.621				.351
17	Allah'ı düşündüğüm zaman kendimi huzurlu hissederim.	.614				.332
21	Allah'ın beni sevdiğine eminim.	.599				.153

25	Dua ettiğim zaman kendimi güvende hissederim.	.599				.358
27	Allah'tan zorluklarla baş edebilme konusunda yardım isterim.	.565				.411
2	Allah'ın beni sevdiği konusunda bazen endişelenirim.		.733			.439
6	Allah'ın beni sadece çok iyi şeyler yaptığım zaman sevdiğini düşünürüm.		.712			.315
10	Allah'ın gerçekten var olup olmadığını düşünürüm.		.647			.272
14	Allah'tan istediğim şeylerin çok azının gerçekleşeceğini biliyorum.		.594			.325
18	Allah'ın sadece bazı insanları sevdiğini düşünürüm.		.482			.364
22	Bazen işlediğim günahları Allah'ın affetmeyeceğini düşünürüm.		.482			.315
26	Cehenneme gitmekle ilgili korkulu rüyalar görürüm.		.319			.405
28	Dua etsem bile, Allah'tan yardım almam.		.303			.427
3	Uykuya dalarken Allah'ı düşünürüm.			.600		.375
7	Allah'a olan inancımın hayatımda etkisi			.589		.164

	olduğunu düşünürüm.					
11	Allah bana doğruları yapmam için rehberlik eder.			.558		.350
15	Allah'ın benim için güvenilir bir dost olduğunu düşünürüm.			.553		.354
19	Her istediğimde Allah'a sığınırım.			.536		.316
23	Allah'ı çok şefkat eden bir varlık olarak hayal ederim.			.461		.162
4	Kötü bir şey yapsam da, Allah'ın beni sevmeye devam edeceğini düşünürüm.				.592	.380
8	Allah hakkındaki fikirlerim yanlış olsa bile, Allah beni sever.				.578	.167
12	Allah kendisine inanmayanları bile sever.				.568	.392
16	Mükemmel olmadığımı biliyorum, ancak Allah beni her şekilde sever.				.552	.172
20	Allah'ın insanları özgür bıraktığını düşünürüm.				.506	.288
24	Allah'ın benim hayatıma karışacağını sanmıyorum				.446	.160

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği formunda yer alan 1.,5.,9.,13.,17.,21.,25.,27. maddeler birinci alt ölçek olan Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nde , 2.,6.,10.,14.,18.,22.,26.

ve 28. maddeler ikinci alt ölçek olan Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nde, 3.,7.,11.,15.,19. ve 23. maddeler Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nde, 4.,8.,12.,16.,20. ve 24. maddeler üçüncü alt ölçek olan Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nde yer almaktadır.

Tanrı İmgesi Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maximum Puanları ve Korelayon Katsayıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Tanrı İmgesi Ölçeğinin Alt Ölçeklerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum, Maximum Puanları ve Korelayon Katsayıları

Alt ölçekler	N	Ortl.	ss	Min.	Max.	Güven Veren	Korku ve Kaygı Veren	Destekleyen	Özgür Bırakan	Toplam
Güven Veren	560	35.65	3.64	19	40	--------	-0.466	0.522	0.407	0.539
Korku ve Kaygı Veren	560	18.05	5.79	8	37		-------	-0.292	-0.121	0.308
Destekleyen	560	25.95	3.23	15	30			------	0.112	0.538
Özgür Bırakan	560	16.61	3.77	5	25				------	0.582
Toplam	560	101.12	7.93	80	122					------

2.9. Ölçeğin Güvenirliği

Güvenirlik bireylerin bir testin maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011: 169). Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için

madde toplam test korelasyonu hesaplanmış ve ölçeği oluşturan maddelere ilişkin Cronbach alfa (crα) değeri 0,73 olarak bulunmuştur. Ayrıca 20 kişilik farklı bir grupta üç hafta ara ile ölçek uygulanmış ve test tekrar test güvenirliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Test-tekrar test güvenirliği bir testin aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasındaki korelasyon ile açıklanmaktadır (Büyüköztürk, 2011: 170). Test-tekrar test istatistiğinde toplam puanlar üzerinden iki farklı zamanda elde edilen değerler arasında ilişkili örneklemler için ortalamaları karşılaştıran Wilcoxon işaretli sıralar testi yapılmış ve z değeri 3,305 ve $p>0.05$ olarak bulunmuştur. Bu durum iki uygulamadan elde edilen toplam puanlar arasında bir farklılık olmadığını ve ölçeğin zamanla değişmeyen bir özelliği güvenilir bir şekilde ölçtüğünü ortaya koymaktadır.

2.10. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçme araçları ve kişisel bilgi formu birlikte uygulanmaya hazır hale getirilerek araştırmacı tarafından doğrudan çocuklarla görüşülerek grup olarak uygulanmıştır. Çalışma gönüllülük esasına dayalı olduğundan, istekli çocuklarla çalışma yürütülmüştür.

Çalışmada, ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 17.0 (Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Paket Program) ile elektronik ortama aktarılarak analiz edilmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde; t - testi, varyans analizi kulanılmıştır. Çoklu grupların karşılaştırılmasında Tukey testi yapılmıştır. Analizler yapılırken anlamlılık düzeyi $p< 0.05$ ve $p<0.01$ olarak kabul edilmiştir.

Nicel araştırmaya katılan çocukların sayısı ve yaşları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Nicel Araştırmaya Katılan Çocuk Sayısı ve Yaşlarının Dağılımı

Yaş	**9**		**10**		**11**		**Toplam**	
	N	%	N	%	n	%	**N**	**%**
	198	37	167	27	194	36	**559**	**100**

Nitel araştırma kapsamında 9-11 yaşlarındaki 463 çocuk araştırmaya katılmıştır. Bunların yaklaşık olarak %37'si 9 yaşında, %27'si 10 yaşında ve %36'sı 11 yaşındadır.

2.11. Puanlama Sistemi

Bir araştırmanın konusuna uygun olarak gözlenen ve kaydedilen şeylerin tümüne o araştırmanın işlenmemiş ham verileri denmektedir. Bilimsel araştırmada toplanan veriler genellikle ham olarak toplandıkları şekliyle fazla bir şey ifade etmezler ancak, belirli teknikler vasıtasıyla işlenir ve yorumlanacak hale getirilirler (Büyüköztürk vd., 2009: 298). Burada araştırmada kullanılan Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği puanlama sistemi hakkında bilgi verecektir.

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği Likert formatına göre düzenlenmiş olup her bir maddede "kesinlikle evet, evet, karasızım, hayır ve kesinlikle hayır" olmak üzere beş derece vardır. Bu dereceler en olumsuzdan en az olumluya doğru sırasıyla +1+2+3+4 ve +5 değerinde puanlara sahiptir. Örneğin; "Allah'ın beni

sevdiğine eminim" maddesinde kesinlikle hayır (1), hayır (2), karasızım (3), evet (4), kesinlikle evet (5) şeklinde bir puanlama söz konusudur.

Öte yandan ölçeğin ikinci alt ölçeğindeki maddeler olumsuz veya ters ifadeler içeren maddelerdir. Bu maddeler işlem yapılmadan önce yukarıdaki sıra ters çevrilerek kodlanmıştır. Örneğin; "Allah'ın beni sevdiği konusunda endişelenirim" maddesi kesinlikle hayır (5), hayır (4), karasızım (3), evet (2), kesinlikle evet (1) şeklinde bir puanlama söz konusudur. Bu durumda bir katılımcının Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden alacağı en yüksek puan 28x5=140, en düşük puan ise 28x1=28'dir.

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği inanç, dört alt ölçeği içermekte olup puanlama yapılırken her bir katılımcının söz konusu boyutlardaki sorulardan her birine verdiği cevaplardan alacağı puanlar hesaplanıp soru sayısına bölünmek suretiyle aritmetik ortalama ($\bar{x}$) hesaplanmıştır. Diğer bir ifadeyle örneğin bir katılımcının Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'yle ilgili eğilimi hesaplanırken Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'ndeki bütün sorulara verdiği cevaplardan aldığı puanlar toplanıp soru sayısına bölünmek suretiyle aritmetik ortalaması hesaplanmış ve istatistiksel analizler yapılırken bu aritmetik ortalamalar esas alınmıştır. Çocuğun kendi kendisine yanıtlayabileceği ve her maddenin altında bulunan seçeneklerden birinin seçip işaretlenmesi şeklinde cevaplanabilecektir.

3.BULGULAR

Araştırmanın ilk basamağı olan nitel araştırmada çocukların Tanrı'ya atfettiklerine niteliklere ilişkin yapılan içerik analizine yer verilmiştir. Yapılan analiz Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8'de verilmiştir. İkinci basamağında ise çocukların sınıf düzeyi, cinsiyet, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, ekonomik durum, derslerde başarı durumu değişkenlerinin Tanrı imgelerine ilişkisine yer verilmiştir. Örneklemden elde edilen veriler araştırmanın genel amacı ve alt amaçlar doğrultusunda istatistiksel yöntemler kullanılarak sırasıyla analiz edilmiştir.

3.1. Çocukların Tanrı'ya Atfettiklerine Niteliklere İlişkin Nitel Bulgular

Farklı illerdeki ilköğretim okullarına devam eden 463 öğrencinin katılıyla elde edilen nitel bulgular bu bölümde sunulmuştur. Araştırmaya katılan çocukların Tanrı'ya ilişkin imgelerini içeren açık uçlu soruya verdikleri yanıtların içerik analizi sonuçları Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8'de verilmiştir. İnsan biçimli Tanrı imgesinin yaşlara göre nasıl bir dağılımını olduğu ise Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: İnsan Biçimli Tanrı İmgesinin Yaşlara Göre Dağılımını

Yaş	**9**		**10**		**11**		**Toplam**	
	N	%	N	%	n	%	**N**	**%**
İnsan Biçimli	36	42	32	37	18	21	**86**	**18.6**

İçerik analizi sonuçlarına göre; nitel araştırmaya katılan 463 çocuktan %18.6'sı Tanrı'yı insana ait özellikle (antropomorfik) düşünmektedir. Bu çocukların %42'si 9 yaşında,

%37'si 10 yaşında, %21'i 11 yaşındadır. Buna göre çocuklarda Tanrı imgesinin nasıl olduğu sorusuna verdikleri cevaplardan Tanrı'nın insan biçimli olarak imgeye sahip oldukları ettikleri belirlenmiştir. En çok 9 ve 10 yaşındaki çocuklar insan biçimli Tanrı imgesine sahipken yaşları büyüdükçe insan biçimli Tanrı imgesinin azalmaktadır.

Tanrı'ya atfedilen insanaüstü özellikler ve bunun yaşlara göre dağılımı ise Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7: Tanrıya Atfedilen İnsanüstü Özellikler ve Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş	9		10		11		Toplam	
	N	%	N	%	n	%	N	%
Yarattıklarına Benzemeyen	11	11.5	38	39.5	47	49	96	20.7
Her şeye gücü yeten	14	15	34	36.6	45	48.4	93	20.1
Her şeyi Gören/ Duyan/ Bilen	7	14	8	16	35	70	50	10.8

Nitel araştırmaya katılan 463 çocuktan %20.7'si Tanrı'nın yarattığı diğer varlıklara benzemediğini belirtenlerin %11.5'i 9 yaşında, %39.5'i 10 yaşında ve %49'u 11 yaşındadır. Tanrı'ya olağanüstü özellikler atfeden çocukların oranı, çocukların yaşıyla doğru orantılıdır. Yaş büyüdükçe Tanrı'yı sıra dışı ve olağanüstü özellikler atfedenlerin oranı artmaktadır.

Tanrı'yı her şeye gücü yeten (omnipotence) bir varlık olarak düşünen çocukların oranı 9 yaşındakilerde %15, 10 yaşındakilerde %36.6, 11 yaşındakilerde %48.4'tür. Tanrı'yı her şeye gücü yeten olarak düşünme oranı yaşa bağlı olarak artmaktadır. Tanrı'yı her şeyi gören, duyan ve bilen olarak (omniscience) düşünen çocukların oranı %10.8'dir ve bu çocukların %14'ü 9 yaşında, %16'sı 10 yaşında ve %70'i 11 yaşındadır.

Tanrı'yı her şeyi gören, duyan ve bilen olarak düşünme yaşla birlikte artmakta iken, 11 yaş diğerlerinden çok daha yüksek bir frekansa sahip olmasıyla diğer yaşlardan ayrılmaktadır. Tanrı'ya atfedilen tüm olağanüstü ve insanüstü özelliklerin yaşla beraber artmasının yanında 11 yaşında daha belirgin olduğunu söylemek mümkündür.

Nitel araştırmaya katılan çocukların Tanrı'ya atfettikleri diğer niteliklerin yaşlara göre dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Tanrıya Atfedilen Diğer Niteliklerin Yaşlara Göre Dağılımını

Yaş	9		10		11		Toplam	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Yaratıcı	50	23.2	66	30.6	100	46.2	216	46.7
Seven/Koruyan/Kollayan	47	40	24	20	47	40	118	25.5
Korku Veren	63	66.3	10	10.5	22	23.2	95	20.5
Şartlı seven	10	25	8	20	22	55	40	8.6
Duaları Kabul Eden Tanrı	5	21	6	25	13	54	24	5.2
Affeden Tanrı	5	28	3	17	10	55	18	2.9
Yakın Tanrı	1	5.5	4	22	13	72.5	18	3.9

Araştırmaya katılan çocuklardan Tanrı ile ilişkili olarak düşündükleri en yüksek frekansa sahip olan "yaratıcı" niteliğidir. Çocuklardan Tanrı'yı yaratıcı olarak düşünen oranı %46.7 iken, bunun %23.2'si 9 yaşında, %30.6'sı 10 yaşında ve %46.7'si 11 yaşındadır. Yaratıcı Tanrı anlayışının tüm yaşlarda belirgin olduğunu ve yaşla birlikte daha çok belirginleştiğini ve 11 yaşındakilerde diğer tüm yaşlara göre daha sık vurgulandığı belirlenmiştir. Seven/ koruyan/ kollayan bir Tanrı imgesine sahip olan %25.5 oranındaki çocuklardan %40'ı 9 yaşında, % 20'si 10 yaşında ve %40'ı da 11 yaşındadır. Tanrı'yı korku

veren olarak düşündüğünü ifade eden 95 çocuktan (%20.5), %66.3'ü 9 yaşında, %10.5'i 10 yaşında, %23.2'si 11 yaşındadır. Tanrı'yı en çok korkutucu olarak düşünenler yaşları en küçük olanlardır. Diğer yaş gruplarıyla çok belirgin bir fark vardır.

Tanrı'nın kendisini şartlı olarak sevdiğini düşünen %8.6 iken bunun %25'i 9 yaşında, %20'si 10 yaşında ve %55'i 11 yaşındadır. 11 yaşındakiler şartlı seven Tanrı imgesine sahip olma bakımından diğer gruplardan daha yüksek bir frekansa sahip olmalarıyla ayrılırlar. Tanrı'yı duaları kabul eden bir varlık olarak düşünenlerin (%5.2), %21'i 9 yaşında, %25'i 10 yaşında ve %54'ü 11 yaşındadır.

Tanrı'yı yapılan yanlışları affeden olarak düşünenlerin (%2.9) de %28'i 9 yaşında, % 17'si 19 yaşında ve % 55'i 11 yaşındadır. Duaları kabul eden ve yapılan yanlışları affeden Tanrı imgesi 11 yaşındakilerde diğerlerine göre daha sık vurgulanmıştır. Tanrı'yı kendilerine çok yakın olarak hissettiklerini ifade edenlerin (%3.9) %5.5'i 9 yaşında, %22'si 10 yaşında ve %72.5'i 11 yaşındadır. Tanrı'yı kendine yakın hissetme oranı yaş ile doğru orantılı olarak artmaktadır.

3.2. Çocukların Tanrı İmgesi İle İlişkili İncelenen Nicel Bulgular

Sivas'taki beş ayrı ilköğretim okulunda 4.,5.,6. ve 7. sınıflara devam eden 560 öğrenci ile kişisel bilgi formu ve Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden aldıkları puanların değerlendirilmesiyle elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

3.2.1. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Çocukların Tanrı imgesinin cinsiyete göre faklılaşıp farklılaşmadığını gösteren veriler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9: Çocuklar İçin İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	X	Ss	T	P
Kız	283	100.53	7.99	1,792	,074
Erkek	277	101.72	7.84		

Tablo 9'a göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında; erkekler (x=100,53) ile kızların (x=101,72) ölçek puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (t=1.792; p>.05). Erkeklerin ve kızların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'ne verdikleri yanıtların puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu, Tanrı İmgesi ile ilgili benzer düşüncelere sahip oldukları tespit edilmiştir.

3. 2. 2. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Puanların Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre alt ölçeklerde farklılık gösterip göstermediğini gösteren bulgular Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13 ve Tablo 14'te verilmiştir.

Sınıf düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Sınıf Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam	1,00	112	100,1518	8,51835
	2,00	195	100,8205	7,64843
	3,00	107	102,2991	6,72957
	4,00	145	101,4110	8,58922
	Toplam	559	101,1232	7,93359

Sınıf düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanlara ilişkin Anova sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Sınıf Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	283,588	3	94,529	1,506	,212
Grup içi	34900,910	556	62,771		
Toplam	35184,498	559			

Tablo 11'e göre Çocuklar için Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanlar 4, 5, 6 ve 7.sınıflar düzeylerine göre farklılık göstermemektedir ($F=1.506$; $p>.05$). Bu

durum, sınıf düzeylerinin çocukların Tanrı imgesinin toplam puanda farklılaştırmadığını gösterir.

Sınıf düzeyine göre çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlarla ilişkili betimsel istatistik Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Güven	1,00	112	33,9375	3,61748
Veren Tanrı	2,00	195	36,1641	3,14655
Alt Ölçeği	3,00	107	36,4579	2,84598
	4,00	145	35,6918	4,35742
	Toplam	559	35,6518	3,64701

İlköğretim okullarında farklı sınıflarda (4., 5., 6. ve 7. sınıflarda) eğitim gören çocukların, Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin, Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	450,096	3	150,032	11,942	,000	**4 - 5**
Grup içi	6985,002	556	12,563			**4- 6**
Toplam	7435,098	559				**4 – 7**

Tablo 13'e göre çocukların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir (F=11.942; p<.05). Farklı olan gruplara bakıldığında 4. sınıftaki çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{4.sınıf}$=33,93) diğer sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından ($x_{5.sınıf}$=36,16; $x_{6.\ sınıf}$=36,45; $x_{7.sınıf}$=35,69) anlamlı olarak daha düşüktür. 5. Sınıf 6. Sınıf ve 7. sınıf çocuklarının Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında bir farklılık yoktur.

Sınıf düzeyine göre çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlarla ilişkili betimsel istatistik Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Korku ve	1,00	112	20,1161	5,76217
Kaygı Veren	2,00	195	17,1487	5,46719
Tanrı Alt	3,00	107	17,3645	4,99885
Ölçeği	4,00	145	18,1918	6,39107
	Toplam	559	18,0554	5,79082

İlköğretimde farklı sınıflarda (4., 5., 6. ve 7. sınıflarda) eğitim gören çocukların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15: Sınıf Düzeyine Göre Çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlarla ilişkili ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark (Tukey)
Gruplar arası	689,690	3	229,897	7,079	,000	**4 - 5**
Grup içi	18055,593	556	32,474			**4- 6**
Toplam	18745,284	559				**4 – 7**

Tablo 15'e göre çocukların Çocuklar için Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir (F=7.079; p<.05). Farklı olan gruplara bakıldığında 4. Sınıfta okuyan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları (x=20,12) diğer sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından ($x_{5.sınıf}$=17,15; $x_{6.\ sınıf}$=17,36; $x_{7.sınıf}$=18,19) anlamlı olarak daha yüksektir. 5. Sınıf 6. Sınıf ve 7. Sınıf çocuklarının Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında bir farklılık yoktur.

Sınıf düzeyine göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlarla ilişkili betimsel istatistik Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Sınıf Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla ilişkili Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Destekleyen	1,00	112	25,0625	3,14881
Tanrı Alt	2,00	195	26,2359	2,95773
Ölçeği	3,00	107	26,7290	2,85356
	4,00	145	25,6849	3,72272

Toplam	559	25,9518	3,23490

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Sınıf Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla İlişkili ANOVA Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	179,340	3	59,780	5,862	,001	**4-5**
Grup içi	5670,358	556	10,198			**4-6**
Toplam	5849,698	559				

Tablo 17'ye göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir ($F=5,862$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında 4. Sınıfta okuyan çocukların Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{4.sınıf}=25,06$) 5. ve 6. sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından ($x_{5.sınıf}=26,24$; $x_{6.\ sınıf}=26,73$) anlamlı olarak daha düşükken, 4. sınıf ile 7. sınıf çocuklarının Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında bir farklılık bulunmamıştır ($x_{4.sınıf}=25,06$; $x_{7.sınıf}=25,68$). Ayrıca 5.,6. ve 7. sınıfların Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($x_{5.sınıf}=26,24$; $x_{6.\ sınıf}=26,73$; $x_{7.sınıf}=25,68$).

Sınıf düzeyine göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlarla ilişkili betimsel istatistik Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Sınıf Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla İlişkili Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Özgür	1,00	112	15,5804	3,62831
Bırakan	2,00	195	16,6718	3,97349
Tanrı Alt	3,00	107	16,8598	3,46532
Ölçeği	4,00	145	17,1712	3,70714
	Toplam	559	16,6196	3,77402

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeğinden alınan puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: Sınıf Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanlarla İlişkili ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	172,096	3	57,365	4,094	,007	**4-7**
Grup içi	7789,888	556	14,011			
Toplam	7961,984	559				

Tablo 19'a göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir. ($F=4,094$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında 4. sınıfta okuyan çocukların Özgür

Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{4.sınıf}$=15,58) 7. sınıfta okuyan çocukların ortalamasından ($x_{7.sınıf}$=17,17) anlamlı olarak daha düşükken, 4. sınıf ile 5. ve 6. sınıf çocuklarının Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında bir farklılık bulunmamıştır ($x_{4.sınıf}$ =15,58; $x_{5.sınıf}$=16,67; $x_{6.sınıf}$=16,86). Ayrıca 5.,6. ve 7. sınıfların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($x_{5.sınıf}$=16,67; $x_{6.sınıf}$=16,86; $x_{7.sınıf}$=17,17).

3. 2. 3. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Çocukların Aldıkları Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Annelerin eğitim düzeyi Tablo 20'de rakamla gösterilmiştir. Rakamlar 1: okuryazar değil, 2:okuryazar ilkokul mezunu, 3: ortaokul/ ilköğretim okulu mezunu, 4: lise ve yüksek okul mezunu gruplarını ifade etmektedir.

Tablo 20: Araştırmaya Katılan Çocukların Annelerinin Eğitim Düzeyi

Annenin Eğitim Düzeyi	N
Okur-yazar değil (1)	42
Okuryazar/ ilkokul mezunu (2)	277
Ortaokul/ilköğretim okulu mezunu (3)	109
Lise ve yüksek okul mezunu (4)	129
Toplam	556

Araştırma kapsamında değerlendirilen formlardan çocukların annelerinin 42'sinin (%7.5) Okur-yazar olmadığı, 277'sinin (%49.8) Okuryazar ya da ilkokul mezunu olduğu,

109’unun (%19.6) Ortaokul ya da ilköğretim okulu mezunu olduğu ve 129’unun (%23.1) Lise ve yüksek okul mezunu olduğu belirlenmiştir.

Annenin eğitim düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi ölçeği’nden çocukların aldıkları toplam puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği’nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam puan	1,00	42	102,9524	7,45704
	2,00	277	101,0542	7,81354
	3,00	109	100,5872	8,66476
	4,00	128	101,2868	7,69963
	Toplam	556	101,1598	7,93440

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği’nden çocukların aldıkları toplam puanların annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği’nden Çocukların Aldıkları Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	175,877	3	58,626	,931	,425
Grup içi	34826,902	553	62,978		
Toplam	35002,779	556			

Tablo 22'ye göre çocukların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,931; p>.05).

Annenin eğitim düzeyine göre çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Güven	1,00	42	35,0000	3,82546
Veren Tanrı	2,00	277	35,7653	3,69476
Alt Ölçeği	3,00	109	35,1284	3,63140
	4,00	128	36,1163	3,34390
	Toplam	556	35,6643	3,62402

Çocukların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	79,014	3	26,338	2,016	,111
Grup içi	7223,205	553	13,062		
Toplam	7302,219	556			

Tablo 24'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=2,016; p>.05).

Annenin eğitim düzeyine göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeğinden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Koku ve	1,00	42	35,0000	3,82546
Kaygı Veren	2,00	277	35,7653	3,69476
Tanrı Alt	3,00	109	35,1284	3,63140
Ölçeği	4,00	128	36,1163	3,34390
	Toplam	556	35,6643	3,62402

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeğinden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	287,304	3	95,768	2,881	,035	**1-2**
Grup içi	18383,238	553	33,243			**1-4**
Toplam	18670,542	556				

Tablo 26'ya göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar annenin eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir ($F=2,881$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında anneleri okuma yazma bilmeyen çocukların, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{grup1}=20,50$), anneleri okuryazar/ilkokul mezunu ve anneleri lise/ yüksek okul mezunu olan çocukların ortalamasından ($x_{grup2}=17,79$; $x_{grup4}=17,74$) anlamlı olarak daha yüksektir. Anneleri ortaokul/ ilköğretim okulu mezunu olan çocukların puan ortalamaları arasında ise bir farklılık bulunmamıştır ($x_{grup3}=18,23$). Ayrıca anneleri okuryazar/ ilkokul mezunu olan öğrenciler, anneleri ortaokul/ilköğretim okulu mezunu olan öğrenciler ve anneleri lise/yüksekokul mezunu olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık bulunmamıştır ($x_{grup2}=17,79$; $x_{grup3}=18,23$; $x_{grup4}=17,74$).

Annenin eğitim düzeyine göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Destekleyen	1,00	42	25,5000	3,61737
Tanrı Alt	2,00	277	25,9025	3,09298
Ölçeği	3,00	109	25,6972	3,39800
	4,00	128	26,4806	3,16253
	Toplam	556	25,9659	3,21763

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	52,273	3	17,424	1,689	,168
Grup içi	5704,079	553	10,315		
Toplam	5756,352	556			

Tablo 28'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar annelerinin eğitim düzeyine (x_{grup1}=25.50 x_{grup2}=25,90; x_{grup3}=25,70; x_{grup4}=26,48) göre farklılık göstermemektedir (F=1,689; p>.05).

Annenin eğitim düzeyine göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Özgür	1,00	42	17,2857	2,94076
Bırakan	2,00	277	16,7762	3,76392
Tanrı Alt	3,00	109	16,7615	3,96255
Ölçeği	4,00	128	15,9147	3,80179
	Toplam	556	16,6122	3,76997

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların annelerinin eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Annenin Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	91,683	3	30,561	2,164	,091
Grup içi	7810,554	553	14,124		
Toplam	7902,237	556			

Tablo 30'a göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlar annelerinin eğitim düzeyine (x_{grup1}=17.29; x_{grup2}=16,78; x_{grup3}=16,76; x_{grup4}=15,91) göre farklılık göstermemektedir (F=2,164; p>.05).

3.2.4. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Babaların eğitim düzeyi Tablo 31'de rakamlarla gösterilmiştir. Rakamlar; 1: okuryazar/ilkokul mezunu, 2: ortaokul/ ilköğretim okulu mezunu, 3: lise mezunu, 4: yüksekokul ve üniversite mezunu grupları ifade etmektedir. Tablo 31'de araştırmaya katılan çocukların babalarının eğitim düzeyi verilmiştir.

Tablo 31: Araştırmaya Katılan Çocukların Babalarının Eğitim Düzeyi

Babanın Eğitim düzeyi	N
Okur yazar/ilkokul mezunu (1)	177
Ortaokul/ilköğretim okulu mezunu (2)	112
Lise mezunu (3)	187
Yüksek okul/üniversite mezunu (4)	80
Toplam	556

Araştırmaya katılan çocukların babalarının 177'si (%31.8) okur yazar ya da ilkokul mezunu, 112'si (%20.1) ortaokul ya da ilköğretim okulu mezunu, 187'si (%33.5) lise mezunu ve 80'i (%14.6) yüksek okul ya da üniversite mezunudur.

Babanın eğitim düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden alınan toplam puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam Puan	1,00	7	108,0000	6,80686
	2,00	170	101,2529	7,97486
	3,00	112	101,3661	8,20678
	4,00	187	101,0160	7,57506
	5,00	80	100,2346	8,15517
	Toplam	556	101,1329	7,92298

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	100,502	3	33,501	,532	,660
Gruplar içi	34801,667	553	62,932		
Toplam	34902,169	556			

Tablo 33'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,532; p>.05).

Babanın eğitim düzeyine göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Güven veren Tanrı alt ölçeği	1,00	7	34,4286	4,03556
	2,00	170	35,5235	3,58036
	3,00	112	35,5804	3,61338
	4,00	187	36,0749	3,38795
	5,00	80	35,1975	4,16059
	Toplam	556	35,6589	3,62277

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	55,940	3	18,647	1,424	,235
Gruplar içi	7241,249	553	13,094		
Toplam	7297,189	556			

Tablo 35'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=1,424; p>.05).

Babanın eğitim düzeyine göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Korku ve	1,00	7	24,5714	4,61364
Kaygı Veren	2,00	170	18,3588	5,98574
Tanrı Alt	3,00	112	18,2589	5,20351
Ölçeği	4,00	187	17,5027	5,79430

5,00	80	17,8642	5,96396
Toplam	556	18,0575	5,79260

Çocuklar için Tanrı imgesi ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 37'te verilmiştir.

Tablo 37: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	118,099	3	39,366	1,174	,319
Grup içi	18538,062	553	33,523		
Toplam	18656,162	556			

Tablo 23'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanlar arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($F=1,174$; $p>.05$).

Babanın eğitim düzeyine göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 38'de verilmiştir.

Tablo 38: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği	1,00	7	25,8571	2,26779
	2,00	170	25,5412	3,29084
	3,00	112	25,6607	3,29497
	4,00	187	26,2888	3,15582
	5,00	80	26,4198	3,23985
	Toplam	556	25,9479	3,23967

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	76,508	3	25,503	2,449	,063
Grup içi	5758,982	553	10,414		
Toplam	5835,490	556			

Tablo 39'a göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=2,449$; $p>.05$).

Babanın eğitim düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 40'da verilmiştir.

Tablo 40: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Özgür	1,00	7	18,8571	2,73426
Bırakan	2,00	170	17,0765	3,77473
Tanrı Alt	3,00	112	16,9107	3,34113
Ölçeği	4,00	187	16,1872	3,64002
	5,00	80	16,0741	4,54911
	Toplam	556	18,8571	2,73426

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41: Babanın Eğitim Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	117,777	3	39,259	2,772	,041	**1– 3**
Grup içi	7833,293	553	14,165			**1– 4**
Toplam	7951,070	556				

Tablo 41'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlar arasında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=2,772; p<.05). Farklı olan gruplara bakıldığında, babaları okuryazar ya da ilkokul mezunu olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları (x_{grup1}=17,15), babaları lise mezunu (x_{grup3}=16,19) ve babası yüksekokul/üniversite mezunu olan çocukların (x_{grup4}=16,1) ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir. Babaları ortaokul/ ilköğretim okulu mezunu olan çocukların puan ortalamaları arasında ise bir farklılık bulunmamıştır (x_{grup2} =16,91). Ayrıca babaları ortaokul/ilköğretim mezunu olan öğrenciler, babaları lise mezunu olan öğrenciler ve babaları yüksekokul/üniversite mezunu olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında da herhangi bir farklılık bulunmamıştır (x_{grup2}=16,91; x_{grup3}=16,19; x_{grup4}=16,1).

3.2.5. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Puanların Akademik Başarı Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Çocukların kendi algıladıkları akademik başarı düzeyleri rakamlarla Tablo 42'de rakamlarla ifade ediliştir. 1: zayıf başarı, 2: orta başarı ve 3: iyi durumda başarıyı göstermektedir.

Tablo 42: Çocukların Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyleri

Akademik başarı düzeyi	N
Zayıf (1)	129
Orta (2)	230
İyi (3)	200
Toplam	559

Akademik başarıları konusunda araştırmaya katılan çocukların 129 'u (%23'ü) zayıf, 230'u (%41'i) orta, 200'ü (%36) iyi durumda olduğunu belirtmiştir.

Akademik başarı düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden alınan toplam puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 43'te verilmiştir.

Tablo 43: Akademik Başarı Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam Puan	1,00	129	101,6538	9,22056
	2,00	230	101,1739	7,64012
	3,00	200	100,7200	7,36019
	Toplam	559	101,1232	7,93359

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanların akademik başarı düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44: Akademik Başarı Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	69,712	2	34,856	,553	,576
Grup içi	35114,787	557	63,043		
Toplam	35184,498	559			

Tablo 44'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,553; p>.05).

Akademik başarı düzeyine göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 45'te verilmiştir.

Tablo 45: Akademik Başarı Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği	1,00	129	101,6538	9,22056
	2,00	230	101,1739	7,64012
	3,00	200	100,7200	7,36019
	Toplam	559	101,1232	7,93359

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların akademik başarı düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46: Akademik Başarı Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	121,489	2	60,745	4,626	,010	**1 – 2**
Gruplar içi	7313,609	557	13,130			**1 – 3**
Toplam	7435,098	559				

Tablo 46'ya göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=4,626; p<.05). Farklı olan gruplara bakıldığında, akademik başarısı zayıf olan çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{zayıfbaşarı}$=34,80), akademik başarısı orta olan ($x_{ortabaşarı}$=35,86) ve akademik başarısı yüksek olanların ($x_{yüksekbaşarı}$=35,95) ortalamasından anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur. Akademik başarısı orta ve yüksek olan çocukların puan ortalamaları arasında ise bir farklılık bulunmamıştır ($x_{ortabaşarı}$=35,86; $x_{yüksekbaşarı}$=35,95).

Akademik başarı düzeyine göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47: Akademik Başarı Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Korku ve	1,00	129	20,2538	5,67370
Kaygı Veren	2,00	230	17,8087	5,93398
Tanrı Alt	3,00	200	16,9100	5,31632
Ölçeği	Toplam	559	18,0554	5,79082

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların akademik başarı düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 48: Akademik Başarı Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı (Tukey) Fark
Gruplar arası	904,698	2	452,349	14,123	,000	**1 – 2**
Gruplar içi	17840,586	557	32,030			**1 – 3**
Toplam	18745,284	559				

Tablo 48'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=14,123$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında, akademik başarısı zayıf olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden

aldıkları puan ortalamaları ($x_{zayıfbaşarı}$=20,25), akademik başarısı orta olan ($x_{ortabaşarı}$=17,80) ve akademik başarısı yüksek olan çocukların ($x_{yüksekbaşarı}$=16,31) ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarısı orta ve yüksek olan çocukların puan ortalamaları arasında bir farklılık bulunmamıştır ($x_{ortabaşarı}$=17,80; $x_{yüksekbaşarı}$=16,91).

Akademik başarı düzeyine göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49: Akademik Başarı Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği	1,00	129	24,9692	3,61294
	2,00	230	25,8957	3,05660
	3,00	200	26,6550	3,00853
	Toplam	559	25,9518	3,23490

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanların akademik başarı düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo 50: Akademik Başarı Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	225,131	2	112,565	11,147	,000	**1 – 2**
Gruplar içi	5624,568	557	10,098			**1 – 3**
Toplam	5849,698	559				**2 – 3**

Tablo 50'ye göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur (F=11,147; p<.05). Farklı olan gruplara bakıldığında, akademik başarısı zayıf olan çocukların Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{zayıfbaşarı}$=24,97), akademik başarısı orta olan ($x_{ortabaşarı}$=25,90) ve akademik başarısı yüksek olan çocukların ($x_{yüksekbaşarı}$=26,65) ortalamasından anlamlı olarak daha düşüktür. Aynı zamanda akademik başarısı orta olan çocukların da Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{ortabaşarı}$=25,90) akademik başarısı yüksek olan çocukların puan ortalamalarından ($x_{yüksekbaşarı}$=26,65) daha düşük bulunmuştur.

Akademik başarı düzeyine göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51: Akademik Başarı Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Özgür	1,00	129	17,1462	3,47106
Bırakan	2,00	230	16,9043	3,61335
Tanrı Alt	3,00	200	15,9500	4,05583
Ölçeği	Toplam	559	16,6196	3,77402

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların akademik başarı düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 52'de verilmiştir.

Tablo 52: Akademik Başarı Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
Gruplar arası	144,365	2	72,183	5,143	,006	**1 – 3**
Gruplar içi	7817,619	557	14,035			**2 – 3**
Toplam	7961,984	559				

Tablo 52'ye göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F=5,143$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında, akademik başarısı zayıf olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan

ortalamaları ($x_{zayıfbaşarı}$=17,15), akademik başarısı yüksek olan ($x_{yüksekbaşarı}$=15,95) çocukların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca akademik başarısı orta olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{ortabaşarı}$=16,90), akademik başarısı yüksek olan çocukların puan ortalamasından ($x_{yüksekbaşarı}$=15,95) anlamlı olarak daha yüksektir. Ancak akademik başarısı zayıf olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{zayıfbaşarı}$=17,15) ile akademik başarısı yüksek olan çocukların puan ortalamaları ($x_{yüksekbaşarı}$=15,95) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

3. 2. 6. Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Puanların Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların algıladıkları aile ekonomik düzeyi Tablo 53'te rakamlarla ifade edilmiştir. 1: düşük ekonomik düzeyi, 2: orta ekonomik düzeyi ve 3: iyi ekonomik düzeyi göstermektedir.

Tablo 53: Araştırmaya Katılan Çocukların Algıladıkları Aile Ekonomik Düzeyi

Ailenin ekonomik düzeyi	N
Düşük (1)	191
Orta (2)	272
İyi (3)	95
Toplam	558

Ailenin ekonomik düzeyine göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden alınan toplam puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 54'te verilmiştir.

Tablo 54: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Toplam puan	1,00	191	101,2670	8,29438
	2,00	272	100,9632	7,39243
	3,00	95	101,4632	8,70169
	Toplam	558	101,1523	7,92923

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puanların ailelerinin ekonomik düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek için uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 55'de verilmiştir.

Tablo 55: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden Alınan Toplam Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	21,416	2	10,708	,170	,844
Gruplar içi	34998,636	556	63,061		
Toplam	35020,052	558			

Tablo 55'e göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($F=,170$; $p>.05$).

Ailenin ekonomik düzeyine göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği	1,00	191	35,5131	3,88500
	2,00	272	35,8309	3,58977
	3,00	95	35,4842	3,14156
	Toplam	558	35,6631	3,62087

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 57'de verilmiştir.

Tablo 57: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	14,995	2	7,498	,571	,565
Gruplar içi	7287,664	556	13,131		
Toplam	7302,659	558			

Tablo 57'de göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puan ortalamaları arasında ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,571; p>.05).

Ailenin ekonomik düzeyine göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 58'de verilmiştir.

Tablo 58: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Korku ve	1,00	191	18,6230	5,81507
Kaygı Veren	2,00	272	17,3603	5,73418
Tanrı Alt	3,00	95	18,9579	5,71097
Ölçeği	Toplam	558	18,0645	5,78981

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 59'da verilmiştir.

Tablo 59: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı (Tukey)	Fark
Gruplar arası	270,296	2	135,148	4,076	,017	**1-2**	
Grup içi	18401,381	556	33,156			**2-3**	
Toplam	18671,677	558	135,148				

Tablo 59'a göre Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanlar ailenin ekonomik düzeyine göre farklılık göstermektedir ($F=2,457$; $p<.05$). Farklı olan gruplara bakıldığında, ailesinin ekonomik

düzeyi düşük olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ($x_{düşükekonomi}$=18,62), ailesinin ekonomik düzeyi orta olan ($x_{ortaekonomi}$=17,36) çocukların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca ailesinin ekonomik düzeyi orta olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar ($x_{ortaekonomi}$=17,36) ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan çocukların puanlarından ($x_{yüksekekonomi}$=18,96) anlamlı düzeyde düşüktür. Ancak ailesinin ekonomik düzeyi düşük olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar ile ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan çocukların puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($x_{düşükekonomi}$=18,62; $x_{yüksekekonomi}$=18,96).

Ailenin ekonomik düzeyine göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 60'da verilmiştir.

Tablo 60: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği	1,00	191	25,9319	3,40597
	2,00	272	26,0478	3,08931
	3,00	95	25,7053	3,32263
	Toplam	558	25,9498	3,23707

Çocuklar için Tanrı imgesi ölçeği'nin Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 61'de verilmiştir.

Tablo 61: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden Alınan Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	8,354	2	4,177	,398	,672
Grup içi	5828,241	556	10,501		
Toplam	5836,595	558			

Tablo 61'e göre çocukların Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (F=,398; p>.05).

Ailenin ekonomik düzeyine göre Özgür Bırakan Tanrı Alt ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistik Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistik Tablosu

		N	Ortalama	Std. Sapma
Özgür	1,00	191	16,5707	3,84899
Bırakan	2,00	272	16,8824	3,48970
Tanrı Alt	3,00	95	16,0000	4,35890
Ölçeği	Toplam	558	16,6254	3,77954

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nin Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden çocukların aldıkları puanların ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı fark gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan ANOVA sonuçları Tablo 63'de verilmiştir.

Tablo 63: Ailenin Ekonomik Düzeyine Göre Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin ANOVA Tablosu

	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	55,688	2	27,844	1,956	,142
Grup içi	7901,031	556	14,236		
Toplam	7956,719	558			

Tablo 63'e göre çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,956$; $p>.05$).

4.TARTIŞMA

Dini imgeler arasında ilk sıralarda gelen Tanrı imgesi din psikolojisinin üzerinde durduğu konulardan biridir. Din psikolojisi bilimi Tanrı'nın varlığı ve yokluğuyla ilgili tartışmaları bir kenara bırakarak yansız, yüksüz ve yargısız bir biçimde Tanrı imgesi ile ilişki olduğu düşünülen faktörleri incelemektedir (Mehmedoğlu, 2000).

Çocukların zihinlerinde oluşturdukları Tanrı imgesini incelemek amacıyla ilk aşamada yapılan nitel araştırma kapsamında yapılan içerik analizinde elde edilen bulgular değerlendirildiğinde yaklaşık her beş çocuktan birinin Tanrı'yı insana ait özellikle (anthropomorphic) düşündüğü belirlenmiştir. 9 ve 10 yaşındaki çocuklar insan biçimli Tanrı imgesi daha belirginken 11 yaşına doğru Tanrı'yı sıra dışı ve olağan üstü özelliklerle imgeleyenlerin oranı artmaktadır. Çocukların somut işlemler döneminde Tanrı'yı insan biçimli olarak, yani "sıradan bir insana benzeyen, bulutların üzerinde yaşayan, diğer insanlardan farksız" bir varlık olarak düşünmeleri Piaget'ye göre dönemin özelliklerindendir (Piaget, 2005; Barrett ve Richert, 2003:302). İçerik analiziyle elde edilen bulguların genel olarak Piaget'nin evre kuramıyla uyumlu olduğu söylenebilir. Piaget'ye göre çocuk zihninde nesneler bir yandan canlıdır bir yandan üretilmiştir. Piaget, bu ikiliğin çocuk düşüncesinde ilksel ya da türemiş olup olmadığı ve bir çatışma yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Piaget'nin elde ettiği bulgulara göre çocukta yapaycılık ve animizm iç içe geçmiş durumdadır. Bu animizm kademeli olarak yapaycılığa doğru gerilemektedir (Piaget, 2005:218, 284; Yıldız, 2007a: 53). Çocuk ancak yaşı büyüdükçe nelerin insan emeğiyle üretildiğini kavrayabilmektedir. Dolayısıyla bu araştırma bulgularının Piaget'nin yaş ve yapaycılık konusundaki fikirlerini desteklediği söylenebilir.

Tanrı imgesi yaş ile birlikte din ve dini anlayış farklılıkları ile de ilişkili olabilir. Çok kültürlü ve farklı dinlerin mensuplarının bir arada yaşadığı toplumlarda yapılan çalışmalarda din farklılığının Tanrı imgesini farklılaştırdığı yönünde bulgular ortaya konmuştur (Bkz. Hanisch, 1996; Coles, 1990; Hyde, 1990). Çok eşliliği dini bir emir olarak görmesiyle tanınan bir dini hareket olan Mormonlar'ın çocuklarının Tanrı'yı elbiseli ve yanında bir kadın ve çocuklar olan bir varlık olarak çizmeleri bu konuda dikkat çekici bir örnek olarak gösterilebilir. Dolayısıyla yaşları her ne olursa olsun çocukların Tanrı imgesinin yaşadıkları toplumun özellikleri ile ilişkili olduğu düşünülebilir. İçerik analizinde ortaya çıkarılan Tanrı'yı insan biçimli olarak düşünenlerin oranı, Batı ülkelerinde yapılan çalışmalarda elde edilen orandan çok daha azdır (Hyde, 1990; Hanisch, 1996; Işık, 2006). Bunda çocukların sosyal çevresinin ona sunduğu Tanrı imgesinin de etkisi olabilir.

İçerik analizinde çocuklar Tanrı'nın yarattığı diğer varlıklara benzemediğini belirtirken, her şeye gücü yeten, her şeyi gören, duyan ve bilen olmasına vurgu yapmışlardır. Bu konuda yapılmış en kapsamlı çalışma olan Vianello (1980)'nun 10.000 çocukla yaptığı çalışmasına göre; 7-8 yaşlarında çocuk Tanrı'yı dev, sihirbaz veya görünmez adam olarak düşünür. 8-10 yaşlarına doğru "sen onu göremezsin ama O her yerdedir" anlayışı belirginleşir. 10-11 yaşlarında insan biçimli Tanrı anlayışı azalırken Tanrı'nın görünmez oluşuna yapılan vurgu artar. Çocuklarda ilk olarak 6-7 yaşlarında Tanrı'nın her şeyi bildiği anlayışı, ikinci olarak 8 yaşlarında Tanrı'nın her şeye gücünün yeteceği anlayışı, son olarakta 11-12 yaşlarında Tanrı'nın her yerde olduğu anlayışı ortaya çıkar (Vianello, 1988: 58).

Genel olarak Vianello (1980)'in bulgularıyla elimizdeki bulguların örtüştüğü söylenebilir. İçerik analizi kapsamında incelenen kompozisyonlarda çocuklar Tanrı'nın her

şeye gücü yettiği ve her şeyi bildiğine yer verilirken, Tanrı'nın her yerde olduğuna yer vermemiştir. Bunun nedeni bu anlayışın 11 yaş üstü çocuklarda ortaya çıkıyor olması ve içerik analizinde 11 yaş üstü çocukların kompozisyonlarının yer almaması olabilir. Elkind (1964) Tanrı heryerde denildiği için en sevdiği sandalyeye "Tanrı orada oturuyor olabilir" düşüncesiyle oturamayan bir erkek çocuğuyla ilgili verdiği örnek de önemlidir. 11-12 yaşından önce çocuklarda Tanrı'nın her yerde olduğunu anlayışının ortaya çıkmamasının nedeni, bunu henüz anlayamıyor olmaları olabilir.

İçerik analizinde çocuklardan Tanrı ile ilişkili olarak düşündükleri niteliklerden en yüksek frekansa sahip olan "yaratıcı" oluşudur. Ülkemizde, Gündüz (2007), Mehmedoğlu (2008), Yavuz (1987)'ın ve yurt dışında Grabner (1964) Braido ve Sarti (1967) ve Sarti (1968, 1970)'nin yaptıkları çalışmalarda çocuklarının ağırlıklı olarak, Tanrı'yı yaratıcı, hayatın ve var oluşun kaynağı, kişisel varlıklarının sağlayıcısı olarak düşündüğünü tespit etmişlerdir. Özellikle Müslüman ve Hıristiyan toplumlardaki araştırmalarda çocukların, çok Tanrılı dinlerin etkisinin sürdüğü toplumlardaki çocuklardan farklı olarak ilk sırada Tanrı'nın yaratıcığına vurgu yaptığı belirlenmiştir (Takriti, Barrett, Buchanan-Barrow, 2006). Bu durum kutsal kitaplardaki Tanrı'nın yaratıcılığına yapılan vurgu ile ilişkili olabilir (Bkz.Yıldırım, 2010: 102; Peker, 2009: 56).

Öte yandan çocuklar Tanrı'nın nasıl yarattığı konusunda hemfikir değildir. 11 yaşındaki çocukların ifadesinde Tanrı evreni "yoktan var eden" aşkın bir varlık iken, 10 yaşında bir çocuk için "kırmızı elbiseli bir yaratıcıdır ve sihir ile yaratır". Tanrı'nın nasıl yarattığı konusunda hem gelişim evrelerinin hem de medyanın etkisi söz konusu olabilir. 10 yaş ve altındaki çocuklar Tanrı'yı insana benzer algılamaları nedeniyle Tanrı'nın yaratmasını

bir sihirbazın gösterisine benzer algılaması soyut düşünceye henüz geçmemiş olmasıyla açıklanabilir. Fowler'ın bilişisel dini gelişim evrelerine göre; "mitsel-literal inanç" evresinde olan olan çocuk kozmik hikâyelerdeki kahramanları insan biçimli olarak algılar (Fowler, 1981: 149-150). Dolayısıyla bu durumun öncelikle gelişim dönemi özelliği olduğu düşünülebilir. Ancak çocukların yaratmayı büyü yapmaya benzetmesinde özellikle TV'de yer alan çocukların daha çok seyrettikleri çizgi film ve filmlerde sihir ve büyü yapılarak her şeyin yapılabiliyor olarak gösterilmesinin de etkisi olabilir. Streib (2000) ve Bahadır (2005)'ın çalışmaları çocukların Tanrı imgesinde çizgi film ve filmlerin de etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır.

İçerik analizinde çocuklarda seven/koruyan/kollayan Tanrı imgesinin, korku veren Tanrı imgesine göre daha yaygın olduğu belirlenmiştir. Şafak (2006), Vianello (1988) Mehmedoğlu, (2001)'nun çalışmalarında da benzer şekilde çocuklarda seven/koruyan/kollayan Tanrı imgesi daha yaygındır. Çocukların genellikle yalnızken ve korktukları zaman Tanrı'nın adını söylediklerini, kendilerini koruduğunu hatırladıklarını ve adını duyduklarında kendimi mutlu ve güvende hissettiklerini ifadelerinde vurgulamaları, çocukluktan itibaren Tanrı'nın stresli zamanlarda güvenli bir liman ve güvenilir bir dayanak oldu yönündeki iddiaları (Granqvist, Ljungdahl, Dickie, 2007: 57; Kirkpatrick ve Shaver, 1990: 318) desteklediği söylenebilir.

Tanrı'yı duaları kabul eden bir varlık olarak düşünenlerin oranı ve Tanrı'yı kendilerine çok yakın olarak hissettiklerini ifade edenlerin oranı oldukça düşüktür. Bu konudaki çalışmalar çocuk dualarının onların Tanrı imgesiyle ilişkili olduğunu (Karacoşkun, 1995:106), "Dua ile Tanrı'ya yakınlaşma" hissettiklerini tespit etmiştir (Mountain, 2005). Yapıcı

(2005)'nın ülkemizde yaptığı araştırmada çocukların sadece %11'i dualarının kabul edildiğini düşündüğünü tespit etmesi, çocukların dua ederek Tanrı ile iletişim kurma konusunda yaygın bir anlayış olamadığını düşündürdü. Dua etme konusunda ailenin ve okulların verdiği eğitim çocuklar için yeterli olmamış olabilir.

Nicel araştırmaya katılan çocukların Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında; erkekler ile kızlar ölçek puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. İlköğretim dönemi çocuklarının Tanrı imgesinin ele alındığı çalışmalarda ise, Yavuz (1987), Yıldız (2007a), Yıldız (2007b), Gündüz (2007), Çetin (1997) ve çocukların inanç gelişimini inceleyen Abanoz (2008) cinsiyetle ilişkili herhangi bir fark tespit etmemiştir. Bu araştırmada cinsiyet ve Tanrı imgesi ilişkili olarak ülkemizde yapılan daha önceki çalışmaların bulguları ile aynı yöndedir.

Ancak cinsiyetle ilişkili olarak farklılaşma tespit edilen çalışmalar ağırlıklı olarak sadece ergenlerin veya çocuklar ve ergenlerin birlikte ele alındığı çalışmalarda ortaya çıkmıştır (Bkz. Heller, 1988; Tamminen, 1994; Kuşat, 2006). Dolayısıyla ergenlik öncesi dönemde çocukların Tanrı imgesinde cinsiyete göre büyük bir farklılaşma olmadığı, Tanrı imgesi ile ilgili farklılaşmanın ergenlik döneminin getirdiği psikolojik değişimlerle ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu duruma çocukların içinde bulundukları sosyal şartlarında bu farklılaşmaya neden olması da muhtemeldir (Bkz. Demirci, 2009). Ayrıca ataerkil bir aile yapısının hâkim olduğu ülkemizde çocukların ergenliğe geçişleri ile birlikte cinsel kimlikleri nedeniyle baskı altına alınmaları da Tanrı imgelerini farklılaştırıyor olabilir.

Nicel araştırmaya katılan çocukların Çocuklar için Tanrı İmgesi Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermezken, Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermektedir. 4. sınıftaki çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları diğer sınıflarda okuyan öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha düşükken Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden 4. sınıftaki çocukların aldıkları puan ortalamaları diğer sınıflarda okuyan öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek olması önemlidir.

Ayrıca 4. sınıftaki çocukların hem Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları 5. ve 6. sınıflarda okuyan öğrencilerin ortalamasından hem de Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları 7. sınıfta okuyan öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha düşüktür. 4. sınıftaki öğrencilerin hem Tanrı'ya duydukları güven hem de Tanrı'nın kendilerini desteklediği fikri diğer sınıflardan daha azken, korku ve kaygı daha fazladır.

Çocukların Tanrı imgesindeki gelişimini değerlendirdiği çalışmasında Yıldız (2007a) küçük çocukların daha çok cezalandıran, yaşları büyük çocukların ise affedici ve bağışlayan bir Tanrı imgesine sahip olduklarını belirlemişti. Serim (2010) ise kız ve erkek çocuklarının korkularını ve bu korkunun şiddetini ve kaynağını incelediği çalışmasında yaşı küçük olmanın özelliklede 8 yaşında olmanın daha yoğun korku düzeyine sebep olduğu yönünde bulgular elde etmiştir. Bütün çocuklar ve ergenler içinde 8, 9 ve 10 yaşındaki çocukların korkuları değişik yaşlardaki ergenlerin korkularından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştı. Bu araştırmada 4. sınıftaki çocukların korku ve kaygı veren Tanrı imgesinin diğer sınıflardaki çocuklardakine göre daha belirgin olduğunun belirlenmiş olması, hem Yıldız (2007a) hem de Serim

(2010)'un bulgularıyla uyumludur. Bu durumun çocuğun yaş döneminin özellikleri ile ilişkili olabilir.

Nicel araştırmada Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında ve güven veren, destekleyen, özgür bırakan Tanrı alt ölçeğinde aldıkları puanlar arasında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılık göstermektedir. Anneleri okuma yazma bilmeyen çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, anneleri okuryazar/ilkokul mezunu ve anneleri lise/ yüksek okul mezunu olan öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir. Genel olarak lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının Tanrı'yı korku ve kaygı verici olarak imgeleme düzeylerinin anneleri daha az eğitim almış olanlardan daha az olduğu söylenebilir.

Çocukların yaşadıkları korkunun kaynağının biyolojik, çevresel, bilişsel ya da bu üç faktörün etkileşimi ile ortaya çıkıp çıkmadığı araştırma sonuçları ile ilişkili olarak tartışılsa da (Bkz. Rose ve Ditto, 1983) daha çok olumsuz bilgi aktarımı yoluyla edinildiği konusunda ciddi bulgular vardır (Serim, 2010; Nelsen ve Krolizack,1984).

Çocuklardaki Tanrı imgesi ve bununla ilişkili faktörleri inceleyen bilim insanları anne-babanın (Clark, 1990), sosyal çevrenin (Wenger, 2001; Worsley, 2002; Öcal, 2004) ve ailenin dini tutumunun önemli olduğuna dair bulgular elde etmişlerdir (De Ross, Miedema, Iedema, 2003; Mehmedoğlu, 2009; Tamminen, 1994).

Din eğitimi uzmanları çocukların Tanrı ve cehennem korkularının yetişkinlerin yanlış telkinleri sonucu olduğu sonucuna ortaya çıktığını ileri sürmektedir (Dodurgalı, 2010; Ay,

2008). Klinik çalışmalarda çocuklardaki korku ve kaygıların kaynağının, anne baba ve çevredeki yetişkinlerin olumsuz bilgi aktarması olduğu belirlenmiştir (Bkz. Altıntaş, 2009; Muris, 2011; Broeren ve Muris, 2004; Öztürk, 1981; Yörükoğlu, 1981).

Tanrı inancı ve sevgisi zor durumlarda çocuğun güç alacağı bir dayanak olabilecekken, çocuk üzerinde otorite sağlamakta zorlanan anne baba Tanrı'nın otoritesini ve gücünü araç olarak kullanarak çocuklarını yönetmeye çalışması çocuğun manevi yapısına zarar verebilmektedir (Altıntaş, 2009; Öztürk, 1981, Yörükoğlu, 1981, Dodurgalı, 2010, Yavuzer, 2008).

Koyuncu (2008)'nun araştırmasına katılan annelerden %69,9'u çocuklarına Allah'ı anlatırken sevgi yönünü, %18,6'sı hem sevgi hem de korkutucu yönünü, %11.5'i ağırlıklı olarak korku yönünü anlattığını belirlemiştir. Koyuncu, çocuğunuz hoşlanmadığınız bir şey yaptığında, "Allah seni yakar, taş yapar, anneni alır, dilini yakar" gibi ifadelerle korkutup tehdit ediyor musunuz?" sorusunu yönelttiğinde annelerin %21,3'ü ara sıra, %10,6'sı nadiren, %7,1'sının genellikle, %3,5'ünün her zaman bunu yaptıklarını ifade etmiştir.

Serim (2010) çocukların korkularının kaynaklarıyla ilgili bulgularında, çocuk ve ergenlerin % 64,8'nin model alma yoluyla, %51,8'nin olumsuz bilgi iletimi yoluyla, %35,8'nin koşullanma yoluyla korkuyu edindiklerini göstermiştir. Gordon vd. (2007) çocuk ve ergenlerin yaklaşık 2/3'ünün yaşadıkları gece korkularının %80'ninin kökeninde olumsuz bilgi aktarımı olduğunu tespit etmiştir (Gordon, King, Gullone, Muris ve Ollendick, 2007). Muris ve arkadaşlarının yaptığı pek çok araştırmada çocukluk korkularının pek çoğunun olumsuz bilgi aktarımıyla gerçekleştiği ve bunun genellikle anne baba ve bakıcılar tarafından

sözel olarak aktarıldığı, bilişsel, davranışsal ve psikolojik etkilerinin ise aylarca sürebildiği tespit edilmiştir (Muris, Huijding, Mayer, Van As ve Van Alem, 2011).

Öztürk (1981) çocuk psikiyatrisi kliniğine başvuran ve aşırı kaygı, takıntılı düşünceler, korku ve davranış bozukluğu gösteren pek çok çocuk hastanın hastalığının gelişmesinde en etkin faktörün "Tanrı korkusu" olduğunu tespit etmiştir. 3 yaşında ve tik rahatsızlığıyla kendisine gelen çocukla yaptığı görüşmede çocuğun durduramadığı hareketlerin nedeni olarak Tanrı'ya kızma duygu ve düşüncesi olduğunu ve bilinçdışında Tanrı korkusu geliştirdiğini belirlemiştir. Dedesinin istenmeyen her hareket yaptığında çocuğu Tanrı'dan korkutması ve bu içerikte masallar anlatması nedeniyle, Tanrı'nın kendisini cezalandıracağını düşünen çocuk sürekli selamlama davranışı geliştirmişti. Öztürk'e göre pek çok ana baba ve öğretmen çocuklara kaza, hastalık, mikrop ve Tanrı korkusu gibi kendi korkularını aşılamaktadır.

Benzer bir şekilde Schreier ve Heinrich (2010) de anne babanın kaygı düzeyinin çocuğun kaygı düzeyi ile ilişkili olduğu ve annesi sosyal kaygılı olan çocukların genel duygusal problemleri olduğu belirlemiştir. Anne babanın duygusal yapısının ve karakteristiğinin çocuktaki olumsuz duygular ve duygusal etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle babanın karakteri ve annenin olumsuz duygusal durumunun önemli olduğunun belirlenmiş olması önemlidir (Akt. Hughes, Gullone, 2010).

Bu konudaki çalışmalarda çocukların Tanrı ile ilgili ilk bilgilerini çoğunlukla annelerinden (%64.4) aldıkları (Çabuk, 2006), çocukların dini imgeleri konusunda annenin çok etkili olduğu (Şafak, 2006) tespit edilmiştir. Ayrıca annenin eğitiminin değişken olarak

kullanıldığı çalışmalarda ilkokul mezunu annelerin çocuklarının Allah'tan korkma oranının (%70.6), lise (%56.1) ve üniversite (%55.1) mezunu annelerden daha fazla olduğu, çocukların genelinin cehennemi (%60.9) ateşli ve alevli düşünürken anne eğitim düzeyi arttıkça ve bu tarz düşünüşün azalmakta olduğu belirlenmiştir (Gündüz, 2007).

Çocukların din ile ilgili tecrübeleri doğrultusunda zihinlerinde oluşan düşüncelerde çevredeki zenginliğin ve yetişkinlerin tutumlarının önemli olduğu kabul edilmektedir (Akyürek, 2004). Salzmann, her gök gürleyişinde çocuklarına "Görüyor musunuz, Tanrı hiddetinden nasıl bağırıp çağırıyor" diyen ve en küçük yaramazlıklarında "Dikkat edin sonra Tanrı sizi cezalandırır" diye tehditler yağdıran bir anneden bahsetmektedir. Bu cahil anne çocuğunun zihninde korkunç bir Tanrı imgesi yaratmıştır. Küçük çocuğu her gök gürlediğinde Tanrı'ya sevgi ve saygısından değil sırf cezalandırılma korkusunda dua etmesine neden olmuştur. Salzmann, bir başka örnekte küçük yaşta ibadet etmeye zorlanan çocukların soğuk kış mevsimlerinde kiliseye giderken dinlerinden daha çok nefret ettiklerini ve büyüdüklerinde onları ibadet ederken kimsenin görmediğini anlatmaktadır (Salzmann, 1995: 77-79).

Bir eğitimcinin namaz ibadetini "namaz kul ile Allah'ın buluşmasıdır" olarak açıklayan anneye "o durumda randevusuna gelmeyen Allah'a çocuğun öfkeleneceğini" söyleyerek yaptığı açıklamada olduğu gibi, anne iyi niyetli olsa bile eğitimi yetersiz olduğunda çocuğuna zarar verecek bir tutum sergileyebilir (Ceceli Alkan, 2011: 150). Anlaşılacağı gibi annenin eğitimi yetersiz olduğunda, çocuğun gelişim dönemlerine uygun bir Tanrı imgesi sunamamakta, hatta geleneksel yolla öğrendiği metotlarla korkutucu ve olumsuz özelliklere sahip bir Tanrı imgesi geliştirmesine neden olabilmektedir.

Ayrıca annenin içerinde yetiştiği toplumun özellikleri ve örnek aldığı insanlar da önemlidir. Fromm'a göre bireysel gelişimi sağlayan şartlar, yaşam sevgisinin geliştirilmesi için gerekli şartlarla aynıdır. Çocukta yaşam sevgisinin gelişmesi için yaşamı seven insanlarla birlikte olması gerekir. Yaşam sevgisi tıpkı ölüm sevgisi gibi bulaşıcıdır. Bu sevgi ise, kelimeler, açıklamalar ve öğütler olmaksızın iletilir. Düşüncelerden çok davranışlarla, kelimelerden çok sesin tonuyla aktarılır. Yaşam sevgisi, yaşamı düzenleyen açık ilke ve kurallardan çok, bir kişinin ya da topluluğun genel havasında gözlenir. Bu sevginin gelişmesi için bebeklik sırasında etrafındaki kişilerle sıcak ve sevgi dolu ilişkilere, özgürlüğü tatmaya, tehditlerden uzak olmaya ve yaşama sanatını öğretecek bir lidere ihtiyaç vardır. Aksi durumda ölüm sevgisi gelişecektir. Ölümü seven insanlar arasında yetişmek, uyarılardan yoksun olmak, korku duymak, yaşamı tekdüze ve sıkıcı kılan da insanlar arasında mekanik bir düzenin varlığı da bunu destekleyecektir (Fromm, 1994: 43-44). Anne bireysel gelişimini sağlayacak, yaşam sevgisini geliştirebileceği bir ortamda bulunmamışsa, çocuğuna olumlu manevi bir ortam sağlaması beklenemez.

Annenin edindiği kültür de çocuğuna dini ve manevi değerleri aktarmada kullanacağı yöntemleri belirlemede de etkin olabilir. Sevgi kültürü ve korku kültürü kavramları arasındaki farkı açıklayan Cüceloğlu (2008) korku kültürünün yetişkinlerinin çocuğun kendine özgü olan yeteneklerini, kişisel özelliklerini, öğrenme biçimini değil, ezbeleyerekte olsa yapması gerekeni yapmasını önemseyeceğini vurgulamaktadır. Korku kültürünün eğitimi insanları belirli kalıplara sokmaktan ibarettir. Sevgi kültüründe ise zorlama denetleme ve baskı yoktur, kişinin kendi seçimleri ve bu seçimlerden dolayı sorumluluk alması vardır.

Tutuklu ve hükümü gençlerin annelerinin %90'nınından fazlasının ilkokul mezunu yada okuma yazması olmadığını ve suçlu çocukların suça hazırlayan en önemli faktörlerden biri olarak ailede eğitim ve kültür düzeyinin düşük oluşunun gösterildiğini (Seyhan, 2008) düşünecek olursak anne eğitiminin çocuk ne kadar önemli olduğunu daha iyi anlayabiliriz.

Dolayısıyla eğitim kurumlarından faydalanamamış olan ve kültürel açıdan fakir bir çevrede yetişen annenin çocuklarının gelişim özelliklerini gözönüne alarak yaşam sevgisi ile dolu, sevgi kültürü almış ve örnek alabileceği mutlu ve başarılı yetişkinler tanımış çocuklar yetiştirmesi beklenemez. Okullarda verilen eğitim bireyin sadece maddi değerler açısından değil, manevi değerler açısından da daha donanımlı olmasını sağladığını düşünebiliriz.

Alanyazındaki çalışmalar çocukların korkmayı en çok model alma ve olumsuz bilgi aktarımıyla elde ettiklerini, dini bilgiler konusunda en önemli kaynağın anne olduğunu ve annenin eğitim düzeyi düştükçe Tanrı'yı korku verici olarak düşünme oranın arttığını göstermektedir. Dolayısıyla bu tezde elde edilen lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının, eğitim düzeyi daha düşük annelerin çocuklarından daha az korku ve kargı veren Tanrı imgesine sahip olduğu bulgusunun, bu konuda yapılmış diğer çalışmalarda elde edilen bulgularla uyumlu olduğu söylenebilir.

Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği'nden çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları, güven veren, korku ve kaygı veren, destekleyen Tanrı alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları arasında babalarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken**,** sadece Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık vardır. Babası okuryazar/ilkokul mezunu olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden

aldıkları puan ortalamaları, babaları lise mezunu ve yüksekokul/üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Babanın eğitimi ile Tanrı imgesi arasında özgür bırakan Tanrı alt ölçeği dışında çok ciddi bir ilişki tespit edilememiştir. Benzer şeklide Çetin (1997) Şafak (2006) ve Gündüz (2007)'ün çalışmalarında babaların eğitim düzeyi ile çocuğun Tanrı imgesi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak Gündüz (2007) ilkokul mezunu babaların çocuklarının Allah'tan korkma oranı (%64.6), lise (%61.7) ve üniversite (%58.3) biraz daha fazla olduğuna dikkat çekerken, Şafak (2006) çocukları dini imgeler konusunda babanın etkisinin anlamlı düzeyde olmamakla birlikte, babanın eğitim düzeyinin artışına paralel olarak arttığını tespit etmiştir. Abanoz (2008) ise babanın eğitim düzeyi ile çocukların inanç gelişimi arasında bir ilişki tespit etmemiştir.

Bilgili (2005)'nin ilköğretim 4. ve 5. sınıflardaki çalışmasında öğrencilerin dini konulardaki sorularına babanın verdiği cevabın öğretmen, anne ve imamın verdiği cevaptan daha az memnuniyet verici bulmaları da dikkat çekicidir.

Yurt dışında yapılmış çalışmalarda hem anne hem de babanın Tanrı imgesi üzerinde etkisi olduğu yönünde bulgular varsa da bunlarda doğrudan babanın eğitim düzeyi ile ilişkili bir incelemeyi içermemektedir. (Bkz. Clark, 1990; Birky ve Ball, 1985; Dickie, Eshleman, Merasco, Shepard, Wilt, Jhonson,1997; Worsley,2002).

Bu araştırmada ve Türkiye'de yapılan çocuğun manevi yapısı ile babanın eğitimi ile ilişkili olduğuna dair anlamlı bir ilişkili bulunamamasında, toplumda çocukla ilgilenmenin daha çok annenin görevi gibi algılanması ve annenin çocukla daha çok zaman geçirmesi

olabilir. Yörükoğlu'na göre çocuklara günümüzde anneler gereğinden çok ilgi gösterirken, babalar gereğinden az ilgi göstermektedir (Yörükoğlu, 2008:217). Çocukla ilgilenmenin annenin görevi gibi algılandığı, çocukların babaları dini konularda bir bilgi kaynağı olarak düşünmediği gözönüne alındığında, babanın eğitim düzeyleri ile çocukların dini imgeleri arasında anlamlı düzeyde ilişkili olmaması da doğaldır.

Baba yoksunu olmanın Tanrı imgesi ile ilişkisi olup olmadığı, babasından ayrı olarak yaşayan çocukların sayısının az olması nedeniyle analiz edilmemiştir. Ancak baba yoksunu olan çocuklar üzerinde yapılacak kapsamlı bir çalışma bu konudaki ilişkilerin daha net anlaşılmasını sağlayabilir.

Tanrı imgesi ile akademik başarı arasında yüksek oranda ilişki belirlenmiştir. Çocukların Güven Veren ve Destekleyen Tanrı Alt Ölçekleri'nden aldıkları puan ortalamaları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde, Korku ve Kaygı Veren Tanrı ve Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçekleri'nden aldıkları puan ortalamaları ile negatif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin akademik başarısını sadece öğrencinin zihinsel ilişkili olmadığı, bununla ilişkili pek çok faktörün olduğu öne sürülmektedir. Ailenin ve öğretmenin çocuğa yönelik tutumu, okulun fiziki ve sosyal şartları, okulda verilen eğitimin kalitesi bunlardan sadece birkaçıdır (Şerefli, 2003).

Okuldaki başarısızlık ise genel olarak, öğrencinin gerçek yeteneğiyle okul performansı arasındaki zıtlık olarak tanımlanmaktadır. Bu durum üç ana başlık altında incelenmektedir: zekâ ve kişilik özellikleri gibi bireyden kaynaklanan nedenler, öğretimin bireysel özelliklere

göre gerçekleştirilememesin nedeniyle öğretim sisteminden kaynaklanan nedenler ve aile, okul, öğretmenden yani yakın çevre özelliklerinden kaynaklanan nedenler (Yavuzer, 2008: 157).

Çocuğun kendisinden kaynaklanan nedenlerle ilgili olarak akademik başarıyı benlik algısının, benlik saygısı arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki olduğu yönünde tespitler yapılmıştır. Ayrıca kendileri hakkında olumsuz düşünceleri olan ve olumsuz benlik imajına sahip olan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu belirlenmiştir (Suner, 2000; 75).

Aile içi ilişkilerin dengeli ve düzenli olması, anne babanın çocuğa karşı geliştirdikleri olumlu tutum çocuğun başarısını anlamda etkileyebilmektedir. Yavuzer ve arkadaşlarının ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, okul başarısı düşük olan öğrencilerin anne ve babasının eğitim düzeyinin, okul başarısı yüksek olanlara göre çok düşük olduğu ve hatta yaklaşık yarısının annesinin hiç eğitim almadığı belirlenmiştir. Ayrıca, okul başarısı düşük öğrencilerin daha sık bedensel cezaya çarptırıldıkları ve aileleri tarafından sevilmediklerini düşündükleri tespit edilmiştir (Yavuzer, 2008: 158).

Ailede çocuğa gösterilen sevginin kaynağı ve sürekli olması da bilim insanları tarafından önemsenmiştir. Yörükoğlu'na göre çok değişik kişilerden gelen sevgi doyurucu olmaz. Çok kalabalık ailelerde sevgiyi çok farklı kişilerden düzensiz olarak alan çocuk güven duygusu geliştiremez (Yörükoğlu, 2008: 183). Ayrıca okul başarısı ile öğrencinin motivasyon tipi (Afzal, 2010) ve eğitim kurumunda çocuğu korkutan şiddet, sosyal ayrımcılık bazı faktörlerin oluşu (Jackson, 2010) da ilişkili bulunmuştur.

Zulliger (2005) Basel Ruh Sağlığı Enstitüsü Eski Direktörlerin'den Ord.Prof.Heinrich Meng'in "Korku aptallaştırır" sözünü hatırlattıktan sonra bunu gerçek yada gerçek dışı korkulara kapılan çocukların akademik başarılarındaki ani düşüşleri anlattığı vakalarla örneklendirmiştir. Ayrıca travmatik korkular yaşayan çocuklarda nevroz kökenli pseudodebilite (yalancı gerizekâlılık) görülebildiğini hastalarından örnek vererek açıklamıştır (Zulliger, 2005: 39-74). Çocukların zihinlerindeki olumsuz, korkutucu imgeler nedeniyle okulda gösterdikleri performansların düşmesi olasıdır. Ancak bu olumsuz imgenin çocuğa nereden aktarıldığına baktığımızda bu durumun ilk etapta aile ve yakın çevre ile ilişkilendirebilir.

Öğrenme güçlüğü görülen çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinin incelendiği bir çalışmada (Yorgancı, 2006) anne ve baba eğitim düzeyinin, anne mesleğinin, ailenin gelir durumunun, babanın işsiz olup olmamasının çocukların aldıkları toplam puanları farklılaştırdığı saptanmıştır. Anne ve babasının eğitim düzeyi düşük olan, annesi çalışmayan, babası işsiz olan, ailesinin geliri az olan çocukların aldıkları kaygı ve depresyon puanlarının diğerlerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Yorgancı, 2006: 138-145). Ayrıca 9-13 yaş çocuklarında anne babası boşanmış olanların, anne babası boşanmamış olanlara göre kaygı düzeylerinin daha yüksek, benlik saygılarının daha düşük olduğu (Öztürk, 2006) belirlenmiştir. Suça karışan çocukların hem anne hem de babasının eğitim düzeyinin çok düşük olduğu, annesi yaşamayan ve babası üvey olanların okul benlik saygısının düşük olduğu (Seyhan, 2008) tespit edilmiştir. Çocuğun yetiştiği ortamdaki olumsuzluklar çocuğun hem akademik başarısı hem de psikolojik sağlığı ile ilgili olumsuzluklarla ilişkili olabilmektedir.

Akademik başarı ile çocuklardaki Tanrı imgesinin arasında belirlenen bu ilişkinin zemininde, çocuğu yetiştiği aile ortamı ve sosyal çevresi ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Fowler bilişsel dini gelişim aşamalarında "sezgisel yansıtmalı inanç" adını verdiği ilk çocukluk döneminde yetişkinlerin anlattığı hikâyelerin çocuğun üzerinde etkili oluduğunu belirlemiştir (Fowler, 1981: 133). Dini imgelerin küçük yaşlarda kazanıldığı ve okul öncesi dönemde çocukların çoğunlukla evlerde yetiştiği düşünüldüğünde, çocukların Tanrı imgesinin ailenin dini konudaki algıları ile ilişkisinin daha belirgin olacağını söylemek mümkündür.

Ayrıca yetişkinler üzerinde yapılan çalışmalarda seven Tanrı imgesine sahip bireylerin daha dinamik ve üretken olduğunu (Özdoğan, 2005) ve korku ve kaygıdan uzak, güvene veren Tanrı imgesine sahip bireylerin yaşamı sürdürmede ve sorunlarıyla baş etmede daha başarılı olduğunu belirlenmiş olması (Aydın, 2011) önemlidir. Tanrı'ya korku ve kaygı verici olarak düşünmenin hem bireylerin evin dışında sosyal hayatta başarılarını olumsuz güven veren ve destekleyen Tanrı imgelerinin olumlu anlamda etkilediğini söylemek mümkündür.

Çocukların İçin Tanrı imgesi Ölçeği'nden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında ve Güven Veren ve Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar ailenin ekonomik düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Farklı olan gruplara bakıldığında, ailesinin ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, ailesinin ekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca ailesinin ekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt

Ölçeği'nden aldıkları puanlar, ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ancak ailesinin ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar ile ailesinin ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma bulgularına göre, ailesinin ekonomik düzeyi orta olanlar hem ailesinin ekonomik düzeyi hem iyi hem de düşük olanlardan daha az korku ve kaygılı veren Tanrı imgesine sahiptir.

Erol, Şahin ve Özcebe (1990) 8-13 yaşlarındaki çocuklarla yaptıkları araştırmada düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelenlerin yüksek sosyo-ekonomik düzeyden gelenlere göre daha çok korktuklarını ortaya koymuştur. En çok korkulanlar arasında cehennem, annenin ölümü, babanın ölümü, kurşunla vurulma, araba ya da kamyon çarpması ve anne babanın ayrılığı olduğu tespit edilirken, düşük sosyo ekonomik statüden gelenlerde ise "şeytan" ve "dini bir kuralı ihlal" en yoğun korkular arasında öne çıkmıştır.

Bu konudaki bir diğer çalışmada Serim (2010) Türkiye'de yaşayan 8-18 yaşları arasında farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen kız ve erkek çocuklarının korkularını ve bu korkunun şiddetini ve kaynağını inceleyerek, en yoğun korku kaynağının Tanrı olduğunu ve bunun da sosyo-ekonomik durumla ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların korku düzeyleri daha yüksektir. Bu tezdeki bulgular Erol, Şahin, Özcebe (1990) ve Serim (2010)'in çalışmalarındaki bulguları tam olarak doğruladığı söylenemez. Çocuklardaki dini imgelerle ilişkili korkuların ele alındığı geniş kapsamlı çalışmalar sosyo-ekonomik durum ile Tanrı korkusu ilişkisi ile ilgili daha net sonuçlar verebilir.

5. SONUÇ

Bu araştırmada çocukların zihinlerinde oluşturdukları Tanrı imgelerini ve bununla ilişkili faktörleri ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. İlk önce nitel araştırma yaklaşım kullanılarak çocukların "Allah denildiğinde ne düşündükleri" anlaşılmaya çalışıldı. Nitel araştırma kapsamında 9-11 yaşlarındaki 463 çocuğun verdikleri cevaplar frekansları doğrultusunda sıralandı. Alanyazının taranması ve çocukların nitel araştırmada kullandıkları ifadelerin değerlendirilmesiyle bir ölçek oluşturuldu. Hazırlanan ölçekle birlikte verilen kişisel bilgi formunda çocuğun Tanrı imgesinin oluşturmasında etkili olduğu düşünülebilecek anne baba eğitim düzeyi, çocuğun yaşadığı çevrenin sosyo-ekonomik durumu ve çocuğun yaşı, sınıf düzeyi ve akademik başarısı gibi faktörlerin ölçekteki boyutlarla ilişkisi incelendi. Nitel araştırmaya katılan 463 çocuktan %18.6'sı Tanrı'yı insana ait özellikle (anthropomorfic) ifade etmesi ve bu düşüncenin yaşın ilerlemesi ile azalmaya başladığı 11 yaş dolayında ise çok azaldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %20.7'si Tanrı'nın yarattığı diğer varlıklara benzemediğini belirtmiştir. Tanrı'yı her şeye gücü yeten Tanrı'yı her şeyi gören, duyan ve bilen ve yarattığı diğer varlıklara benzemeyen olarak düşünen çocukların yaşları 10-11 yaşlarında yoğunlaşmaktadır.

Bulguların Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında soyut ve somut düşünce evrelerinde belirlediği yaş düzeyleri, bu araştırmaya katılan çocukların soyut bir Tanrı imgesine geçişte belirlenen yaş düzeyleriyle uyumlu olduğu belirlenmiştir. Çocuklar ağırlıklı olarak ise Tanrı'yı yaratıcı (%46.7) olarak düşünmektedir. Seven/ koruyan/ kollayan bir Tanrı imgesine sahip olan çocukların oranı %25.5 iken, Tanrı'yı korku veren olarak düşünenlerin oranı %20.5'tir. Korku veren Tanrı imgesi yaş ile ilişkili bulunurken ve yaşın büyümesiyle birlikte

bu imge azalmaktadır. Tanrı'yı kendilerine çok yakın olarak hissettiklerini ifade edenlerin oranı ise %3.9'dir.

Nicel araştırmaya katılan çocukların "Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği"'nden elde edilen toplam puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında; erkekler ile kızların ölçek puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocukların ölçekten aldıkları toplam puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık göstermezken, Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. 4. sınıftaki çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları diğer sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha düşükken, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden 4. sınıftaki çocukların aldıkları puan ortalamaları diğer sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir. Ayrıca 4. sınıftaki çocukların hem Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları 5. ve 6. sınıflarda okuyan çocukların ortalamasından hem de Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları 7. sınıfta okuyan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha düşüktür. 4. sınıftaki çocukların hem Tanrı'ya duydukları güven hem de Tanrı'nın kendilerini desteklediği fikri diğer sınıflardan daha azken, korku ve kaygı veren bir Tanrı imgesi daha ön plandadır.

Annenin eğitim durumuna göre ölçek'den çocukların aldıkları toplam puan ortalamaları arasında ve Güven Veren, Destekleyen, Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçekleri'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılık göstermektedir. Anneleri okuma yazma bilmeyen çocukların Korku Ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, anneleri

okuryazar/ilkokul mezunu ve anneleri lise/ yüksek okul mezunu olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir.

Babalarının eğitim düzeyine göre bakıldığında çocukların ölçek'den aldıkları toplam puan ortalamaları, Güven Veren, Korku ve Kaygı Veren, Destekleyen Tanrı Alt Ölçekleri'nden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babası okuryazar/ilkokul mezunu olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, babaları lise mezunu ve yüksekokul/üniversite mezunu olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir.

Akademik başarı düzeyine göre çocukların ölçek'ten aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamazken Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları arasında akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Akademik başarısı zayıf olan çocukların Güven Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, akademik başarısı orta olan ve akademik başarısı yüksek olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha düşüktür. Diğer yandan akademik başarısı zayıf olan çocukların Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, akademik başarısı orta olan ve akademik başarısı yüksek olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksektir. Çocukların Güven Veren ve Destekleyen Tanrı alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde, Korku ve Kaygı Veren Tanrı ve Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçekleri'nden aldıkları puan ortalamaları ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ailenin ekonomik düzeyine göre çocukların ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları arasında ve Güven Veren ve Destekleyen Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları anlamlı bir farklılık bulunamazken, Korku ve Kaygı Veren Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puanlar farklılık göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, ailesinin ekonomik düzeyi orta olanlar hem ailesinin ekonomik düzeyi hem iyi hem de düşük olanlardan daha az korku ve kaygılı veren Tanrı imgesine sahiptir.

6. ÖNERİLER

1. Çocuklardaki Tanrı imgesi konusunda araştıma yapacak araştımacılar için, sosyo-ekonomik durum ve Tanrı imgesi ilişkisini daha net görebilmeleri için farklı sosyal kesimleri içerinde barındıran şehirleri seçmeleri önerilebilir.

2. Anne baba eğitiminin çocuğun Tanrı imgesi ile ilişkisini görmek için, babası okuma yazma bilmeyen ve annesi lisanüstü eğitim yapmış çocuklara ulaşması konunun daha net anlaşılmasına yardımcı olabilir. Bugüne kadar yapılan çalışmalarda köy ya da mezra gibi çok az nüfulu yerler ile büyük şehirlerdeki özel okullara devam eden öğrencilere de ulaşılmamış olması önemli bir eksiklik olarak düşünülebilir. Bu çocuklara ulaşmak için daha farklı, tabakalı örnekleme gibi örnekleme tipleri seçilebilirler.

3. Anne baba yoksunluğunun, okul öncesi eğitim almış olmanın, kardeş sayısının, çocuğun doğum sırasının, evde ikemet eden yetişkin sayısının, evde hasta ya da psikolojik sağlığı bozuk birey bulunup bulunmasının da değişken olarak kullanılması durumunda çocuğun Tanrı imgesinin nelerle ilişkili olduğu konusunda farklı boyutlar anlaşılabilir.

4. Çocukların stres ve kaygı düzeylerini, anne baba tutumlarını ölçen ölçekle birlikte "Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği" kullanıldığında Tanrı imgesi ile ilişkili faktörler hakkında daha kapsamlı istatiksel bilgi elde edilebilir.

5. Uygulama alanlarına yönelik olarak ise, çocukların dini imgelerle korkutularak baskı altına alınmasının önlenmesine yönelik maddeler, ülkenizde çocukların korunmasına yönelik haklar kapsamına alınması önerilebilir.

6. Dini içerikli çocuk kitapları yazarlarından 11 yaşından küçük çocuklar için yazılanlarda aranacak özellikler arasına çocukların dini gelişimlerine uygun olup olmadığı konusunda en son yapılan araştırmalar çerçevesinde yeni ölçütler aranabilir.

7. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Kitaplarında ilköğretim 4. Sınıf öğrencileri için Allah İnancı ünitesi daha sonraki sınıflara aktarılabilir ya da bazı konular çıkarılarak yeniden düzenlenebilir. 7.sınıfların kitaplarında yer alan Melek ve Ahiret İnancı ünitesi soyut düşünceye henüz geçmemiş olanlarların olabileceği düşünülerek 8. Sınıfların kitaplarına aktarılabilir.

8. Çocukların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kitaplarında Kur'anı Kerim ayetleri açıklanırken son dönemde yazılmış ya da gözden geçirilmiş daha anlaşılır meallerden yararlanılabilir. Örneğin Besmele açıklanırken "Esirgeyen ve bağışlayan Allah'ın adıyla" yerine "Rahmeti sonsuz, merhameti sınırsız olan Allah'ın adıyla" (Peker, 2009), "Çok seven ve çok müşfik olan Allah'ın adıyla" (Akdemir, 2009) gibi çocukların dikkatini çekecek tercümelere yer verilebilir.

9. Çocukların zihinlerindeki dini imajlara zarar verecek olağan üstü özelliklere sahip insanların ve çeşitli yaratıkların bulunduğu özellikle TV ekranlarındaki diziler ve çizgi filmler çocuğun manevi gelişine uygun olup olmadığı konusunda RTÜK'de uzman bulundurulabilir.

10. Özellikle aile büyüklerinin çocukların olumsuz davranışları konusunda peygamberi örnek almaları gerektiği ve çocuklar üzerinde otorite sağlamak için dini içerikli motiflerle korkutmamaları konusunda anne-babalardan birbirlerini ve çocuğun çevresindeki insanları uyarmaları gerektiği dini içerikli programlarda hatırlatılabilir. Özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı'in haftalık Cuma vaazında cemaatten çocukların Allah'ın cezalandırıcı imajı kullanılarak baskı altına alınmasının sakıncaları anlatılabilir.

11. Ana-baba okulu, anne çocuk eğitimi gibi hizmet veren birimlere aile büyüklerinin ve çocuklara evde bakım hizmeti verenlerin de katılımı sağlanarak çocukların korku ve kaygı veren bir Tanrı imgesi geliştirmesinin olumsuz sonuçları konusunda seminerler verilebilir.

12. SHÇEK, YİBO (Yatılı Bölge İlköğretim Okulu) ve PİYO (Pansiyonlu İlköğretim Okulu) çalışanları gibi çocuklarla uzun saatler bir arada bulunan personele çocukların sağlıklı manevi gelişimleri için sağlıklı dini imajların ve özellikle Tanrı imgesinin kazanılmasının önemi anlatılabilir. Ayrıca bu personele çocuklardaki olumsuz dini imajların ne kadar büyük sorunlara yol açabileceği konusunda psikiyatrların da desteğini alınarak bir eğitim düzenlenebilir.

13. Milli eğitim bakanlığının ilköğretim okullarındaki seminer dönemi çalışmalarında gerek din kültürü öğretmenlerine gerekse sınıf öğretmenleri gibi, uzun süreli din eğitimi almamış ama din kültürü ve ahlak bilgisi derslerini anlatan eğitimcilere

yönelik sağlıklı dini imajların ve Tanrı imgesinin nasıl kazandırılacağı ve akademik başarı ve Tanrı imgesi ilişkisi hakkında seminer verilebilir.

14. Araştırma sonucunda anne eğitimi ve çocuğun Tanrı imgelerin arasındaki ilişki konusunda basın ve yayın organlarına taşınarak özellikle annelere "Allah'ın sonsuz sevgi ve merhamet sahibi olduğu, sevgisiyle her şeyi kuşattığı, O'nun Rahman, Vedud ve Rahim isimlerinin bütün varlıklara yönelik sevgi ve rahmetini ifade ettiği anlatılabilir. Eğitim düzeyi düşük ve din ile ilgili doğru bilgi kaynağı sınırlı olan annelere ulaşmada, bayanların sıklıkla TV seyrettikleri saatlerde bu konulara yer veren programlar yapılması istenilen amaca ulaşmayı kolaylaştırabilir.

15. Çocuğun manevi ihtiyaçlarına yönelik çok yönlü hizmet veren bir enstitü kurulabilir. Bu enstitü hem araştırmaları hem de araştırma sonuçlarını inceleyerek Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın çocuklara yönelik yayınlarında ölçütleri belirleyebilir.

16. Diyanet İşleri Başkanlığı'ndaki personele çocuklara yönelik tutumlar ve çocuklardaki dini imgeler konusunda hizmet içi eğitim kuralarında bilgilendirme seminerleri verilebilir.

17. Diyanet İşleri Başkanlığı aracılığıyla ramazan aylarında aileleriyle beraber teravih namazına gelen çocuklara yönelik etkinlikler yapılması yönünde işbirliği yapılabilir.

18. Kız meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümünde öğrenim gören öğrencilere din kültürü dersi içersinde çocukların manevi ve dini gelişimleri ve onlara karşı nasıl bir tutum takınılması konusunda bilgi içeren bir ünite eklenebilir.

19. Üniversitelerin çocuk gelişimi bölümü, sınıf öğretmenliği ve sosyal hizmetler bölümlerinin müfredatına ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği bölümü derslerinden çocuklarda dini ahlaki gelişim dersi eklenebilir.

20. Dezavantajlı çocuklarla daha çok bir arada bulunan Sosyal Hizmetler yetkilileri için çocukların manevi gelişim özelliklerini içeren kitapçıklar hazırlanabilir.

21. İlköğretim 4.sınıfların konularının ağırlıklı olarak Tanrı'nın sevgi, şefkat ve koruyuculuğunun ve özelliklede peygamberin anlatıldığı konulara ağırlık verilebilir.

22. Öğretmenlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde kullandıkları öğretmen kitaplarına, kitabın ait olduğu sınıf düzeyindeki çocuklar hakkında yapılan araştırma bulguları ve öğrencilere karşı tutumla ilgili öneri ve bilgilendirmelere yer verilebilir.

İnanç, görmediğimize inanmaktır. Bunun ödülü ise inandığımızı görmektir.

St. Augustimus

7. KAYNAKÇA

Abanoz, S. (2008) **6-12 Yaş Arası Çocukların Dini ve Ahlaki Gelişimlerinde Anne ve Babaların Rolü (İzmir ve Sakarya Örneği),** Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri (Din Psikolojisi) Anabilimdalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Adams, K. (2001) "God Talks To Me in My Dreams: The Occurrence and Significance of Children's Dreams About God", **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 6, No. 1, pp. 99-112.

Adler, A. (1983) **Yaşama Sanatı**, çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Say Yayınları.

Adler, A. (1997) **Güç Çocuğun Eğitimi,** çev. Nihal Önol, İstanbul: Varlık Yayınları.

Adler, A. (1996) **Yaşamın Anlam ve Amacı**, çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Say Yayınları.

Adler, A. (1997) **İnsan Tabiatını Tanıma,** çev. Ayda Yörükan, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Adler, A. (2005) **Çocuk Eğitimi,** çev. Kamuran Şipal, İstanbul: Cem Yayınları.

Adler, A. (2000) **Sosyal Duygunun Gelişiminde Bireysel Psikoloji**, çev. Halis Özgü, İstanbul: Hayat Yayınları.

Akdemir, S. (2009) **Son Çağrı Kur'an**, Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

Akyürek, S. (2004) **Din Öğretiminde Kavram Öğretimi (Doğruluk Kavramı Örneği),** İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Akarsu, B. (1998) **Kişi Kavram ve İnsan Olma Sorunu**, 2.Baskı, İstanbul: İnkılâp Yayınları.

Albayrak, H. (2008) "Kur'an'da Allah", **İslam ve Hıristiyanlıkta Monoteizm**, Richard Heinzmann ve Mualla Selçuk (ed)., Eugen Biser Vakfı Kültürlerarası ve Dinlerarası Sempozyumlar, C.4, Ankara: Kholhammer.

Alexander, H. A. (2001) God As Teacher: Jewish Reflections on A Theology of Pedagogy, **Journal of Beliefs and Values**, Vol. 22, No. 1, pp. 5-17.

Allport, G.W. (2006) **Olmaktan Oluşa**, çev. Bilal Sambur, Ankara: Katkı Yayınları

Allport, G.W. (2004) **Birey ve Dini**, çev. Bilal Sambur, Ankara: Elis Yayınları.

Altıntaş, İ. (2009), **Ayrılma Anksiyetesi Tanısı Alan Çocukların Ebeveynlerinin Mizaç ve Karakter Özellikleri**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik (Uygulamalı) Psikoloji Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.

Armaner, N. (1980) **Din Psikolojisine Giriş,** Ankara: Ay yıldız Matbaası.

Armaner, N. (1976) "Şahsiyet Terbiyesinde Din Kültürünün Rolü", **AÜİF Dergisi**, C. 21, ss. 142-149.

Arnett, J. J. (2001) **Adolescence and Emerging Adulthood**, New Jersey: Prantice Hall.

Atılgan, H., Kan, A., Doğan, N. (2006) **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, 3.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

Ainsworth, M. D. S. (1985). "Attachments across the life span", **Bulletin of the New York Academy of Medicine**, No. 61, pp. 792-812.

Ainsworth, M. D. S., Bowlby, J. (1991) "An Ethological Approach to Personality Development", **American Psychological Association**, Vol. 46, No. 4, pp.333-341.

Ay, M. (2005) "Tanrı Tasavvurlarının Politik Tasarımlara Yansıması", **AÜİFD**, C. XLVI, S.2, ss.107-130.

Ay, M. E. (2008) **Çocuklarımıza Allah'ı Nasıl Anlatalım**, 24. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.

Aydın, A. (2001) **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, İstanbul: Alfa Yayınları.

Aydın, M. (2005a) **Ansiklopedik Dinler Sözlüğü**, Konya: Nüve Kültür Merkezi Yayınları.

Aydın, B. (2005b) **Çocuk ve Ergen Psikolojisi**, İstanbul: Atlas Yayın Dağıtım.

Aydın, A.R. (1996) "Çocuğun Dini Şahsiyetini Kazanmasında Anne Babanın Önemi", **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 8, ss. 211-220.

Aydın, M.Z. (2009) **Ailede Ahlak Eğitimi,** İstanbul: Timaş Yayınları.

Aydın, M.Z. (2008) **Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi,** 6. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aydın, Ö. (2011) **Yaşamı Sürdürmede Dini İnançların Rolü**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Din Bilimleri (Din Psikolojisi) Anabilim Dalı, Basılmamaış Doktora Tezi, Ankara.

Aylward, K., Freathy, R. (2008) "Children's Conceptions of Jesus", **Journal of Beliefs and Values,** Vol. 29, No. 3, pp. 297-304.

Bacanlı, H. (2003) **Gelişim ve Öğrenme**, Ankara: Nobel Yayınları.

Bacanlı, H. (2002) **Psikolojik Kavram Analizleri**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bahadır, A. (2002) **İnsanın Anlam Arayışı ve Din**, İstanbul: İnsan Yayınları.

Bahadır, A. (2005) "Çocukluk Dönemi Din ve Değer Yapılanmasında TV Yayınlarının Olumsuz Etkileri ve Çözüm Önerileri", **Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 20, ss. 28-64.

Baker, D. C. (2003) "Studies of The Inner Life: The Impact of Spirituality on Quality of Life", **Quality of Life Research**, Vol. 12, pp. 51-57.

Baston, C. D. (1974) "Creative Religious Growth and Pre-Formal Religious Education", **Religious Education,** Vol. LXIX, pp. 302-315.

Bamford ,C., Hansen Lagattuta, K. (2010) "A New Look at Children's Understanding of Mind and Emotion: The Case of Prayer", **Developmental Psychology**, American Psychological Association, Vol. 46, No. 1, pp.78–92.

Barrett, J. L., Richert, R. A. (2003) “Antropomorphism or Preparedness? Exploring Children’s God Concepts”, **Review of Religious Research**, Vol. 44, No. 3, pp. 300-312.

Barrett, J. L., Richert, R. A., Driesenga, A. (2003) “God’s Beliefs Versus Mother’s: The Development of Nonhuman Agent Concepts, **Child Development**, Vol. 72, No. 1, pp. 50-65.

Barrett, J. L. (2002) “Smart Gods, Dumb Gods, and The Role of Social Cognition in Structuring Ritual Intuitions, **Journal of Cognition and Culture**”, Vol. 2, No. 3, pp.183-195.

Barrett, J. L. (1998) “Cognitive Constraints on Hindu Concept of The Divine”, **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 37, No. 4, pp. 608-619.

Barrett, J. L. (2001) “How Ordinary Cognition Informs Petitionary Prayer”, **Journal of Cognition and Culture**”, Vol. 2, No. 3, pp. 259-261.

Başaran, F. (1974) **Psiko-Sosyal Gelişim**, Ankara, Ankara Üniversitesi Dil Tarih Ve Coğrafya Fakültesi Yayınları.

Bee, H., Boyd, D. (2009) **Çocuk Gelişim Psikolojisi**, İstanbul: Kaknüs Yay.

Beck, R. (2006) “God as a Secure Base: Attachment to God and Theological Exploration” **Journal of Psychology and Theology**, Vol. 34, No.2.

Beilin, H. (1992) “Piaget’s Enduring Contribution to Developmental Psychology”, **Developmental Psychology**, Vol. 28, No. 2, ss. 191-204.

Belzen J. A. (2010) “Beyond Freud in Psychoanalytic Psychology of Religion? On The Discussion of Religion As Projection” **Journal of Religion in Europe**, Vo.3, pp. 1–33.

Belsky, J. (2010) “Childhood Experience and The Development of Reproductive Strategies”, **Psicothema**, Vol. 22, No.1, pp. 28-34.

Bilgili, F. M. (2005) **Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler**, İstanbul: Beyan Yayınları.

Bilgin, N. (2006) **Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar,** 2. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi Yay.

Bilgiz, M. (2006) **Çocuk Eğitiminde Sevgi,** İstanbul: Beyan Yayınları.

Birky, I. A., Ball, S. (1985) “Parental Trait Influence on God As An Object Representation”, **The Journal of Psychology**, Vol. 122, No. 2, pp. 133-137.

Bradshaw, M., Ellison, C. G., Marcum, J. P. (2010) “Attachment to God, Images of God, and Psychological Distress in A Nationwide Sample of Presbyterians”, **The International Journal for The Psychology of Religion**, Vol. 20, pp. 130–147.

Brennan, K. A., Shaver, P. R. (1998) “Attachment Styles and Personality Disorders: Their Connections to Each Other and to Parental Divorce, Parental Death, and Perceptions of Parental Caregiving”, **Journal of Personality**, Vol. 66, No.5, pp 835-878.

Budak, S. (2000) **Psikoloji Terimleri Sözlüğü,** Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Burman J. T. (2008) “Experimenting in Relation to Piaget: Education is a Chaperoned Process Adaptation” **Perspectives on Science**, Vol. 16, No. 2, pp.160-195.

Burns-Smith, C. (1999) “Theology and Winnicott’s Object Relations Theory: A Conversation, **Journal of Psychology and Theology**, Vol. 27, No. 2, pp. 3-19.

Burt, P. (2003) “Thus Says The Lord …’: God’s Communication And Children’s Understanding”, **Journal of Beliefs and Values,** Vol. 24, No. 3, pp. 329-339.

Buri, J. R., Mueller, R. A. (1992) “Psychoanalitic Theory And Loving Od Concepts: Parent Referencing Versus Self-Referencing”, **The Journal of Psychology**, Vol. 127, No. 1, pp. 17-27.

Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. Ç., Köklü, N. (2009) **Sosyal Bilimler İçin İstatistik,** Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Bodas, J., Ollendick, T. H. (2005) “Test Anxiety: A Cross-Cultural Perspective”, **Clinical Child and Family Psychology Review**, Vol. 8, No. 1, pp. 65-89.

Broeren, S., Muris P., Bouwmeester, S., van der Heijden, K. B., Abee, A. (2011), “The Role Of Repetitive Negative Thoughts in The Vulnerability For Emotional Problems in Non-Clinical Children”, **Journal of Child and Family Studies,** vol 20, pp.135-148.

Borelli, J. L., Crowley, M.J., David D.H., Sbarra, D.A., Anderson, G.M., Mayes,L.C. (2010) “Attachment and Emotion in School-Aged Children”, **Emotion**, Vol. 10, No. 4, pp. 475–485.

Bovet, P. (1958) **Din Duygusu ve Çocuk Psikolojisi,** çev: Selahattin Odabaş, İş Bankası Kültür Cep No:7, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Bowlby J., Ainsworh M.S. (1973) **Child Care and The Growth of Love,** Aylesbury: Penguin Books.

Bowlby J. (1969) **Attachment**: **Attachment And Loss**, Volume I, New York: Basic Books.

Bowlby J. (1973) **Seperation: Anxiety and Anger**, Attachment And Loss, Volume II, New York: Basic Books.

Bowlby J. (1984) "Psychoanalysis as a Natural Science", **Psychoanalytic Psychology**, Vol.1, pp.7-21.

Bowlby J. (1988) **A Secure Base: Parent- Child Attachment and Healty Human Development**, Printed in the United State of America, Basic Books.

Bowlby J. (1998) "Psikoanaliz ve Çocuk Eğitimi", Çocukları Anlamak: Ailelere Çocuk Psikolojisi El Kitabı, İstanbul: Gendaş Yayınevi, ss.69-96.

Canan, İ. (2010) **Aile İçi Eğitim,** 4. Baskı, İstanbul: Gülyurdu Yayınları,.

Çakmaklı, K. (2010) **Çocuk Yetiştirmek Sanattır**, İstanbul: Yağmur Yayınları.

Çankırılı, A. (2009) **Çocuğun Manevi Eğitimi,** 4.Baskı, İstanbul: Zafer Yayınları.

Ceceli Alkan, N. (2011) **Masa Başı Minder Üstü,** İstanbul: Çınaraltı Yayın Dağıtım.

Cüceloğlu, D. (2008) **Korku Kültürü**, 1.Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Champagne, E. (2003) "Being A Child, A Spiritual Child", **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 8, No. 1, pp. 43-55.

Chater, M. (1999) “Belief, Values and Community: Sixth International Annual Conference On Education, Spirituality and The Whole Child[1]” **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 4, No. 2, pp. 233-235.

Clark, W. H. (1981) “Çocukluk Dönemi Dini”, çev: Neda Armaner, **AÜİF Dergisi,** C. 24, ss.175-183.

Clore, V. (1997) **Faith Development in Adults: Scale of Measurement And Relation to Attachment**, Submitted Toy He Graduate School of Wayne State University, Detroit, Michigan, in Partial Fulfillment of The Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.

Coles, R. (1990) **The Spiritual Life of Children**, Boston: Houghton Mifflin Company.

Coles, R. (1968) **Children of The Crisis**, New York: Delta Print.

Corey, G., Corey, M. S. (2006) **I Never Knew I Had A Choice**, Eight Edition, Printed in The USA: Thomson Brooks/Cole.

Clore, V. (1997) Faith Development in Adult Scale of Measurement and Relation, Dissertation For the Degree of Doctor of Philopsophy, Wayne University, Detroit-Michigan.

Cbara, P. J., Gillett, J. N. (2004) “Sensory Images of God: Divine Synesthesia**?”, Journal of Psychology and Christianity**, Vol. 23, No. 3, pp. 234-248

Cheston, S. E., Piedmont R.L., Eanes, B., Lavin L.P. (2003)”Changes in Clients Images of God over Course of Outpatient Theraphy”, **Counseling and Values**, Vol.47, pp. 95-109.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010) **Çocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı,** 2. Baskı, Ankara: Nobel Yay.

Crain. W. C. (1985). **Theories of Development: Concepts and Applications.** USA: Prentice-Hall.

Çabuk, S. K. (2006) **İlköğretim Öğrencilerinde Allah İnancı**, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Çankırılı, A. (2011) **Çocuk Resimlerinin Dili**, İstanbul: Zafer Yay.

Dağ, M., Öymen H. (1974) **İslam Eğitim Tarihi**, Ankara: MEB Yayınları.

Çetin, B. (1991) **6-12 Yaşları Arasındaki Çocuklarda Allah Kavramının Gelişimi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İslam Medeniyeti ve Sosyal Bilimleri Bölümü Din Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.

Demetriou, A. (1988) "Cognitive Development", **Life-Span Development Psychology**, A. Denetriou, W. Doise, C.F. M. Van Lieshout (ed), John Wiley and Sons Ltd., pp. 180-270.

Demirci, Ş. (2009) **Yetiştirme Yurdu Ergenlerinde Allah Tasavvuru**, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Psikolojisi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.

Dikmeer, İ. (2009) **Emotional and Behavioral Problems in Relation With The Attachment Securities of Adopted vs. Non-Adopted Children and The Child Rearing Practices of Their Parents**, A Thesis Submitted To The Gradute School

of Social Sciences of Middle East Technical University in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy in Department of Psychology, Ankara.

De Vellis, R. F. (2003) **Scale Development Theory and Applications**, London: Sage Publications.

De Roos, S. A. (2006) "Young Children's God Concepts: Influences of Attachment and Religious Socialization in A Family and School Context, **Journal for the Scientific Study of Religion,** Vol. 101, No.1, pp. 84-105.

De Ross, S. A., Meidema, S., Iedema, J. (2001) "Attachment, Working Models of Self and Others, and God Concept in Kindergarten, **Journal for the Scientific Study of Religion**, Vol.40, No.4, pp.607-618.

De Ross, S. A. Iedema, J. (2003) "Effects Of Mothers' And Schools' Religious Denomination on Preschool Children's God Concepts", **Journal of Beliefs and Values**, Vol. 24, No. 2, pp. 165-183.

De Ross, S. A., Iedema, J., Meidema, S. (2001) "Influence of Maternal Denomination, God Concepts, and Child-Rearing Practices on Young Children's God Concepts", **Journal for the Scientific Study of Religion**, Vol.43, No. 4, pp. 519–535.

De Ross, S. A. (2006) " Young Children's God Concepts: Influences of Attachment and Religious Socialization in a Family and School Context", **Religious Education**, Vol. 101 No. 1, pp. 84-104.

De Ross, S. A., Iedema, J., Meidema, S. (2001) "Young Children's Descriptions of God:

Infuences of Parents' and Teachers' God Concepts and Religious Denomination of Schools", **Journal of Beliefs and Values**, Vol. 22, No. 1, pp. 19-31.

Dickie, J.R., Eshleman, A.K., Merasco, D.M., Shepard, A., Wilt, M.V., Johnson, M. (1997) "Parent-Child Relationships and Chilren's Images of God", **Journal For the Scientific Study of Religion**, Vol. 37, No.1, pp. 25-43.

Dodurgalı, A. (2010) **Ailede Din Eğitimi**, İstanbul: Timaş Yayınları.

Donahue, M. J., Hertel, B. R. (1995) "Parental Influences on God Images Among Children: Testing Durkheim's Metaforic Parallelism", **Journal for the Scientific Study of Religion**, Vol. 34, No. 2, pp. 186-199.

Durkhein, E. (1973) **Moral Education,** New York: The Free Press.

Düzgün, Ş. A. (2005) **Allah Tabiat ve Tarih**, Ankara: Lotus Yayınevi.

Düzgün, Ş. A. (1999) **Sosyal Teoloji –İnsanın Yeryüzü Serüveni-**, Ankara: Akçağ Yayınları.

Ege, R. (1997) **Okul Öncesi Çocukları İçin Hazırlanan Kitaplarda Dini ve Ahlaki Motiflerin İşlenişiyle İlgili Bir İnceleme,** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Ve Din Bilimleri Din Eğitimi, Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Elkind, D. (1964)"Piaget's Semi-Clinical Interview and The Study of Spontaneous Religion", **Journal for the Scientific Study of Religion**, Vol 4, No.1, pp.40-47.

Elkind, D. (1981) **Children and Adolescents, Third Edition,** Oxford: Oxford University Press.

Elkind, D., Flavell, J.H. (1969) **Studies in Cognitive Development,** Essays in Honor of Jean Piaget, London: Oxford University Press.

Elkind, D. (1970) " The Origins of Religion in The Child", **Review of Religious Research**, Vol. 12, Issue 1, pp. 35-43.

Elkind, D. (2007) The Values of the Traditional Camp Experience, **The Power of Play Camping Magazine**, Vol. 80, No. 1, pp. 1-4.

Eliad, M. (1987) **The Encyclopedia of Religion,** Vol.1, New York: Macmillan Publishing Company.

Elias, J. L. (2004) "Ronald Goldman: Dini Gelişim Psikoloğu", **Birey ve Din**, A.Rıza Aydın (ed.), İstanbul: İnsan Yayınları.

Emmans, R.A. (2008) Maneviyat Bir Zekâ Mıdır? Güdülenme, Biliş, Nihai İlgi Psikolojisi, çev: A. Ulvi Mehmedoğlu ve Fatma Şengül, **Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 35, C. 2, ss. 133-158.

Eren, S. (2007) İnanç ve Sosyo-Kültürel Çevre Ekileşimi, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 11, C. 1, ss. 129-152.

Erkuş, A. (1994) **Psikoloji Terimleri Sözlüğü**, İstanbul: Doruk Yayınları.

Erol, N. (2005) **Çiçekli Dünyamda Elimi Yalnız Bırakma**, Ankara: Koruyucu Aile Evlat Edinme Derneği Yayını.

Erol, N., Özcebe, H. (1988). "Gecekondu Kesiminde Oturan Çocukların Davranış Sorunlarının Değerlendirilmesi (The Behavioral and Emotional Problems in a

Turkish Shanty Town Children)" **XXIV. National Congress of Neuropsychiatry**, pp. 256-26, Ankara: Uzak Doğu Pub. Co.

Erol, N., Şahin, N. (1995). "Fears of Children And The Cultural Context: The Turkish Norms", **European Child and Adolescents Psychiatry**, Vol. 4, No. 2, pp. 85-93.

Erol, N., Şahin, N., Özcebe, H. (1990) "Çocukluk Korkuları: Korku Tarama Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri ve Gecekondu Kesimine İlişkin Norm Çalışması", **Türk Psikiyatri Dergisi**, S. 1, C. 1, ss. 31-38.

Evans, R. I. (1999) **Jean Piaget-İnsan ve Fikirleri-**, çev. Şebnem Çiftçioğlu, Ankara: Doruk Yayınları.

Erikson, E. (1984) **İnsanın Sekiz Çağı**, çev: Bedirhan Üstün ve Vedat Şar, İstanbul: Birey ve Toplum Yayınları.

Feldman D. H. (2008) " Darwin? Lamarck? Piaget? All of the Above?" **Human Development**, Vol. 51, pp. 196–201.

Frankl, V. (1992) **İnsanın Anlam Arayışı,** çev: Selçuk Budak, 6.Baskı, Ankara: Öteki Yayınları.

Francıs, L. J., Gibson H. M., Robbins, M. (2001) "God Images And Self-Worth Among Adolescents in Scotland**, Mental Health, Religion and Culture**,Vol. 4, No. 2, pp. 103-109.

Francıs, L. J., Robbins M., Gibson H. M. (2006) "A Revised Semantic Differential Scale Distinguishing Between Negative and Positive God Images", **Journal of Beliefs and Values**, Vol. 27, No. 2, pp. 237–240.

Frease, L. G., Andrews-Qualls, L. C., Hammersla, J. F. (1986) "God Concepts and Religious Commitment Among Chritians University Students", **Journal For the Scientific Study of Religion**, Vol.25, No.4, pp.424-435.

Freud, S. (1997) **Uygarlık ve Din,** çev. Selçuk Budak, 2. Basım, Ankara: Öteki Yay.

Fromm, E. (1994) **Sevginin ve Şiddetin Kaynağı**, çev. Yurdanur Salman ve Nalan İçten, 6.Basım, İstanbul: Payel Yay.

Fivush, R. (2007) " Maternal Reminiscing Style and Children's Developing Understanding of Self and Emotion**", Clin Soc Work**, Vol. 35, pp. 37–46.

Fischer, D., Schöll, A. (2000) **Religiöse Vorstellungen bilden Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder,** Comenius-Institut Münster, Herstellung, Wrocklage GmbH Werbewerkstatt.

Foster, R. A., Babcock, R. E. (2001) "God As A Man Versus God As A Woman: Perceiving God As A Function of The Gender of God And The Gender of The Participant", **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 11, No. 2, pp. 93–104.

Foster, R.A., Keating J.P. (1992) "Research Note Measuring Androcentrism in The Western God- Concept", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 31, No. 3, pp. 366-375.

Fowler, J. M. (1995) **Stages of Faith,** San Francisco: Harper Collins Publisher.

Fowler, J. W., Streib H., Keller, B. (2004) **Manual for Faith Development Research**, Atlanta-Georgia: Center For Research in Faith And Moral Development Candler School of Theology.

Fowler, J. W. (2001) "Faith Development Theory and The Postmodern Challenges", The **International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 11, No. 3, pp. 159–172.

Gander, M. J., Gardiner, H. W. (2004) **Çocuk ve Ergen Gelişimi,** Bekir Onur (ed.), Ankara: İmge Kitabevi.

Gençtan, E. (2000) **İnsan Olmak**, 21.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Goldman, R. (1968) **Religious Thinking from Childhood to Adolescence**, New York: The Seabury Press.

Goldman, R. (1970) **Readiness for Religion**, New York: The Sea Bury Press.

Goodenough, F. L. (1945) **Devolopment Psychology,** Second Edition, New York: D. Appleton-Century Company.

Goodman, J. F. (2006) "School Discipline in Moral Disarray", **Journal of Moral Education,** Vol. 35, No. 2, pp. 312-230.

Gibson, N. J. S. (2005) **The Experimental Investigation of Religious Cognition**, Dissertation of Doctor of Philosophy at The University of Cambridge.

Gime´nez-Dası´, M., Guerrero, S., Harris, P. H. (2005) “Intimations of Immortality And Omniscience in Early Childhood**”, European Journal of Developmental Psychology**, Vol. 2, No. 3, pp. 285–297.

Goodwin, A. (1998) “Freud and Erikson: Their Contributions to the Psychology of God-Image Formation”, **Pastoral Psychology**, Vol. 47, No. 2, pp. 97-119.

Gorsuch, R.L. Smith C.S. (1983) “Attributions of Responsibility To God: An Interaction of Religious Beliefs And Outcomes**”, Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 22, No. 4, pp. 340-352.

Graebner, O. E. (1964) “Child Concepts of God”, **Religious Education**, Vol. 59, No. 3, pp. 234-242

Greenway, P., Milnez,L.C., Clarke V. (2003) “Personality Variables, Self-Esteem And Depression And An Individual’s Perception of God**”, Mental Health, Religion and Culture**, Vol. 6, No. 1, pp. 45-59.

Garzon, F. (2007) “A Neuroscientific Approach and The God Image”, **Journal of Spirituality in Mental Health,** Vol. 9,No. 3, pp. 139-155.

Grimes, C. (2007) “God Image Research: A Literature Review”, **Journal of Spirituality in Mental Health**, Vol. 9, No. 3, pp. 11-32.

Granqvist, P. Ljungdahl, C., Dickie, J. R. (2007) “God is Nowhere, God is Now Here: Attachment Activation,Security of Attachment, And God’s Perceived Closeness Among 5 – 7-Year-Old Children From Religious and Non-Religious Homes”, **Attachment and Human Development,** Vol. 9, No. 1, pp. 55-71

Granqvist, P. Kirkpatrick, L. A. (2004) "Religious Conversion and Perceived Childhood Attachment: A Meta-Analysis", **The International Journal For The Psychology of Religion,** Vol. 14, No. 4, pp. 223-250.

Güler, Ö. (2007) **Tanrı' ya Yönelik Atıflar, Benlik Algısı ve Günahkârlık Duygusu (Yetişkin Örneklem),** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri (Din Psikolojisi) Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Gültekin, Z. (2010) "Bağlanma ve Aile İşlevleri Açısından Anne-Baba-Çocuk İlişkileri", **Bağlanma Evlilik ve Aile Psikolojisi**, Tarık Solmuş (ed.), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Gündüz, F. (2007) **Okulöncesi Dönem Çocuğunda Dini Tasavvurlara Psikolojik Bir Yaklaşım,** Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Güngör, H. (2010) "Tanrı", **Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi**, C. 39, ss. 370-371.

Gordon, J., King, N., Gullone, E., Muris P., Ollendick, T. H. (2007) "Nigthtime Fears Of Children And Adolescents: Frequency,Content, Severity, Harm Expectations, Diclosure, And Coping Behaviours", **Behaviour Research and Theraphy**, Vol. 45, pp. 2464-2472.

Gökçe, O. (2006) **İçerik Analizi Kuramsal ve Pratik Bilgiler**, Ankara: Siyasal Kitabevi Yayınları.

Hamarta, E., Deniz M. E., Saltalı, N. (2009) "Attachment Styles As A Predictor of Emotional Intelligence", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory and Practice,** Vol. 9, No. 1, pp. 213-229.

Hanks, P. (1988) The Collins Concise Dictionary of The English Language, Second Edition, Glaskow: The Collins Pub.

Harms, E. (1944) "The Development of Religious Experience in Children", **The American Journal of Sociology**, Vol. 50, No. 2, pp. 112-122.

Hair, J. F. (1998) **Multivariate Data Analysis**, Fifth Edition, USA: Prentice Hall.

Hall, G. S. (1921) **Aspects of Child Life and Education,** New York and London: D.Appleton and Company.

Hall, G. S. (1917) Jesus, The Christ, **In The Light Of Psychology**, Vol II, New York, Doubleday: Page and Company.

Hall. W. T. (1996) **The Relationship of Spiritual Maturity to Level of Object Relations Development And God Image And Impact of Sipiritual Direction on These Variables,** A Dissertation Presented to The Faculty of The Rosemead School of Psychology Biola University.

Hall, E., Lamb, M., Perlmutter, M. (1986) **Child Psychology Today,** Second Edition,New York: Random House.

Hartshorne, H. (1919) **Childhood and Character: An Inroduction to the Study of The Religious Life of Children**, Boston and Chicago: The Pilgrim Press.

Hasan, A., Ali, I, Hamid, K. (2010) A Study of University Students' Motivation and Its Relationship with Their Academic Performance, **International Journal of Business and Management**, Vol. 5, No. 4.

Hay, D. (2002) "The Spirituality of Adults in Britain-Recent Researce, **Scottish Journal of Healthcare Chaplincy**", Vol.5, No.1.

Hayta, A. (2006) "Anneden Allah'a: Bağlanma Teorisi ve İslam'da Allah Tasavvuru", **DED**, S. 4, C. 12, ss. 29-63.

Hanisch, H. (1996), **Die Zeichnerische Entwicklung Does Gottesbildes Bei Kindern und Jungendlichen**, Stuttgart-Calver Verlag: Evangelische Verlagsanstalt,

Heller, D. (1988) **The Children's God**, London: The University of Chicago Press Ltd.

Hoffman, L., Knight, S.K., Boscoe-Huffman, S., Stewart, S. (2006) " Religious Experience, Gender, and Sexual Orientation", **Paper presented at the American Psychological Association's Annual Convention,** New Orleans, LA, August.

Hoffman, L.(2007) "Existential-Integrative Psychotraphy and God Image, ", **Journal of Spirituality in Mental Health**, Vol.9,No.3, pp.105-137.

Hopkins, B. (2005) **the Cambridge Encyclopedia of Child Development**, Cambridge: Cambridge University Press.

Houde', O. (2006) **Çocuk Psikolojisi,** Ankara: Dost Kitabevi Yayınları

Hood, R.W., Spilka B., Hunsberger, B., Gorsuch, R. (2004) "Dini Gelişim Kuramları1", çev. M.Doğan Karacoşkun, **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi**, C. I, S. 4, ss.205-222.

Hökelekli, H. (1998) **Din Psikolojisi**, 3.Baskı, Ankara: TDV Yayınları

Hökelekli, H. (2006) **Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi,** İstanbul: Dem Yayınları.

Hökelekli, H. (2009) **Çocuk, Genç**, **Aile Psikolojisi ve Din**, İstanbul: DEM Yayınları.

Hökelekli, H. (1993), **İslam Ansiklopedisi**, Çocuk Maddesi, C. 8, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.

Hughes, E.H., Gullone, E. (2010) Parent Emotion Socialisation Practices and Their Associations with Personality and Emotion Regulation, **Personality and Indivudual Differences**, Vol. 49, pp. 694-699.

Hyde, K. E. (1990) Religion in Childhood and Adolescence-A Comprehensive Review of Research-, Birmingam and Alabama: Religious Education Press.

Işık, R. (2006) **"**Mormonluk ve Mormon Kilisesi Üzerine Bir Araştırma", **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergis**i, C. 10, S. 1, ss 165-190.

İnan, A.N. (1995) "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme" **AÜHFD**, C. 54, S. 2, ss. 183-229.

İmamoğlu, H. (2005) "Çocuğun Kişiliğinin Ana Babaya Karşı Korunması", **AÜHFD**, C. 44, S. 1, ss.755-769.

Jackson, C. **(**2010) "Fear in education", **Educational Review,** Vol. 62, No. 1, pp. 39–52.

James, W. (1902) **The Variaties of Religious Experience**, New York: Modern Library.

Jersild, T.A. (1979) **Çocuk Psikolojisi**, çev: Gülseren Günçe, Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Johnson, R. C., Medinus, G. R. (1967) **Child Psychology,** New York: John Wiley and Sons Inc.

Jung, C. G. (1997) **Din ve Psikoloji**, İstanbul: İnsan Yayınları

Kapçı, E.G., Küçüker, S. (2006) "Ana Babaya Bağlanma Ölçeği: Türk Üniversite Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi", **Türk Psikiyatri Dergisi**, Vol. 17, No. 4, pp. 286-295.

Karaca, F. (2007) **Dini Gelişim Teorileri**, İstanbul: Dem Yayınları.

Karakavak Çırak, G. (2006) **Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri Ve Ahlaki Yetenekleri İle Kendilerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Karacoşkun, M. D. (2004) Dini İnanç-Dini Davranış İlişkisine Sosyo-Psikolojik Yaklaşımlar, **Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi,** C.4, Sayı:2, ss. 23-36.

Karacoşkun, M. D. (2005) "Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Dua", **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** C.9, S. 1, ss. 101-124.

Karasar, N. (2005) **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler,** 15.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçükkaragöz, H. (2006) "Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi", **Eğitim Psikolojisi**, Binnur Yelişyaprak (Ed.), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Karabekiroğlu, K., Rodopman-Arman, A. (2011) "Parental Attachment Style and Severity of Emotional/Behavioral Problems in Toddlerhood", **Archives of Neuropsychiatry,** Vol. 48, pp. 147-54.

Karataş, N. (2006) **Çocuk Gelişim Psikolojisi**, İstanbul: Mozaik Yayınları

Karateke, B. (2010) "Bağlanmanın Oluşmu ve Psikososyal ve Bilişsel Gelişim Çerçevesinde Bağlanma", **Bağlanma Evlilik ve Aile Psikolojisi**, Tarık Solmuş (ed.), İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Kaya, M. (1997) "Ailede Anne-Babatutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlikgelişimndeki Rolü" **Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S.9, s.193-295.

Krejci, M. J. (1998) "Gender Comparison Of God Shemas: A Multidimensional Scaling Analysis", **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 8, No. 1, pp. 57-66.

Kunkel, M.A., Cook, S., Meshel, D.S., Daughtry, D., Hauenstein, A. (1999) "God Images:A Concept Map", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 38, No. 2, pp. 193-202.

Kwon,Soo-Young (2005) "God May Not Be A Person!: A Case of Cultural Construction of God Representations, **Pastoral Psychology**, Vol. 53, No. 5, pp. 405-423.

Koç, B. (2008a) "Çocuğun Dini Gelişiminde Rol Model Olarak Anne ve Baba", **Dini Araştırmalar**, C. 11,S. 31, ss. 49-60.

Koç, B. (2008b) "Göstergebilimsel Bir Çözümleme: Çocuk Resimlerinde Cennet ve Cehennem", **Dini Araştırmalar**, C. 11, S. 31, ss. 259-282.

Koç, B. (2009) "Çocuklarda Cennet ve Cehennem Tasavvuru", **EKEV Akademi Dergisi**, S.39, ss.155-178.

Koyuncu, A. (2008) **Okul Öncesi Çocukların Din Eğitiminde Annenin Rolü ve Karsılaştığı Güçlükler,** Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve

Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Programı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Rize.

Köylü, M. (2004a) Çocukluk Dönemi Dini İnanç Gelişimi ve Din Eğitimi, **AÜİFD**, XIV, sayı:11,S.137-154

Köylü, M. (2004b) Farklı Din ve Kültürlere Mensup Çocukların Dini İnanç ve Tanrı Tasavvurları, **Ekev Akademi Dergisi**, Yıl: 8, S. 19, ss.17-25

Kelley, M. M. (2009), "Loss Through The Lens of Attachment to God", **Journal of Spirituality in Mental Health,** Vol. 11, pp. 88–106.

Kılıç, A. (2007) **7-20 Yaş Arası Bireylerin Fiziksel, Bilişsel, Ahlaki ve Kişilik Gelişimler**i, Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümü, Ankara, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Kılavuz, M. A. (1998) "Çocukluk Döneminde Dini Sorular", **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S. 7,C. 7, ss. 379-383.

Kirkpatrick. L. A. (2005) **Attachment, Evolution, and The Psychology of Religion**, New York-London: The Guilford Press.

Kirkpatrick. L. A. (2006) "Attachment, Evolution, and The Psychology of Religion", **The Internatıonal Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 16, No. 2, pp. 145–146.

Kirkpatrick, L. A. (1992) “An Attachment-Theory Approach to The Psychology of Religion”, **International Journal for The Psychology of Religion**, Vol. 2, no. 1, pp. 3-28.

Kirkpatrick, L. A., Shaver P.R. (1990) “Attachment Theory and Religion: Childhood Attachments, Religious Beliefs and Conversions”, **Journals For the Scientific Study of Religion,** Vol. 29, No. 3, pp. 315-334.

Kirkpatrick, L. A., Davis K. E. (1994) “ Attachment Style, Gender, and Relationship Stability: A Longitudinal Analysis”, **Journal of Personality and Social Psychology**, Vol. 66, No. 3, pp. 502-512

Kirkpatrick, L. A. (2005) **Attachment, Evolution, and The Psychology of Religion**, New York: The Guilford Press.

Krejci, M. J. (1998) “Gender Comparison of God Schemas: A Multidimensional Scaling Analysis” **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol.8, No.1, pp. 57-66.

Kuşat, A. (2006) “Ergenlerde Allah Tasavvuru”, **Dindarlığın Sosyo-Psikolojisi**, Adana: Karahan Kitabevi yay.

Le Bon, G. (1997) **Kitleler Psikolojisi**, İstanbul: Timaş Yayınları.

Leuba, J. H. (1915) **The Psychological Origin and The Nature of Religion**, London: Constable And Company Ltd.

Ladd, K. L., Mc Intosh, D.N., Spilka, B. (1998) “Children’s God Concept: Influences of Denomination, Age, and Gender, **The International Journal for the Psychology of Religion,** Vol. 8, No. 1, pp. 49-56

Lawrence, C, Okundaye, J. N. (2007) “Kinship and Spirituality: Utilizing Strengths of Caregivers”, **Journal of Health and Social Policy**, Vol. 22, No. 3, pp. 101-119

Lewis, J. S. (1939) Understanding Children, New York: Abingden Cokesbury Press.

Luyten, P., Corveleyn, J. (2007) “Attachment and Religion: The Need To Leave Our Secure Base: A Comment on The Discussion Between Granqvist Rizzuto, and Wulff”, **The Internatıonal Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 17, No. 2, pp. 81–97.

Martin, F. (2007) “Children’s Attitudes Toward Superheroes As A Potential Indicator of Their Moral Understanding”, **Journal of Moral Education**, Vol. 36, No. 2, pp. 239-250.

Maslow, A. H. (1973) **The Farher Reaches of Human Nature**, New York: The Viking Press.

Maury, L. (2008) **Piaget ve Çocuk**, çev. Nurten Sarıca, Ankara: De Ki Basım Yayım A.Ş.

McDonald, A., Beck, R., Allison, S., Norsworthy, L. (2005) “Attachment to God and Parents: Testing the Correspondence vs. Compensation Hypotheses”, **Journal of Psychology and Christianity,** Vol. 24, No. 1, pp. 21-28.

Mallery, P. Mallery, S., Gorsuch, R. (2000) " A Preliminary Taxonomy of Attributions To God", **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 10, No. 3, pp. 135–156.

Maynard, E. A., Gourch R. L., Bjorck, J. P. (2001) "Religion, Religious Coping Style, Concept of God, And Personal Religious Variables in Threat, Loss, And Challenge Stiations", **Journal For the Scientific Study of Religion**, Vol. 40, No.1, pp. 64-74.

Maiello, C. (2005) " Degrees of Belief in God: A Measure of Belief For Use in Cross Culture**", Mental Health, Religion and Culture**, Vol. 8, No. 2, pp. 87–95.

Masterson, J. F. (2008a) **Kişilik Bozuklukları**, İstanbul: Litera Yay.

Masterson, J. F. (2008b**) Bağlanma Kuramı ve Noröbiyolojik Kendilik Gelişimi Açısından Kişilik Bozuklukları**, İstanbul: Litera Yay.

Matthias, B. (2004), "A Violent God-Image: An Introduction To The Work of Eugen Drewermann", New York and London: Continuum Reviewed By J. Harold Ellens.

McDonald, A. W., Gorsuch R. L. (2004) "A Multivariate Theory Of God Concept, Religious Motivation Locus of Control, Coping, and Spiritual Well-Being**, Journal of Psychology and Theology**, Vol. 32, No. 4, pp. 318-334.

Mercer, J. A. (2003) "The Idea of The Child in Freud and Jung: Psychological Sources For Divergent, **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 8, No. 2, pp.115-133.

Mountain, V. (2005) "Prayer is a Positive Activity For Children—A Report on Recent Research", **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 10, No. 3, pp. 291–305.

Morewedge C. K., Clear M. E. (2008) “Anthropomorphic God Concepts Engender Moral Judgment”, **Social Cognition**, Vol. 26, No. 2, , pp. 182-189.

Moore, K. A., Theokas, C., Lippman, L., Bloch, M., Vandivere, S., O’Hare,W. (2008) “Child Well-Being Index: Conceptualization, Creation, and Findings”, **Child Ind Res**, Vol.1, pp.17–50.

Mehmedoğlu, A. U. (2010) “Tanrı Tasavvurları”, **Din Psikolojisi**, Hayati Hökelekli (ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay.

Mehmedoğlu, A. U. (2011) **Tanrıyı Tasavvur Etmek**, İstanbul: Çamlıca Yayınları.

Mehmedoğlu, Y. (2003) **Erken Çocuklukta Din ve Ahlak Gelişimi ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar,** Müzeyyen Sevinç (ed.), İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Mehmedoğlu, Y. (2009) **Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişimi ve Eğitimi**, Ankara: TDV yayınları.

Meyer, W. J. (1967) **Reading in The Psychology of Childhood and Adolescence**, Massachusetts: Blaisdell Publishing Company

El- Muhasibi (2004) Er Raiye- Nefis Muhasebesinin Temelleri, İstanbul: İnsan Yayınları

Mercin, L. (2005), “Piaget ve Kohlberg’in Ahlak (Moral) Gelişim Kuramlarının Özellikleri ve Karşılaştırılması”, **SBArD**, S. 5, s. 73 – 86

Mercer, J. (2009) “Child Custody Evaluations, Attachment Theory, And An Attachment Measure: The Science Remains Limited”, **The Saemnc Review of Mental Health Prachce,** Vol. 7, No. 1, pp. 37-56.

Miller, P.(2008) **Gelişim Psikolojisi Kuramları**, çev: Zeynep Gültekin, Bekir Onur (ed.), İstanbul: İmge Yayınları

Miner, M. H. (2009) "School Of Psychology And Psyhealth The Impact of Child-Parent Attachment, Attachment To God and Religious Orientation on Psychologıcal Adjustment", **Journal of Psychology and Theology**, Vol. 37, No. 2, pp. 114-124

Miner M. H. (2007) "University of Western Sydney Back to The Basics in Attachment to God: Revısıtıng Theory in Light of Theology", **Journal of Psychology and Theology**, Vol. 35, No. 2, pp. 112-122.

Matthews G. B. (1982), "Conceiving Childhood: Child Animism", **Noûs**, Vol. 16, No. 1, pp. 29-37.

Marks, L. (2004) "Sacred Practices in Highly Religious Families: Christian, Jewish, Mormon, and Muslim Perspectives1", **Family Process**, Vol. 43, No. 2, pp. 217-232.

Muckenhoupt, M. (2000) **Sigmund Freud, Bilinçdışının Kâşifi**, 8. Basım, Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.

Munari, A.(2000), "Jean Piaget", **UNESCO: International Bureau of Education**, Vol. XXIV, No. 1/2, , pp. 311–327.

Muris P. (2011) "Further Insights in the Etiology of Fear, Anxiety and Their Disorders in Children and Adolescents", The Partial Fulfillment of a Prophecy Published online: 23 January The Author(s) 2011. This article is published with open access at Springerlink.com, **J Child Fam Study**, 20:133–134.

Muris, P, Huijding, J., Mayer, B, Van As, W., Van Alem, S. (2011) "Reduction of Verbally Learned Fear in Children: A Comparison Between Pozitive Information, Imagery, and a Control Condition", **J.Behav.Ter. and Exp.Psychiat,** Vol. 42, pp. 139-144.

Moriarty, G. L., Hoffman L., Grimes C. (2006) "Understanding The God Image Through Attachment Theory: Theory, Research, And Practice", **Journal of Spirituality in Mental Health**, Vol. 9, No. 2, 2006.

Morsümbül, Ü., Çok, F. (2011) "Bağlanma ve İlişkili Değişkenler", **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, Vol.3, No.3, pp.553-570.

Nelsen, H. M., Cheek, N. H., Au,P. (1985) "Gender Differences in Image of God", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol.24, No.4, pp.396-402.

Nelsen, H.M., Kroliczak, A. (1984) "Parental Use of The Threat-God Will Punish-Replication And Extension", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 23, No. 3, pp. 267-277.

Nelson, C. E. (1996) "Formation of A God Representation", **Religious Education**, Vol.91, No.1, pp. 22-40.

Noffke, J. L., Mcfadden, S. H. (2001) "Denominational and Age Comparisons Concepts", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol.40, No.4, pp.747-756.

Lawrence, R. T. (1997) "Measuring The Image of God: The God Image Inventory And The God Image Scales, **Journal of Psychology And Theology**, Vol. 25, No. 2, pp. 214-226.

Lee, C., Early, A. (2000) “Religiosity and Family Values: Correlates of God-Imagein A Protestant Sample”, **Journal of Psychology and Theology**, Vol. 28, No. 28, pp. 229-239.

Livingstone, E. A. (2006) **The Concise Oxfort Dictionary of The Christian Church**, Revised Second Edition, Oxford: Oxford University Press.

Louw, D. W. (1998) “God As Friends: Metaphoric Theology in Pastoral Care”, **Pastoral Psychology,** Vol.46, No.4, pp. 233-244.

Ok, Ü. (2004) Bir Aktivite Sistemi Olarak İnanç: İnanç Gelişimine Sosyo-Kültürel Bir Yaklaşım, **26-28 Kasım 2004, International Symposium on Values and Education Sempozyum Bildirisi**.

Ok, Ü. (2007) **İnanç Psikolojisi**, Ankara: Birleşik Dağıtım Kitabevi.

Onur, B. (2002) **Oyuncaklı Dünya**, Ankara: Dost Kitabevi.

Onur, B. (1993) **Toplumsal Tarihte Çocuk Sempozyumu,** Ankara: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Ornstein, R. (1990) **Yeni Bir Psikoloji**, çev: Erol Göka-Feray Işık, İstanbul: İnsan Yayınları.

Oksal, A. (2006) Merkezi Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. XIX, No. 2, ss.371-381.

Olson, D. R. (2002) “Robbie Case (1944–2000)”, **American Psychologist,** Vol. 57, No. 9.

Oppenheimer, J.R., Hart, C.W. (2008) "A Faith Development Portrait", **Journal of Religion and Health,** Vol. 47, pp.118–128.

Öcal, M. (2004), "Okulöncesi ve İlköğretim Çaği Çocuklarının Allah Tasavvurları Üzerine Bir Araştırma", **Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi**, S. 2, C. 13, ss. 59-80.

Öz, E. S. (2007**) İlköğretim I.kademe 4.ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Özdamar, K. (2002) **Paket Programları İle İstatiksel Veri Analizi-1**,Eskişehir: Kaan Kitabevi Yayınları.

Özdoğan, Ö. (2005) "İnsan Allah İlişkisi" **Dini Araştırmalar Dergisi**, C. 7, S.21, ss. 68-79.

Özkan, A. N. (2010) **Psikolojik ve Manevi Yaklaşımla Ailede Öfke Kontrolü**, İstanbul: Timaş Yayınları.

Özeri, Z. N. (2004) **Okul Öncesi Din Ve Ahlak Eğitimi**, İstanbul: Dem Yayınları.

Öztürk, S. (2006) **Anne-Babası Boşanmış 9–13 Yaşlarındaki Çocuklar İle Aynı Yaş Grubundaki Anne-babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi**, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Öztürk, M. (1981) "Din Eğitimi ve Çocuk Ruh Sağlığı", **Türkiye 1. Din Eğitimi Semineri**, Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları, ss. 206-210.

Paloutzian, R. F., Park, C. L. (2005) **Handbook of The Psychology of Religion and Spirituality,** New York: Guilford Press.

Peker, H.(2008) **Din Psikolojisi**, İstanbul: Çamlıca Yayınları.

Peker, H.(2009) **Son İlahi Mesaj Kur'an ve Açıklamalı Meali**, Samsun: Ceylan Ofset.

Proctor, M.T. Miner, M. Mclean, L., Devenish, S., Bonab , B.G.(2009) "Exploring Christians' Explicit Attachment To God Representations: The Development Of A Template For Assessing Attachment To God Experiences**", Journal of Psychology and Theology**, Vol. 37, No. 4, pp. 245-264.

Piaget, J. (2004) **Çocukta Zihinsel Gelişim**, İstanbul: Cem Yayınevi.

Piaget, J. (2007a) **Çocukta Dil ve Düşünme,** Ankara: Palme Yayıncılık.

Piaget, J. (2007b) **Çocukta Karar Verme ve Akıl Yürütme**, Ankara: Palme Yayıncılık.

Piaget, J. (2005) **Çocuğun Gözüyle Dünya**, Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Piaget, J. (1973) **The Child and Reality**, New York: Grossman Publishers.

Piaget, J. (1932) **The Moral Judment of The Child**, New York: First Free Press Paperback Edition.

Piaget,J., Inhelder,B. (1969) **The Psychology of The Child,** New York: Basic Books Inc.

Piaget, J. (2008) "Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood", **Human Development**, Vol. 51, pp. 40–47.

Pinther, R. (1947) **An Outline of Educational Psycology**, New York: Barnesve Noble Inc.

Pnevmatikos, D. (2002) “Conceptual Changes in Religious Concepts of Elementary Schoolchildren: The Case of The House Where God Lives”, **Educational Psychology**, Vol. 22, No. 1, pp. 93-113.

Pnevmatikos, D. (2002) “Conceptual Changes in Religious Concepts of Elementary Schoolchildren: The Case of The House Where God Lives”, **Educational Psychology**, Vol. 22, No. 1, pp. 93-115.

Ratcliff, D. (2008) “A Century of Children’s Spirituality Research”, **Price-Le Bar Inaugural Lecture,** Wheaton College, February-6.

Ratcliff, D. (1992) **Handbook of Children’s Religious Education**, Alabama: Religious Education Press.

Ratcliff, D. (2004) “Çocuklar Dini Kavramları Nasıl Anlarlar?”, **Birey ve Din**, A.Rıza Aydın (ed.), İstanbul:İnsan Yayınları.

Ratcliff, D. (1992) “Baby Faith: Infants, Toddlers, and Religion”, **Religious Education**, Vol. 87, No. 1, pp. 117-127.

Rathus, S.A. (2006) **Childhood Voyages in Development**, Printed in Canada: Thomson Wadsworth.

Reinert, D. F., Edwards D. E. (2009) “ Attachment Theory, Childhood Mistreatment, And Religiosity”, **Psychology of Religion and Spirituality**, Vol. 1, No. 1, pp. 25–34.

Reimer, N. (2003) “God’s Mysterious Ways” **International Journal of Children’s Spirituality**, Vol. 8, No. 1, pp. 75-79.

Reiss, S. (2004) “The Sixteen Strivings For God” **Zygon**, Vol. 39, No.4, pp. 303-312.

Roof, W. C., Roof J. L. (1984) “Review of The Polls: Images of God Among Americans, **Journal for the Scientific Study of Religion**, Vol. 23, No. 2, pp. 201-205.

Reinert, D. F., Edwards, C. E. (2009) “Childhood Physical and Verbal Mistreatment, Psychological Symptoms, and Substance Use: Sex Differences and The Moderating Role of Attachment**”, Springer Science Business Media LLC**, Vol. 24, pp. 589-596, Published Online: 24 June 2009.

Reich, K.H. (1993) “Integrating Differing Theories: The Case of Religious Development”, **Journal of Emprical Theology**, Vol.6, pp. 39-49.

Richarson, N. (2007) “Sharing Religious Education”,**Researce Resources for Religious Education**, Occasion Paper No. 2.

Richert, R. A., Barrett, J. L. (2005) “Do You See What I See? Young Children’s Assumptions About God’s Perceptual Abilities”, **The International Journal For The Psychology of Religion,** Vol. 15, No. 4, pp. 283–295.

Rizzuto, A. M. (2010) “Critique of The Contemporary Lıterature In The Scientific Study of Religion”, **Presented At The Annual Meeting of The Society For The Scientific Study of Religion**, http://www.daneprairie.com 20.12.2010.

Rizzuto, A. M. (2001) Religious Development Beyond The Modern Paradigm Discussion: The Psychoanalytic Point of View, **The International Journal For The Psychology of Religion,** Vol. 11, No. 3, pp. 201–214.

Rizzuto, A. M. (1991) “Religious Development: A Psychoanalitic Point of View”, **New Directions For Child Development**, No. 52, pp. 47-60.

Rose, R. J., Ditto, W. B. (1983) A Developmental-Genetic Analysis Of Common Fears From Early Adolescence To Early Childhood, **Child Development**, Vol.4, pp.361-368.

Rowatt, W. C., Kirkpatrick, L. A. (2002) "Two Dimensions of Attachment to God and Their Relation to Affect, Religiosity, and Personality Constructs, **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 41, No. 4, pp. 637-651.

Rudge, L. (2007) "Using Research In Religious Education To Develop Reflective Practice", www.re-net.ac.uk, 20.06.2009.

Russel, B. (1996) **Eğitim Üzerine,** çev. Nami Bezel, İstanbul: Say Yayınları.

Ruddock, B., Cameron (Seán), R. J. (2010) "Spirituality in Children And Young People: A Suitable Topic For Educational And Child Psychologists?", **Educational Psychology in Practice,** Vol. 26, No. 1, pp. 25–34.

Şafak, Ş.(2006) **6–11 Yaş Çocuklarının Allah ve Peygamberden İstek ve Beklentileri**, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa.

Salzmann, C.G.(1995) **Yengeç Kitabı -Çocuğunuzu Yanlış Terbiye Ediyorsunuz-,** çev. Ali Seyyar, İstanbul: Sebil Yayınları.

Santrock, J. W. (2007) **Adolescence**, USA: Published by Mcgraw-Hill-,

Saygılı, S. (2009) **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Nesil Yayınları.

Saygılı, S. (2008) **Çocuk Yetiştirmek**, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Schultz, D. P., Schultz, S. E. (2007) **Modern Psikoloji Tarihi**, çev. Yasemin Aslay, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Scott, D. G. (2003) "Spirituality in Child and Youth Care: Considering Spiritual Development, and -Relational Consciousness-", **Child and Youth Care Forum**, Vol. 32, No. 2, pp. 117-132.

Schaap-Jonker, H., Eurelıngs-Bontekoe, E., Verhagen, P., Zock, H. (2002) " Image of God And Personality Pathology: An Exploratory Study Among Psychiatric Patients", **Mental Health, Religion and Culture,** Vol. 5, No. 1, pp.55-72.

Schweitzer, F. (2005) "Children's Right To Religion And Spirituality: Legal, Educational and Practical Perspectives1", **British Journal of Religious Education**, Vol. 27, No. 2, pp. 103–113.

Selçuk, M. (2005) **Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler**, Ankara: TDV Yayınları.

Selçuk, M. (2000) "Gençlik Çağı ve İnanç Olgusu (İnanç ve Davranış Bütünlüğü Açısından Bir Deneme)", **Gençlik Dönemi ve Din Eğitimi**, İstanbul: İSAV, ss.333-358.

Senemoğlu, N. (2005) **Gelişim Öğrenme ve Öğretim,** Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.

Sencer, M. (1989) **Toplumbilimlerinde Yöntem**, 3.Baskı, İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.

Serim, B. (2010) **Nature, Severity and Origins of Fears Among Children And Adolescents With Respect to Age, Gender and Socioeconomic Status**, A Thesis Submitted to The Graduate School of Social Sciences of Middle East

Technical University By in Partial Fulfilment of The Requirements For The Degree of Master of Science in The Department of Educational Sciences.

Seyhan, D. (2008) **Tutuklu ve Hükümlü Gençlerin Benlik Saygısı Düzeyleri, Aile ve Çevre Özelliklerinin İncelenmesi**, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşireli Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kayseri.

Sherrill, L. J. (1947) **Understanding Children**, New York: Abingdon-Cokesbury Press.

Smoliak, W. G. (1999) "What Children's Narrativas Tell Us About Their Developing Thoughts Of God", **Psychological Studies on Spiritual And Religious Development,** K.Helmut Reich, Fritz K. Oser, W.George Scarlett (ed.), Lengerich- Germany: Pabst Science Publishers.

Smart, N. (1976) **The Religious Experience of Mankind**, Second Edition, New York: Charles Scribner's Sons.

Spilka, B., Schmidt, G. (1983) "General Attribution Theory For the Psychology of Religion: The Influence of Event-Caracter on Attributions To God", **Journal For The Scientific Study of Religion**, Vol. 22, No. 4, pp. 326-339.

Spilka, B., Addison J., Rosensohn,M.(1975) "Parents, Self, And God: A Test of Competing Theories of Indivudual-Religion Relationships", **Review of Religious Research**, Vol. 16, No. 3, pp. 154-167.

Spiegelman, J. M. (1997), **Jung Psikolojisi ve Tasavvuf,** İstanbul: İnsan Yayınları.

Streib, H., Hood, R. W., Klein C. (2010) "The Religious Schema Scale: Construction and Initial Validation of a Quantitative Measure for Religious Styles, **The International Journal for the Psychology of Religion**, Vol. 20, pp. 151–172.

Streib, H. (2001)"Faith Development Theory Revisited: The Religious Styles Perspective" **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 11, No. 3, pp.143–158.

Streib, H. (2000) "Gottesbilder fallen nicht vom Himmel: kindliche Malprozesse als Gestaltung von Religion", **Religiöse Vorstellungen bilden: Erkundungen zur Religion von Kindern über Bilder**, Dietlind Fischer and Albrecht Schöll (ed.), Münster: Comenius-Inst., pp.123-135.

Straughan, R. (2008) "Ahlaki Gelişim, Dini Düşünce ve Davranışlar", çev. Abdulvahit İmamoğlu veTuncay Aköz, **Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S.17, ss.73-86.

Stratton, P., Hayes, N. (1996) **A Student's Dictionary of Psychology**, London: Arnold.

Suner, E. (2000) **Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı Akademik Başarı Ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki,** Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Sümer, N., Şendağ, M. (2009) "Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı", **Türk Psikoloji Dergisi**, Vol. 24, No. 63, pp. 86-101.

Sümer, N., Ünal, S., Selçuk, E., Kaya, B., Polat, R., Çekem, B. (2009) "Bağlanma ve Psikopatoloji: Bağlanma Boyutlarının Depresyon, Panik Bozukluk ve Obsesif-Kompulsif Bozuklukla İlişkisi", **Türk Psikoloji Dergisi**, Vol. 24, No. 63, pp. 38-45.

Şerefli, K. (2003) **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler**, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde.

Takriti, R. A , Barrett, M., Buchanan-Barrow, E. (2006) "Children's Understanding of Religion: Interviews With Arab-Muslim, Asian-Muslim, Christian and Hindu Children Aged 5–11 Years", **Mental Health, Religion and Culture**,Vol. 9, No.1, pp: 29–42.

Taşdan, D. (2009) **Çocuk ve Şiddet**, İstanbul: Babıâli Kültür Yayıncılık.

Tamayo, A., Desjardins, L. (1976) "Beliefs System and Conceptual Images of Parents and God", **The Journal of Psychology**, Vol.92, pp.131-140.

Tamayo, A., Dugas,A.(1977) Conceptual Representation of Mother, Father, And God According to Sex And Field of Study, **The Journal of Psycho**logy, Vol.97, pp. 79-84.

Tamminen K., Vianello, R., Jaspard, J.M., Ratcliff D. (1988) "Religious Concepts of Preschoolers", **Handbook of Preschool Religious Education**, Donald Ratcliff (ed.), Birmingham and Alabama: Religious Education Press.

Tekinçimen, İ. (2007) **İlköğretim Okullarındaki DKAB Dersi Öğretimi**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Temrini, K.A., Golden,J.A. (2009) "Moral Behaviours: What Can Behaviorist Learn From The Developmental Literature?",**International Journal of Behavioural Consultation and Therapy**,Vol.3,No.4.

Ter Avest, K.H. (2009) "Dutch children and their God: the development of the 'God' concept among indigenous and immigrant children in the Netherland", **Religious Education,** Vol.31, No.3, pp.251-260.

Tillich, P. (2000) **İmanın Dinamikleri,** Ankara: Ankara Okulu Yayınları.

Torstenson-Ed, T.(2006) "Children and God in The Multicultural Society", British **Journal of Religious Education,** Vol. 28, No. 1, , pp. 33–49.

Thorndike E.D. (1925) Biographical Memoir of Granville of Sciences, **A Biographical Memoirs**, Vol. XII, Fifth Memoir, Presented to The Academy at The Annual Meeting.

Turcic, E. K., Hughes R.S. (2003) "Caregiving Influenced By Gender And Spirituality" **Journal of Religion, Disability and Health**, Vol. 7, no.4, pp.41-54.

Uluç, S., Öktem, F. (2009) "Okul Öncesi Çocuklarda Güvenli Yer Senaryolarının Değerlendirilmesi", **Türk Psikoloji Dergisi**, Vol.24, No.63, pp. 69-83.

Uysal, E. (2007) "Kınalızade's Views on The Moral Education of Children", **Journal of Moral Education**, Vol. 36,No. 3,September.

Vakkasoğlu, V. (2010) **Allah'ı Nasıl Anlamalı Çocuklarımıza Nasıl Anlatmalı**, İstanbul: Cihan Yayınları.

Van Der Horst, F. C. P., Van Der Veer, R., Van Ijzendoorn M. H. (2007)"John Bowlby and Ethology: An Annotated Interview With Robert Hinde", **Attachment and Human Development,** Vol.9, No.4, pp. 321 – 335.

Vitz, P. C., Lynch C. P. (2007) "Thérèse Of Lisieux From The Perspective Of Attachment Theory and Separation Anxiety" **The International Journal For The Psychology of Religion**, Vol. 17, No. 1, pp. 61–80.

Van Ecke, Y., Chope R. C., Emmelkamp P. M. (2006) "Bowlby and Bowen: Attachment Theory and Family Therapy", **Counseling and Clinical Psychology Journal**, Vol. 3, No. 2. pp. 81-108.

Vergote, A and et. al. (1969) "Concept of and Parental Images", **Journal For Scientific Study of Religion**, Vol. 8, pp. 79-87.

Yaparel, R. (1987) **20-40 Yaş Arası Kişilerde Dini Hayat İle Psiko-Sosyal Uyum Arası İlişki Üzerine Bir Araştırma,** Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi, Ankara.

Yapıcı, A. (2005) "Güdü ve İçerik Açısından Çocuk Duaları ve Dualara Yansıyan Sorunlar" , **ÇÜİFD**, S. 2, C. 5, ss.57-93.

Yapıcı, A. (2004) **"**Allah ve Kutsal Kavramlarının Çağrıştırdıkları Anlamlara Sosyo-Psikolojik Bir Bakış: Çukurova Üniversitesi Örneği" **Değerler Eğitimi Dergisi**, S.2, ss. 7-8.

Yavuz, K. (1987) **Çocukta Dini Duygu ve Düşüncenin Gelişmesi (7-12 yaş)**, Ankara: Ayyıldız matbaası.

Yavuz, K. (1994) **Çocuk ve Din**, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Yavuzer, H. (2008) **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2004) **Çocuğu Tanımak ve Anlamak**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H., Köknel,Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., Ekşi, H. (2010) **Çocuk ve Ergenlerin Eğitiminde Ana Baba Tutumları**, İstanbul: Timaş Yayınları.

Yeşilyaprak, B. (2006) **Eğitim Psikolojisi,** Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (2006) **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, İstanbul: Nobel Yayınları.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008) **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, 6.Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2007a) **Çocuklarda Tanrı Tasavvurunun Gelişimi**, İzmir: İzmir İlahiyat Vakfı Yayınlar.

Yıldız, A. (2007b) **Sokakta Çalışan Çocuklarda Ahlaki ve Dini Duyguların Gelişimi**, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlahiyat Anabilim Dalı Felsefe ve Din Bilimleri Bilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Yıldız, M., Arık, R. S. (2011) "The Image of God in Children's Compositions", **Journal of Islamic Research**, Vol. 4, No. 1, pp. 254-278.

Yorgancı, Z. (2006) **Öğrenme Güçlüğü Görülen Çocukların Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Yörükoğlu, A. (1981) "Ruh Sağlığı, Ahlak ve Din Eğitimi", **Türkiye I.Din Eğitim Semineri**, Ankara: İlahiyat Vakfı Yayınları, ss.211-214.

Yörükoğlu, A. (2008) **Çocuk Ruh Sağlığı**, İstanbul: Özgür Yayıncılık.

Yust, K. M. (2003) "Toddler Spiritual Formation And The Faith Community", **International Journal of Children's Spirituality**, Vol. 8, No. 2,pp. 133-152.

Wenger, J. L. (2001) "Children's Theories of God: Explanations For Difficult To Explain Phenomena", **Journal of Genetic Psychology**, Vol. 62, No. 1, pp. 41-55.

Wong-Mcdonald, A., Gorsuch, R. (2004) "A Multivariate Theory Of God Concept, Religious Motivation, Locus of Control, Coping, And Spiritual Well-Being", **Journal of Psychology And Theology**, Vol. 32, No. 4, pp. 318-334.

Weyringer, S., Patry, J. L.(2006) "Values and Knowledge Education", **Journal of Moral Education**, Vol.35, No.1, March.

Williams, R. (1990) "God Concept Socialization, Some Explanations From Piaget, **Religious Education**, Vol. 85, No. 2, pp. 311-316.

Winnicot, D. W. (2010) **Oyun ve Gerçeklik**, İstanbul: Metis Yayınları.

Winnicott, D. W. (1998) "Emzirme Çağındaki Çocuklar", **Çocukları Anlamak: Ailelere Çocuk Psikolojisi El Kitabı**, İstanbul: Gendaş Yayınları.

Wood, D. (2003) **Çocuklarda Düşünme ve Öğrenme**, çev. Mine Özünlü, İstanbul: Doruk Yayınları.

Worsley, H. (2002) "The Impact of The Inner-Child on Adult Believing", **Journal of Beliefs and Values,** Vol. 23, No. 2, pp.191-203.

Wulff, D. M. (1997) **Psychology on Religion,** New York: John Wiley and Sons.

Wulff, D. M. (2006) " How Attached Should We Be To Attachment Theory?", **The International Journal For The Psychology of Religion,** Vol.16, No.1, pp. 29–36.

Zhi-Guo, W. (2009) "Study on Countermeasures on Moral Education Through School Network", **Us-China Education Trough School Review**, Vol.6, No.5, pp. 44-49.

Zeigler, J. H. (2003), "Din Psikolojisi ve Din Eğitimi", çev. Hüseyin Yılmaz, **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, C.VII/1, s.417-429.

Zevkliler, A. (1968) "Türk Hukukunda Korunmaya Muhtaç Çocuklar", **AÜHFD**, C.25, S.1, ss.173-237.

Zigler, Z.(2000) **Olumsuz Dünyada Olumlu Çocuk Yetiştirmek**, çev. Özlem Süer, İstanbul: Beyaz Yayınları.

Zulliger, H. (2005) **Çocuklarımızın Korkuları**, çev. Kamuran Şipal, 3. Baskı, İstanbul: Cem Yayınevi.

8.EKLER

9. ABSTRACT

The goal of this two-staged study was to understand how children image of God. In the first stage of this study children were asked “What comes to mind when you hear the word ‘God’?” Their answers to this question were organized according to frequency and classified into three separate groups according to the nature of the response. The results of the content analysis established how children image of God and these results were written in item form. These items were grouped into different categories and were compared and contrasted with those of other studies in the field. The procedures for questionnaire development were taken into account and these expressions were recorded as conception sentences. In the second stage of this study a questionnaire was developed by surveying the literature in the field in connection to the responses obtained from the children in this study. The questionnaire items were then reviewed on the basis of other research in the field and sent to experts for comment.

After obtaining the comments of experts in the field the questionnaire was reduced from 58 items to 50 and was prepared for implementation. Then, in a preliminary test, this questionnaire was given to a group of 600 people selected for this study. 579 of these questionnaires were then analyzed. An exploratory factor analysis was conducted with attention to the theoretical structure of the questionnaire. On the basis of this the validity of the 28-item and four sub-dimension God imagination questionnaire was determined. These sub-dimensions were: a trust-inspiring God, a fear and worry-inspiring God, a helping God, and a God that leaves people free to do as they will. A five-point Likert item was used in

allocating point values to responses. The second sub-dimension of a fear or worry-inspiring God, in contrast to the other dimensions, was reverse-coded

In order to determine the reliability of the questionnaire the total test correlation of the items was calculated and the Cronbach alpha (crα) value of the items forming the questionnaire was found to be 0.73. The questionnaire was tested again on a 20-person group on two separate occasions and findings relating to the test re-test reliability of the questionnaire were obtained again.

An examination of the results obtained from the "Scale for Children's Imaginations of God" shows that there was no significant difference between the average scores obtained from male and female children. In comparison with children in other grade levels, however, it was found that fourth grade students were more likely than other children to have a imagination of God as fear and worry-inspiring and less likely to have a imagination of Him as a trust-inspiring or helping God.

A significant correlation was also found between children's responses and their parents' level of education. The average scores of children with illiterate mothers on the sub-dimension of a fear and worry-inspiring God were found to be significantly higher than those of children with literate mothers who had only completed primary school or who had completed secondary school/university. The average scores obtained under the sub-dimension of a God that leaves people free to do as they will were found to be significantly higher in children whose fathers were literate and had only completed primary school than in children whose fathers had completed secondary school or university. No significant findings were obtained in the other sub-dimensions. The educational level of children's mothers was also

found to be more strongly correlated to children's imaginations of God than the educational level of children's fathers.

A positive correlation was found between children's level of academic success and their average scores on the sub-dimensions of a trust-inspiring God and a helping God, while a negative correlation was found between children's level of academic success and their average scores on the sub-dimensions of a fear and worry-inspiring God and a God that leaves people free to do as they will. Children from middle-income families were found to be less likely than children from either lower- or higher-income families to have an image of God as fear and worry-inspiring.

Key Words: God Image, God, Child, Piaget, Cognitive Development Stages.

10. ÖZET

Bu araştırmada çocukların zihinlerinde oluşan Tanrı imgelerini daha iyi anlamak amacıyla iki aşamalı olarak yapılmıştır. İlk aşamada çocuklara "Allah denildiğinde ne düşündükleri" soruldu ve verdikleri cevaplar kendi içinde ilişkili olduğu düşünülen üç bölüme ayrılarak frekansları doğrultusunda sıralandı. İçerik analizi sonuçları çocukların Tanrıyı nasıl algıladıklarını ortaya koymuş ve bunlar maddeler halinde yazılmıştır. Kategoriler altında toplanan bu ifadeler alanyazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılmıştır. Ölçek geliştirme süreçleri dikkate alınarak bu ifadeler algı cümlesi haline getirilmiştir. İkinci aşamada çocuklardan alınan cevaplar ve alanyazın taranarak bir ölçek oluşturuldu. Araştırmalar dikkate alınarak ölçek maddeleri gözden geçirilmiş ve uzmanlara gönderilmiştir.

Ölçek formu 58 adet algı ifadesiyle oluşturulmuş uzman görüşlerinden sonra 50 maddeyle uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Araştırma için seçilen 600 kişilik gruba 50 maddeden oluşan ön deneme formu uygulanmıştır. Bu formlarda 579'u analize tabi tutulmuştur. Ölçeğe ilişkin kuramsal yapı dikkate alınarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Buna göre elde edilen 24 maddelik ve 4 alt ölçeğe sahip Tanrı imgesi ölçeğinin geçerliği belirlenmiştir. Bu alt ölçekler, Güven Veren Tanrı, Korku ve Kaygı Veren Tanrı, Destekleyen ve Özgür Bırakan Tanrı Alt ölçekleridir. Puanlamada 5'li likert formatı kullanılmıştır. Korku ve kaygı veren Tanrı alt ölçeği olan 2. alt ölçek diğer boyutlardan farklı olarak ters kodlanmıştır.

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için madde toplam test korelasyonu hesaplanmış ve ölçeği oluşturan maddelere ilişkin Cronbach Alfa (crα) değeri 0,73 olarak bulunmuştur. Ayrıca 20

kişilik farklı bir grupta iki farklı zamanda ölçek uygulanmış ve test tekrar test güvenirliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

Nicel araştırmaya katılan çocukların "Çocuklar İçin Tanrı İmgesi Ölçeği"'nden elde edilen puanlara göre karşılaştırıldığında erkekler ile kızlar ölçek puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sınıf düzeylerine göre, 4. sınıftaki çocukların hem Tanrı'ya duydukları güven hem de Tanrı'nın kendilerini desteklediği fikri diğer sınıflardan daha azken, korku ve kaygı veren bir Tanrı imgesinin daha belirgin olduğu saptanmıştır.

Annenin eğitim durumuna göre bakıldığında, anneleri okuma yazma bilmeyen çocukların korku ve kaygı veren Tanrı alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları, anneleri okuryazar/ilkokul mezunu ve anneleri lise/ yüksek okul mezunu olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Babalarının eğitim düzeyine göre ise, babası okuryazar/ilkokul mezunu olan çocukların Özgür Bırakan Tanrı Alt Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları, babaları lise mezunu ve yüksekokul/üniversite mezunu olan çocukların ortalamasından anlamlı olarak daha yüksek olduğu diğer alt ölçeklerele anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Ancak babanın eğitim durumunun annenin eğitim durmu kadar çocuklardaki Tanrı imgesi ile ilişkili olmadığı belirlenmiştir.

Akademik başarı düzeyine göre bakıldığında ise; çocukların güven veren ve destekleyen Tanrı alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde, korku ve kaygı veren Tanrı ve özgür bırakan Tanrı alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamaları ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ailenin ekonomik düzeyine göre ise; ailesinin ekonomik düzeyi orta olanlar hem ailesinin ekonomik

düzeyi hem iyi hem de düşük olanlardan daha az korku ve kaygılı veren Tanrı imgesine sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tanrı imgesi, Tanrı, Çocuk, Piaget, Bilişsel Gelişim Dönemleri.