



T.C

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İMAM HATİP LİSELERİ MESLEK DERSLERİ
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE ADANMIŞLIK VE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ
(Balıkesir Örneği)**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Muhammet Furkan ÇOBAN

BURSA - 2020



T.C

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İMAM HATİP LİSELERİ MESLEK DERSLERİ
ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE ADANMIŞLIK VE MESLEKİ
TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ
(Balıkesir Örneği)**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Muhammet Furkan ÇOBAN

**Danışman:
Prof. Dr. İsmail SAĞLAM**

BURSA - 2020



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU

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

Tarih: 18.06.2020

Tez Başlığı / Konusu: İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Durumlarının Kimlik ve Kişilik Oluşumuna Etkisi

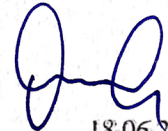
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 113 sayfalık kısmına ilişkin, 18.06.2020 tarihinde danışman tarafından *turnüür* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19'dur

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dâhil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

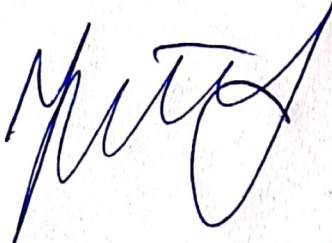
Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim. Bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek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

Gereğini saygılarımla arz ederim.


18.06.2020

Adı Soyadı:	Muhammet Furkan Çoban
Öğrenci No:	701821001
Anabilim Dalı:	Felsefe ve Din Bilimleri
Programı:	Din Eğitimi
Statüsü:	Yüksek Lisans

Danışman
18.06.2020
Prof. Dr. İsmail SAĞLAM



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi (Balıkesir Örneği)” başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntıların kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.

18.06.2020

Adı Soyadı: Muhammet Furkan Çoban

Öğrenci No: 701821001

Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Programı: Din Eğitimi

Statüsü: Yüksek Lisans

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı : Muhammet Furkan ÇOBAN
Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı : Din Eğitimi
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı : XVI + 99
Mezuniyet Tarihi : .././2020
Tez Danışmanı : Prof. Dr. İsmail SAĞLAM

İMAM HATİP LİSELERİ MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEĞE ADANMIŞLIK VE MESLEKİ TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ (Balıkesir Örneği)

Bu araştırmanın amacı, imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesidir. Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Balıkesir’de bulunan 18 Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan 65’i erkek, 45’i kadın olmak üzere toplamda 110 meslek dersleri öğretmeninden veri toplanarak yürütülmüştür. Öğretmenlere demografik bilgi formu, “*mesleğe adanmışlık*” ve “*mesleki tükenmişlik*” ölçekleri online ortamda uygulanmıştır. Öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup-olmama, sınıfta bulunan öğrenci sayısı, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, üstlerinden takdir görüp-görmeme, çalışılan okul ortamından memnun olup-olmama, mesleğini isteyerek yapıp-yapmama, mesleğinde verimli olup-olmama ve meslekten duyduğu manevi doyum değişkenlerine göre incelenmiştir. Bazı değişkenlerin öğretmenlerin adanmışlık/tükenmişlik düzeylerini etkilediği görülmüştür. Genel olarak bakıldığında ise İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin yüksek, mesleki tükenmişlik düzeylerinin ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Tüm bu bulgular literatürdeki çalışmaların bulguları göz önüne alınarak tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler:

İmam hatip lisesi – meslek dersleri öğretmeni – mesleki adanmışlık – mesleki tükenmişlik

ABSTRACT

Name and Surname : Muhammet Furkan ÇOBAN
University : Bursa Uludağ University
Institution : Social Science Institute
Field : Philosophy and Religious Sciences
Branch : Religious Education
Degree Awarded : Master
Page Number : XVI + 99
Degree Date : .././2020
Supervisor : Prof. Dr. İsmail SAĞLAM

INVESTIGATION OF IMAM HATİP HIGH SCHOOLS VOCATIONAL COURSES TEACHERS' COMMITMENT TO PROFESSION AND PROFESSIONAL BURNOUT LEVELS (Sample of Balıkesir)

The aim of this study is to examine the level of commitment and professional burnout of teachers of imam hatip high school vocational courses. The study was carried out with quantitative research methods, descriptive and relational analyzes were used. The research was carried out by collecting data from a total of 110 vocational course teachers, 65 male and 45 female, working in 18 Anatolian imam hatip high schools in Balıkesir in the academic year 2019-2020. The demographic information form, “commitment to the profession” and “professional burnout” scales were applied to teachers online. Teachers' level of commitment and burnout was examined according to the variables of age, gender, professional seniority, marital status, childbearing status, number of students in the classroom, the socio-economic environment of the school, appreciation from their superiors, satisfaction with the school environment in which they work, doing their job voluntarily, being productive in their profession and spiritual satisfaction. Some variables were found to affect teachers' commitment / burnout levels. In general, it was determined that teachers' commitment to the profession is high and occupational burnout levels are low. In addition, a correlation analysis was conducted to examine the relationship between the commitment to the profession and professional burnout levels of teachers of IHL vocational courses. The results showed that there is a negative relationship between professional commitment and professional burnout. All these findings are discussed considering the findings of the studies in the literature.

Keywords:

İmam hatip high school – vocational teacher – professional commitment – professional burnout

ÖNSÖZ

İmam hatip liselerinin sayısı 2002 yılı itibarıyla belirgin bir şekilde artmaya başlamış ve imam hatip liseleri halkın teveccüh gösterdiği eğitim kurumları haline gelmiştir. Gerçekleşen nicel artışın yanında nitel artışın beklenmesi de kaçınılmaz olmuştur. Çünkü bir eğitim kurumunun kalitesi sayısının çokluğu ile değil vermiş olduğu eğitimin niteliği ile alakalıdır. Kaliteyi sağlayacak en önemli unsurlardan biri de öğretmenlerdir. İHL meslek dersleri öğretmenlerinin hem mesleki din eğitiminin verilmesi hususunda hem de kurumun kimliğine sunacağı katkı sebebiyle önemli bir konumdadır. Bu bağlamda çalışmamız İHL meslek dersleri öğretmenlerini kapsamaktadır.

Araştırma giriş, üç ana bölüm, sonuç ve öneriler kısmından oluşmaktadır. Giriş bölümünde çalışmamızın konusu, amacı, önemi, sınırlılıkları, problemi ve tezimizde izlemiş olduğumuz yöntem hakkında bilgi verilmiştir. Birinci bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturularak kullandığımız kavramlar tanımlanmıştır. İkinci bölümde çalışmamızın bulgularına yer verilmiş; üçüncü bölümde ise bu bulgular mevcut literatür bağlamında tartışılmıştır. Sonuç ve öneriler kısmıyla tezimiz nihayete ermiştir.

Yüksek Lisans eğitimimin başladığı günden itibaren samimi tavırları ile bana ilham kaynağı olan, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum ve tez sürecinde yapmış olduğu kıymetli katkılarından dolayı danışman hocam sayın Prof. Dr. İsmail Sağlam'a teşekkürü borç bilirim. Tez jürimde yer alarak eleştirilerini ve katkılarını sunan Doç. Dr. İbrahim Aşlamacı ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Şanver hocalarıma, tezimi baştan sona okuyarak değerlendirmelerini esirgemeyen kıymetli dostum Köksal Pekdemir'e ayrıca teşekkür ederim.

Bütün hayatım boyunca her daim yanımda olan, maddi-manevi hiçbir yardımı esirgemeyen başta anne ve babam olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim. Tezimin başından sonuna tüm kısımlarını defalarca okuyarak, özellikle analizler kısmında sağladığı tüm katkıların yanı sıra hayatıma girdiği günden bugüne desteğiyle sürekli yanımda hissettiğim, sevgi ve şefkatiyle hayatı benim için değerli kılan eşim Ayşegül Çoban'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

M. Furkan ÇOBAN
Balıkesir, 2020

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
YÜKSEK LİSANS İNTİHAL YAZILIM RAPORU	v
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	v
YEMİN METNİ	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT	viii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar	xv
KISALTMALAR	xvi
GİRİŞ	1
1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI	3
2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
3. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	6
3.1. ALT PROBLEMLER.....	7
4. YÖNTEM.....	9
4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	9
4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	10
4.3. KULLANILAN ÖLÇME ARAÇLARI.....	10
4.3.1. Demografik Bilgi Formu	10
4.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	11
4.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği – Eğitimci Formu.....	12
4.4. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ VE İSTATİKSEL ANALİZİ.....	12

BİRİNCİ BÖLÜM:

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	15
1.1. İMAM HATİP LİSELERİ.....	15
1.1.1. 1923-1949 Arasında İmam Hatip Mektepleri	16
1.1.2. 1949-1973 Arasında İmam Hatip Okulları	17
1.1.4 1973-1997 Arası İmam Hatip Liseleri	20
1.1.3. 1997-2020 Arası İmam Hatip Liseleri	22
1.2. EĞİTİM VE DİN EĞİTİMİ	25
1.2.1. Eğitim.....	25
1.2.2. Din Eğitimi	26
1.2.3. Mesleki Din Eğitimi	27
1.3. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENİ.....	27
1.3.1. İHL Meslek Dersleri Öğretmeninin Önemi	28
1.4. MESLEKİ ADANMIŞLIK	31
1.4.1. Adanmışlık Kavramı.....	31
1.4.2. Mesleğine Adanmış Öğretmen	32
1.4.3. Mesleğine Adanmış Öğretmenin Önemi	35
1.5. MESLEKİ TÜKENMİŞLİK	37
1.5.1. Tükenmişlik Kavramı	37
1.5.2. Tükenmişliğe Neden Olan Faktörler.....	39
1.5.2.1. Bireysel Faktörler.....	39
1.5.2.2. Örgütsel Faktörler	42
1.5.3. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik	43

İKİNCİ BÖLÜM:

BULGULAR

1. BULGULAR	46
1.1. OLGUSAL BULGULAR.....	46
1.2. BETİMSSEL BULGULAR.....	47
1.3. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR	49
1.3.1. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeylerinin İncelenmesi	49
1.3.1.1. Cinsiyete Göre Adanmışlık	49
1.3.1.2. Yaşa Göre Adanmışlık	49
1.3.1.3. Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Adanmışlık	50
1.3.1.4. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Adanmışlık...	51
1.3.1.5. Medeni Duruma Göre Adanmışlık.....	51
1.3.1.6. Çocuk Durumuna Göre Adanmışlık.....	52
1.3.1.7. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Adanmışlık	52
1.3.1.8. Mesleki Kıdeme Göre Adanmışlık	53
1.3.1.9. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Adanmışlık	54
1.3.1.10. Manevi Doyuma Göre Adanmışlık	55
1.3.1.11. Mesleğini İsteyerek Yapıp-Yapmama Durumuna Göre Adanmışlık...	55
1.3.1.12. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Adanmışlık.....	56
1.3.2. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi ...	57
1.3.2.1. Cinsiyete Göre Tükenmişlik	57
1.3.2.2. Yaşa Göre Tükenmişlik.....	57

1.3.2.3. Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Tükenmişlik	58
1.3.2.4. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Tükenmişlik ..	59
1.3.2.5. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik	59
1.3.2.6. Çocuk Sahibi Olup-Olmama Durumuna Göre Tükenmişlik.....	60
1.3.2.7. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Tükenmişlik	61
1.3.2.8. Mesleki Kıdeme Göre Tükenmişlik	61
1.3.2.9. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Tükenmişlik.....	62
1.3.2.10. Mesleğini İsteyerek ya da İstemeyerek Yapma Durumuna Göre Tükenmişlik	63
1.3.2.11. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Tükenmişlik	63
1.3.2.12. Manevi Doyuma Göre Tükenmişlik	64
1.4. Korelasyon Analizi.....	65

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:

TARTIŞMA

1. TARTIŞMA	66
1.1. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ NEDİR?	69
1.2. İHL MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDA ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?	70
1.3. İHL MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNDE; BELİRLenen DEĞİŞKENLERİN DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARK OLUŞMAKTA MIDIR?	71

1.4. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNDE; BELİRLENEN DEĞİŞKENLERİN DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARK OLUŞMAKTA MIDIR?.....	74
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	80
KAYNAKÇA	85
EKLER.....	95
EK 1. Demografik Bilgi Formu.....	95
EK 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	96
EK 3. Maslach Tükenmişlik Envanteri Yönergesi	97

TABLÖLAR

<i>Tablo 1. Değişkenler ve Kullanılan Analiz Teknikleri</i>	14
<i>Tablo 2. Katılımcıların Kişilik Özelliklerine Göre Dağılımı</i>	46
<i>Tablo 3. Katılımcıların Betimsel Maddelere Verdiği Cevapların Dağılımı</i>	47
<i>Tablo 4. Ölçeklerin ve Alt Gruplarının Değer Tablosu</i>	48
<i>Tablo 5. Cinsiyete Göre Adanmışlık</i>	49
<i>Tablo 6. Yaşa Göre Adanmışlık</i>	50
<i>Tablo 7: Çalıştıkları ortamdan memnun olup-olmama Durumlarına Göre Adanmışlık</i>	50
<i>Tablo 8. Üstlerinden takdir görüp-görmeme Durumlarına Göre Adanmışlık.....</i>	51
<i>Tablo 9. Medeni Duruma Göre Adanmışlık.....</i>	52
<i>Tablo 10. Çocuk Durumuna Göre Adanmışlık.....</i>	52
<i>Tablo 11. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyoekonomik Durumuna Göre Adanmışlık ..</i>	53
<i>Tablo 12. Mesleki Kıdeme Göre Adanmışlık.....</i>	54
<i>Tablo 13. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Adanmışlık.....</i>	54
<i>Tablo 14. Manevi Doyuma Göre Adanmışlık.....</i>	55
<i>Tablo 15. Mesleğini İsteyerek Yapma Durumuna Göre Adanmışlık</i>	56
<i>Tablo 16. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Adanmışlık.....</i>	56
<i>Tablo 17. Cinsiyete Göre Tükenmişlik.....</i>	57
<i>Tablo 18. Yaşa Göre Tükenmişlik</i>	58
<i>Tablo 19. Çalıştıkları ortamdan memnun olup-olmama Durumlarına Göre Tükenmişlik</i> <i>.....</i>	58
<i>Tablo 20. Üstlerinden takdir görüp-görmeme Durumlarına Göre Tükenmişlik</i>	59
<i>Tablo 21. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik</i>	60
<i>Tablo 22. Çocuk Durumuna Göre Tükenmişlik</i>	60
<i>Tablo 23. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-ekonomik Durumuna Göre Tükenmişlik</i>	61
<i>Tablo 24. Mesleki Kıdeme Göre Tükenmişlik</i>	62
<i>Tablo 25. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Tükenmişlik</i>	62
<i>Tablo 26. Mesleğini İsteyerek Yapma Durumuna Göre Tükenmişlik</i>	63
<i>Tablo 27. Verimli Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Tükenmişlik</i>	64
<i>Tablo 28. Manevi Doyuma Göre Tükenmişlik</i>	64
<i>Tablo 29. Adanmışlık ve Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Gruplarının Korelasyon Analizi</i> <i>.....</i>	65

KISALTMALAR

a.g.e	: Adı geçen eser
a.g.m	: Adı geçen makale
a.g.t	: Adı geçen tez
Ak Parti	: Adalet ve Kalkınma Partisi
b.	: Baskı
C	: Cilt
CHP	: Cumhuriyet Halk Partisi
Çev.	: Çeviren
DEM	: Değerler Eğitim Merkezi
DÖGM	: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Ed.	: Editör
İHL	: İmam Hatip Lisesi
KPSS	: Kamu Personel Seçme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.Ü	: Marmara Üniversitesi
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
U.Ü	: Uludağ Üniversitesi
Vd.	: Ve diğerleri
Yay.	: Yayıncılık
Yy.	: Yüzyıl
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti

GİRİŞ

Din, insanlığın var oluşuyla birlikte doğan ve toplumların hayat tarzını büyük ölçüde etkileyen önemli değerlerden birisidir. İnsanların duygu, düşünce ve davranışlarını ilahi esaslara uygun amaçlar doğrultusunda, kendi iradeleri ile kalıcı davranışlar haline getirmeyi ve insanların kendisini tanıyıp toplumsal hayata uyum sağlaması konusunda yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Din olgusu hem aile içi hem de bireysel ve toplumsal çabalarla varlığını sürdürmekte ve gelecek kuşaklara aktarılmaktadır. Buradan hareketle din olgusunun insanın olduğu her yerde var olduğu ve bunun neticesinde din eğitiminin de var olacağını söyleyebiliriz.

Türkiye’de mesleki din eğitimi ortaöğretim düzeyinde, cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte değişim yaşamış ve 3 Mart 1924’te ilan edilen 430 sayılı Tevhidi-i Tedrisat Kanununun 4. Maddesi¹ ile Türk eğitim sistemi içinde örgün eğitim veren ve öğretim süresi dört yıl olan imam hatip okullarında verilmeye başlanmıştır. Türkiye’nin kendine özgü geliştirdiği bir model olan imam hatip okulları, İslam eğitim tarihindeki medreselerin ıslah çalışmalarıyla birlikte ortaya çıkan, müfredatında dini ve dünyevi bilgiyi barındıran batı tarzı mekteplerden esinlenerek çağın gerekliliklerine göre kendini yenilemiş müfredatıyla genel eğitim sistemi içinde yerini almış bir eğitim kurumudur.² Kurulduğu günden bugüne kadar varoluşu, amaçları, yapısı, programları, öğrencisi ve mezunlarıyla hep tartışılmış³ ve dönemin hükümet politikalarına göre inişli çıkışlı bir izlenim vermiş olan imam hatip okulları, din eğitimi ve öğretimi için önemli kurumlar olmuştur.

Günümüzde ortaöğretim düzeyinde mesleki din eğitimi ve öğretimi örgün olarak imam hatip liselerinde verilmektedir. İmam hatip liseleri din eğitimi ve öğretimi veren eğitim kurumu olmasının yanı sıra milli, manevi, tarihi ve kültürel mirasına sahip çıkan, ahlaki ve insani değerleri benimseyen, bilgi ve hikmetin yolundan giden bireyler

¹ Tevhidi-i Tedrisat Kanunu, *T.C Resmi Gazete*, 06.03.1994, S. 63, Madde No: 4, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.430.pdf>.

² İbrahim Aşlamacı, “Türkiye’nin İslam Eğitim Modeli: İmam Hatip Okulları ve Temel Özellikleri”, *Turkish Studies*, C. IX, S. 5 (2014), s. 268.

³ İbrahim Aşlamacı, Emrah Eker, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dini Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. XIV, S. 32 (2016), s. 10.

yetiştirme⁴ misyonuna sahiptir. Bu misyonun yerine getirilmesi görevi daha çok imam hatip liselerinde çalışan meslek dersleri öğretmenlerinden beklenmektedir. Dolayısıyla İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin yanında çağın şartlarına ve gelişmelerine ayak uydurabilecek donanımda olmaları ve öğrencilerle iletişimi arttırmaları gerekmektedir. Böylelikle İHL meslek dersleri öğretmenleri bu misyonu zamanla benimseyecek ve bu misyonun ilke haline gelmesine katkı sağlayacaktır. ‘İmam hatiplilik’ olarak tanımlanan bu ilke bir aidiyet oluşturup, kurumsal kimliğe dönüşmüş olacaktır.⁵

Yapılandırmacı öğrenme kuramına⁶ göre öğrencide istendik yönde davranış değiştirme sürecinde etkin rol alan öğretmenin, kurumsal kimliğe katkı sağlayabilmesi için mesleki bilgisinin yanında öğretmenlik mesleğine verdiği değer de önemlidir. Bu verdiği değer mesleğe duyduğu saygı ve mesleki gelişime gösterdiği ilgi ile ilişkilidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğrencilere ayırdıkları vakit, gelecek nesilleri yetiştirme konusunda gösterdikleri fedakârlık onların kurumsal kimliğe katkılarının göstergesidir. Kurumsal kimliğin oluşmasında etkin olan bu katkı, mesleğe ilişkin gösterilen emek ve çaba, “mesleğe adanmışlık” olarak tanımlanır.⁷ Gösterilen emek ve çabayla öğrencide istendik davranış değişikliği görülmeye başlanır. Çünkü mesleğine adanmış öğretmenin; öğrenciyle verimli vakit geçirmesi, öğrencinin sorunlarıyla ilgilenmesi ve öğrenciyi doğru yönlendirmesi öğrencinin dikkatini çekecektir.

Mesleğe adanmışlığın tersine sahip olunan enerjinin duygusal, mental ve fiziksel şekilde düşmesi olarak kendini gösteren mesleki tükenmişlik, yaşam için olması gereken enerjinin ve işi yapabilme kabiliyetinin azalmasıdır.⁸ Tükenmişlik, her meslek grubunda görülse de öğretmenlik mesleğinin uzun soluklu ve duygusal yoğunluğu olması nedeniyle bu meslekte daha çok karşımıza çıkmaktadır. Bir neslin yetiştirilmesinde kendisine büyük sorumluluklar düşmesi, bu süreçte pek çok kişiyle

⁴ DÖGM, “Anadolu İmam Hatip Liseleri İmam Hatip Ortaokulları Vizyon Belgesi”, 2017, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/02114432_vizyonBelgesi2017.pdf, s.13.

⁵ Recep Uçar, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin ‘İmam Hatipli’ Vizyonu”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, C. III, S. 2 (2017), s. 84-86.

⁶ Orhan Akınoğlu, "Türkiye’de Uygulanan Ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri." *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 22 (2005), s. 36.

⁷ R. L. Fried, *The Passionate Teacher: A Practical Guide*. Boston: Beacon Pres., 2000, s. 44-54.

⁸ Herbert J. Freudenberger, “Staff Burnout” *Journal of Social Issues*. S. 30 (1974), s. 159.

yüz yüze gelmesi, öğrencilerin yanı sıra velilerle de iletişim içerisinde olunması ve olumsuz çalışma ortamı gibi faktörler öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini arttırabilir.

Öğretmenlik mesleği; toplumsal ve kültürel gelişime katkı sağlaması, nitelikli insan gücünün oluşması, toplumda huzurun sağlanması, elde edilen birikimin genç kuşaklara aktarılması gibi konularda oldukça önemli bir konumdadır.⁹ Gelecek neslin kalitesi de onu yetiştiren öğretmenlerin kalitesiyle ilişkilidir. Bu bağlamda, kendisine fazlaca sorumluluk düşen, bu görevi yerine getirirken işini kolaylaştıran imkânlarla ve zorlaştıran sınırlılıklarla karşılaşan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerinin ölçülerek durumlarının tespit edilmesi genç kuşakların yetişme sürecinde ne kadar etkili olduklarını anlamamız açısından önem arz etmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI

Türkiye'nin kendine özgü geliştirdiği bir model olan imam hatip okulları, 1067 yılında devlet himayesinde açılan Nizamiye Medresesiyle başlayıp 17. yüzyıla kadar Selçuklu ve Osmanlı devletleri döneminde eğitim sisteminin ana omurgasını oluşturan medrese geleneğinin devamı olma özelliğine sahiptir.¹⁰ Bununla birlikte imam hatip okulları medrese ıslah çalışmalarıyla, hem tefsir, fıkıh, hadis gibi dini ilimleri hem de sosyal ve fen bilimlerini bir arada barındıran eğitim kurumlarından esinlenerek çağın gereksinimlerini karşılayacak bir eğitim anlayışıyla karşımıza çıkmaktadır. İmam hatip okulları hukuki olarak da 1924 yılında ilan edilen Tevhidi-i Tedrisat Kanununa dayanan ve Türk eğitim sisteminde örgün programla eğitim- öğretimi sağlayan kurumlardır. Kuruluşundan bugüne amaçları, yapısı, programları, öğrencisi ve mezunlarıyla sürekli tartışmaların odağında bulunan imam hatip okulları günümüz eğitim sisteminde önemli bir konuma sahiptir. İmam hatip okullarının bu denli öneme sahip olmasında; sosyal, beşeri ve fen bilimleri ile birlikte İslami ilim geleneğini içeren bir eğitim vermesi ve toplumun dini ihtiyaçlarını karşılayacak bir yapıda olmasının payı büyüktür.

İmam hatip okullarının geçmişte yaşadığı zor süreçlerin ardından 2002 yılından itibaren yaşadığı nicel artış göze çarpmaktadır. Bu artışın sebepleri arasında 2002 yılından günümüze devam eden Ak Parti hükümet programları önemli bir etkidir. Bu

⁹ Yüksel Özden, *Eğitimde Dönüşüm-Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999, s. 9.

¹⁰ Aşlamacı, "Türkiye'nin İslam Eğitim Modeli: İmam Hatip Okulları ve Temel Özellikleri", s. 266.

programlar¹¹ arasında kamusal alanda başörtüsü yasağının ve İHL'lerin önündeki engellerin kaldırılması gibi planlar insanların imam hatip liselerine yönelmesinde etkili olmuştur. Bunların yanında dönemin Başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın "Dindar nesil yetiştireceğiz" söylemi¹² hem imam hatip liselerinin sayısının artmasını sağlamış hem de yeni tartışmalara¹³ sebebiyet vermiştir. Bu tartışmalar arasında, örgün eğitim ana omurgayı oluşturur. Genel eğitim sistemi içinde örgün eğitim yapan kurumlar arasında ise imam hatip liseleri ön plana çıkmaktadır. Sayısı her geçen gün artan imam hatip liselerinde öğretmenlere, dindar nesil yetiştirme noktasında ise özellikle meslek dersleri öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir; çünkü İHL meslek dersleri öğretmenleri dini eğitimin devamlılığını ve kalitesini arttırabilirken aynı zamanda bunların azalmasına da sebep olabilir. Bu yüzden milli ve manevi değerlere sahip nitelikli bireylerin yetişmesinde kilit bir rol oynayan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin durumunun tespit edilmesi son derece önemlidir.

Bir eğitim kurumu olan imam hatip liselerin mevzuatta öngörülen nitelikte bireyler yetiştirmesinde meslek dersi öğretmenlerinin önemli bir etkisi vardır. Bu bağlamda çalışmamız imam hatip liselerinde çalışan meslek dersleri öğretmenlerini konu edinmektedir. Araştırmamız, çalışmış olduğu kurumun misyonu çerçevesinde; kendisinden beklentilerin yüksek olduğu, övgülerin ve tartışmaların yöneltildiği İHL meslek dersleri öğretmenini, adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre ölçerek ne durumda olduklarını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Adanmışlık düzeylerini; mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrenciyle ilişki/iletişim alt gruplarına, tükenmişlik düzeylerini ise; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt gruplarına göre ölçülmesi hedeflenmektedir.

2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkiye'de, genel eğitim sistemi içinde örgün eğitim anlayışıyla din eğitim-öğretiminin verildiği en yaygın kurum imam hatip okullarıdır. İmam hatip okulları kurulduğu günden bugüne toplumun dini ihtiyaçlarına karşılık vermesi, kültürel

¹¹ İbrahim Aşlamacı, "Din Eğitimi Politika ve Uygulamalarında AK Parti'nin 15 Yılı." *AK Parti'nin 15 Yılı*, 2017, s. 181-210.

¹² Volkan Ertit, "Din (İslam) Merkezli Sekülerleşme Kavramı Yerine Metafizik Merkezli Sekülerleşme Kavramı", *Mütefekkir*, C. IV, S. 8 (2017), s. 298.

¹³ Yasin Yılmaz, "Dindar Nesil Yetiştireceğiz", *Yeni Şafak*, <https://www.yenisafak.com/gundem/dindar-nesil-yetistirecegiz-2424175>, 28.02.2016.

birikime katkı sağlaması ve mezunlarının günümüz siyasetine yaptığı etki açısından önemli bir kurumdur.

Günümüz dünyasında yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte bilgiye ulaşmak daha kolay hale gelmiştir. Kendini arama, bulma ve keşfetme sürecinde olan lise öğrencileri gelişen teknolojiye ayak uydurabilmekte ve medyayı, interneti yoğun bir şekilde kullanabilmektedir. Bu kanallar yararlı olabileceği gibi zararlı da olabilmektedir. Şöyle ki bireyler doğru ve bilimsel bilgiye hızlıca erişebilirken, yanlış ve zararlı pek çok şeye de maruz kalabilirler. Dolayısıyla maruz kaldıkları şeylere karşı farkındalık kazanmaları, alacakları hasarı en aza indirmeleri noktasında son derece önemlidir. Bu noktada öğrencilerin hayatlarına dokunan, onlara rol model olan, çoğu zaman onlarla birlikte vakit geçiren, iyilikleriyle ve davranışlarıyla öğrencilere öncü olan öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Dini bilgiye erişme ve yanlış kaynaklarla karşılaşma durumunda da aynı durum geçerlidir. Müfredatıyla¹⁴ yanlış düşüncelerden arınmış, doğru İslami bilgiyi öğrencilere aktarmayı kendisine amaç edinmiş bir kurum olan imam hatip okullarında görev yapan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, kendini geliştirmiş, öğrenciyle ilgili, alanında yeterli ve yetkin olmaları önemlidir.

Literatüre baktığımızda, İHL meslek dersleri öğretmenlerinin yeterliliği¹⁵ ve mesleki doyumu¹⁶ düzeyleri konusunda çalışmalar yapılmakla birlikte adanmışlık ve tükenmişliği bir arada inceleyen herhangi bir araştırmanın yapılmadığını görürüz. Diğer taraftan tükenmişlik düzeyleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri üzerinde incelenmiş¹⁷ olmasına rağmen örnekleme sadece İHL meslek dersleri öğretmenlerini kapsayacak şekilde bir çalışma yapılmamıştır. Bu nedenle araştırmamızın, alanında önemli bir boşluğu doldurması beklenmektedir. Yine çalışmamızın alanında ilk olması

¹⁴ MEB, “Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Programları”, 2018, ss. 11-12, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/08143622_AYHL_Meslek_Dersleri_Giris.pdf.

¹⁵ Süleyman Akyürek, “İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. X, S. 23 (2012), s. 7-47.

¹⁶ Fatih Çınar, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ve İş Doyumu Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 22 (2015), s. 235-282.

¹⁷ Mehmet Kamil Coşkun, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C. XI, S. 41 (2012), s. 64-77.; Hüseyin İbrahim Yeğin, “Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, *Ekev Akademi Dergisi*, S. 58 (2014), s. 315-332.; Nazım Bayrakdar, “Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri.” *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 16 (2013), s. 78-100.

hasebiyle sonraki çalışmalara öncülük etmesini ve alana kıymetli katkıları sunması beklenmektedir. Aynı zamanda araştırmamız İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mevcut durumlarını analiz ederek geleceğe yönelik alınabilecek kararlara veri sağlayabilecek olması açısından da önemli olacağı düşünölmektedir.

3. ARAşTIRMANIN PROBLEMİ

Adanmışlık ve tükenmişlik, bir kişinin meslek hayatında karşılaşılabileceği iki önemli durumdur. Adanmışlık¹⁸, çalışanın yaptığı işe karşı fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak olağandan fazla ilgi duyması sonucu motivasyonunun ve verimliliğinin artması olarak tanımlanabilir. Tükenmişlik¹⁹ ise çalışanın yaptığı işe karşı fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak olağandan az ilgi duyması sonucu karşılaştığı duygusal kırılma ile meslek hayatında başarısızlığın baş göstermesi olarak tanımlanabilir.

Her meslek grubunda karşıımıza çıkabilecek olan bu iki kavram, eğitim sistemimizin ana omurgasını oluşturan öğretmenlerimizi analiz ederken de karşıımıza çıkmaktadır. Çünkü öğretmenlik uzun soluklu bir serüven olmasından ötürü iletişimin yoğun yaşandığı bir meslek grubudur. Bir öğretmenin durumunun değerlendirilmesinin yanında verimli bir şekilde bilgiyi öğrenciye aktarabilmesi için de adanmışlık ve tükenmişlik düzeyinin ne durumda olduğunun bilinmesinin önem arz ettiği düşünölmektedir.

Yukarıda da denildiği üzere günümüzde teknolojinin yaygın hale gelmesiyle öğrencilerin bilgiye hızlı ulaşması kaçınılmaz hale gelmiştir. Öğrenci edindiği bilgiyi doğru-yanlış süzgecinden geçirmeden hayatına aksettirdiğinde ise birçok problemle karşılaşabilir. Özellikle dini konularda öğrencilerin edindiği bilgiler bu süzgeçten geçmediğinde, öğrenciler iman ve ibadet konusunda sıkıntılarla karşılaşabilmektedir. Bu sebeple genel olarak öğretmenler, özel olarak ise dini bilgiyi veren öğretmenler, alanında donanımlı olmanın yanı sıra öğrenciyle iletişimini iyi tuttuğu ve gerekli yönlendirmeleri yaptığı takdirde ortaya çıkabilecek problemleri en aza indireceği beklenmektedir. Dolayısıyla öğretmenin konumunun, öğrenciye ve mesleğine karşı ilgisinin önemli bir hal alacağı düşünölmektedir.

¹⁸ William Kahn, Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work, *Academy of Management Journal*, C. XXXIII, S. 4 (1990), s. 692-695.

¹⁹ Freudenberger, a.g.m., s. 159.

Literatüre baktığımızda İHL meslek dersleri öğretmenlerinin özel alan bilgisinde ve genel kültür gibi mesleki özelliklerde kendilerini yeterli görmediklerine, öğrenciyle iletişimde gerekli alt yapıya sahip olmadıklarına, öğretmen-öğrenci iletişimde problemler yaşadıklarına, okul dışı sosyal etkinliklere katılma konusunda istekli olmadıklarına dair çalışmalara rastlamaktayız.²⁰ Bu örnekler ifade etmeye çalıştığımız öğretmen profiline ters düşmekte ve olması gerekenle olan arasında önemli bir farkın olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda çalışmamızda, imam hatip liselerinde mesleki din eğitimi veren öğretmenlerin mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrenciyle kurdukları iletişimin ne durumda olduğu, adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri incelenerek tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu yüzden “İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik düzeyleri ne durumdadır?” sorusu, araştırmanın temel problemi olarak ele alınmış ve çalışma süresince bu soruya cevap aranmıştır.

3.1. ALT PROBLEMLER

Araştırmanın bu bölümünde, yukarıda belirtilen problem cümlesine ait alt problem cümleleri tespit edilmiştir. Araştırmaya ait alt problem cümleleri şu şekildedir:

- 1- Meslek dersleri öğretmenin mesleğe adanmışlık düzeyi nedir?
- 2- Meslek dersleri öğretmenin mesleki tükenmişlik düzeyi nedir?
- 3- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde cinsiyetin bir ilişkisi var mıdır?
- 4- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde cinsiyetin bir ilişkisi var mıdır?
- 5- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde yaşın bir ilişkisi var mıdır?

²⁰ Ahmet Koç, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XIII, S. 2 (2009), s. 170.; Önder Arpacı, “İmam Hatip Liselerinde Öğrenci-Öğretmen İletişimi ve Doyum Problemleri” (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE, 1997, s. 241.; Umut Kaya, "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme." *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C. LV, S. 55 (2018), s. 106-108.

6- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde yaşın bir ilişkisi var mıdır?

7- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde mesleki kıdemin bir ilişkisi var mıdır?

8- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde mesleki kıdemin bir ilişkisi var mıdır?

9- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde medeni durumun bir ilişkisi var mıdır?

10- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde medeni durumun bir ilişkisi var mıdır?

11- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde çocuk olup-olmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

12- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde çocuk olup-olmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

13- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde sınıfta bulunan öğrenci sayısının bir ilişkisi var mıdır?

14- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde sınıfta bulunan öğrenci sayısının bir ilişkisi var mıdır?

15- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun bir ilişkisi var mıdır?

16- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun bir ilişkisi var mıdır?

17- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde çalıştığı ortamdan memnun olma durumunun bir ilişkisi var mıdır?

18- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde çalıştığı ortamdan memnun olma durumunun bir ilişkisi var mıdır?

19- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde üstlerinden takdir edilme durumunun bir ilişkisi var mıdır?

20- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde üstlerinden takdir edilme durumunun bir ilişkisi var mıdır?

21- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde mesleğinde verimli olup-olmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

22- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde mesleğinde verimli olup-olmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

23- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde mesleğini isteyerek yapıp-yapmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

24- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde mesleğini isteyerek yapıp-yapmama durumunun bir ilişkisi var mıdır?

25- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyinde meslekten duyduğu manevi doyum durumunun bir ilişkisi var mıdır?

26- Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyinde meslekten duyduğu manevi doyum durumunun bir ilişkisi var mıdır?

4. YÖNTEM

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

İmam hatip lisesinde meslek dersleri öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik durumlarını analiz etmek için yapılan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellenli araştırmalarda²¹ geçmiş veya mevcut bir olay uygun ölçme yöntemiyle betimlenir ve üzerinde bir değişiklik yapılmadan istatistiksel işlemler yapılır. İlişkisel tarama modeli²² ise evren hakkında genel bir kanıya varmak için evrenin hepsi veya alınacak bir örneklem üzerinde iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlar. İlişkisel tarama yöntemi aynı zamanda değişkenler arasındaki

²¹ Hamdi İslamoğlu, Ümit Alınacı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi*, 5. b., İstanbul: BETA Yayınevi, 2016, s. 99.

²² a.g.e., s. 99.

ilişkinin türü, yönelimi ve yoğunluğunu belirleyip farklı değişkenlerle karşılaştırma yapma imkânı sağlar.

4.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evreni, Balıkesir ilinde bulunan imam hatip liselerinde görev yapan, dini eğitimi lisans seviyesinde veren ilahiyat fakültesi ve yüksek islam enstitülerinden mezun, meslek derslerine²³ girme yeterliğine sahip öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemine ise tesadüfi yöntemle seçilmiş 110 meslek dersleri öğretmeni oluşturmaktadır. Türkiye genelinde imam hatip lisesinde meslek dersleri öğretmenlerine ulaşmak ciddi zaman, emek ve ekonomik güç gerektirmektedir. Bu nedenle çalışmamızda, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Resmi izinler alındıktan sonra okul müdürlerine ulaşılarak meslek dersleri öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Öğretmenlere anket uygulamadan önce gerekli bilgilendirmeler yapıp, ankete katılımı gönüllülük esası olduğu belirtilmiştir.

4.3. KULLANILAN ÖLÇME ARAÇLARI

Bu bölümde araştırmanın amacına ulaşmasında ihtiyaç duyulan verilerin elde edilmesi için kullanılan ölçme araçları hakkında bilgi verilmiştir. Balıkesir ilindeki imam hatip liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerine verilen anket formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcıların kişisel bilgilerini elde etmek için demografik bilgi formu bulunmaktadır. İkinci bölümde meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık düzeyini ölçmek için *Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği* bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için *Maslach Tükenmişlik Ölçeği – Eğitimci Formu* bulunmaktadır.

4.3.1. Demografik Bilgi Formu

Çalışmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda öğretmene yönelik; cinsiyeti, yaşı, mesleki kıdemi, medeni durumu, çocuk sahibi olup olmadığı, mesleği ve bulunduğu okulla alakalı sorular yer almaktadır. Bu form Ek 1’de görülebilir.

²³ MEB, “Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Programları”, ss. 14-110.

4.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Araştırmanın amacı doğrultusunda meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık düzeyini ölçmek için İshak Kozikoğlu ve Nuray Senemoğlu tarafından geçerlilik ve güvenirliliği test edilmiş *Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği*²⁴ kullanılmıştır. Likert tipinde olan ölçek, toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan sorularla; öğretmenin mesleğe bağlılığı, öğrencilerle olan ilişkisi ve özverili çalışmasıyla ilgili bilgileri edinmek amaçlanmıştır. Mesleğe bağlılık, öğretmenin mesleğini isteyerek yaptığını ve meslekte olmaktan gurur duyduğunu göstermektedir. Öğrencilerle ilişki, öğrencilerin gelişimi ve öğrenciye ayırdığı zamandan şikâyetçi olmadığını göstermektedir. Özverili çalışma, mesleki gelişimini sağladığı ve alanında yeterli olduğunu göstermektedir.²⁵ Öğretmenler ölçekte yer alan soruları; “*kesinlikle katılmıyorum*” (1), “*katılmıyorum*” (2), “*kararsızım*” (3), “*katılıyorum*” (4), “*kesinlikle katılıyorum*” (5) şeklinde ifadelerle cevaplamaktadırlar.

Ölçeğin güvenirliliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Bu ölçekte Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.90 olarak hesaplanmıştır. Alt gruplarına baktığımızda ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı mesleğe bağlılıkta 0.92, özverili çalışmada 0.70, öğrencilerle ilişkide 0.86’dır. Cronbach Alfa için iç tutarlılık katsayısının 0.70’den büyük olması güvenirlilik için yeterlidir. Yapılan Açımlayıcı Faktör Analizi sonucunda ölçeğin 20 maddelik üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve toplam varyansın %58.278’ini açıkladığı ortaya çıkmıştır.²⁶ Bu bilgiler ışığında kullanılan ölçek, iç tutarlılık bakımından güvenirliliğinin oldukça yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ölçek formu Ek 2’de görülebilir. Mevcut çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı mesleğe bağlılık için 0.92, özverili çalışma için 0.88, öğrenciyle ilişki için 0.94 olarak hesaplanmıştır Adanmışlık ölçeğinin geneli için ise Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.96 olarak hesaplanmıştır. Elde ettiğimiz iç tutarlılık katsayısı çalışmamızın adanmışlık boyutunda güvenirliğini göstermektedir.

²⁴ İshak Kozikoğlu, Nuray Senemoğlu, Development of Teachers’ Professional Engagement Scale: A Study on Validity and Reliability Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, C. IV, S. 15 (2018), s. 2614-2625.

²⁵ A.g.m., s. 2621.

²⁶ E. Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 4. b., Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010, s. 29.

4.3.3. Maslach Tükenmişlik Ölçeği – Eğitimci Formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyini ölçmek için Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen Nuri Barış İnce ve Ali E. Şahin²⁷ tarafından Türkçe'ye uyarlanan *Maslach Tükenmişlik Ölçeği – Eğitimci Formu* kullanılmıştır. Likert tipinde olan ölçek 22 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan sorularla; öğretmenin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıya ait bilgileri edinmek amaçlanmıştır. Duygusal tükenme, kişinin duygusal isteklerine cevap verememesi anlamına gelmektedir. Duyarsızlaşma, öğretmenin öğrenci ve diğer çalışanlarla arasına mesafe koyması veya onları görmezden gelmesi anlamına gelmektedir. Kişisel başarı, kişinin kendini mesleğinde başarılı bulması anlamına gelmektedir.²⁸ Öğretmenler ölçekte yer alan soruları; “hiçbir zaman” (1), “çok nadir” (2), “bazen” (3), “çoğu zaman” (4), “her zaman” (5) şeklinde ifadelerle cevaplamaktadırlar.

Ölçeğin güvenirliliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Bu ölçekte Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı; duygusal tükenme için 0.88, duyarsızlaşma için 0.78, kişisel başarı için ise 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu bilgilere bakarak kullanılan ölçek, iç tutarlılık katsayıları bakımından iyi bir ayırt edici özelliğe ve güvenirliliğe işaret etmektedir. Ölçek formu Ek 3’de görülebilir. Mevcut çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı; duygusal tükenme için 0.85, duyarsızlaşma için 0.74, kişisel başarı için 0.82 olarak hesaplanmıştır. Tükenmişlik ölçeğinin geneli için uygulanan iç güvenirlilik katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen veriler çalışmamızın tükenmişlik boyutunda güvenirliğini göstermektedir.

4.4. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ VE İSTATİKSEL ANALİZİ

Araştırma verileri toplanmadan önce Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’nden etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasına, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde başlanılmış olup, korana virüs sebebiyle okullara ara verilmesinden ötürü haziran ayına kadar sürmüştür. Anket formlarının bir kısmı araştırmacı tarafından, bir kısmı okul müdürleri aracılığıyla ulaştırılmış olup

²⁷ Nuri B. İnce, Ali E. Şahin, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formunu Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, C. II, S. 6 (2015), s. 385-399.

²⁸ Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., “Job Burnout”, *Annual Review of Psychology*, C. 52, S. 1 (2001), s. 400.

öğretmenlere online anket şeklinde uygulanmıştır. Gerekli resmi izinler alındıktan sonra okul müdürleriyle iletişim kurulmuş, uygun bir vakitte meslek dersleri öğretmenlerinin araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Katılımcıların ankette yer alan sorulara gönüllülük esasına göre doğru cevaplar verebilmeleri için kimlik bilgilerinin istenmeyeceği ve sonuçların genel olarak değerlendirilerek bireysel sonuçlara yer verilmeyeceği belirtilmiştir. Anketlerin ülkemizde yaşanan salgın hastalık sebebi ile online olarak yapılmış olması verilerin toplanma sürecini kolaylaştırmıştır. Anketin cevaplama süresi yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

Araştırmanın nihai amacı doğrultusunda, Balıkesir’de görev yapan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımlarını incelemek ve mesleki durumlarını betimlemek için yüzde frekans analizi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek için ise betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Meslek dersleri öğretmenlerine uygulanan anket formlarından elde edilen verilerin analizi SPSS istatistiksel veri hazırlama ve inceleme programıyla yapılmıştır. Araştırmada, adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini ölçen ölçeklerden alınan puanları araştırmanın değişkenlerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup-olmama, sınıfta bulunan öğrenci sayısı, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, çalıştığı ortamdaki memnuniyet durumu, üstlerinden takdir görüp-görmeme, mesleki verimlilik, mesleği isteyerek yapma durumu, meslekte duyduğu manevi doyum) göre t-t-testi ve Anova yöntemleriyle incelemiştir. Araştırmamız normal dağılım göstermesi ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olması bakımından parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin verilerinin ortalamaları ve standart sapmaları alınarak tablolastırılmıştır. Araştırmanın güvenirliliğini ve tarafsızlığını arttırmak için aritmetik ortalama dışında frekans ve yüzdelik dilimler tablolarla gösterilmiştir. Tablolarımızdaki ‘p’ değeri 0.05’den küçük ise karşılaştırılan gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu, büyük ise anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Tablolardaki ‘df’ değeri serbestlik derecesini gösterirken, ‘t’ değeri bulgularımızın t-test yöntemiyle gerçekleştiğini, ‘F’ değeri ise Anova yöntemiyle gerçekleştiğini göstermektedir.

Tablo 1. Değişkenler ve Kullanılan Analiz Teknikleri

Kullanılan Ölçek	Değişken	Analiz Tekniği
Mesleki Adanmışlık ve Mesleki Tükenmişlik Ölçeği	Cinsiyet	Bağımsız grup t-test
	Yaş	Tek yönlü varyans analizi
	Mesleki kıdem	Tek yönlü varyans analizi
	Medeni durum	Bağımsız grup t-test
	Çocuk durumu	Bağımsız grup t-test
	Sınıfta bulunan öğrenci sayısı	Tek yönlü varyans analizi
	Okulun bulunduğu çevrenin	Tek yönlü varyans analizi
	Sosyo-ekonomik durumu	
	Çalıştığı ortamdan memnuniyet durumu	Bağımsız grup t-test
	Üstlerinden takdir görme durumu	Bağımsız grup t-test
	Meslekte verimli olma durumu	Bağımsız grup t-test
	Mesleği isteyerek yapma durumu	Bağımsız grup t-test
	Meslekten duyduğu manevi doyum	Tek yönlü varyans analizi

Araştırmada *Mesleki Adanmışlık Ölçeği* ve *Mesleki Tükenmişlik Ölçeğinden* elde edilen puanları yukarıda gösterdiğimiz değişkenlere göre karşılaştırarak analiz etmek için parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Ele aldığımız değişken için iki seçenek mevcutsa (cinsiyet gibi: kadın ve erkek), iki seçenek arasında farklılık olup olmadığını incelemek üzere bağımsız grup t-test analizleri gerçekleştirilmiştir. Eğer değişkenin (yaş, mesleki kıdem gibi) ikiden fazla seçeneği varsa, bu seçenekler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizleri (Anova) yapılmıştır. Anova sonucunda anlamlı bir farklılık çıktığı durumda ise Bonferroni düzeltmesine başvurarak hangi gruplar arasında farklılık olduğuna bakılmıştır. Tüm bu analizler SPSS 22.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. İMAM HATİP LİSELERİ

İmam hatip okulları, İslam eğitim geleneğinin devlet himayesindeki Nizamiye medreseleriyle başlayan, Selçuklu- Osmanlı- Türkiye tecrübesi çizgisinde geline noktaı temsil eden Türkiye'nin kendine özgü geliştirdiği İslam eğitim modelidir.²⁹ Bu eğitim modelinin fikri temelleri, Tanzimat Dönemiyle başlayan entelektüel dönüşüm, batı uygarlıklarıyla olan iletişimin artması ve medreselerin ıslah çalışmaları gibi etkenler sonucunda, “gelenek” ile “modern” arasında uyum bulma çabasıyla atılmıştır.³⁰ Müfredatını, modernleşme sürecinde dini ve dünyevi olarak ayrıştırılan iki ayrı bölümden, hukuki dayanağını ise Tevhidi-i Tedrisat Kanunu'ndan alan İmam hatip okulları genel eğitim sistemi içinde yerini almış Türkiye'nin kendine özgü geliştirmiş olduğu bir eğitim modelidir.

İmam hatip okulları hem devlet hem de millet açısından olmak üzere iki şekilde değeriendirilebilir.³¹ Devlet açısından bakıldığında; Tevhidi-i Tedrisat Kanunu'yla eğitimde çok başlılığı kaldıran ve dini yönlendirmeleri devlet kontrolüne alan bir konumda olması açısından imam hatip okulları önemlidir. Millet açısından bakıldığında ise İslami eğitim geleneğinin 17.yy'a kadar önemli bir unsuru olan medreselerden tam anlamıyla vazgeçilmemesinin yanında imam hatip okullarının yeni sisteme uyum sağlayan bir yapıda olması önem arz etmektedir. Bu da devletin öngördüğu siyasi konjonktürle karşı karşıya gelmek istemeyen kesim için imam hatipler ara formül özelliği taşımıştır.³² Sistematik bir şekilde kurulduğu günden beri medreseler bulundukları devletlerde kesintiye uğramadan varlıklarını devam ettirerek dini

²⁹ İbrahim Aşlamacı, *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam Hatip Okulları*, İstanbul: DEM Yayınları, 2014, s. 179.

³⁰ Bahattin AKŞİT, “Islamic Education in Turkey: Medrese Reform in Late Ottoman Times and Imam-Hatip Schools”, *Islam in Modern Turkey: Religion Politics and Literature in a Secular*, ed. R. Tapper, London: 1991, s. 145-170.

³¹ Yusuf Batar, “Dini Manipölasyonlar Karşısında İmam Hatip Okulları Misyonu”, *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, C. I, S. 1 (2017), s. 30.

³² A.g.m., s. 30.

yönlendirmelere ve manipölasyonlara karşı koruyuculuk vasfı³³, doğru din anlayışını yayma ve devletle milleti bütünleştirici fonksiyonuyla dikkat çekici bir kurum olmuştur.³⁴ İmam hatip okulları da medreselerin var olduğu süre boyunca üstlendiği fonksiyonunu devam ettirme gayreti içindedir.

1.1.1. 1923-1949 Arasında İmam Hatip Mektepleri

Osmanlı devletinde eğitim-öğretim sistemi medreseler üzerine kurulmuştur.³⁵ Tanzimat dönemiyle beraber başlayan modernleşme sürecinde medresenin yanına mektepler açılmaya başlanmıştır. Bu da eğitim-öğretimde medrese ve mektep şeklinde ikilik oluşturmaktaydı. 1923'te Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte modernleşme süreci yoğunlaşarak devam ederken, eğitimde birliği sağlamak adına 1924 yılında "Tevhidi-i Tedrisat Kanunu" ilan edilmiştir. Bu kanunun uygulanma sürecinde temelleri 1067'de Nizamimülk tarafından atılan, varlığını 1924 yılına kadar sürdüren ve İslami eğitim geleneğinin en önemli kurumu olan medreseler kapanmıştır. Medreselerin yanında tekke ve zaviyelerin kapatılması, saltanatın kaldırılması da önemli modernleşme hareketlerindendir.³⁶ Bu modernleşme sürecinin genel olarak birey ve toplum üzerinde etkilerini görmekle birlikte din kurumları üzerinde de etkisi büyük ölçüde görülmektedir.³⁷

1924 yılında ilan edilen "Tevhidi-i Tedrisat Kanunu" ile birlikte Osmanlı'dan gelen eğitim kurumları tamamen kapatılmayıp yeni açılan okulların programlarıyla birleştirilmiştir.³⁸ Yeni açılan okulların içinde din eğitiminin verildiği imam hatip mektepleri de vardır. 29 farklı yerde açılan imam hatip mektepleri, 1930'lu yıllara kadar aslında yeni bir eğitim kurumu değil, kapatılan medrese öğrencilerinin intibak ettirildiği ve aynı dönem mezun veren din eğitim ve öğretim kurumuydu.³⁹

³³ Ahmed Çelebi, *İslam'da Eğitim Öğretim Tarihi*, Çev. A. Yardım, İstanbul: Damla Yayınevi, 1998, s.83-87.; Şakir Gözütok, *İslam'ın Altın Çağında İlim*, İstanbul: Nesil Yayınları, 2012, s. 195-198.

³⁴ Batar, a.g.m., s. 30.

³⁵ Fahri Unan, "Klasik Dönem Osmanlı Medreselerinde Eğitim Üzerine Yapılmış Çalışmalara Dair Bir Bibliyografya Denemesi", *Dîvân İlmi Araştırmalar*, C. XVIII, S. 1 (2005), s. 87.

³⁶ Mehmet Ali Kirman, *Din ve Sekülerleşme: Üniversite Gençliği Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, Adana: Karahan Kitabevi, 2005, s. 31.

³⁷ İhsan Toker, "Şerif Mardin'de Sosyal Değişme, Modernleşme ve Din", *İslami Araştırmalar Dergisi*, C. XX, S. 1 (2007), s. 74.

³⁸ Beyza Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara: Yeni Çizgi, 1980, s. 72.

³⁹ Nihat Dinçer, *1913'ten Bugüne İmam Hatip Okulları Meselesi*, İstanbul: Yağmur Yayınevi, 1974, s. 32.

Medreselerin kapatılmasıyla; din hizmetlerinin yerine getirilmesi, imam ve hatiplerin yetiştirilmesi için açılan, 29 ilde faaliyet gösteren, eğitim programıyla kendine özgü bir yapısı olan imam hatip mekteplerinde okuyan öğrenci sayısı 2258, öğretmen sayısı ise 300 civarındaydı. Her geçen yıl kademeli olarak kapatılan bu mekteplerde ikinci yılda beş tanesi, üçüncü yılda sekiz tanesi, dördüncü yılda ise İstanbul ve Kütahya İmam Hatip Mektepleri dışında tüm imam hatip mektepleri kapatılmıştır.⁴⁰ 1930 yılında ise bu iki mektep de kapatılarak din eğitimi ve öğretimi ortaöğretim düzeyinde verilmemeye başlanmıştır.

Bu mekteplerin kapanmasına/kapatılmasına; mezunlarının iş sahasının olmayışı, lise seviyesinin henüz açılmamış olması, din adamlığı mesleğinin gözden düşmesi gibi nedenlerin yanında diğer genel okullara büyük önem verilerek itibarlarının arttırılması gibi nedenler imam hatip okullarında öğrenci sayısının azlığı ve halkın bu okullara ilgi göstermemesi gerekçe gösterilmiştir.⁴¹ Böylece 1924 yılında başlayan serüven altı yıl sonra 1930 yılında son bulmuştur.

1930'dan 1949 yılına kadar ortaöğretim düzeyinde eğitim-öğretim programı içinde din eğitime yer verilmemiştir.⁴² Bu eğitimin verilmemesinin yanı sıra din öğretimini içeren her türlü faaliyet de yasaklanmıştır.⁴³ Bu süreçte din, yeni devletin kuruluşu ve modernleşmenin önünde yavaşlatıcı bir faktör olarak görülmeye başlandıktan sonra siyasi ve toplumsal anlamda sekteye uğratılmıştır. Devlet, dinin daha çok bireysel anlamda toplumda yer bulmasını istemiştir.⁴⁴

1.1.2. 1949-1973 Arasında İmam Hatip Okulları

1930 yılında imam hatip mekteplerinin kapatılmasıyla halk 18 yıl boyunca din eğitimi ve öğretimini resmi kanallardan edinememiştir. Türkiye devletinin demokrasiye geçiş sürecinde, din eğitimi konusu, ilk olarak 1946 yılında TBMM'nin gündemine gelmiş; 1947 yılında CHP'nin VII. Kurultayında yoğun tartışmalarla gündemdeki yerini

⁴⁰ Ahmet Ünsür, *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005, s. 139-140.

⁴¹ a.g.e., s.141-142.

⁴² Mustafa Öcal, "Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Din Eğitim ve Öğretimi", *Bursa, U.Ü.İ.F.D.*, C. VII, S. 1(1998), s. 244.

⁴³ Mustafa Öcal, "Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri 1913-2013", 100. Yılında İmam Hatip Liseleri, İstanbul: DEM, 2013, s. 72.

⁴⁴ İsmail Kara, *Cumhuriyet Türkiye'sinde Bir Mesele Olarak İslam*, 2. b., İstanbul: Dergah Yayınevi, 2016, s. 28.

korumuştur.⁴⁵ Halkın, din hizmetlerini yürütecek kişilerin azlığına yönelik şikâyetlerinin artması sonucunda din eğitimi konusu tekrar meclisin gündeminde yer almıştır. Meclis, ilk olarak “imam ve hatip gibi din hizmetlerini yürütecek elemanlar” yetiştirilmesi için imam hatip kurslarının açılmasına yönelik tavsiye kararı almıştır.⁴⁶ Sonrasında ise imam hatip kurslarının açılmasına yönelik kararı 21.05.1948 tarihli Ulus Gazetesi’nde yayınlamıştır.⁴⁷

Bakanlığa bağlı olarak açılan ve 10 ay eğitim verecek olan bu kurslara orta ve dengi okullardan mezun olmuş, askerliğini yapmış olan kimseler başvurabilmiştir. On farklı il merkezinde açılan bu kurslarda mesleki derslerin yanında kültür dersleri de verilmiştir. Bu kadar kısa bir sürede din hizmetlerini yürütecek kişilerin, halkın ihtiyaçlarına cevap veremeyeceği kursu açanlar tarafından da bilinmekteydi. Tüm bunlara rağmen 18 yıl sonra bu kursların açılması, din eğitimi ve öğretiminin gündeme gelmesi sonraki yıllar için önemliydi.⁴⁸ Bu kursların sayısı hızlıca 10’a ulaşmıştır. Ancak bu kurslar içeriğinin yetersizliği, öğretmen bulmaktaki zorluklar ve kursa devam edebilme şartların ağır olması sebebiyle kısa bir süre sonra kapanmak zorunda kalmıştır.⁴⁹

1950 yılında yapılan genel seçimlerden sonra iktidara gelen yönetim; din konusunda ılımlı bir tavır göstermiştir. Halkın din eğitimine gösterdiği ilgi ve seçim sürecinde din eğitimi ile alakalı verilen vaatlerden sonra iktidar, imam hatip okullarının açılışı ile ilgili hazırlık yapılması ve resmi kararın alınması için müdürler komisyonuna görev vermiştir.⁵⁰ Komisyonun yaptığı çalışmalar neticesinde, 13.10.1951 tarihli 601 sayılı müdürler komisyonu kararı ile yedi il merkezinde; Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Kahramanmaraş’ta birer imam hatip okulu açılmıştır.⁵¹ Bu okulların açılma sürecinde, dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri’nin söylemiş olduğu “imam hatip okullarının açılması zarureti kaniyiz. Çünkü Türk milletine hitap

⁴⁵ Eyüp Şimşek, "Çok Partili Dönemde Yeniden Din Eğitimi ve Öğretimine Dönüş Süreci (1946-1960)." *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, S. 49 (2013), s. 397.

⁴⁶ Öcal, *Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri 1913-2013*, s. 74.

⁴⁷ Ahmet Koç, "Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 7, (2000) s. 292-297.

⁴⁸ Cuma Taşçı, İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016, s. 16.

⁴⁹ Öcal, "Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Din Eğitimi ve Öğretimi", s. 246.

⁵⁰ Mustafa Öcal, *İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları*, İstanbul: Ensar yayınevi, 1994, s. 52.

⁵¹ Abbas Çelik, *Din Eğitimimizde Tarihsel Yaklaşım*, Erzurum: Ekev yayınevi, 2001, s. 78.

edecek olgun, kültürlü hatip ve imamların yetişmesini arzu ediyoruz.” açıklaması, imam hatip okullarının açılış müjdesi olmuştur.⁵²

Bu süreçte devletin din eğitimi ve öğretimine yönelmesinde; toplumun din eğitimine olan ihtiyacı, gençliğin din öğretimi almadan yetişmesinin olumsuz sonuçlarının olabileceği ve devletin bu ihtiyacı karşılayamadığı durumlarda çeşitli cemaat ve tarikatların bu eksikliği doldurmak için yanlış bilgilendirmeler ve uygulamalara sebebiyet verebileceği düşüncesi etkili olmuştur.⁵³ İmam hatip okullarının açılış sebepleri arasında halkın din hizmetleri ihtiyacını karşılamak olduğu kadar doğru din anlayışının verilmesi de yer almaktadır.⁵⁴

1951 yılında eğitim ve öğretime başlayan imam hatip okulları; 4 yılı ortaokul, 3 yılı ikinci kademe toplam yedi yıl öğretim süresi olan, genel eğitim sistemi içerisinde bir meslek lisesi olarak yerini almıştır. O dönem imam hatip okulları, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü henüz açılmamış olduğundan Özel Okullar Genel Müdürlüğü’ne bağlı bir şekilde eğitim serüvenini devam ettirmiştir. 1961 yılında ise Din Eğitimi Genel Müdürlüğü’ne bağlanmıştır. Ders programlarının içeriği ise %60 oranında kültür ve fen dersleri, %40 oranında ise meslek derslerinden oluşmaktadır.⁵⁵

İmam hatip okullarının ilk öğretmenleri, bu okullara öğretmen kaynağı sağlayacak olan ilahiyat fakülteleri henüz mezun vermediğinden, medrese kökenli imam hatip kurslarında görev almış kimselerdi. 1953-54 eğitim öğretim yılında 1721 öğrencisi olan 15 imam hatip okulunda 50 kadrolu 39 ücretli öğretmen görev almıştı. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ise köylerden gelmişti.⁵⁶

İmam hatip okullarının ilk öğretmenleri arasında yer alan ve imam hatiplerin gelişmesine yönelik birçok gayret içerisine giren, İstanbul İmam Hatip Okulu’nun kurucu müdürü Celalettin Ökten, bu okullarda görev yapan öğretmenleri ve okuyan öğrencileri; asrın ihtiyacını müdrik, Şark’ı ve Garb’ı iyi bilen münevver kimseler olarak tanımlamış ve onlara nasihat niteliğinde “dindar görüneceğiz diye mutaassıp olmayın,

⁵² Öcal, *İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları*, s. 52.

⁵³ Kara, a.g.e., s. 222.

⁵⁴ Batar, a.g.m., s. 31.

⁵⁵ Öcal, a.g.e., s. 75.

⁵⁶ Hulusi Yavuz, “Yabancı Gözü İle İmam-Hatip Liseleri”, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi, İslam Medeniyeti Vakfı*, İstanbul, 1993, s. 162.

aydın desinler diye de dinden taviz vermeyin” diyerek hedef belirlemiştir.⁵⁷ Bu misyonla hızla yayılan imam hatip okullarının, 1950’li yılların sonuna gelindiğinde sayısı 19’a yükselmişti.

1960 darbesi sonrasındaki hükümetler döneminde, imam hatip okullarının ortaokul kısımlarının kapatılmaya çalışılarak imam hatiplerin sayısının azaltılması hedeflense de halkın gösterdiği ilgi ve teveccüh ile imam hatiplerin sayısı 1962 yılında 26’ya, 1966 yılında ise 72’ye yükselmiştir.⁵⁸

12 Mart 1971 Askeri Muhtıra sonrasında kurulan hükümet programında, milli eğitim reformuna yönelik değişimlerde imam hatip okullarının ortaöğretim sistemine uyacak şekilde ayarlanması kararı alınmıştır. Böylece imam hatip okullarının yedi yıllık öğretim süresine son verilerek orta kısmı kapatılmıştır. Bunun yerine imam hatip okulları, ortaokula dayalı 4 yıl öğretim süresi olan meslek okullarına dönüştürülmüştür.⁵⁹ 1973 yılında ise çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile “İmam Hatip Okulu” adı “İmam Hatip Lisesi” olarak değiştirilmiştir. Bu kanun, Tevhidi-i Tedrisat Kanunundan sonra imam hatip liseleri için ikinci bir hukuki dayanak olmuştu. Yine bu kanunla imam hatip okullarından mezun olan kişiler sadece Yüksek İslam Enstitülerine gidebiliyorken artık diğer meslek liseleri gibi üniversitelerin bazı fakültelerine kaydolma hakkı elde etmiş oldular.⁶⁰

1.1.4 1973-1997 Arası İmam Hatip Liseleri

1970’li yıllarda Milli Selamet Partisi’nin kurduğu koalisyon hükümetlerinin de etkisiyle imam hatiplerin sayısı hızla artmıştır. 1975’de imam hatiplerin sayısı 101’e ulaşmıştır. 12 Eylül 1980 ihtilal dönemine gelindiğinde ise bu sayı 374’e ulaşmıştır. Okul sayılarında yaşanan bu artış öğrenci sayılarını da etkilemiştir. 1980 yılına gelindiğinde bu okullarda okuyan öğrenci sayısı 201.004’e ulaşmıştır.⁶¹

1980 yılına gelindiğinde 12 Eylül askeri darbesinden sonra en çok tartışılan konulardan biri de imam hatip liselerinin durumu olmuştur. Askeri yönetim, yeni imam

⁵⁷ Mustafa Özdamar, *Celal Hoca*, İstanbul: Kırk Kandil Yayınevi, 2014, s. 202.

⁵⁸ Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, İstanbul: DEM yayınevi, 2014, s. 191.

⁵⁹ Musa Altunsaray, *İmam Hatip Liselerine Talebi Etkileyen Etmenler*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: A.Ü.S.B.E., 2000, s. 22-27.

⁶⁰ Öcal, “Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Din Eğitim ve Öğretimi”, s. 247.

⁶¹ a.g.m., s. 247.

hatip liselerinin açılmasını durdurmuş ve bu camianın önüne engeller koymaya çalışmışsa da 1951 yılından beri gelen bilgi ve tecrübe, mevcut tartışmaları imam hatip camiasının lehine sonuçlandırmıştır. Özellikle 1980-1982 yılları arasında yapılan tartışmaların sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri Anayasanın 24. Maddesine göre zorunlu hale gelmiş, imam hatip liselerinin mevcut durumu korunmuştur. Yine bu dönemde Yüksek İslam Enstitüleri, ilahiyat fakültelerine dönüştürülmüştür.⁶² Yapılan tartışmaların imam hatip liseleri lehine sonuçlanmasındaki en önemli faktörlerden biri; bu dönemdeki uygulamaların Cumhuriyet dönemindeki uygulamalardan farkı olarak din olgusunu sadece bireysel ve vicdani boyutta değil toplumsal boyutta ele alınması gerçeğinden kaynaklanmıştır.⁶³

1980 sonrasında muhafazakâr kesimde birçok siyasi ve toplumsal değişimler görülmeye başlanmıştır. Bu değişimlerin en göze çarpanları arasında imam hatip liselerinin Anadolu Lisesi statüsünde açılması yer almaktadır. Kuruluş amacı halkın din hizmetlerini karşılamak olan bu okulların zamanla yaygınlaşması ve 1980 sonrasında başlayan değişimle; bilgisayar laboratuvarlarının olduğu, yabancı dil eğitiminin verildiği, çeşitli spor etkinliklerinin yapıldığı birer modern okul olması dikkat çekici bir durumdur. Çocuklarını bu okullara gönderen velilerin beklentileri din adamı olması değil, dini değerleri benimserken çağın şartlarına ayak uyduran, teknolojiye hâkim, yabancı dil bilen kişilerin yetişmesi olmuştur. Bu beklentiler de Anadolu imam hatip liselerinin hızla yaygınlık kazanmasını sağlamıştır.⁶⁴

1980 sonrası başlayan değişimlerle beraber ülkedeki Anadolu imam hatip lisesi sayısı 1996 yılına geldiğimizde 100'e,⁶⁵ 1997-98 eğitim öğretim yılında ise toplam imam hatip lisesi sayısı 609'a ulaşmıştır. Hızla artan imam hatip sayısı, okulların bazı kesimlerce eleştirilmesine ve sorgulanmasına sebep olmuştur. Bu eleştirilerin ve sorgulamaların asıl nedenleri arasında; imam hatip liselerinin, mevcut laik eğitim ve öğretim sistemine ciddi bir alternatif haline gelmiş olması yer almaktadır.⁶⁶

⁶² Ayhan, a.g.e., s. 211.

⁶³ Mehmet Ali Gökaçtı, *Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam-Hatipler*, İstanbul: İletişim Yayınları, 2005, s. 233.

⁶⁴ Gökaçtı, a.g.e., s. 237.

⁶⁵ Öcal, “Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Din Eğitim ve Öğretimi”, s. 248.

⁶⁶ Gökaçtı, a.g.e., s. 240.

1.1.3. 1997-2020 Arası İmam Hatip Liseleri

İmam hatip liselerinin hızla artış gösterdiği bu yıllarda bazı kesimlerce yapılan eleştirilerin siyasi bir hedefi olduğu gibi yapılan eleştirilerin uzun vadede toplumsal dönüşümü etkileyecek düzeyde olması da önemli bir meseledir. Çünkü bu eleştiriler 1997 yılında siyasi bir kavram niteliği taşıyan “28 Şubat” olarak adlandırılacak bir sürecin başlamasına, sonrasında ise daha çok imam hatip lisesinin hitap ettiği toplumsal kitleye ve İslami algıya ket vuracak bir anlayışa sebep olacaktır.

1973 yılında yayınlanan Milli Eğitim Temel Kanunu ile imam hatip okullarının liseye çevrilmesi ve bu okulda okuyan öğrencilerin üniversitelerin bazı bölümlerine kaydolma hakkı elde etmesiyle yeni bir süreç başlamıştır. Sonrasında toplumsal olarak yaşanan değişimin imam hatip liselerine yansması ve imam hatip liselerinin Anadolu Lisesi statüsünde açılarak yaygınlık göstermesi şeklinde devam etmiştir. Bu durum bazı kesimleri oldukça rahatsız etmiştir. Onlara göre imam hatip lisesinden mezun olan kişilerin ilahiyat fakülteleri dışında herhangi bir üniversite bölümünde okuyarak görev almaları, Cumhuriyet rejimi ve laiklik açısından oldukça sakıncalı bir durumdur.⁶⁷

Böyle tartışmaların devam ettiği bir dönemde, 28 Haziran 1996 yılında Necmettin Erbakan’ın başbakanlığında 54. Hükümet kurulmuştu. Necmettin Erbakan’ın imam hatip lisesi camiasına yakın bir isim oluşu ve yaşanan siyasi olaylar bu tartışmaları daha da arttırmıştır. Neticede 28 Şubat 1997’deki Milli Güvenlik Kurulu toplantısında ordu komutanları rejimin laik ve demokratik niteliklerine zarar verdiği gerekçesiyle hükümete müdahalede bulunmuş ve bu müdahale de “postmodern darbe” olarak adlandırılmıştır. Bu darbeye birlikte imam hatip liselerine aşağıda belirteceğimiz üzere birçok yaptırım başlamıştı.

Yaptırımların ilki, 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasasının kabul edilmesi olmuştu. Bu yasanın yürürlüğe girmesiyle birlikte tüm ortaokullarla birlikte imam hatip liselerinin orta kısımları da kapatılmıştı. Böylece eğitim sisteminde yeni bir dönem başlamıştı. Artık imam hatip liseleri 8 yıllık ilköğretim okulu mezunlarını öğrenci olarak kabul edecekti.⁶⁸ 15 Eylül 1997 sabahı okullar 8 yıllık kesintisiz eğitime başlamış, meslek lisesi statüsündeki okullar orta kısımlarına öğrenci kaydı yaptırmadan

⁶⁷ Mustafa Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 1. b., İstanbul: Düşünce Yayınları, 2011, s. 305.

⁶⁸ Öcal, “Cumhuriyet Dönemi Türkiye’inde Din Eğitim ve Öğretimi”, s. 248.

devam etmişlerdi. Yasa yürürlüğe girmeden önce, orta kısımda okuyan öğrencilere ise eğitimlerini bulundukları okulda tamamlama zorunluluğu getirilmişti. Bu yasa, aynı zamanda kesintisiz eğitim nedeniyle çocukların ilkokul sonrasında Kuran Kurslarına gitme imkânlarını da ellerinden almıştır. Bu durum zamanla Kuran Kurslarında cinsiyet ve yaş grubu dağılımlarını da ciddi bir şekilde etkilemiştir.⁶⁹

28 Şubat sonrası imam hatip liselerine yönelik yapılan yaptırımlardan bir diğeri de katsayı kararıdır. 1999 yılında alınan kararla lise mezunlarının orta öğretim başarı puanı 0,5 ile çarpılırken, meslek ve imam hatip lisesi mezunlarının orta öğretim başarı puanı 0,2 ile çarpılması kararlaştırılmıştır. Böylece normal lise mezunu bir öğrenci ile meslek veya imam hatip lisesi mezunu bir öğrenci arasında üniversiteye giriş sınavında 25-30 puanlık bir fark oluşmuştu. Bu karar⁷⁰ 2003-2004 eğitim öğretim yılına gelindiğinde normal lise mezunu öğrencilerinin orta öğretim başarı puanı 0,8 meslek ve imam hatip lisesi mezunu öğrencilerinin başarı orta öğretim puanı 0,3 şeklinde güncellenmiştir. Böylece normal lise mezunu ile meslek ve imam hatip lisesi mezunu öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavında puan farkını 40 ile 50 puan aralığına çıkarmıştır.⁷¹ Bu durum da imam hatip lisesi öğrencisinin üniversiteye tercihiinde ilahiyat dışındaki alanlara yönelmesini zorlaştırmıştır.

İmam hatip liseleri kurulduğu günden bugüne; 27 Mayıs 1960 ihtilali, 12 Mart 1971 muhtırası ve 12 Eylül 1980 darbesi sonucunda çok uzun sürmeyen duraklamalar yaşamışsa da gelişmeye ve yayılmaya devam etmiştir. 28 Şubat sürecinden sonra ise imam hatip liseleri ağır yaptırımlar sonucunda gerileme sürecine girmiştir.⁷²

Yaşanan değişikliklerle birlikte imam hatip liselerinde okuyan öğrenci sayısında düşüş gerçekleşmiştir. Bununla birlikte okul sayılarında da azalmalar meydana gelmiştir. 1997-1998 eğitim öğretim yılının başladığı 8 yıllık kesintisiz eğitimin ilk yılında imam hatip lisesi sayısı 464, Anadolu imam hatip lisesi sayısı ise 107'dir. 2002-

⁶⁹ Mehmet Bahçekapılı, *Türkiye 'de Din Eğitiminin Dönüşümü*, İstanbul: İlke Yayınevi, 2012, s. 118.

⁷⁰Yüksek Öğretim Kanunu, T.C. Resmi Gazete, 04.11.1981, S.17506, Madde No: 45, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>.

⁷¹ Mustafa Öcal, "Türk Hukuk Mevzuatında Din Eğitimi ve Öğretiminin Yeri ve Uygulama Biçimi", *Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi*, Ed. İlyas Çelebi, İstanbul: Ensar Yayınevi, 2007, s. 50.

⁷² Öcal, Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi, s. 306.

2003 eğitim öğretim yılına geldiğimizde ise imam hatip liselerinden 28'i, Anadolu imam hatip liselerinden ise 7'si kapanmıştır.⁷³

2002 yılında, hükümetin değişmesiyle birlikte imam hatip camiası adına yeni bir dönem başlamıştır. Koalisyon hükümetleri dönemi bitmiş, tek başına iktidara gelen Ak Parti dönemi başlamıştır. Siyasi ve sosyal birçok değişimin başlayacağı bu yeni dönemde en çok değişim gösteren kurumlardan biri imam hatip liseleri oldu. İmam hatip liselerinin hızlı bir şekilde değişim göstermesinin sebebi dönemin başbakanı Recep Tayyip Erdoğan'ın imam hatip lisesi mezunu olmasından ötürü bu okullara karşı göstermiş olduğu ilgi ve alakadır.

Bahsedilen artışın olmasında hükümetin katsayı engelinin kaldırılacağına yönelik vaadi etkili olmuştur. Böylece imam hatip liselerinde okuyan öğrenci sayısı, 2008-2009 eğitim öğretim yılında, 2002-2003 eğitim öğretim yılına kıyasla %102 artarak 143.637'e yükselmiştir.⁷⁴ Bu artışın bir başka sebebi ise imam hatip liselerinin toplumda gün geçtikçe güçlü bir şekilde destek bulmasıdır.

1999 yılında uygulanmaya başlayan katsayı engeli, 2002 yılında iktidara gelen Ak Parti hükümetlerinin en büyük uğraşlarından biri olmuştur. Yedi yıllık bir uğraştan sonra, 21 Temmuz 2009 günü YÖK toplantısında üniversiteye giriş sınavında uygulanan katsayı engelinin kaldırılmasına karar verilmiştir. Danıştay bu karara itiraz ederek, kararı iptal ettirmiştir. Danıştay'ın iptal kararı sonrasında YÖK tekrardan toplanarak katsayı uygulamasında değişikliğe gitmiştir. YÖK, lise ve meslek liseleri arasındaki puan farkını azaltan bir teklifte bulunmuştur. Böylece üniversitede okumak isteyen meslek lisesi mezunu adayların, alanlarıyla ilgili bir bölümde okumak istediklerinde orta öğretim başarı puanının 0,15'e ilaveten 0,06 ek katsayısı, alan dışı bir bölümde okumak istediklerinde ise orta öğretim başarı puanının 0,15 ile çarpılması kararlaştırıldı. İki yıl böyle devam ettikten sonra YÖK, 1 Aralık 2011'de yaptığı toplantı sonrasında katsayı engelinin kalktığını ve üniversitede okumak isteyen her lise mezunu öğrencinin aynı şartlar altında sınava gireceğini açıklanmıştır.⁷⁵

⁷³ a.g.e., s. 302.

⁷⁴ Necdet Kenar, "Mesleki ve Teknik Eğitimin Değerlendirilmesi", MESS Eğitim Vakfı, 2010, <http://www.messegitim.com.tr/ti/577/0/>, s. 3. (20.05.2013).

⁷⁵ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 307-308.

Mevcut hükümet, katsayı problemini çözdükten sonra yeni bir çalışmaya girerek 2012 yılında 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitimi, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim şeklinde düzenlemiştir. Yeni eğitim sistemi; ilk dört yıl ilkokul düzeyinde, ikinci dört yıl ortaokul düzeyinde, üçüncü dört yıl ise lise düzeyinde eğitim vermek üzere üç kademeye ayrılmıştır. Bu yeni sistemle 1997 yılında kapatılan imam hatip liselerinin orta kısmı tekrar açılmıştır.⁷⁶

4+4+4 kademeli eğitim sisteminin yürürlüğe girmesiyle, imam hatip okullarının sayısında artış hızla devam etmiştir. İmam Hatip okullarındaki artış niteliğe de yansımış ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın nitelikli okullar diye tanımladığı liseler arasında imam hatip liseleri de yerini almıştır. Günümüzde ise 2018-2019 eğitim öğretim yılı MEB resmi istatistik verilerine göre 1623 adet Anadolu İmam Hatip Lisesi vardır.⁷⁷

. İmam hatip liselerinde yaşanan bu niceliksel gelişme beraberinde niteliğin artırılması amacını getirmiş, bu noktada genel olarak imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenler özel olarak ise meslek dersleri öğretmenlerine niteliği arttırmaya yönelik bir takım misyonlar yüklenmiştir. Bizim amacımız da bu süreçte İHL meslek dersleri öğretmenlerinin durumunu adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini inceleyerek tespit etmektir.

1.2. EĞİTİM VE DİN EĞİTİMİ

1.2.1. Eğitim

Eğitim, kişinin öğrendiği bilgiyi hayatında içselleştirerek davranış haline getirme sürecine verilen bir isimdir. Herkes tarafından kabul edilen genel tanımı ise “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”⁷⁸ Eğitimi mümkün kılan şey ise insanoğlunun fitri olarak eğitime meyilli bir şekilde yaratılmasıdır. Eğitim aynı zamanda fitri olarak gelen eğilimin çevreyle etkileşimi sonrası ortaya çıkan bilgi, beceri ve öğrenme süreci olarak da tanımlanabilir.

⁷⁶ MEB, “12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sorular Cevaplar”, 2012, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf.

⁷⁷ MEB, “*Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Öğretim 2018-2019*”, 2019, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf.

⁷⁸ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, 9. b., Ankara: Edge Akademi Yayınevi, 2016, s. 12.

Bahsedilen bu sürecin ve süreçlerin oluşmasını sağlayan unsurların bir sistematığı de beraberinde getirmesiyle ortaya çıkan çaba ve davranışa da eğitim denebilir.⁷⁹

1.2.2. Din Eğitimi

Din eğitimi, din ve eğitim kavramlarından bağımsız olmayıp bu iki kavramın bir araya gelmesiyle bağımsız bir alan olmuştur. Yani ne tek başına dindir ne de tek başına eğitimidir. Din eğitimi en genel tanımıyla “bireyin dini davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”⁸⁰ Eğitim tanımında olduğu gibi din eğitimi tanımı da insanın gelişmesi ve yetişmesine katkı sağlarken, kişinin sahip olduğu gelişimsel özelliklerini kalıtımla yani fitri olarak mevcut olan eğilimi dikkate alarak, çevreyle etkileşimi en yararlı hale getirme sürecidir. Din eğitimi, en temelde insanın fitri eğilimini doğru yönlendirmesini hedefler.

İnsanlığın var olduğu ilk günden bugüne din, bir eğitim meselesi olarak karşımıza çıkmaktadır.⁸¹ Din, insanın kutsala ulaşmak için göstermiş olduğu gayreti, Allah’ı arama duygusunu ifade eder. Bu durum kişinin, Allah’ı tanınmasıyla bağlantılı olarak diğer insanlarla ve varlıklarla iletişimini etkileyerek dini yaşantıyı meydana getirmektedir.⁸² Dini yaşantının doğru ve yerinde olabilmesi de din eğitiminin doğru verilmesine bağlıdır.

İslam eğitim tarihinde din eğitimi ilk olarak mescitler, ulema evleri, kitapçı dükkânları gibi yerlerde icra edilmiştir. Medreselerin açılmasıyla beraber bu yerlerde eğitim faaliyetleri azalmış, sistemli olarak medreselerde eğitim faaliyetlerine devam edilmiştir. Medreselerin kuruluş amaçları arasında, din hizmetlerini yerine getirecek kişilerin yetişmesinin yanı sıra doğru bir din anlayışının verilmesi de bulunmaktadır. Medreseler var olduğu süreçte İslam âlemine dini ilimlerin verildiği yerler ve yetişmiş nitelikli kişilerin kaynağı olmuştur. Tanzimat döneminde yaşanan gelişmelerle birlikte medreselerin yanına mektepler açılmış ve açılan bu mekteplerde de din eğitimi verilmiştir.⁸³

⁷⁹ Şükrü Keyifli, “Eğitim ve Din Eğitimi”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, C. XIII, S. 2 (2013), s. 106.

⁸⁰ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi, 2012, s. 23.

⁸¹ Beyza Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: Gün Yayıncılık, 2001, s. 21.

⁸² Suat Cebeci, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 3. b., Ankara: Akçağ Yayınevi, 2015, s. 23.

⁸³ Recai Doğan, Remziye Ege, *Din Eğitimi El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları, 2012, s. 34.

Günümüz dünyasında yaşanan son gelişmelerle birlikte doğru dini bilginin öğretilmesinin ne kadar elzem olduğu ortaya çıkmaktadır. Bulunduğumuz coğrafyada ve yaşadığımız toplumda ortak payda İslam'dır. Doğru bir dini anlayışın olabilmesi için de batıl inanç, hurafe ve sapkın düşüncelerden arındırılmış bir din eğitimi gerekmektedir. Ülkemizde orta öğretim düzeyinde, bireyin doğru ve sağlıklı bir şekilde din eğitimi alabileceği resmi kurum olarak imam hatip liseleri vardır.⁸⁴

1.2.3. Mesleki Din Eğitimi

Türkiye'de genel eğitim sistemi içinde ortaöğretim düzeyinde mesleki din eğitimi ve öğretimini veren kurumlar imam hatip liseleridir. Mesleki din eğitimi, din eğitimi ve öğretimi faaliyetlerinde din hizmetlerinde görev alacak kişileri yetiştirmek üzere verilen eğitimidir. Farklı bir deyişle dini bilgilerin meslek bilgisi olarak okutulmasıdır.⁸⁵ Bu okulların öğretim müfredatında meslek dersleri ve mesleki uygulamalar genel program içerisinde %25'lik kısmı oluşturmaktadır. Bu meslek dersleri ve mesleki uygulamaların verilmesi öğrencilere, ileride üstlenecekleri din hizmetleri alanında mesleki yeterliliği kazandırmayı amaçlamaktadır.⁸⁶ Bu mesleki eğitimin verilmesi ve istenilen amaca ulaşılmasında meslek dersleri öğretmenlerinin rolü büyüktür.

1.3. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENİ

Meslek dersleri öğretmeni, dört veya beş yıllık dini eğitimi lisans seviyesinde veren ilahiyat fakülteleri ve dengi fakültelerden mezun olan ve bu süreçte üniversite tarafından verilen pedagojik formasyona sahip olan kimselerdir. İHL'de görev yapan öğretmenler, ÖSYM tarafından hazırlanan genel kültür, genel yetenek, eğitim bilimleri ve alan sınavını kapsayan, toplamda dört oturumdan oluşan KPSS'ye girerek MEB tarafından puan üstünlüğüne göre merkezi sistemle atama sürecinden geçmektedirler.⁸⁷

Meslek dersleri öğretmeni, eğitim uzmanları tarafından “yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde

⁸⁴ Hüseyin Yılmaz, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, İstanbul: İnsan Yayınları, 2003, s. 137.; M. Fatih Genç ‘2023 ve 2071 Türkiye’inde İmam Hatip Liseleri”, *Eğitime Bakış Dergisi*, S. 35 (2015), s. 80.

⁸⁵ Cebeci, a.g.e., s. 168.

⁸⁶ Zehra Özgül, *Öğrenci Görüşlerine Göre İmam Hatip Liselerinde Meslek Derslerinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İ.Ü.S.B.E., 2019 s. 20.

⁸⁷ Özgül, a.g.t., s. 22.

düşünmelerini sağlamak ve gençliği bilinçlendirmek”⁸⁸ şeklinde belirtilen din eğitiminin amacını imam hatip liselerinde öğrencilere öğretmeye ve benimsetmeye çalışan kişilerdir. Meslek dersleri öğretmeni, diğer okullardaki gibi sadece temel dini bilgiler veren, dini tanıtıcı ve benimsetici bir tutum takınmaktan ziyade mesleki anlamda kendini yeterli hissedecek bilgi ve beceriyi öğrenciye kazandırmak zorundadır.⁸⁹ Öğrenciye bu bilgi ve beceriyi kazandıracak eğitimi verebilmesi için de kendini çok iyi bir şekilde geliştirmesi gerekmektedir.⁹⁰

1.3.1. İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Önemi

Öğretmenin; kendini geliştirmesi, öğrenciye gerekli eğitimi verebilmesi ve eğitimde kaliteyi yakalayabilmesi için bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmen eğitim faaliyetini yerine getirirken sadece bilgiyi aktarma, öğrenme gibi bilişsel alana değil; sevgi, saygı, hoşgörü, değer gibi duyuşsal alana ve müspet davranışsal alana da hitap edebilmelidir.⁹¹ Bu üç unsura önem veren ve bu konuda çaba gösteren öğretmen farkını ortaya koyacaktır. Meslek dersleri öğretmenlerini düşündüğümüzde bu üç unsur daha da önemli hale gelmektedir. Meslek dersleri öğretmeni eğitimi sadece bilgi düzeyinde aktarır, davranışsal boyutta⁹² örnek bir kişiliğe sahip olmazsa o zaman istenilen eğitim tam anlamıyla gerçekleşmemiş olur. Yine meslek dersleri öğretmeni, öğrenciye duyuşsal anlamda⁹³ yaklaşamazsa aralarında sevgi ve saygı gibi bağlar oluşmaz ve istenilen eğitim verilmemiş olur. Bu yüzden meslek dersleri öğretmeni, din eğitimini mesleki düzeyde öğrencide kalıcı davranışa dönüştürmek istiyorsa bu üç unsuru uygulamalıdır. Bu üç unsuru uygulayabilmesi için de ilk olarak kendini iyi tanıması ve eksikliklerini bilmesi gerekmektedir.

Bir öğretmenin kendini tanıması ve eksikliklerini bilmesi yeterliliği ile alakalı bir durumdur. Meslek dersleri öğretmenlerinin, kaliteli ve nitelikli bir eğitim yapabilmeleri

⁸⁸ Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu*, Ankara, 1997, s. 29-33.

⁸⁹ MEB, “Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Programları”, ss. 11.

⁹⁰ Onur Arslan, *İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Meslek Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunları ve Çözüm Önerileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Kastamonu: K.Ü.S.B.E., 2019, s. 29.

⁹¹ Müslime Örekli, *Anadolu İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğrenciler Tarafından Epistemik Otorite Olarak Görülmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: N.E.Ü.S.B.E., 2018, s. 33.

⁹² Özcan Demiral, *Eğitimde Program Geliştirme*, 10. b., Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007, s. 28.; Behçet Oral, Taha Yazar, *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2017, s. 99.

⁹³ Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*, 10. b., Ankara: Anı Yayıncılık, 2013, s. 81.

yeterlilik⁹⁴ düzeylerine bağlıdır. Yeterlilik ise sadece iyi bir bilgi aktarımı değil günün koşullarına bağlı olarak teknolojiyi iyi kullanabilme, kendi alanındaki gelişmeleri takip edebilme ve donanımlı olmayı gerektirir. Böylece meslek dersleri öğretmeni öğrenciye aktarılmak istenen mesleki bilgi ve beceriyi en iyi şekilde verir ve öğrenciyle kurduğu etkileşim sayesinde ona rehber ve iyi bir örnek olur.

Meslek dersleri öğretmenin mesleki yeterliliği ve kendini tanımasıyla ortaya çıkardığı mesleki ve kişisel özellikleri, öğrenciyle arasında bağ kurmasını kaçınılmaz hale getirir. Bu bağ öğretmende, öğretmenlik mesleğini sadece işini kazanacağı bir meslek olarak değil, öğrencisinin gelişimine katkı sağlayabilmek adına çokça fedakarlık yaptığı kutsal bir meslek olarak algılamasını sağlayacaktır.⁹⁵ İşte öğretmen bu duygu ve düşüncüyü hayatında ilke olarak benimsediğinde imam hatip liselerinde okuyan öğrenciler hem mesleki anlamda kendilerini geliştirmiş hem de toplumsal düzeyde insanlara örnek olacak kişiler olacaklardır.

Bu bağlamda imam hatip lisesinde okuyan öğrencilerden ne beklenildiği bir mesele olarak gündeme gelmekte ve imam hatip liselerinde nasıl bir insan modeli yetiştirileceği önemli bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunun cevabı meslek dersleri öğretmenlerinin önemine de işaret edecektir. Bunun için ilk olarak İslami eğitimin amacını ortaya koymamız gerekir. En temelde, insanın kendini tanıyarak ve potansiyelinin farkında olarak evrendeki tüm canlılara karşı olumlu duygu, düşünce ve davranış içinde olması gerekir. Bu tüm insanlığı ilgilendiren bir durumdur. Bunun yanında insanın Allah'a karşı bağlılığının, sevgisinin ve saygısının bilinciyle kendisinden yapılması istenen ilahi kuralları yerine getirmesi İslami eğitimin ana amacıdır.⁹⁶

İkinci olarak ise devletin ve toplumun imam hatip okullarından nasıl bir insan modeli istediklerine yönelik cevabı vermemiz gerekecektir. Genel manada imam hatip okullarından; din hizmetlerinin her düzeyinde rol alabilen, olgun, kültürlü, dine ve

⁹⁴ MEB, “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, 2017, ss. 8-9,

http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf.

⁹⁵ Sevgi Coşkun Keskin, Deniz Yücer, "Geçmişten Günümüze Öğretmenlerin Gözünden Bir Meslek Olarak Öğretmenlik Mesleği." *Electronic Turkish Studies* C. XII, S. 14 (2017), s. 101.

⁹⁶ İsmail Sağlam, “The Human Model Desired to be Educated at Imam Hatip High Schools”, *International Journal of Humanities and Social Science*, C. V, S. 9 (2015), s. 98-103.

ahlaka inanarak samimi bir şekilde gerekliliklerini yerine getiren, mesleğine kendini adanmış, ülkenin her bölgesinde hizmet etmeye hazır, toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik gelişimine katkı sağlayan, insanları anlayan ve seven, güvenilir, akademik gelişime açık bir insan modeli beklenmektedir.⁹⁷ Bu beklentiler, meslek dersleri öğretmenlerinin önemini ortaya koymakla beraber kendilerinin her daim mesleki olarak gelişime açık, öğrencileriyle iletişimde başarılı olmalarını da gerektirmektedir. Aksi takdirde beklentilerin karşılanması zorlaşacaktır.

Meslek dersleri öğretmenlerinin, bahsettiğimiz bu tutum ve davranışları ne kadar haiz oldukları, mesleki anlamda yeterliliğe sahip olup olmadıkları yönünde yapılan çalışmalarda olumsuz sonuçlar elde edildiği görülmüştür. İHL meslek dersleri öğretmenlerinin teknolojiyi iyi kullanamadıklarına, alanlarındaki gelişmeleri takip edemediklerine, yeteri kadar mesleki anlamda fedakârlık gösteremediklerine, yeni öğretim tekniklerine vakıf olmadıklarına yönelik eleştiriler yapılmaktadır.⁹⁸ Koç tarafından İHL meslek dersleri öğretmenlerinin yeterliliği üzerine yapılan araştırmada öğretmenlerin duyuşsal anlamda mesleğe sevgisi araştırılmış; hoşgörü, güvenilirlik, özgüven ve örneklik gibi kişisel özelliklerin ön plana çıktığı noktalarda başarılı oldukları fakat kendini geliştirme, okul dışı etkinliklerde bulunma, mesleki gelişmeleri takip etme ve kendini güncelleme gibi mesleki konularda istenilen düzeyde olmadıkları görülmüştür.⁹⁹ Aşlamacı ve Karateke'nin İmam Hatip Lisesinde görev yapan okul idarecileri ile yaptıkları çalışmalarda da İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, meslek ve alan yönünden yetersiz olduklarına yönelik sorunlardan bahsedilmiştir.¹⁰⁰

Tüm bunlara baktığımızda meslek dersleri öğretmenlerinin yukarıda bahsettiğimiz mesleki özelliklere sahip olabilmesi ve alan becerilerini geliştirebilmeleri için Milli Eğitim Bakanlığı ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından mesleki ve alan

⁹⁷ İsmail Sağlam, "İmam Hatip Liselerinde Yetiştirilmek İstenen İnsan Modeli", *100. Yılında İmam Hatip Liseleri Sempozyumu*, İstanbul: Ensar Yayınevi, 2015, s. 991-1001.

⁹⁸ Ahmet Koç, "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. 13, S. 2 (2009), s. 131-174.; İbrahim Aşlamacı, "İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Dayalı Nitel Bir Araştırma", *Electronic Turkish Studies*, 2017, s. 76.; Tuncay Karateke, "İmam-Hatip Liselerinde İdarecilerin Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Nitel Bir Araştırma", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 5,(2015), s. 162-163.

⁹⁹ Koç, İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma, s. 131-174.

¹⁰⁰ Aşlamacı, a.g.m., s. 76.; Karateke, a.g.m., s. 162-163.

becerilerine yönelik hizmet içi eğitim ve seminer gibi yollarla meslek dersleri öğretmenlerine yönelik çalışma yapmaları elzem görünmektedir.

Bahsedilen bu olumsuz durumun düzelmesi öğretmenin kendi elindedir. İHL meslek dersleri öğretmenin mesleğine ve öğrenciye yaklaşımında bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta iyi durumda olması onun farkını ortaya koyacaktır. Bu fark öğretmeni diğer öğretmenlerden ayıran bir özellik olarak karşımıza çıkacaktır. Farkın oluşmasında öğretmenin mesleğine karşı fedakârlığı, farklı bir deyişle adanmışlığı son derece önemli bir durumdur.

1.4. MESLEKİ ADANMIŞLIK

1.4.1. Adanmışlık Kavramı

Adanmışlık kavramının ne olduğu keskin çizgilerle belirlenmemiş olmasına rağmen bu kavram üzerinde çokça konuşulmuş ve hakkında birçok tanım yapılmıştır. Adanmışlık kavramını akademik ve psikolojik anlamda ilk olarak tanımlayan kişi William Kahn'dır. Kahn, “çalışanların kendi kimliklerini, yaptıkları işe fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak dâhil etmesidir”¹⁰¹ şeklinde tanımlamıştır. Celep ise adanmışlık kavramını “bireyin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesi ya da bu amaçlarla artan biçimde bütünleşmiş ve uyumlu olma durumu”¹⁰² olarak tanımlamıştır.

Türk Dil Kurumunda yer alan tanıma göre adanmışlık; önemli gördüğü bir şeyle fazlasıyla ilgilenmek, o şey için elinden gelenin fazlasını yapmak, kendini feda etmek şeklinde ifade edilmiştir. Kişinin yaptığı işe yoğun bir çaba sarf ederek bu işi sevmesi, işe önem vermesi ve zaman harcaması sonucunda oluşan ilgi ve bağ adanmışlık olarak karşımıza çıkar. Yapılan iş sonucunda emek verilen duruma karşı kişide bir üzüntü ve mutsuzluk hissiyatının aksine mutluluk hissiyatı oluşuyorsa bu hissiyat kişinin o işe adanma durumunu göstermektedir. Bu bağlamda bir insanın mesleğinde zaman ve enerji harcamaktan mutluluk duyması, mesleğine önem vermesi, mesleğini sevmesi ve mesleğinin gereklerini yerine getirme konusunda yoğun bir duygu yaşaması da kişinin mesleğe adanmışlık durumunu gösterir. Bu durum da kişinin yaptığı işten daha çok verim almasını sağlar.

¹⁰¹ William Kahn, a.g.m., s. 692-695.

¹⁰² Cevat Celep, *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2000, s. 15.

Mesleğe adanmışlık; işe kendini verme, özveri ve gayret kavramlarıyla bağlantılı olarak yüksek motivasyonu ifade eder. Kendini işe verme, yoğunlaşarak mutlu bir şekilde işe odaklanma anlamına gelir. Özveri, işle ilgili olarak güçlü olmanın yanı sıra ilham, coşku, anlam ve meydan okuma duygusunu taşımaktır. Gayret ise zorluklar karşısında mücadele etmek, çalışırken yüksek düzeyde enerji sarf etmek anlamına gelmektedir. Tüm bunları düşündüğümüzde kişinin mesleğe adanma düzeyi bu üç kavramla yakından ilgilidir. İş esnasında ortaya koyulan performans mesleğe adanma ve mesleki adanmışlığı belirleyen etken olarak karşımıza çıkmaktadır.¹⁰³

1.4.2. Mesleğine Adanmış Öğretmen

Mesleğe adanmışlık kavramı öğretmenler için de çokça kullanılmış bir kavramdır. Mesleğine adanmış öğretmen; mesleğinde zaman ve enerji harcamaktan mutluluk duyan, mesleğine önem veren, mesleğini seven ve mesleğinin gereklerini yerine getirme konusunda yoğun bir duygu yaşayan kişidir. Bu da öğretmenin, eğitim faaliyetlerini yürütürken öğrenci ile daha iyi iletişim kurmasını ve sonucunda öğrenciyle etkileşiminin artmasını sağlayacaktır. Bu yüzden mesleğine adanmış öğretmen profili, eğitim ve öğretimden sonuç almak için önemli bir durum arz etmektedir.

Mesleğe adanmışlık öğretmenliğin ana unsurlarından biridir. Her meslek kendi içinde adanmışlığı önemli bir unsur olarak görse de insan yetiştiren eğitim kurumlarında olumlu sonuç alınması bakımından adanmışlık, öğretmenler için temel bir unsurdur. Öğretmenlik zorlu ve talepkar bir iştir. Bu işe sadece bilgi gücü ile değil aynı zamanda fedakâr bir şekilde yaklaşmak gerekmektedir.¹⁰⁴ Çünkü öğretmen, eğitim sisteminin merkezinde yer alır ve eğitimin topluma yansımaları sağlar. Öğrencinin kişiliğinin oluşması, akademik başarısı ve okula devamlılığında da ana faktör öğretmendir. Bu denli önemli bir role sahip olan öğretmenin mesleki adanmışlık durumu veya bahsettiğimiz faktörleri yerine getirme isteği amaca ulaşmada büyük bir önem arz etmektedir.

Mesleğine adanmış öğretmen, öğrenciyle mesleki tecrübelerini, kendi alanının güzelliği ve gücünün dikkat çekiciliğini paylaşır. Böylece öğrencilerin dikkatini kendi

¹⁰³ Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W., Work Engagement: An Emerging Concept in Occupational Health Psychology, *Work Stress*, C. III, S. 22 (2008), s. 187-200.

¹⁰⁴ Crosswell, L., Elliott, R., “Committed Teachers, Passionate Teachers: The Dimension of Passion Associated with Teacher Commitment And Engagement”, *In AARE Conference*, 2004, s. 6-7.

alanına yoğunlaştırır. Yine mesleğine adanmış öğretmen, kendi mesleğine yönelik duyduğu yoğun istek ve yaptığı fedakârlıklarla öğrencilerin öğretmenlere destek olacak davranışlarda bulunmalarını sağlar.¹⁰⁵ Bu da öğretmen ve öğrenci arasındaki etkileşimi artırır, aralarındaki güveni tesis eder. Böylece öğrencide doğru yönlendirmeye istendik davranış değişikliği meydana getirme süreci kolaylaşır.

Mesleğe adanmışlık, öğretmenlerin performans ve motivasyonlarının artmasına da sebep olur. Mesleğe adanmış öğretmen, öğrencinin akademik başarısı ve kişiliğinin oluşma sürecinde de etkili olur. Bu da istekli öğretme ve öğrenme arasında bağ kurar. Bu bağ öğrenci tarafından ilgi görür ve değerli hale gelir. İşte bu bağı oluşturacak mesleğine adanmış öğretmenin on temel özelliği¹⁰⁶ şu şekilde sıralanmıştır:

- 1- Öğrencilerin bilgilerine, fikirlerine önem verir ve onlarla çalışmayı sever.
- 2- Öğrencilerin bilgi ve becerilerindeki eksikliklerden ötürü mesleğine karşı ilgisizlik ve isteksizlik oluşmaz.
- 3- Öğrencileriyle ilgilenir.
- 4- Dünyada gerçekleşen ve sınıfı içinde meydana gelen olaylara karşı ilgi gösterir. Bu durumu da okul çalışmalarına yansıtır.
- 5- Ciddi bir duruşu vardır. Aynı zamanda da mizahi yönü vardır.
- 6- Öğrencilerin yapmış olduğu anlamsız ve boş davranışlara karşı müsamahakâr bir tutum gösterirken aynı zamanda yapmaları gereken davranışlar konusunda da gerekli hassasiyeti ve dikkati gösterir.
- 7- Öğrencilerin fikirlerine değer vererek karşılıklı saygı kültürünü oluşturur.
- 8- Risk almayı sever. Bundan dolayı da hata yaptığında hatalarını göz ardı etmek yerine kendine ders çıkarır.
- 9- Öğrenciler hata yaptıklarında hatalarını giderebilecekleri gerekli ortamı hazırlar.
- 10- Görevini ciddiye alır ve dikkatlice yapar. Bu esnada inandıklarını ve fikirlerini açıkça ifade etmekten kaçınmaz.

Yukarıda ifade edilen mesleğine adanmış öğretmenin on temel özelliğine baktığımızda, mesleğine adanmış öğretmen öğrencileriyle fazlaca vakit geçiren, ilgi gösteren öğretmendir sonucu çıkmaktadır. Bu durum da öğretmenin bazı fedakârlıkları yapmasını gerektirmektedir. Örnek vermek gerekirse; öğretmen öğrencileri için en uygun öğrenme ortamını ve koşullarını oluşturmalı, öğrencilere karşı anlayışlı, hoşgörülü ve saygılı olmalı, öğrencilerin eksik yönlerini bilip bu eksik yönlerini

¹⁰⁵ R. L. Fried, *The Passionate Teacher: A Practical Guide*. Boston: Beacon Pres., 2000, s. 44-54.

¹⁰⁶ Fried, a.g.e., s. 44-54.

iyileştirici yollar bulmalı ve öğrencilere kazanımları uygularken istendik davranış değişikliklerini meydana getirmelidir. Böylece öğretmenin mesleğine karşı ilgisi ve isteği artmış olacak ve öğrenciyle kurduğu bağ her geçen gün artacaktır.

Öğretmenlerin mesleğine ilgi ve istek duymaları da üç faktöre bağlanmıştır. Bu üç faktörü öğretmenlik mesleği için uyguladığımızda mesleğine adanmışlık durumunda artış olacaktır. Bu üç faktör; öğretmenlerin alanlarına yönelik bilgi ve hakimiyeti, dünyada gelişen son olaylar ve teknolojik gelişmelere yönelik göstereceği ilgi ve alakası, öğrencilerine karşı sevgisi şeklinde ifade edilebilir.¹⁰⁷ Bunların yanı sıra öğretmenin meslektaşlarıyla ilişkisi, idare ile olan iletişimi ve öğretmenin öğrenciyle kurduğu ilişki de onun mesleğe duyduğu ilgi ve isteği etkilemektedir.

Öğretmenin, mesleğine karşı ilgi ve isteği sadece kendisine göre değil dışsal faktörlerden de etkilendiği Elliot ve Crosswell¹⁰⁸ tarafından şu maddelerde sıralanmıştır. Bunlar;

- *Okul ya da örgüt*
- *Öğrenciler*
- *Kariyer devamlılığı*
- *Profesyonel bilgi temeli*
- *Öğretmenlik mesleği*

Yukarıda bahsedilen okul ya da örgüt maddesi; okula bağlılık, okulun menfaatlerini gözetme ve okulla bütünleşme, kendini okulun ayrılmaz bir parçası gibi hissetme şeklinde zuhur eder. Bağlılık, sevgi ve saygıyla yakınlık kurmayı, sadakati gösterir. Okula bağlılığı olan öğretmen de çalıştığı kurumla gurur duyar, çalışmaktan zevk alır ve kurumun geleceğine dair fedakârlıklardan kaçınmaz. Öğrenci maddesi, öğretmenlik mesleğine adanmış öğretmenin öğrenciyle kurduğu bağı, etkileşimi ve gösterdiği ilgiyi ifade eder. Öğrencilerin öğretmenlerinden memnuniyeti o öğretmenlerin mesleğine karşı ne kadar güçlü olduğunu ifade eder. Meslek hayatında öğrenciye karşı gösterilen ilgi öğretmenin gücünü ortaya çıkartır. Bahsettiğimiz öğretmenlerin sahip oldukları ayırt edici özellikleri, onların adanma durumlarını göstermektedir. Diğer üç madde; kariyer devamlılığı, profesyonel bilgi temeli ve öğretmenlik mesleği hakkında ise öğretmenlerin mesleklerine karşı sevgi duyması ve

¹⁰⁷ Fried, a.g.e., s. 44-54

¹⁰⁸ Crosswell, L., Elliott, R., a.g.m., s. 2-3.

mesleklerine karşı ilgilerinin arttırmasına katkı sağlayacağı yönünde genelleme yapılabilir.

1.4.3. Mesleğine Adanmış Öğretmenin Önemi

Öğretmenlerin mesleklerine karşı duydukları sevgi, gereklilikleri yerine getirme arzusu, mesleklerine bakış açıları genel olarak onların mesleğe adanmışlık durumlarını olumlu anlamda etkilemektedir. Bir öğretmeni iyi ve nitelikli yapan faktörler; öğretmenin düşünce ve değerlere olan yaklaşımı, kendini geliştirmeye yönelik çalışmaları, yaptığı işi kusursuz bir şekilde mükemmelliğe ulaştırma çabası olarak ifade edilebilir. Bu tanım aynı zamanda mesleğine adanmış öğretmenin kim olduğuna dair bir açıklamadır. Mesleğine adanmış öğretmen, muhteşem öğretmendir. Muhteşem öğretmen ise nitelikli öğretmendir. Fried nitelikli öğretmenin vasıflarını yani muhteşem öğretmeni şu şekilde belirtmiştir:¹⁰⁹

1- *Mesleğe adanmışlık: Her geçen gün daha da hızlı bir şekilde gelişen dünyada yapmış olduğu mesleği sevmekten kendi alanında gelişim göstermek pek mümkün değildir. Adanmışlık, öğretmenin mesleğine karşı duyduğu coşku, heyecan, tutku ve sevgisinden gelir. Mesleğine adanmış öğretmen de öğretmenlik için büyük bir heyecan, tutku ve sevgi hisseder.*¹¹⁰ *Muhteşem öğretmen yani nitelikli öğretmen kendi alanı ile ilgili son gelişmeleri takip eder, öğrencilerin ilgisini çekebilecek materyaller üretir, teknolojik yeniliklerden haberdar olur ve kendini sürekli geliştirmek için araştırmalar yapar. Öğretmenin öğretmeye yönelik bu hevesli yaklaşımının, öğrencinin öğrenme durumunu ve başarısını etkilemesi kaçınılmaz olacaktır.*

2- *Öğretme ve öğrenme isteği: Muhteşem öğretmen yani nitelikli öğretmen, konunun öğrenci tarafından etkili bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Öğrencinin öğrenme sürecini gözlemler. Eğer öğretmen, öğrencinin öğrenmeyi başarılı bir şekilde tamamladığını gözlemlerse olumlu dönüt verir, öğrenmeyi tam anlamıyla gerçekleştirmediğini fark ettiğinde ise farklı öğrenme türlerini ve yaklaşımlarını kullanarak öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.*

3- *Meslek ahlakından ödün vermeme: Nitelikli öğretmenler her zaman için herkes tarafından kabul edilmiş bir meslek ahlakına sahiptirler. Bu meslek ahlakından taviz vermeyerek öğrencilerini de sahip oldukları bu meslek ahlakına göre yetiştirirler.*

4- *Öğrencilerine saygı: Öğretmenlik mesleğinde öğrenciyle kurulan ilişkide sevgi ve saygı esaslı bir yaklaşım olması gerekmektedir. Aksi takdirde öğretmen öğrenciyle bağ kuramaz ve öğrenciyi etkileyemez. Bu da nitelikli öğretmenin öğrenmeyi tam anlamıyla gerçekleştirmesini*

¹⁰⁹ Fried, a.g.e., s. 44-54

¹¹⁰ J. Garrison, D. Liston, *Teaching, Learning, and Loving*. New York: Teachers College Press., 2004.

zorlaştırır. Aynı zamanda öğrenci öğretmenden sevgi ve saygı göremediği ve olumlu ilişki kuramadığı durumda bu olay toplumun geleceğe yönelik ahlaki temellerini de sarsacaktır.

5- Öğrencilerin yaşamlarında okulların değerini bilme: Ailede başlayan ilk eğitimden sonra çocuk okula başlar ve belli bir yaşa kadar zamanının büyük bir kısmını okulda geçirir. Çocuklar okulda yaşadıkları olaylar ve öğrendikleri bilgilerle geleceklerini şekillendirirler. Bu yüzden muhteşem öğretmen, öğrencinin büyük bir zamanını geçirdiği ve yaşama dair edindikleri bilgi ve deneyimler kazandığı okulun her bir yerinde öğrenciye rehber olmalıdır.

6- Değişime istekli olma: Muhteşem öğretmen farklı bir deyişle nitelikli öğretmen her zaman çağın gerekliliklerine ayak uydurmak için mesleki gelişimin yollarını arar. Öğretmenliğin saygın bir meslek olduğunu bilen, bu mesleğe gönül vermiş ve kendini sürekli geliştiren öğretmenlerin zorluklar karşısında çıkarını düşünen ve inancını kaybeden öğretmenlerden kendini ayırabilmesi onun farklılığını ortaya çıkartır.

7- Düşünmeye-araştırmaya istekli olma: Muhteşem öğretmen alanıyla ilgili gelişmeleri araştırmaya istekli olmalıdır. Bu araştırmalarla öğrendiği bilgileri öğrencilerle paylaşma ortamını hazırlayarak onların başarısına katkı sağlamayı düşünmelidir.

8- Örgütsel beceriler: Muhteşem öğretmen yapması gereken doğru davranışı bilir ve düşüncelerini, zamanını ve görevlerini yerine getirme konusunda hassasiyetini ortaya koyar. Bu da onun etkili örgüt becerisine sahip olduğunu gösterir.

9- İyi iletişimin başarılı bir ilişki için önemini bilme: Muhteşem öğretmen talimatlar verirken, öğrenciye dönüt verirken ve öğrenciye bilgi aktarırken sözlü veya jest ve mimiklerini kullanarak iletişim kurar. Öğretmen söylediklerinden ziyade ses tonu, jest ve mimikle ve sınıftaki konumlarıyla mesaj verir. Bunun farkında olan muhteşem öğretmen bunların yanı sıra kalbiyle ve zihniyle nasıl konuşacağını da bilir.

10- İşbirliği: Muhteşem öğretmen öğrencilerinin öğrenmelerini daha iyi sağlaması adına meslektaşlarıyla işbirliği içinde olur.

Nitelikli öğretmenin özelliklerine baktığımızda genel olarak söyleyebileceğimiz ortak nokta, bu kişilerin kendilerini mesleklerine adanmış olmalarıdır. Mesleğine adanmış öğretmen etkili bir öğrenme ortamı oluşturur ve öğrencinin içindeki potansiyeli dışarıya çıkarmak ve bu potansiyeli en iyi şekilde kullanmak için çaba gösterir. Öğretmenin bu motivasyonunu sağlayan muharrik kuvvet adanmışlıktır. Adanmışlık aynı zamanda üretkenliği de sağlar. Adanmış öğretmen için öğretmenlik bir meslekten ziyade yaşam biçimidir.

Öğretmenler eğitim sisteminin temelinde yer alan önemli bir unsurdur. Öğretmenin kişiliği, çalışkanlığı, üretkenliği eğitimin devam edebilmesi için son derece

önemlidir. Öğretmenler, eğitimin topluma yansması olmakla beraber öğrencilerin akademik başarısı ve kişiliğinin oluşmasında etkin bir rol oynamaktadır. Bu derece eğitim sisteminin her bir alanında etkisi olan öğretmenlerin mesleklerine karşı ilgili olmaları, görevlerini yerine getirme konusunda istekli olmaları ve bu süreçte gerekli fedakârlıkları göstermeleri bir neslin yetişmesinde hayati önem arz etmektedir. İşte öğretmenlerin gerekliliği ve alakayı göstermeleri mesleklerine adanmışlık durumlarını göstermektedir. Bu yüzdendir ki varlığı var olduğu günden bugüne tartışılmış olan imam hatip okullarında, okulun taşıdığı misyonu ayakta tutmak ve öğrenciye istenilen bilgi ve bilinci vermek için mesleğine adanmış öğretmenlerin var olması son derece önemlidir.

1.5. MESLEKİ TÜKENMİŞLİK

1.5.1. Tükenmişlik Kavramı

Günümüz dünyasında insanların karşılaştığı en önemli problemlerden biri, iş hayatlarında yaşamış oldukları stres ve bunun sonucunda ortaya çıkan tükenmişlik sendromudur. Tükenmişlik kavramı, kişi özelinde düşünülen bir kavram olmakla birlikte örgüt açısından da son derece önemli bir kavramdır. Genel manada tükenmişlik, yaşam için olması gereken enerjinin ve işi yapabilme kabiliyetinin tükenmesi anlamına gelmektedir. Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974 yılında Freudenberger tarafından tanımlanmıştır. Freudenberger tükenmişlik kavramını; insanın iç dünyasında karşılayamadığı istekler, güç kaybı yaşaması, yıpranan enerji ve başarısızlığın ortaya çıkması sonucunda yaşanan tükenme durumu olarak tanımlanmıştır.¹¹¹ Bu tanımdan sonra tükenmişlikle ilgili en dikkat çekici tanımı Maslach yapmıştır. Maslach tükenmişlik kavramını üç boyutta incelemiştir. Bu üç boyutu, sürekli insanlarla yüz yüze etkileşimde bulunan kişilerde ortaya çıkan kişisel başarıda azalma, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme olarak ifade etmiştir.¹¹²

Tükenmişlik, bireyin yaşadığı mental ve fiziksel halsizlik, uzun süren yorgunluk, umutsuzluk ve çaresizlik gibi durumları; icra ettiği mesleğe, hayata ve diğer kişilere

¹¹¹ Freudenberger, a.g.m., s. 159.

¹¹² Maslach, C., *Burnout: The Cost Of Caring*, New Jersey: Prentice-Hall, 1982, s. 3.

yansıtması sonucu ortaya çıkan belirtilerdir.¹¹³ Tükenmişlik duygusu¹¹⁴, kişinin yaptığı iş bağlamında becerilerindeki eksiklik ile başa çıkamaması ve bilişsel, duygusal, fiziksel olarak yıpranmış olmasına rağmen sorumluluğunu yerine getirme çabası olarak görülebilir. Bu durum da her geçen gün değişen dünyada kendisini güncellemesi gereken kişinin zorlanmasına sebep olmaktadır. Bu yüzden tükenmiş insanın çalışma hayatına katkısı azalmaktadır.

Tükenmişlik daha çok uzun soluklu iş ortamlarında görülen bir durumdur. Bunun yanında duygusal beklentilerin fazla olması tükenmişliği tetiklemektedir. Zihinsel yıpranmanın da çokça yaşanması, tükenmişliğin öğretmenlik mesleğinde sık sık görülmesine neden olmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün 1998 yılında yayınladığı rapora göre¹¹⁵, bireylerin çok fazla çalışmasıyla ortaya çıkan duygusal yoğunluğun artması sonucunda kendisine verilen sorumlulukları yerine getirememeye durumu olarak tanımlanan tükenmişlik; bu sendromun öğretmenlik mesleğinde fazlaca görülmesine kaynak olarak gösterilebilir. Çünkü öğretmenlik uzun soluklu bir meslek olmanın yanı sıra zihinsel ve duygusal yıpranmanın oldukça fazla yaşandığı zorlu bir meslektir.

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine yönelik yapılan çalışmalara baktığımızda, meslekte çalışma performansları ile ilgili bir araştırmada, yüksek performans gösterenlerin meslekten ayrılmaya meyilli oldukları tespit edilmiştir.¹¹⁶ Öğretmenlik mesleğinden ayrılanların büyük bir çoğunluğunun ise mesleğinin ilk yıllarında ayrıldıkları görülmüş, yeni atanan öğretmenlerin ideallerini gerçekleştirmek için yüksek efor göstermeleri gerekliliği mesleki tükenmişliğin yaşanmasına sebep olmuştur.¹¹⁷

¹¹³Şükriye Karahan, Gülden Balat, "Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. C. IXXX, S. 29, (2011), s. 1.

¹¹⁴Antoniou A. S., Polychroni F., Walters B., "Sources of Stress and Professional Burnout of Teachers of Special Educational Needs in Greece." In *International Special Education Congress, University of Manchester*, 2000, .s. 2.

¹¹⁵ Dünya Sağlık Örgütü, *Dünya Sağlık Raporu*, Çev. Metin B., Akın A., Güngör İ., Ankara: Sağlık Bakanlığı Sağlık Projesi Genel Koordinatörlüğü, s. 45-57.

¹¹⁶ Atılhan Naktiyok, Canan Nur Karabey, "İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu." *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* C. IXX, S. 2 (2005), s. 195-196.

¹¹⁷ Umut Vurdu, "Resmi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki", (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 22.; Ömay Çokluk, "Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi". (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999, s. 93.

Tükenmişlik her ne kadar psikolojik bir durummuş gibi görünse de zaman içinde insanın iş hayatını ve sosyal çevresini olumsuz yönde etkileyen önemli bir etkidir. Bu etken; gün geçtikçe insanın yaşam standardını düşüren, akabinde kişinin kendine olan güveninin kaybolmasına ve enerji kaybı yaşamasına sebep olabilen, bununla beraber kişinin sorumluluklarını yerine getirme noktasında da problemler yaşayabileceği bir durumdur.

1.5.2. Tükenmişliğe Neden Olan Faktörler

İnsan sosyal bir varlıktır. Bunun için insan, toplumda çeşitli rol ve görevlere sahiptir. Bu, hayatın devamı için kaçınılmaz bir durumdur. İnsan bu hayatı ikame etme sürecinde olumsuz durum ve olaylarla karşılaştığında zaman zaman karamsarlık, çaresizlik ve umutsuzluk gibi duygulara yenik düşerek tükenmişlik sendromu yaşayabilir.¹¹⁸ Tükenmişlik sendromunun önüne geçerek sendromu kontrol altına alabilmek için de tükenmişliğe sebep olabilecek faktörlerin bilinmesi gerekir.

Literatür araştırması yapıldığında, tükenmişliğe sebep olabilecek faktörler arasında çalışma yükü ve süresinin fazla, işveren beklentilerinin yüksek ve iş ortamındaki iletişim çatışmalarının fazla olması dikkat çekmektedir.¹¹⁹ Bu durumlar daha çok iş ortamıyla alakalı yani örgütsel sebepler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine yapılan araştırmalar gösteriyor ki insanın sahip olduğu ve kendisini ifade eden kişilik yapısı ve kişilik özellikleri tükenmişliği belirleyen en önemli hususlardandır. Bu da tükenmişlik düzeyini belirleyen bireysel faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.5.2.1. Bireysel Faktörler

İnsanın yapısı ve kişisel özellikleri yani bireysel faktörlerle tükenmişlik arasında önemli bir bağ vardır. Endişeli, ürkek, uysal bir yapıya sahip, güveni ve öz saygısı olmayan bir çalışan, çalıştığı ortamda muhatap olduğu bireylerle arasına mesafe koymakta zorlanmakta ve kontrolü kaybetmektedir. Çalıştığı ortamda yaptığı iş gereğinden fazla duygu yükleyen bazı çalışanlar bir süre sonra sıkıntı yaşamaktadırlar. Kişinin görevini ifa ettiği ortamda bireylere karşı duygusal empati ile yaklaşması,

¹¹⁸ Fatih Atlı, *Öğretmenlerin Öz-Anlayışları ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: S.Z.Ü.S.B.E., 2019, s. 32.

¹¹⁹ Selahattin Avşaroğlu, M. Engin Deniz, Ali Kahraman, “Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. XIV, (2005), s. 124-126.

problemleri muhatabının gözüyle görebilmesi her ne kadar başlangıçta iyi gibi görünse de; zamanla duygularının, yaşanan olaylardan ve çevresindeki insanlardan etkilenmesine sebep olacak ve bunun sonucunda kişi kendisini yıpranmış ve yorgun hissedecektir. Yaşanan durum da bir süre sonra kişide tükenmişliğe yol açabilmektedir.¹²⁰

Tükenmişliği etkileyen bireysel faktörler¹²¹ arasında cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, kişilik, empati yeteneği, beklenti düzeyleri, işe karşı aşırı ilgi, stres gibi faktörleri saymak mümkündür.

1.5.2.1.1. Cinsiyet

Tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmada; erkeklerin duyarsızlaşma yönünden, kadınların da duygusal yönden tükenme yaşadıkları görülmüştür.¹²² Yine farklı bir çalışmada kadınların daha çok insanlara hizmet sunan mesleklerde çalışmasından ve duygusal yönlerini çok kullanmalarından dolayı erkeklere göre tükenme riskini daha çok taşıdıkları tespit edilmiştir.¹²³

Yapılan bir diğer çalışmada ise kadın ve erkeklerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Bunun sebebi olarak da farklı cinsiyette olmalarına rağmen aynı ortamda ve benzer koşullarda çalışıyor olmaları belirtilmiştir.¹²⁴

1.5.2.1.2. Yaş

Bireyin yaşı ile tükenmişlik düzeyi arasında bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda yaşça küçük olanların tükenmişlik düzeyinin yüksek, yaşça büyük olanların ise tükenmişlik düzeyinin düşük olduğu gözlemlenmiştir.¹²⁵ Gözlemlenen bu

¹²⁰ Halide Karataş, *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009, s. 12.

¹²¹ Maslach, C., *Burnout*, a.g.e., s. 58.

¹²² Çokluk, a.g.t., s. 74.

¹²³ Zekeriya Çam, *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırma Eylemleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010, s. 13.

¹²⁴ Ali Aksu, Asuman Baysal, "İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, C. XI, S. 41 (2005), s. 7–24.

¹²⁵ Umut Vurdu, *Resmi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, 2017, s. 22.

ters ilişki dikkat çekicidir. Yaşça küçük olanların, meslek hayatına yeni atılmalarından ötürü, mesleklerine aşırı ilgili ve istekli olmaları, yaşadıkları heyecanı ve kullandıkları enerjiyi doğru kontrol edememe durumları sonucunda erken tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Yaşça büyük olanların ise edindikleri tecrübe ile yaşadıkları problemlerle başa çıkma becerileri, tükenme düzeylerinin düşük olmasına sebep olmaktadır.

1.5.2.1.3. Eğitim Düzeyi

Bireyin eğitim düzeyi ile tükenmişlik düzeyi arasında bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmada¹²⁶ lise düzeyinde eğitim almış kişinin lisans düzeyinde eğitim almış kişiye göre, lisans düzeyinde eğitim alan kişinin yüksek lisans düzeyinde eğitim alan kişiye göre daha az tükenmişlik yaşadığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak da eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin mesleklerinde yüksek beklenti içinde olmaları gösterilebilir. Bir başka sebep olarak da yüksek eğitim düzeyinde olan kişilerin mesleklerine duygusal yönden daha çok yaklaşmaları gösterilebilir.

1.5.2.1.4. Medeni Durum

Bireylerin çalışma hayatında medeni durumlarıyla tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Bireyler arasında bekâr ve boşanmış kişilerin evli kişilere göre, çocuksuz ailelerin çocuklu ailelere göre tükenme düzeylerinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir.¹²⁷ Evli olanların ve çocuklu ailelerin tükenmişlik düzeylerinin diğerlerine göre düşük olmasının sebebi; sorumluluklarının fazla olması, kişiliklerinin daha kararlı olması ve hayata karşı daha olgun yaklaşımları olarak ifade edilebilir.

1.5.2.1.5. İşe Karşı Aşırı İlgi

Bazı kişiler mesleklerine, kendi hedefleri ve amaçları doğrultusunda gereğinden fazla ilgi gösterirler. Bu da tükenmişlik riskinin yaşanmasını kolaylaştırır. Çünkü

¹²⁶ C. Maslach, S.E. Jackson, "The Measurement of Experienced Burnout", *J. Of. Occupational Behavior*, S. 2, (1981), s. 99-113.

¹²⁷ Esra Şahin, *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık Mesleki Tükenmişlik Ve Yaşam Doyumu*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010, s. 85

tükenmişlikle ilgili yapılan araştırmalarda, yoğun iş yükü ve mesleğe aşırı ilgi gösterilmesinin tükenmişlik düzeyinin artmasına sebep olduğu görülmektedir.¹²⁸

1.5.2.2. Örgütsel Faktörler

Bir kurumun var olması verimliliği ile doğrudan ilişkilidir. Kurumu oluşturan bireylerin temel ihtiyaçlarının giderilmesi, beklentilerinin karşılanması ve motivasyonlarının sağlanması sağlıklı bir kurumun var olmasının temel şartları arasındadır. Bu şartlar sağlanmadığında bireyde sıkıntılar başlar bu da kurumun verimliliğini etkiler. Bu sıkıntıların başında çalışanın tükenmişlik durumu baş gösterir. Çalışan kişinin tükenmişlik düzeyini etkileyen bazı örgütsel faktörler de vardır. Bunlar; iş yükü, hizmet verilen kişilerle ilişkiler, çalışma süresi, çalışma ortamının problemleri, meslektaşlarıyla kurulan iletişimin sağlıklı olması, aşırı sorumluluk, aidiyetin sağlanamaması ve yönetimle ilişkilerin iyi olmaması şeklinde ifade edilebilir.¹²⁹

1.5.2.2.1. İş Yükü

İşveren veya kurumun başındaki kişi ile çalışan arasında ortaya çıkan uyumsuzluk ve normal çalışma şartlarının üzerinde verilen çalışma yükü, çalışanın tükenmişlik düzeyinin artmasına sebebiyet verir. Her ne kadar çalışanın bilgi ve becerisi iş için yeterli olsa da gereğinden fazla iş yükü verilmesi ve çalışanın bu iş yükünü yerine getirmek için sarf ettiği emek ve yaşadığı gerginlik çalışanın tükenmişlik düzeyinin artmasına sebep olur. İş gereği yoğun çalışan kişilerle aşırı iş yoğunluğuna maruz kalan kişilerin durumları birbirinden farklıdır. İkisinin de duygusal tükenmeyle arasında farklı ilişkiler vardır.¹³⁰

1.5.2.2.2. Çalışanlar Arası İlişkiler

İnsanlar hayatlarının büyük bir bölümünü çalıştığı kurumlarda geçirirler. Çalışma ortamında geçirdikleri vakitlerin büyük bir kısmını da çalışma arkadaşlarıyla geçirmeleri doğal olarak onlarla, çevrelerindeki diğer kişilere göre daha fazla yakınlık kurmalarına sebebiyet vermektedir. Bundan dolayı kişinin iş ortamında çalıştığı kişilerle

¹²⁸ Gülgün Arslan, *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak, s. 69

¹²⁹ Dilek Erdemoğlu Şahin, *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri (Ankara İli İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007. s. 23.

¹³⁰ Ebru Yıldız, *Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 2011, s. 39.

iyi ilişkiler kurması önemli bir durumdur.¹³¹ İş ortamında rekabetin olması, yöneticinin çalışanlara karşı adil davranıp davranmaması, iş yerindeki liderlik özellikleri ve çalışanlar arasında oluşturduğu atmosfer ve sinerji gibi durumlar, ilişkileri etkileyen önemli faktörlerdendir. Bu ilişkiler, ölçülü bir şekilde kurulamadığı takdirde kişinin tükenmişlik düzeyinin artması kaçınılmaz olacaktır.

1.5.2.2.3. Aidiyet

İnsan sosyal bir varlık olduğundan ötürü bir gruba, topluluğa ait olma ve diğer insanlarla yakın ilişkiler kurma ihtiyacı hisseder. Ait olma ve sevgi ihtiyacı bir insan için kaçınılmazdır. Bu ihtiyaçların karşılanması sonucunda insan, sosyal yönden iyi olur ve hem mesleğine hem de yaptığı işe isteği artar. Aynı zamanda bu durum, kişinin kendisini güçlü hissetmesini sağlar. Böyle bir ortamda kişinin motivasyonu yüksek olur ve çalışma ortamında sağlanan birlik, güven ve saygı verimliliği artırır.¹³² Eğer çalışanda aidiyet duygusu zayıf olursa karşılaştığı sıkıntılar karşısında mücadele ruhu azalır ve tükenmişlik belirtileri gözükmeğe başlar.

1.5.3. Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik

Eğitim ve öğretimin sağlanması konusunda temel unsurlardan biri olan öğretmenlik, çalışma ortamı ve koşullarını göz önünde bulundurduğumuzda zor, yıpratıcı ve yorucu meslek grupları arasında yer alır. Sayısı bir milyonun üzerinde olan öğretmen kitlesi, ülkemizin eğitim kalitesine doğrudan etki ederek milyonlarca kişinin yetişmesine katkı sağlayan, toplumu yönlendirme imkânına sahip önemli bir konumdadır. Böylesi önemli bir konuma sahip olan öğretmenin, her gün öğrenciyle yüz yüze iletişim kurması, öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmesi, velilerle sık sık görüşmesi, idarecilerle uyum içinde olması gibi durumların yanı sıra bir neslin inşa sürecinde kendisine büyük bir misyon yüklenmesi öğretmeni fazlasıyla yormakta ve bunun sonucunda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin artmasına neden olmaktadır.

Son zamanlarda eğitim sisteminde öğrenci merkezli bir yaklaşım olsa da eğitimde mihenk taşı diyebileceğimiz ana unsur öğretmendir. Bu yüzden öğretmenin, kendini eğitim ve öğretime adanması, eğitimin sürekliliği ve başarısı için önemlidir. Eğer öğretmen çeşitli durumlar vesilesiyle kendini eğitim ve öğretime veremezse başarının

¹³¹ Yıldız, a.g.t, s. 40.

¹³² Uğur Yıldırım, *Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016, s. 12.

azalacağı aşîkârdır. Bu durum da öğretmende tükenmişliğin göstergelerinden biridir. Bu tükenmişlik öğretmende görölmeye başlandığında diğér öğretmenleri de etkilemekte ve dolayısıyla kurumun başarısızlığına, sonucunda da neslin iyi yetişememesine yol açmaktadır.

Tükenmişlik durumu öğretmenlerin verimli çalışmasını engellemekle beraber kişisel ve örgütsel yapıyı da olumsuz etkilemektedir. Tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretmenler, hem kendine hem de çevresine karşı olumsuz tutum sergilemeye, öğrenci ve meslektaşlarıyla ilişkilerinde kopukluk yaşamaya başlarlar. Bu durum da eğitimde aksaklıklara sebebiyet vereceğı gibi öğretmenlerin özel hayatlarında da olumsuzluklara neden olabilecektir.¹³³

Çoğı meslekte olduğı gibi öğretmenlikte de tükenmişlik düzeyini etkileyen faktörler arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi gibi bireysel; iş yükü, aidiyet, iş yerinde meslektaşları arasındaki ilişkiler, yöneticilerin liderlik özellikleri gibi örgütsel faktörler vardır. Öğretmenlik süreklilik isteyen ve bu süreçte de özveriyi gerektiren bir meslek olduğı için öğretmenler, eğitim araçlarının yetersizliğı, iş saatlerinin fazla olması, eğitim ve öğretim esnasında aksamalar, okul ve aile birliğinin çatışması, öğrencilerin disiplin sorunları, meslektaşlar arasında yapılan ayrımcılık ve kalabalık sınıf gibi olumsuzluklardan etkilenmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerine karşı olumsuz tutum göstermesine ve sonucunda da tükenmişlik düzeylerinin artmasına sebebiyet vermektedir.

Araştırmalara baktığımızda daha önceki çalışmalarda idarecilerin ilgisizliğı, motivasyon ve destek eksikliğı, problemlili öğrencilerin çokluğu, disiplinsizlik dolayısıyla öğretme ortamının sağlanamaması¹³⁴, yoğun iş temposu ve stresi¹³⁵ gibi faktörlerin öğretmenlerde yaşanan mesleki tükenmişliğin artışında etkili olduğı görölmektedir. Öğretmenler arasında ise çalışma performansı düşük olanlara kıyasla

¹³³ J. Dorman, Testing a model for Teacher Burnout, *Austrian Journal of Educational & Developmental Psychology*, S. 3 (2003), s. 43-44.

¹³⁴ Gülşah Başol, Mehmet Altay, “Eğitim Yöneticisi Ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. C.15, S.2 (2009) s. 191.

¹³⁵ Emel Ertür, Tamer Keçecioğılu, “Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama”, *Ege Akademik Bakış*, C.XII, S.1 (2012), s. 48.

yüksek performans sergileyenlerin daha fazla tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır.¹³⁶ Bu bulguya paralel olarak, başka bir çalışmada da mesleğinde başarılı, sorumluluğunu yerine getiren kişilerde tükenmişliğin daha yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur.¹³⁷

Tükenmişlikle ilgili yapılan çalışmalar bireysel ve örgütsel faktörlerin tükenmişliği etkilediğini göstermektedir. Bu faktörlerin sonucunda tükenmişliği üst seviyede yaşayan kişilerin, çalıştıkları kurumlardan erken ayrıldıkları veya emekli oldukları gözlemlenmiştir. Yine tükenmişliği üst seviyede yaşayan kişilerin, çalıştıkları yerde verimliliğinin azaldığı tespit edilmiştir.¹³⁸ Bu durumlar kişinin sosyal hayatını olumsuz etkilemekle birlikte yaşama dair olumsuz tutum sergilemesini kaçınılmaz hale getirecektir.

¹³⁶ Ertür, Keçecioğlu, a.g.m., s. 41.

¹³⁷ Neziha Aslan, *Kars İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi), Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009. s. 25.

¹³⁸ Serap Oruç, *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s. 15.

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

1. BULGULAR

1.1. OLGUSAL BULGULAR

İstatistiksel analizlere geçmeden önce katılımcılara ait demografik bilgiler incelenmiş, Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Kişilik Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişken	Grup	Sayı	Oran %
Cinsiyet	Erkek	65	59.1
	Kadın	45	40.9
Yaş	21-30	27	24.5
	31-40	28	25.5
	41 ve üzeri	55	50
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	31	28.2
	6-10 yıl	23	20.9
	11-15 yıl	14	12.7
	16 yıl ve üzeri	42	38.2
Medeni Durum	Evli	89	80.9
	Bekar	21	19.1
Çocuk Durumu	Var	85	78.2
	Yok	25	21.8
Toplam		110	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan meslek dersleri öğretmenlerinin %59,1’ini erkek öğretmenler, %40,9’unu kadın öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş oranlarına baktığımızda %24,5’inin 21-30 yaş aralığında, %25,5’inin 31-40 yaş aralığında, %50’sinin ise 41 ve üzeri yaşta olduğu görülmektedir. İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine baktığımızda %28,2’si 1-5 yıl arasında, %20,9’u 6-10 yıl arasında, %12,7’si 11-15 yıl arasında, %38,2’si ise 16 yıl ve üzeri bir kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin medeni durum oranları %80,9’u evli, %19,1’i ise bekâr şeklindedir. Öğretmenlerimizin %. 78,2’sinin çocuk sahibi olduğu, %21,8’inin ise çocuk sahibi olmadığı görülmektedir.

1.2. BETİMSSEL BULGULAR

Katılımcıların betimsel maddelere verdikleri cevapların dağılımı ise Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Betimsel Maddelere Verdiği Cevapların Dağılımı

Değişken	Grup	Sayı	Oran %
Öğretmenliği isteyerek yapma	Evet	106	96.4
	Hayır	4	3.6
Öğretmenlikten aldığınız manevi doyum durumu	Az	7	6.4
	Orta	39	35.5
	Çok	64	58.2
Çalıştığı ortamdan memnuniyet durumu	Memnun	100	90.9
	Memnun değil	10	9.1
Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu	Düşük	23	20.9
	Orta	83	75.5
	Yüksek	4	3.6
Sınıfta bulunan öğrenci sayısı	19 ve daha az	32	29.4
	20-29 arası	68	62.4
	30-39 arası	7	6.4
	40 ve üzeri	2	1.2
Üstlerinizden takdir görme	Evet	83	75.4
	Hayır	27	24.6
Mesleğinizde verimli olma	Evet	98	89.1
	Hayır	12	10.9
Toplam		110	100

Tablo 3 incelendiğinde İHL meslek dersleri öğretmenlerinden öğretmenliği isteyerek yapanların oranı %96,4 iken istemeyerek yapanların oranı %3,6’dır. Öğretmenlik mesleğinden aldığınız manevi doyum sorusuna %58,2’si çok, %35,5’i orta, %6,4’ü az cevabını vermiştir. Ankete cevap veren öğretmenlerin çalıştığı ortamdan memnuniyet durumu ise %90,9’u memnun, %9,1’i memnun değildir şeklindedir. Öğretmenin görev yaptığı okulun çevresindeki sosyo-ekonomik durum oranları %20,9’u düşük, %75,5’i orta, %3,6’sı yüksek olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bulunduğu okullarda sınıfta bulunan öğrenci sayılarına baktığımızda %29,4’ü 19 ve daha az, %62,4’ü 20-29 arası, %6,4’ü 30-39 arası, %1.’si ise 40 ve üzeri şeklinde dağılım göstermiştir. “Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?” sorusunu, öğretmenlerimizin %75,4’ü evet, %24,6’sı hayır şeklinde cevaplamıştır. Son olarak öğretmenlerimize “mesleğinizde verimli olduğunuzu düşünüyor musunuz?” diye sorduğumuzda %89,1’i evet, %10,9’u hayır şeklinde cevap vermiştir.

Örnekleminizde yer alan Balıkesir ilinde bulunan Anadolu İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerine ve bu iki değişkenin alt boyutlarına ilişkin katılım sayısının yanında ortalama, en büyük, en az ve standart sapma değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçeklerin ve Alt Gruplarının Değer Tablosu

		N	X	Maksimum	Minimum	SS
Mesleğe Adanmışlık	Mesleğe Bağlılık	110	4.49	5.00	2.13	.65
	Özverili Çalışma	110	4.21	5.00	1.00	.77
	Öğrencilerle İlişki	110	4.46	5.00	1.00	.67
	Adanmışlık Genel	110	4.43	5.00	1.90	.61
Mesleki Tükenmişlik	DuygusalTükenme	110	2.00	4.22	1.00	.72
	Duyarsızlaşma	110	1.67	4.60	1.00	.65
	Kişisel Başarı	110	3.91	5.00	1.25	.68
	Tükenmişlik Genel	110	1.96	4.05	1.00	.55

Tablo 4 incelendiğinde, 1 ile 5 puan aralığında İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin puan ortalamasının 4.43 olduğu ve en yüksek 5.00, en düşük 1.90 puan verildiği gözlenmektedir. Mesleğe bağlılık alt grubunun puan ortalaması 4.49; en yüksek 5.00, en düşük 2.13 puandır. Özverili çalışma alt grubunun puan ortalaması 4.21; en yüksek 5.00, en düşük 1.00 puandır. Öğrencilerle ilişki alt grubunun puan ortalaması 4.46; en yüksek 5.00, en düşük 1.00 puandır. Mesleki tükenmişlik düzeylerinin puan ortalamasının 1.96 olduğu ve en yüksek 4.05, en düşük ise 1.00 puan verildiği gözlenmektedir. Duygusal tükenme alt grubunun puan ortalaması 2.00; en yüksek 4.22, en düşük 1.00 puandır. Duyarsızlaşma alt grubunun puan ortalaması 1.67; en yüksek 4.60, en düşük 1.00 puandır. Kişisel başarı alt grubunda puan ortalaması 3.91; en yüksek 5, en düşük 1.25 puandır.

1.3. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR

1.3.1. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeylerinin İncelenmesi

Öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, çalıştıkları ortamdan memnun olup-olmama, üstlerinden takdir görüp-görmeme, medeni durumlarına, çocuk sahibi olup olmamalarına, çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumuna, mesleklerinden aldıkları manevi doyuma, mesleki kıdemlerine, sınıflarında bulunan öğrenci sayısına, mesleklerini isteyerek/istemeyerek yapma durumlarına, mesleklerinde verimli olup olmadığını düşünme durumlarına göre ayrı ayrı incelenmiştir.

1.3.1.1. Cinsiyete Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinde, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair analiz yapılan bağımsız grup t testine göre gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 5’de gösterilmiştir. Yapılan t-test sonucuna göre kadınların ($Ort = 4.51$, $ss = .57$) ve erkeklerin ($Ort = 4.38$, $ss = .63$) mesleğine adanmışlık düzeyleri arasında ($t = -1.10$, $p > .05$), aşağıdaki tabloda gösterilen adanmışlık düzeyleri olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrenciyle ilişki gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Adanmışlık

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Kadın	4.61	.64	1.54	108	.12
	Erkek	4.41	.64			
Özverili Çalışma	Kadın	4.23	.73	.24	108	.80
	Erkek	4.19	.40			
Öğrenciyle İlişki	Kadın	4.53	.59	.87	108	.40
	Erkek	4.42	.73			
Genel	Kadın	4.51	.57	-1.1	108	.27
	Erkek	4.38	.63			

1.3.1.2. Yaşa Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini yaş değişkenine göre 21-30, 31-40 ve 41 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin mesleğine adanmışlık düzeyleri arasında ve adanmışlığın alt gruplarında anlamlı bir farklılık olup

olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, üç yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir, $F(2, 107) = .40, p > .05$. Test analizleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Yaşa Göre Adanmışlık

	Yaş Aralığı	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Mesleğe Bağlılık	21-30	4.38	.70	.54	.58	2.107
	31-40	4.56	.71			
	41 ve üzeri	4.52	.59			
Özverili Çalışma	21-30	4.05	.60	.74	.48	2.107
	31-40	4.28	.81			
	41 ve üzeri	4.25	.82			
Öğrenciyle İlişki	21-30	4.46	.48	.29	.74	2.107
	31-40	4.54	.67			
	41 ve üzeri	4.42	.76			
Genel		4.42	.61	.40	.67	2.107

1.3.1.3. Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin çalıştıkları ortamdan memnun olup-olmama durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Adanmışlık

	Memnuniyet Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Memnun	4.57	.57	2.6	9.6	.02
	Memnun Değil	3.76	.95			
Özverili Çalışma	Memnun	4.22	.77	.58	108	.56
	Memnun Değil	4.07	.81			
Öğrenciyle İlişki	Memnun	4.46	.67	1.55	108	.87
	Memnun Değil	4.5	.75			
Genel	Memnun	4.46	.59	1.70	180	.09
	Memnun Değil	4.12	.75			

Yapılan t-test bulgularına göre çalıştığı ortamdan memnun olan ($Ort = 4.46, ss = .59$) ve olmayan ($Ort = 4.12, ss = .75$) meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, ($t = 1.70, p > .05$).

Adanmışlık düzeylerinin alt gruplarına yaptığımız t-test bulgularında ise özverili çalışma ve kişisel başarı alt gruplarında anlamlı bir fark bulunmazken, mesleğe bağlılık alt grubunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur, ($t=2.6, p < .02$).

1.3.1.4. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin üstlerinden takdir görüp-görmeme durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Adanmışlık

	Takdir Görme Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Görüyor	4.56	.51	1.7	28.4	.09
	Görmüyor	4.22	.95			
Özverili Çalışma	Görüyor	4.23	.72	.92	105	.35
	Görmüyor	4.07	.93			
Öğrenciyle İlişki	Görüyor	4.49	.60	1.06	105	.29
	Görmüyor	4.33	.88			
Genel	Görüyor	4.47	.52	1.34	29.6	.19
	Görmüyor	4.23	.85			

Yapılan t-test sonuçlarına göre üstlerinden takdir gören ($Ort = 4.47, ss = .52$) ve görmeyen ($Ort = 4.23, ss = .85$) öğretmenler arasında adanmışlık düzeyleri ($t = 1.34, p > .05$) ve yukarıdaki tabloda gösterilen adanmışlık düzeylerinin alt grupları olan mesleğe bağlılık, özverili çalışma ve öğrenciyle ilişki grupları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

1.3.1.5. Medeni Duruma Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 9’da gösterilmiştir. Bekâr ($Ort = 4.57, ss = .41$) ve evli ($Ort = 4.39, ss = .64$) öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemek üzere gerçekleştirilen t-test sonuçlarına göre iki grup arasında ($t = 1.19, p > .05$) ve aşağıdaki tabloda gösterilen adanmışlık düzeylerinin alt gruplarında bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Tablo 9. Medeni Duruma Göre Adanmışlık

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Evli	4.45	.68	1.75	42.1	.08
	Bekar	4.67	.47			
Özverili Çalışma	Evli	4.17	.80	.88	108	.38
	Bekar	4.34	.65			
Öğrenciyle İlişki	Evli	4.44	.71	.82	108	.41
	Bekar	4.57	.46			
Genel	Evli	4.39	.64	1.19	108	.23
	Bekar	4.57	.41			

1.3.1.6. Çocuk Durumuna Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin çocuk durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 10'da gösterilmiştir. Çocuk sahibi olan ($Ort = 4.41$, $ss = .64$) ve olmayan ($Ort = 4.50$, $ss = .49$) öğretmenlerin mesleğine adanmışlık düzeyleri arasında ($t = -.62$, $p > .05$) ve aşağıdaki tabloda gösterilen adanmışlık düzeylerinin alt gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 10. Çocuk Durumuna Göre Adanmışlık

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Çocuğu var	4.48	.64	-.53	108	.59
	Çocuğu yok	4.56	.67			
Özverili Çalışma	Çocuğu var	4.19	.80	-.35	108	.72
	Çocuğu yok	4.26	.69			
Öğrenciyle İlişki	Çocuğu var	4.44	.72	-.68	108	.49
	Çocuğu yok	4.55	.49			
Genel	Çocuğu var	4.41	.64	-.62	108	.53
	Çocuğu yok	4.50	.49			

1.3.1.7. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenine göre düşük, orta ve yüksek sosyo-

ekonomik çevrede yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında ve adanmışlık düzeylerinin tüm alt gruplarında farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 11’de gösterilmiştir. Bulgular üç çevre koşulunda çalışan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığına işaret etmiştir, $F(2, 107) = 1.39, p > .05$.

Tablo 11. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Adanmışlık

	Sosyo-ekonomik durum	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Mesleğe Bağlılık	Düşük	4.29	.72	1.80	.16	2.107
	Orta	4.53	.63			
	Yüksek	4.84	.31			
Özverili Çalışma	Düşük	4.14	.64	1.06	.34	2.107
	Orta	4.20	.81			
	Yüksek	4.75	.50			
Öğrenciyle İlişki	Düşük	4.36	.51	.76	.46	2.107
	Orta	4.47	.72			
	Yüksek	4.81	.37			
Genel		4.42	.60	1.39	.25	2.107

1.3.1.8. Mesleki Kıdeme Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini mesleki kıdem değişkenine göre 1-5, 6-10, 11-15 ve 16 yıldan daha uzun süredir öğretmenlik mesleğini yapan meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasındaki ve adanmışlık düzeylerinin tüm alt gruplarındaki farkı incelemek üzere gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre 4 grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $F(3, 106) = .06, p > .05$. Test analizleri Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Mesleki Kıdeme Göre Adanmışlık

	Mesleki Kıdem	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Mesleğe Bağlılık	1-5 yıl	4.52	.67	.05	.98	3.106
	6-10 yıl	4.45	.68			
	11-15 yıl	4.51	.73			
	16 yıl ve üzeri	4.49	.61			
Özverili Çalışma	1-5 yıl	4.11	.62	.34	.79	3.106
	6-10 yıl	4.20	.87			
	11-15 yıl	4.17	.74			
	16 yıl ve üzeri	4.29	.83			
Öğrenciyle İlişki	1-5 yıl	4.51	.43	.23	.86	3.106
	6-10 yıl	4.40	.72			
	11-15 yıl	4.56	.64			
	16 yıl ve üzeri	4.43	.81			
Genel		4.42	.60	.06	.98	3.106

1.3.1.9. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini öğrenci sayısı değişkenine göre derse girdikleri sınıflarda bulunan öğrenci sayısı 19 veya daha az olan, 20-29 arasında olan, 30-39 arasında olan ve 40 üzeri olan öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında fark olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 13’de gösterilmiştir. Sonuçlar 4 grup öğretmenin adanmışlık düzeyleri arasında ve adanmışlık düzeylerinin tüm alt gruplarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir, $F(3, 105) = .90, p > .05$.

Tablo 13. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Adanmışlık

	Öğrenci Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Mesleğe Bağlılık	19 ve daha az	4.37	.76	.92	.43	3.105
	20-29	4.57	.60			
	30-39	4.28	.48			
	40 ve üzeri	4.37	.88			
Özverili Çalışma	19 ve daha az	4.08	.79	.44	.72	3.105
	20-29	4.27	.77			
	30-39	4.14	.77			
	40 ve üzeri	4.25	.70			
Öğrenciyle İlişki	19 ve daha az	4.30	.63	.97	.40	3.105
	20-29	4.52	.72			
	30-39	4.46	.37			
	40 ve üzeri	4.81	.26			
Genel		4.42	.61	.89	.44	3.105

1.3.1.10. Manevi Doyuma Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini manevi doyum değişkenine göre mesleklerinden duydukları manevi duyumu az, orta ve çok olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14. Manevi Doyuma Göre Adanmışlık

	Manevi Doyum	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Mesleğe Bağlılık	Az	3.46	.91	49.8	.00	2.107
	Orta	4.08	.63			
	Çok	4.86	.23			
Özverili Çalışma	Az	3.60	.82	17.1	.00	2.107
	Orta	3.79	.91			
	Çok	4.53	.47			
Öğrenciyle İlişki	Az	4.10	.93	9.08	.00	2.107
	Orta	4.17	.86			
	Çok	4.46	.37			
Genel		4.42	.60	28.2	.00	2.107

Sonuçlar manevi duyuma göre adanmışlık düzeylerinin farklılık gösterdiğine işaret etmiştir, ($F(2, 107) = 28.28, p = .00$). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu saptamak üzere gerçekleştirilen Bonferroni düzeltmesine göre manevi doyumunu çok olan ($Ort = 4.72, ss = .27$) öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri manevi doyumunu az ($Ort = 3.75, ss = .82$) ve orta düzeyde ($Ort = 4.06, ss = .68$) olan öğretmenlere göre daha fazladır.

1.3.1.11. Mesleğini İsteyerek Yapıp-Yapmama Durumuna Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin mesleği isteyerek yapma durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 15’de gösterilmiştir. Yapılan t-test analizlerine göre mesleğini isteyerek yapan ve istemeyerek yapan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında ($t = 8.34, p = .00$) ve yukarıdaki tabloda adanmışlık düzeylerinin alt gruplarından olan mesleğe bağlılık ve özverili çalışmada anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrenciyle ilişki alt grubunda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Mesleğini isteyerek yapanların ($Ort = 4.50, ss = .47$)

adanmışlık düzeyleri mesleğini istemeyerek yapanlara ($Ort = 2.47$, $ss = .53$) kıyasla daha fazladır.

Tablo 15. Mesleğini İsteyerek Yapıp-Yapmama Durumuna Göre Adanmışlık

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	İsteyerek	4.57	.54	7.19	108	.00
	İstemeyerek	2.59	.47			
Özverili Çalışma	İsteyerek	4.29	.65	6.42	108	.00
	İstemeyerek	2.12	.92			
Öğrenciyle İlişki	İsteyerek	4.54	.52	2.9	3.03	.06
	İstemeyerek	2.53	1.3			
Genel	İsteyerek	4.50	.47	8.34	108	.00
	İstemeyerek	2.47	.53			

1.3.1.12. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Adanmışlık

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin meslekte verimli olduklarını düşünme durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Adanmışlık

	Verim Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Mesleğe Bağlılık	Evet	4.62	.49	4.4	11.8	.00
	Hayır	3.46	.88			
Özverili Çalışma	Evet	4.32	.65	3.68	12.2	.00
	Hayır	3.25	.98			
Öğrenciyle İlişki	Evet	4.54	.57	2.23	11.7	.04
	Hayır	3.84	1.07			
Genel	Evet	4.53	.48	5.88	108	.00
	Hayır	3.57	.87			

Yapılan t-test analizinde mesleğinde verimli olduğunu düşünen ve düşünmeyen öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında ($t = 5.88$, $p = .00$) ve yukarıdaki tabloda belirtildiği üzere adanmışlık düzeylerinin tüm alt gruplarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Mesleğinde verimli olduğunu düşünenlerin ($Ort = 4.53$, $ss = .48$) adanmışlık düzeyleri verimli olduğunu düşünmeyenlerden ($Ort = 3.57$, $ss = .87$) daha yüksektir.

1.3.2. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi

Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri cinsiyetlerine, yaşlarına, çalıştıkları ortamdaki memnuniyet olup-olmama, üstlerinden takdir görüp-görmeme, medeni durumlarına, çocuk sahibi olup olmamalarına, çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyoekonomik durumuna, mesleklerinden aldıkları manevi doyuma, mesleki kıdemlerine, sınıflarında bulunan öğrenci sayısına, mesleklerini isteyerek/istemeyerek yapma durumlarına, mesleklerinde verimli olup olmadığını düşünme durumlarına göre ayrı ayrı incelenmiştir.

1.3.2.1. Cinsiyete Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 17’de gösterilmiştir. Yapılan t-test sonuçlarına göre kadın ($Ort = 1.95$, $ss = .52$) ve erkek ($Ort = 1.97$, $ss = .57$) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = .15$, $p > .05$) ve aşağıdaki tabloda belirtildiği üzere tükenmişlik düzeylerinin alt grupları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 17. Cinsiyete Göre Tükenmişlik

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Kadın	1.98	.67	.22	108	.82
	Erkek	2.01	.75			
Duyarsızlaşma	Kadın	1.61	.59	.78	108	.43
	Erkek	1.71	.69			
Kişisel Başarı	Kadın	3.88	.72	.38	108	.70
	Erkek	3.93	.65			
Genel	Kadın	1.95	.52	.15	108	.87
	Erkek	1.97	.57			

1.3.2.2. Yaşa Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini yaş değişkenine göre; 21-30, 31-40 ve 41 ve üzeri yaşlardaki öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ve tükenmişliği alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı gruplarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Genel tükenmişlik düzeylerinde üç yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(2, 107) = 1.30$, $p > .05$;

fakat kişisel başarı düzeylerinde yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 107) = 3.51, p = .03$. Bonferroni düzeltmesine göre 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerin ($Ort = 4.15, ss = .59$) kişisel başarı düzeyleri 21-30 yaş grubundakilere ($Ort = 3.67, ss = .44$) kıyasla daha yüksektir. Test analizleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Yaşa Göre Tükenmişlik

	Yaş Aralığı	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Duygusal Tükenme	21-30	2.05	.81	.15	.85	2.107
	31-40	2.03	.68			
	41 ve üzeri	1.96	.70			
Duyarsızlaşma	21-30	1.82	.64	.95	.38	2.107
	31-40	1.59	.57			
	41 ve üzeri	1.64	.69			
Kisisel Başarı	21-30	3.67	.43	3.5	.03	2.107
	31-40	4.15	.58			
	41 ve üzeri	3.90	.78			
Genel		1.96	.55	1.2	.27	2.107

1.3.2.3. Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çalıştıkları ortamdan memnuniyet durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Çalıştıkları Ortamdan Memnun Olup-Olmama Durumlarına Göre Tükenmişlik

	Memnuniyet Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Memnun	1.91	.65	-4.7	108	.00
	Memnun Değil	2.94	.70			
Duyarsızlaşma	Memnun	1.62	.63	-2.7	108	.00
	Memnun Değil	2.2	.68			
Kişisel Başarı	Memnun	3.93	.67	.79	108	.42
	Memnun Değil	3.75	.71			
Genel	Memnun	1.90	.52	-3.5	108	.01
	Memnun Değil	2.52	.59			

Yapılan t-test bulgularına göre çalıştığı ortamdan memnun olan ($Ort = 1.90, ss = .52$) ve olmayan ($Ort = 2.52, ss = .59$) meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = -3.54, p = .00$) ve yukarıdaki tabloda belirtildiği üzere mesleki

tükenmişlik düzeylerinin alt gruplarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma grubunda anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Kişisel başarı alt grubunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Çalıştığı ortamdan memnun olmayan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri daha yüksektir.

1.3.2.4. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin üstlerinden takdir görüp-görmeme durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Üstlerinden Takdir Görüp-Görmeme Durumlarına Göre Tükenmişlik

	Takdir Görme Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Görüyor	1.90	.65	-3.2	105	.00
	Görmüyor	2.41	.80			
Duyarsızlaşma	Görüyor	1.59	.66	-2.4	105	.01
	Görmüyor	1.96	.58			
Kişisel Başarı	Görüyor	3.94	.66	1.07	105	.28
	Görmüyor	3.78	.71			
Genel	Görüyor	1.89	.50	-2.8	105	.00
	Görmüyor	2.24	.63			

T-test sonuçlarına göre üstlerinden takdir gören ($Ort = 1.89$, $ss = .50$) ve görmeyen ($Ort = 2.24$, $ss = .63$) öğretmenler arasında tükenmişlik düzeyleri ($t = -2.88$, $p = .00$) ve yukarıdaki tabloda belirtildiği üzere mesleki tükenmişlik düzeylerinin alt gruplarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma açısından anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Kişisel başarı alt grubunda ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Ortalamalardan da anlaşılacağı gibi üstlerinden takdir gören öğretmenler takdir görmeyenlere kıyasla daha az tükenmişlik hissetmektedirler.

1.3.2.5. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair yapılan bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Bekâr ($Ort = 1.84$, $ss = .38$) ve evli ($Ort = 1.99$, $ss = .58$) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = -1.11$, $p > .05$) ve yukarıdaki tabloda belirtildiği üzere tükenmişlik düzeylerinin alt gruplarında farklılık olup olmadığını

incelemek üzere gerçekleştirilen t-test sonuçlarına göre iki grup arasında bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Test analizleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Evli	2.05	.75	-1.46	108	.14
	Bekar	1.79	.53			
Duyarsızlaşma	Evli	1.67	.68	-.001	108	.99
	Bekar	1.67	.54			
Kişisel Başarı	Evli	3.89	.72	1.01	53.1	.31
	Bekar	4.01	.41			
Genel	Evli	1.99	.58	-1.1	108	.27
	Bekar	1.84	.38			

1.3.2.6. Çocuk Sahibi Olup-Olmama Durumuna Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çocuk sahibi olup-olmama durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Çocuk Sahibi Olup-Olmama Durumuna Göre Tükenmişlik

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Çocuğu var	2.03	.73	.71	108	.47
	Çocuğu yok	1.91	.69			
Duyarsızlaşma	Çocuğu var	1.65	.68	-.58	108	.55
	Çocuğu yok	1.74	.54			
Kişisel Başarı	Çocuğu var	3.92	.73	.29	59.5	.76
	Çocuğu yok	3.88	.48			
Genel	Çocuğu var	1.96	.57	.11	108	.91
	Çocuğu yok	1.95	.48			

Elde edilen bulgulara göre çocuk sahibi olan ($Ort = 1.96$, $ss = .57$) ve olmayan ($Ort = 1.95$, $ss = .48$) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = .11$, $p > .05$) ve yukarıdaki tabloda belirtildiği şekilde tükenmişlik düzeylerinin alt gruplarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

1.3.2.7. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini okulun bulunduğu sosyo-ekonomik değişkenine göre; düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik çevrede yer alan okullarda görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ve tükenmişliğin alt boyutlarında farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Bulgular 3 çevre koşulunda çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığına işaret etmiştir, $F(2, 107) = .03, p > .05$. Test analizleri Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Durumuna Göre Tükenmişlik

	Sosyo-ekonomik durum	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Duygusal Tükenme	Düşük	4.29	.72	1.80	.16	2.107
	Orta	4.53	.63			
	Yüksek	4.84	.31			
Duyarsızlaşma	Düşük	4.14	.64	1.06	.34	2.107
	Orta	4.20	.81			
	Yüksek	4.75	.50			
Kisisel Başarı	Düşük	4.36	.51	.76	.46	2.107
	Orta	4.47	.72			
	Yüksek	4.46	.37			
Genel		1.96	.55	.03	.97	2.107

1.3.2.8. Mesleki Kıdeme Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini mesleki kıdem değişkenine göre; 1-5, 6-10, 11-15 ve 16 yıldan daha uzun süredir öğretmenlik mesleğini yapan meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri arasındaki ve tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı gruplarındaki farkı incelemek üzere tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (Anova) sonuçlarına göre 4 grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, $F(3, 106) = .17, p > .05$. Test analizleri Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 24. Mesleki Kıdeme Göre Tükenmişlik

	Mesleki Kıdem	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Duygusal Tükenme	1-5 yıl	4.52	.67	.05	.98	3.106
	6-10 yıl	4.45	.68			
	11-15 yıl	4.51	.73			
	16 yıl ve üzeri	4.49	.61			
Duyarsızlaşma	1-5 yıl	4.11	.62	.34	.79	3.106
	6-10 yıl	4.20	.81			
	11-15 yıl	4.17	.74			
	16 yıl ve üzeri	4.29	.83			
Kisisel Başarı	1-5 yıl	4.51	.43	.23	.86	3.106
	6-10 yıl	4.40	.72			
	11-15 yıl	4.56	.64			
	16 yıl ve üzeri	4.43	.81			
Genel		1.96	.55	.17	.91	3.106

1.3.2.9. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini öğrenci sayısı değişkenine göre derse girdikleri sınıflarda bulunan öğrenci sayısı 19 veya daha az olan, 20-29 arasında olan, 30-39 arasında olan ve 40 üzeri olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ve tükenmişliğin alt boyutlarında fark olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 25’de gösterilmiştir. Sonuçlar 4 grup öğretmenin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir, $F(3, 105) = .48, p > .05$.

Tablo 25. Sınıfta Bulunan Öğrenci Sayısına Göre Tükenmişlik

	Öğrenci Sayısı	Ortalama	Standart Sapma	F	p	df
Duygusal Tükenme	19 ve daha az	4.37	.76	.92	.43	3.105
	20-29	4.57	.60			
	30-39	4.28	.48			
	40 ve üzeri	4.37	.88			
Duyarsızlaşma	19 ve daha az	4.08	.79	.44	.72	3.105
	20-29	4.27	.77			
	30-39	4.14	.77			
	40 ve üzeri	4.25	.70			
Kisisel Başarı	19 ve daha az	4.30	.63	.97	.40	3.105
	20-29	4.52	.72			
	30-39	4.46	.37			
	40 ve üzeri	4.81	.25			
Genel		1.96	.55	.47	.69	3.105

1.3.2.10. Mesleğini İsteyerek ya da İstemeyerek Yapma Durumuna Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin mesleği isteyerek ya da istemeyerek yapma durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 26. Mesleğini İsteyerek ya da İstemeyerek Yapma Durumuna Göre Tükenmişlik

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	İsteyerek	1.94	.64	-5.1	108	.00
	İstemeyerek	3.63	.80			
Duyarsızlaşma	İsteyerek	1.62	.57	-2.5	3.05	.10
	İstemeyerek	3.00	1.21			
Kişisel Başarı	İsteyerek	3.95	.65	3.78	108	.00
	İstemeyerek	2.71	.18			
Genel	İsteyerek	1.91	.48	-5.9	108	.00
	İstemeyerek	3.36	.58			

Yapılan t-test sonuçlarına göre mesleğini isteyerek yapan ve istemeyerek yapan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = -5.92$, $p = .00$) ve tükenmişlik düzeyinin duygusal tükenme ve kişisel başarı gruplarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Tükenmişlik düzeyi duyarsızlaşma alt grubunda ise anlamlı bir fark görülmemiştir. Mesleğini isteyerek yapanların ($Ort = 1.91$, $ss = .48$) tükenmişlik düzeyleri mesleğini istemeyerek yapanlara ($Ort = 3.36$, $ss = .58$) kıyasla daha azdır.

1.3.2.11. Verimli Olduğunu Düşünme Durumlarına Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin meslekte verimli olma durum değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığına dair bağımsız grup t testi gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 28’de gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara göre mesleğinde verimli olduğunu düşünen ve düşünmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ($t = -4.29$, $p = .00$) ve tükenmişlik düzeylerinin tüm alt gruplarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Mesleğinde verimli olduğunu düşünenlerin ($Ort = 1.89$, $ss = .50$) tükenmişlik düzeyleri verimli olduğunu düşünmeyenlerden ($Ort = 2.56$, $ss = .59$) daha düşük seviyededir.

Tablo 27. Verimli Olduğunu Düşünme Durumuna Göre Tükenmişlik

	Verim Durumu	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Duygusal Tükenme	Evet	1.90	.65	-4.7	108	.00
	Hayır	2.86	.72			
Duyarsızlaşma	Evet	1.62	.64	-2.2	108	.03
	Hayır	2.06	.66			
Kişisel Başarı	Evet	3.96	.65	2.45	108	.02
	Hayır	3.46	.71			
Genel	Evet	1.89	.50	2.56	108	.00
	Hayır	2.56	.59			

1.3.2.12. Manevi Doyuma Göre Tükenmişlik

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerini manevi doyum değişkenine göre mesleklerinden duydukları manevi doyum az, orta ve çok olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında ve tükenmişliğin tüm alt gruplarında farklılık olup olmadığını incelemek üzere tek yönlü varyans analizi (Anova) gerçekleştirilmiştir. Test analizleri Tablo 26’da gösterilmiştir. Sonuçlar manevi doyuma göre tükenmişlik düzeylerinin farklılık gösterdiğine işaret etmiştir. ($F(2, 107) = 21.92, p = .00$). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu saptamak üzere gerçekleştirilen Bonferroni düzeltmesine göre manevi doyum çok olan ($Ort = 1.71, ss = .35$) öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri manevi doyum az ($Ort = 2.56, ss = .70$) ve orta düzeyde ($Ort = 2.25, ss = .58$) olan öğretmenlere göre daha fazladır.

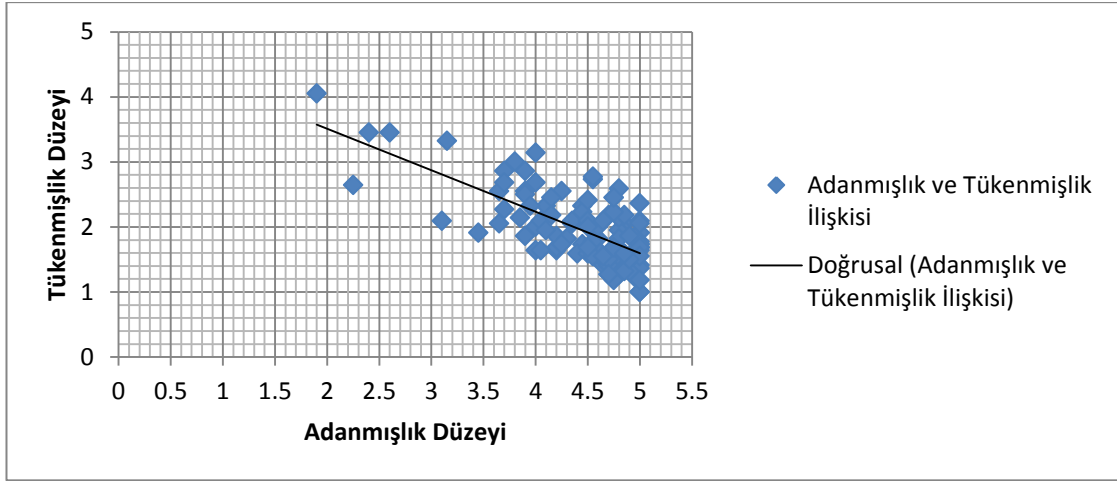
Tablo 28. Manevi Doyuma Göre Tükenmişlik

	Manevi Doyum	Ortalama	Standart Sapma	F	P	df
Duygusal Tükenme	Az	2.94	.79	16.5	.00	2.107
	Orta	2.28	.83			
	Çok	1.73	.45			
Duyarsızlaşma	Az	2.06	.88	8.6	.00	2.107
	Orta	1.94	.77			
	Çok	1.48	.46			
Kisisel Başarı	Az	3.55	.65	11.8	.00	2.107
	Orta	3.58	.70			
	Çok	4.16	.57			
Genel		1.96	.55	21.92	.00	2.107

1.4. KORELASYON ANALİZİ

Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ve tükenmiş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar iki değişken arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir, $r = -.70$, $p < .01$. Diğer bir ifadeyle adanmışlık düzeyinin yüksek olması tükenmişliğin az olmasıyla ilişkilidir. Bu ilişki şekil 1’de görülebilir.

Şekil 1. İHL meslek dersleri Öğretmenlerinin Adanmışlık ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki



Ayrıca mesleğe adanmışlık ve tükenmişlik alt gruplarının birbirleriyle ilişkisi de ele alınmış, sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Adanmışlık ve Tükenmişlik Düzeylerinin Alt Gruplarının Korelasyon Analizi

Alt Gruplar	1	2	3	4	5	6
1. Mesleğe Bağlılık	-					
2. Özverili Çalışma	.68**	-				
3. Öğrenciyle İlişki	.62**	.75**	-			
4. Kişisel Başarı	.49**	.48**	.47**	-		
5. Duyarsızlaşma	-.54**	-.37**	-.46**	-.33**	-	
6. Duygusal Tükenme	-.70**	-.38**	-.44**	-.32**	.74**	-

Not: **.01 düzeyinde anlamlı ilişkiyi göstermektedir

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

1. TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmamıza ilişkin elde edilen bulgular, mevcut literatür çerçevesinde tartışılmıştır. Böylece İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörlerin neler olduğu ve diğer araştırma bulgularına göre farklılık gösterip/göstermeği belirlenmiştir. Öncelikle ülkemizde imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin konumuna ve İHL meslek dersleri öğretmeninde olması gereken özelliklere dair bir değerlendirme yapılmış, daha sonra bulgular tartışılmıştır.

Türkiye’de imam hatip okullarına yönelik yapılan çalışmalar incelediğinde zengin bir literatür ile karşılaşılacaktır. Bu çalışmalar arasında öğretmenleri kapsayacak şekildeki araştırmaların genellikle DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenlerini bir arada ele aldığı görülmektedir. DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenleriyle yürütülen çalışmalar göz önüne alındığında; söz konusu çalışmaların mesleki doyum ve mesleki tükenmişlik düzeyi¹³⁹, yeterlilik¹⁴⁰, derslerde kullandıkları materyaller¹⁴¹, insan doğasına ilişkin tutumlar¹⁴² ve motivasyonlar¹⁴³ üzerine olduğu görülmektedir. Örneklem olarak sadece İHL meslek dersleri öğretmenlerinin seçildiği çalışmalar ise sınırlı sayıdadır. Bu araştırmalar arasında öğretmenlerin; meslek derslerine yönelik tutumlarının¹⁴⁴, mesleki doyumlarının¹⁴⁵, mesleki yeterliklerinin¹⁴⁶ incelendiği

¹³⁹ Çınar, a.g.m., s. 235-282.

¹⁴⁰ Akyürek, a.g.m., s. 7-47.

¹⁴¹ Ömer Demir, "DKAB ve İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri-Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri", *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* S. 10 (2019), s. 63-97.

¹⁴² Bayramali Nazıroğlu, Hacı Yusuf Acuner ve Ali Birinci, "DKAB Öğretmenleri ve İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin İnsan Doğasına İlişkin Tutumları", *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. X, S. 1 (2017) s. 471-502.

¹⁴³ Mehmet İlhan, "İmam Hatip Meslek Dersleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Analizi" (Yüksek Lisans Tezi), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, 2019.

¹⁴⁴ Mustafa Mücahit, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretiminde Öğretmenin Rolü (Sivas İli Örneği)", (Doktora Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.; İsmail Bulut, "İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kelam Dersine İlişkin Görüşleri", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 9 (2017), s. 7-35.; Fatih Tiyek, "İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur'an Meallerine İlişkin Algıları Üzerine Bir Araştırma." *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 29 (2017), s. 77-104.

görülmektedir. Mesleki doyum/adanmışlık ve mesleki tükenmişlikle ilgili DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenleriyle yürütülen çalışmalar olmakla beraber; literatürde sadece İHL meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini inceleyen bir araştırma ile karşılaşılmamıştır. İmam hatip lisesi sayılarının hızla arttığı son dönemde nitelikli bir dini eğitimin verilebilmesi için meslek dersleri öğretmenlerine yönelik çalışmaların arttırılması gerekmektedir.

İnsanların dini ihtiyaçlarını karşılayacak kişilerin yetişmesine zemin oluşturması ve manevi değerlere sahip bireylerin yetiştirilmesini amaçlamasından¹⁴⁷ dolayı İmam hatip liseleri toplumda önemli bir yere sahip olan eğitim kurumlarıdır. Toplumun dini ihtiyaçlarını gidermek için kurulan bu kurumların görevini yerine getirmesinde ve başarıya ulaşmasında en büyük görev ise meslek dersleri öğretmenlerine düşmektedir. Bundan dolayı meslek dersleri öğretmenlerinden kendilerini mesleki yönden geliştirmesinin yanı sıra mesleğe adanmışlık düzeylerinin de yüksek olması beklenmektedir.

İmam hatip lisesinde okuyan öğrencilere, meslek dersleri öğretmenlerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin sorulduğu bir çalışmada¹⁴⁸ kültür derslerine giren öğretmenlere kıyasla meslek dersleri öğretmenlerini daha az başarılı bulduklarını ifade etmeleri oldukça dikkat çekicidir. Bunun sebebi olarak ise teknolojik imkânları kullanmaları ve dersi etkin bir şekilde sunmaları konusunda az yeterli olduklarını belirtmişlerdir. Yine bu araştırma bulgusuna paralel olarak Cebeci'nin çalışmasında¹⁴⁹ imam hatip lisesinde okuyan öğrenciler, meslek dersleri öğretmenlerini yeterli görmediklerini, öğretmenlerin kendi başarılarıyla ilgilenmediklerini ve etkili ders işleyemediklerini ifade etmişlerdir. Öcal tarafından yapılan bir çalışmada¹⁵⁰ ise İHL yöneticileri, meslek dersleri öğretmenlerinin kendilerini yenileyemediklerini belirtmişlerdir. İmam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleriyle yürütülen bir diğer

¹⁴⁵ İbrahim Aşlamacı, "İmam-Hatip Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C. XVI, S. 31 (2017), s. 175-201.

¹⁴⁶ Koç, a.g.m., s. 131-174.

¹⁴⁷ Suat Cebeci, "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri", (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994, s.60-61.

¹⁴⁸ İbrahim Aşlamacı, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliliklerine İlişkin Algıları", *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, C. 11, S. 22 (2018), s. 101.

¹⁴⁹ Cebeci, a.g.t., s. 60-61.

¹⁵⁰ Mustafa Öcal, "Müdürlerine Göre İmam-Hatip Liseleri", *Din Öğretimi Dergisi*, S. 30 (1991), s. 36-65.

araştırma¹⁵¹ sonucu öğretmenlerin materyal geliştirme konusunda kendilerini yetersiz bulduklarını göstermiştir.

Tüm bu bulgulardan hareketle, imam hatip liselerinin taşıdığı misyon itibariyle kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirme konusunda İHL meslek dersleri öğretmenlerinin sıkıntı yaşadığını söylemek mümkündür.¹⁵² Bu sıkıntının sebebi olarak meslek dersleri öğretmenlerinin branşlaşmaya gitmeden programda yer alan tüm meslek derslerine girmeleri neticesinde; dersi verimli geçirme, mesleklerinde yeterli olma ve derslerini etkili bir şekilde sunma konusunda olumsuz yönde etkilenmeleri gösterilmektedir.¹⁵³ Bu bağlamda İHL meslek dersleri öğretmenlerinin verimliliğini arttırma noktasında ilgili kişilerce yeni düzenlemelerin yapılması yerinde olacaktır.

İmam hatip liselerinin kuruluş amacına ve toplumun beklentilerine binaen İHL meslek dersleri öğretmenlerinden okulda sadece bir öğretici olarak değil, okul dışında da öğrencilere yol gösteren, sorunlara çözüm üretebilen bir öğretici konumunda olmaları beklenmektedir.¹⁵⁴ Bu beklenti neticesinde İHL meslek dersleri öğretmenin; ders vakitleri dışında öğrenciye zaman ayırması, öğrencilerin hayatlarına etki edebilecek olumlu yönlendirmelerden kaçınmaması, velilerle ilişkilerini her daim iyi tutması gibi mesleki özellikler taşıması gerekmektedir. Bu durum İHL meslek dersleri öğretmenlerinin diğer öğretmenlere kıyasla daha fazla sorumluluk hissetmelerini ve kendilerini daha önemli konumda görmelerini sağlayacaktır.¹⁵⁵

Meslek dersleri öğretmenlerinin önemli bir konumda olmasından ve toplumun onlardan beklentilerinin fazla olmasından hareketle yapılan bu çalışmada, imam hatip lisesinde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve durumlarının ne olduğuna dair bir tespit yapılması amaçlanmıştır. İHL meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerine yönelik elde edilen bulgular dört başlık altında ele alınmış ve yorumlanmıştır.

¹⁵¹ Mehmet Korkmaz, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerinden Yararlanma Durumu", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, S. 2, s. 533.

¹⁵² Aşlamacı, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Algıları", s. 102.

¹⁵³ Halil Karlık, "İmam-Hatip Liselerinde Mesleki Eğitimin Geliştirilmesi", *Diyanet İlmi Dergi*, C.XXVII, S. 4 (1991), s. 229-237.

¹⁵⁴ Bilgin, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, s. 96.

¹⁵⁵ Çınar, a.g.m., s. 240.

1.1. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ NEDİR?

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerine baktığımızda, maksimum 5 puan üzerinden ortalamanın 4.43 olduğu görülmektedir. Bu ortalama, yüksek düzeyde bir adanmışlık seviyesinin göstergesidir. Elde ettiğimiz bulgu Kozikoğlu¹⁵⁶, Altunay¹⁵⁷, Babaoğlu ve Ertürk¹⁵⁸, Turhan, Demirli ve Nazik¹⁵⁹, Yıldırım¹⁶⁰ tarafından yapılan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Adanmışlık düzeyinin alt gruplarına bakıldığında; en yüksek adanmışlık seviyesi mesleğe bağlılık grubunda, sonra öğrenciyle ilişki grubunda, sonra ise özverili çalışma grubunda görülmektedir. Alt gruplar arasında adanmışlık düzeyinin en yüksek mesleğe bağlılık grubunda çıkmasının sebebi olarak, son yıllarda Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün imam hatip liselerinde mesleki din eğitimi ile ilgili çokça yarışma, etkinlik vs. düzenlemesi, öğretmenleri mesleğine bağlı tuttuğu görülmektedir. En düşük adanmışlık düzeyinin özverili çalışma grubunda çıkmasının sebebi olarak ise, yine bu yarışma ve etkinlik yoğunluğunun fazla olmasından ötürü öğretmenlerin kendilerine zaman ayırma konusunda sıkıntı yaşamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Genel olarak baktığımızda ise meslek dersleri öğretmenlerinin mesleklerine olan adanmışlık düzeyinin yüksek durumda olduğu söylenebilir.

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerine bakıldığında maksimum 5 puan üzerinden ortalama 1.96 puan olarak düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları görülmektedir. Elde ettiğimiz bulgu Sağır¹⁶¹, Özkaya¹⁶² ve

¹⁵⁶ İshak Kozikoğlu, Nurullah Özcanlı, "Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Mesleğe Adanmışlıkları Arasındaki İlişki", *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, C. IX, S. 1(2020), s. 270-290.

¹⁵⁷ Esen Altunay, "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Ve Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Milli Eğitim Dergisi*, C. XLVI, S. 213 (2017), s. 37-66.

¹⁵⁸ Emine Babaoğlu, Emel Ertürk, "Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XXVIII, S. 28-2 (2017), s. 87-101.

¹⁵⁹ Muhammed Turhan, Cihad Demirli, Gülten Nazik, "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elazığ Örneği.", *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. XI, S. 21 (2012), s. 179-192.

¹⁶⁰ İsmail Yıldırım, "Öğretmenlerin Pozitif Sermaye Algıları ile Mesleki Adanmışlıkların İncelenmesi" (Yüksek Lisans Tezi), Siirt: Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, s. 31.

¹⁶¹ Mahmut Sağır, "Matematik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. XI, S. 27 (2014), s. 277-296.

¹⁶² Hakan Özkaya, "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi SBE, 2006.

Çavuşoğlu¹⁶³ tarafından yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Tükenmişliğin alt gruplarına bakıldığında sırayla en yüksek tükenmişlik duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı grubunda yaşanmaktadır. Duygusal tükenmişlik seviyesinin alt gruplar arasında yüksek çıkmasının sebebi, öğretmenliğin uzun soluklu bir meslek olmasının getirmiş olduğu duygusal yıpranma, sürekli insanlarla iletişim ve etkileşim içinde olma olarak gösterilebilir. Kişisel başarı grubunda tükenmişlik seviyesinin diğer alt gruplara göre düşük seviyede olması, öğretmenlerin kendi yeterliliklerine güvenmelerinin ve kendilerini zinde hissettiklerinin göstergesidir.

Verilen cevaplara göre mesleğe adanmışlığın yüksek, mesleki tükenmişliğin düşük olduğu görülmektedir. Böyle bir ortamda eğitim kalitesinin üst seviyede olması beklenir. Çalışmamız din eğitimi ve mesleki din eğitimi dersleri veren meslek dersleri öğretmenlerini kapsadığı için din eğitimi konusunda da kalitenin üst seviyede olması gerekir. Bu yüzdendir ki, eğitimin sağlamasında kendisine büyük bir pay düşen öğretmenlerimizin görev yaptığı okullarda öğrencilerin dini bilgiye ulaşma ve edindiği dini bilgiyi pratiğe dökme konusunda sorun yaşamaması beklenmektedir.

1.2. İHL MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİ ARASINDA ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki vardır. Adanmışlık düzeyi artan öğretmenin tükenmişlik düzeyi azalmakta, adanmışlık düzeyi azalan öğretmenin ise tükenmişlik düzeyi artmaktadır.

Meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyinin alt gruplarından olan, duygusal tükenme düzeyinin, duyarsızlaşma düzeyi ile arasında pozitif, kişisel başarı düzeyiyle ise negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Şahin'de¹⁶⁴ gruplar arasında aynı ilişkiyi bulmuştur. Bu ilişkiye göre, kendisini duygusal yönden tükenmiş ve zaman içinde yıpranmış hisseden öğretmenlerin, öğretmen arkadaşlarına ve öğrencilerine karşı duyarsızlaşmaları artmakta, duyumsadıkları başarı duygusu ise azalmaktadır.

¹⁶³ İbrahim Çavuşoğlu, "Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki." (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.

¹⁶⁴ Şahin, a.g.t, s. 159.

Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlığın alt gruplarından olan mesleğe bağlılığın, özveriyle çalışma ve öğrenciyle ilişki gruplarıyla pozitif yönlü bir ilişkisi vardır. Buna göre, mesleğe bağlılık arttıkça özveriyle çalışma da artmaktadır. Bu durum da öğrenciyle olan etkileşimi olumlu yönde etkilemektedir.

Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin tükenmişliğin alt gruplarından olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile negatif yönlü, kişisel başarı ile pozitif yönlü bir ilişkisi vardır. Buna göre, mesleğine adanmış öğretmenin duygusal tükenme ve duyarsızlaşması azalırken, kişisel başarısı artmaktadır.

1.3. İHL MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNDE; BELİRLENEN DEĞİŞKENLERİN DURUMLARINA GÖRE ANLAMLI BİR FARK OLUŞMAKTA MIDIR?

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Turhan, Demirli ve Nazik¹⁶⁵, Bulut¹⁶⁶ ve Bozdaş¹⁶⁷ yaptıkları çalışmalarda da mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulmamışlardır. Yapılan başka çalışmalarda¹⁶⁸ ise mesleğe bağlılık alt grubunda kadınların erkeklere göre mesleğe daha bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleğe bağlılığı; kişinin mesleği ile kendisi arasında kurmuş olduğu psikolojik ve duygusal bağ olarak tanımlayabiliriz. Bu bağlamda kadının toplumsal rolü itibariyle daha fedakâr bir yapıda olmasının mesleğe bağlılığını da etkilediği söylenebilir.

Mesleki kıdem değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıkları incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Elde ettiğimiz bulgular Yıldırım¹⁶⁹ ve Bozdaş¹⁷⁰ tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Aslında bu beklenen bir sonuç değildir. Şöyle ki, mesleğe yeni başlayan

¹⁶⁵ Turhan, Demirli ve Nazik, a.g.m., s. 179-192.

¹⁶⁶ Mesut Bulut, "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sosyalleşme Düzeyleri Ve Örgütsel Adanmışlıklarının Araştırılması", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Diyarbakır: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2018, s. 84.

¹⁶⁷ Şükran Bozdaş, "Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki"(Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe EBE, 2013, s. 93.

¹⁶⁸ Yıldırım, a.g.t., s. 55.; Özden Ekinci, "Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yıldırım Davranışları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki", (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012, s.89.

¹⁶⁹ Yıldırım, a.g.t., s. 55-56.

¹⁷⁰ Bozdaş, a.g.t., s. 102.

bir öğretmennin yüksek motivasyon ve istekle mesleğini icra etmesi adanmışlık düzeyinin diğer kademelere göre daha yüksek olması beklenirdi. Kandemir¹⁷¹ yaptığı çalışmada mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin adanmışlık düzeyinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu bilgilerin aksine Kızıl¹⁷² 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Sivik¹⁷³ ise öğretmenlikte her geçen yıl adanmışlık düzeyinin de arttığı sonucunu bulmuştur. Mesleki kıdem arttıkça adanmışlık düzeyinin artmasında, öğretmenin mesleğini iyice tanıması ve içselleştirmesi etkili olmuş olabilir. Tüm bunlara baktığımızda mesleki kıdem değişkenine göre adanmışlık düzeyleri farklı çalışmalarda farklı sonuçlar göstermiştir.

Yaş değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde tüm alt boyutlar dâhil olmak üzere anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yapılan çalışmalarda¹⁷⁴ da yaş değişkenine göre adanmışlık düzeyinde fark bulunmamıştır. Yaşı genç olan bir öğretmenin mesleğe yeni başlamanın verdiği heyecanla daha yüksek adanmışlık yaşaması beklenmesine rağmen elde ettiğimiz bulgular yaşın, adanmışlık düzeyinde anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Çalıştığı ortam değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıkları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alt gruplara bakıldığında ise sadece mesleğe bağlılık grubunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Eğer bir öğretmen çalıştığı ortamdaki memnuniyet ise mesleğe bağlılık değişkenine göre adanmışlık düzeyi yüksektir. Bu tabii bir durumdur. Şöyle ki, öğretmen çalıştığı ortamda gerekli huzuru ve memnuniyeti alamazsa mesleğinin gerekliliklerini yerine getirme konusunda sıkıntı yaşayabilir. Bu da mesleğe olan bağlılığını azaltır.

¹⁷¹ Meltem Kandemir, “Öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri, Mesleğe Adanmışlıkları ve Teknoloji Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki”(Yüksek Lisans Tezi), Van: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019, s. 63.

¹⁷² Şule Kızıl, “Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki: Balıkesir ili örneği”.(Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Okan Üniversitesi SBE, 2014, s. 114.

¹⁷³ Sivik, Sevim, “Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle Lider-Üye Etkileşimi Ve Motivasyonel Dil Kullanımı Arasındaki İlişki”, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 2018, s. 138-139.

¹⁷⁴ Bozdaş, a.g.t., s. 94.; Yıldırım, a.g.t., s. 47.; Abdulhamit Bilgiç, “Mesleğe Adanmışlık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Adıyaman Üniversitesinde Bir Uygulama” (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi SBE, 2018, s. 55.

Medeni durum değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde tüm alt gruplar da dâhil olmak üzere anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ulaştığımız bulgular Yıldırım'ın¹⁷⁵ ve Bilgi'in¹⁷⁶ elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Evli olan öğretmenlerin bekâr olan öğretmenlere göre uğraş alanlarının fazla olması adanmışlık düzeyini etkilememiştir. Bu durum evli olan öğretmenlerin bekâr olan öğretmenlere göre daha fazla sorumluluğa sahip olduğunun bir göstergesi olabilir.

ocuk sahibi olup-olmama değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde tüm alt gruplar da dahil olmak üzere anlamlı bir fark görülmemiştir. Yine aynı şekilde medeni durum değişkeni gibi ocuk sahibi olup-olmama değişkeninin mesleğe adanmışlık düzeyini etkilememesi daha fazla sorumluluk sahibi olmaları şeklinde yorumlanabilir.

Üstlerinden takdir görüp-görmeme değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde, üstlerinden takdir gören ve görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu beklenen bir durum değildir. Yaptığı bir işten sonra üstlerinden takdir gören bir öğretmenin, daha fazla mesleğe bağlanması ve özverili çalışması beklenirdi. Elde ettiğimiz bulgular ise takdir görmenin adanmışlığı etkilemediğini göstermektedir. Öğretmenin üstlerinden takdir görüp-grmemeden mesleğe bağlılığında, özverili çalışmasında ve öğrenciyle ilişkisinde eksilme olmuyorsa, yüksek düzeyde bir adanmışlığı vardır.

Sınıfta bulunan ğrenci sayısı değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu beklenen bir durumdur. şöyle ki, demografik bilgiler kısmında aktardığımız gibi okullarda bulunan ğrenci sayısının ortalaması 21-30 kişi aralığında olduğunu biliyoruz. Sınıflardaki ğrenci mevcudiyetinin ders veren ğretmeni yormayacak düzeyde olmasından ötürü adanmışlık düzeyini etkilememektedir.

Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik evre değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinde ve tüm alt gruplarda anlamlı bir

¹⁷⁵ Yıldırım, a.g.t., s. 45.

¹⁷⁶ Bilgi, a.g.t., s. 56.

farklılık görülmemiştir. Sosyo-ekonomik çevrenin Balıkesir ilinde fazla farklılık göstermemesi, okulların benzer koşullarda olması adanmışlık düzeyini etkilememiştir.

Meslekte verimli olma değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri ve tüm alt grupları incelendiğinde anlamlı bir fark görülmüştür. Meslekte verimli olduğunu düşünen öğretmen; mesleğine bağlılık, özverili çalışma ve öğrenciyle ilişki gruplarında adanmışlık düzeyinin yüksek olduğunu görmekteyiz. Bu beklenen bir durumdur. Şöyle ki, bir öğretmenin kendini verimli olduğunu hissetmesiyle verdiği eğitimin kalitesi pozitif ilişkilidir. Bu yüzdendir ki öğretmenlerin mesleklerini icra ederken kendilerini verimli hissetmeleri eğitimin kalitesi için önemlidir.

Mesleği isteyerek yapma değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Alt gruplarla incelendiğinde ise mesleğe bağlılık ve özverili çalışma gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğrenciyle ilişki grubunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Mesleğini isteyerek yapan bir öğretmen, mesleğine bağlı olması ve özverili çalışması beklenen bir durumdur. Şöyle ki, mesleğini isteyerek yapan bir öğretmenin mesleğine karşı hissettiği psikolojik ve duygusal bağ pozitif ilişkilidir. Bu da istenilen eğitim kalitesini yakalama noktasında önemli bir adımdır.

Meslekten duyduğu manevi doyum değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Mesleğine karşı duyduğu manevi doyum ile adanmışlık arasında pozitif bir ilişki vardır. Öğretmenin duyduğu manevi doyum ne kadar yüksek olursa, adanmışlık düzeyi de o kadar yüksek olmaktadır.

1.4. İHL MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNDE; BELİRLenen DEĞİŞKENLERİN DURUMLARINA GÖRE ANLAMLİ BİR FARK OLUŞMAKTA MIDIR?

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Girgin¹⁷⁷, Özgül ve Atan¹⁷⁸,

¹⁷⁷ Günseli Girgin, Öğretmenlerde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörlerin Araştırılması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. C. IX, S. 32 (2010), s. 32-48.

Yurduseven'in de¹⁷⁹ yaptığı çalışmalarda öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyetler arasında farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Akman¹⁸⁰ ve Karataş'ın¹⁸¹ yaptığı çalışmalarda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yürütülen başka çalışmalarda¹⁸² ise kadın öğretmenlerin duygusal tükenmişlik düzeyleri erkek öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgudan hareketle ve kadınların erkeklere kıyasla icra ettikleri mesleklerinin yanında ev işlerine/çocuk bakımına daha fazla vakit ayırdıkları gerçeğini düşündüğümüzde tükenmişlik seviyelerinin yüksek olması beklenirdi. Yine aynı şekilde kadınların daha hassas bir yapıda olmaları, bir olay karşısında daha yoğun duygu hissetmeleri gibi faktörlerden dolayı tükenmişlik seviyelerinin erkeklere oranla daha yüksek çıkması beklenirdi.

Yaş değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt gruplarında ve genel olarak tükenmişlikte anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kişisel başarı alt grubunda ise anlamlı bir fark bulunmuştur. 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerin kişisel başarı düzeyleri 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda da¹⁸³ yaşa göre tükenmişlik düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı gösterilmiştir. Yaşa göre tükenmişlik düzeyinde anlamlı bir farklılık olmaması şaşırtıcı bir bulgudur. Çünkü ileri yaştaki bir öğretmenin verimliliğinin düşmesinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı boyutunda tükenmişlik seviyesini olumsuz

¹⁷⁸ Tülin Atan, Fatih Özgül, "Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi (Ordu İli Örneği)", *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XVIII, S. 2 (2016), s. 1002-1016

¹⁷⁹ Kübra Yurduseven, "*Fen Bilimleri Öğretmenlerinin İş Doyumları, Tükenmişlik Düzeyleri, Günlük Ritim Tercihleri Ve Uyku Değişkenleri Arasında İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020, s. 62.

¹⁸⁰ Tülay Akman, "*Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi*" (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi, 2019, s. 72.

¹⁸¹ Karataş, a.g.t., s. 72.

¹⁸² Şahin, a.g.t., s. 162.; Oğuzhan Kanbur, "*Fizik Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*" (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020, s. 58.

¹⁸³ İdris Odabaş, "*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*" (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2019, s. 39.; Tuba Gönen, "*Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Psikolojik Sağlamlıkları Ve İş Doyumlarının Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi: Mardin İli Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Mersin: Çağ Üniversitesi SBE, 2020, s. 60.; Kanbur, a.g.t., s. 59.

anlamda etkilemesi beklenirdi. Karataş'ın¹⁸⁴ yaptığı çalışma bu bilgiyi desteklemektedir.

Mesleki kıdem değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri incelendiğinde anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Yapılan başka çalışmalarda¹⁸⁵ da benzer sonuca ulaşılmıştır. Bulduğumuz bulguların aksine Karataş¹⁸⁶ anlamlı fark tespit etmiştir. Yurduseven¹⁸⁷ ise öğretmenliğin ilk yıllarında olan ve emekliliği yaklaşmış öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yukarıda yaş değişkenine göre yorumladığımız bilgiyi desteklemekte ve ilaveten mesleğinin ilk yıllarındaki öğretmenlerin de mesleki tükenmişlik yaşayabileceğine işaret etmektedir. Bunun sebebi olarak ise öğretmenliğin ilk yıllarında göreve yeni başlamanın verdiği heyecanla yoğun bir çalışma temposunda olmasının, evrak işlerindeki acemiliğinin ve karşılaştıkları güçlüklerin tükenmişlik düzeylerini etkilediğini söyleyebiliriz. Benzer şekilde, emekliliğine gelmiş öğretmenlerde ise yılların vermiş olduğu yorgunluğun tükenmişlik düzeylerini etkileyebileceğini düşünmek mümkündür.

Çalıştığı ortam değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır. Tükenmişlik düzeylerinin alt gruplarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma durumunda da anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kişisel başarı alt grubunda ise çalışılan ortama göre bir farklılık görülmemiştir. Bu bilgiler öğretmenin çalıştığı ortamın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Çalıştığı ortamdan memnun olmayan öğretmenlerin tükenmişlik yaşamaları ve sonucunda öğrenciye karşı verimli olamamaları olasıdır. Bu da istenilen eğitim kalitesinin düşüşüne işaretir. Bu yüzden idarecilerin, öğretmenlerin çalıştığı ortamı herkesin memnun olabileceği bir düzeyde hazırlaması gerekmektedir ki eğitimde başarıyı destekleyici ve arttırıcı bir ortam oluşsun. Kişisel başarı düzeylerinin çalışılan ortamdan etkilenmemesi ise öğretmenlerin kendi başarısını ve kalitesini her koşulda koruduğunu göstermektedir.

¹⁸⁴ Karataş, a.g.t., s. 126.

¹⁸⁵ Akman, a.g.t., s. 80.; Derya Can Karabulut, "Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019, s. 24.; Kanbur, a.g.t., s. 60.

¹⁸⁶ Karataş, a.g.t., s. 93.

¹⁸⁷ Yurduseven, a.g.t., s. 62.

Medeni durum değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde tüm alt gruplar da dâhil olmak üzere anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yapılan çalışmalarda da¹⁸⁸ benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bir aileye sahip olmanın, mutlu ve üzüntülü anların paylaşılmasının, mesleğin kişide yarattığı kaygı ve yorgunluğu azaltabileceğini düşündüğümüzde evli olanların bekrlara göre tükenmişlik düzeyinin daha düşük olması beklenen bir durum olmasına rağmen, bizim çalışmamızda evli olmanın tükenmişliği etkilemediği görülmektedir. Evli olan öğretmenlerin bekâr öğretmenlere kıyasla uğraş alanlarının daha fazla olmasının tükenmişlik seviyelerini etkilememesi, sahip oldukları sorumluluğun farkında oldukları anlamına da gelebilir.

ocuk sahibi olup-olmama değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde tüm alt gruplar da dâhil olmak üzere anlamlı bir fark görülmemiştir. Kanbur¹⁸⁹ da benzer sonuca ulaşmıştır. Bu durum da medeni durumla bağlantılı bir şekilde yorumlanabilir.

Üstlerinden takdir görüp-görmeme değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, üstlerinden takdir gören ve görmeyen öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Tükenmişlik düzeyinin alt gruplarında ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşmada anlamlı bir farklılık bulunmuş, kişisel başarıda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir eğitim kurumunda öğretmenin üstlerinden takdir görüp-grmememesi tükenmişlik düzeyini etkilemektedir. Bu beklenen bir durumdur. şöyle ki, öğretmenlerin emek harcayarak ulaştığı başarının ardından takdir edilmemesi kişide duygusal anlamda yıpranmaya ve kırınlığa yol açar. Bu da sonraki çalışmaları olumsuz anlamda etkiler. Bu yüzden idarecilerin öğretmenlerini takdir etmesi istenilen eğitim kalitesinin yakalanması konusunda atılması gereken bir adımdır.

Sınıfta bulunan ğrenci sayısı değişkenine göre meslek dersleri ğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark

¹⁸⁸ Yurduseven, a.g.t., s. 62.; Hülya şahin, Aylin Dursun, Okul ncesi ğretmenlerinin iş doyumları: Burdur rneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. IX, S. 18 (2009), s. 160-174.; Akman, a.g.t., s. 73.; Karataş, a.g.t., s. 78.

¹⁸⁹ Kanbur, a.g.t., s. 62.

görülmemiştir. Yapılan çalışmalarda¹⁹⁰ da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aslında beklenen, sınıfta bulunan öğrenci sayısı arttıkça tükenmişliğin de artmasıydı. Ama son yıllarda okul binalarının yenilenmesiyle sınıflarda bulunan öğrenci sayısının az olması bu beklentinin gerçekleşmemesini sağlamıştır. Yaptığımız çalışma verilerine göre Balıkesir ilindeki imam hatip liselerinde meslek dersleri öğretmenlerinin girdiği sınıflarda sınıf mevcudu ortalaması 21-30 kişi aralığındadır. Bu da bir dersin verimli geçmesi ve öğretmenin fazla yorulmaması için uygun bir aralıktır.

Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve tüm alt gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Şencan da¹⁹¹ yaptığı çalışmada anlamlı bir fark bulmamıştır. Bu beklenen bir durumdu. Şöyle ki, Balıkesir ilinde bulunan imam hatip liselerinin bulunduğu sosyal çevrenin sosyo-ekonomik şartları katılımcıların verdiği cevaplara göre orta düzeydedir. Çevre şartlarının orta düzeyde olmasının öğretmenin tükenmişliğini olumlu veya olumsuz anlamda etkilemediğinin bir göstergesidir.

Meslekte verimli olup olmadığını düşünme değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark görülmüştür. Bu anlamlı farklılık aynı zamanda duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt gruplarında da görülmüştür. Eğer bir öğretmen meslekte verimli olduğunu düşünüyorsa tükenmişlik seviyesi düşük, verimli olmadığını düşünüyorsa tükenmişlik seviyesi yüksektir. Bu bizim için beklenen bir sonuçtur. Şöyle ki, verimli olmadığını düşünen bir öğretmen, kafasında öğretmenliği bitirmiş demektir. Bunun sonucunda da tükenmişlik belirtileri göstermesi kaçınılmazdır.

Mesleği isteyerek ya da istemeyerek yapma değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde ettiğimiz veri Gönen'in¹⁹² elde ettiği verilerle paralellik göstermektedir. Bu fark alt gruplar arasında duygusal tükenme ve kişisel başarı grubunda anlamlı iken, duyarsızlaşma grubunda anlamsızdır. Mesleğini isteyerek yapan

¹⁹⁰ Deniz Şencan, “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerini Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019, s. 51.;Fevzi Arslan, “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin ve Nedenlerinin İncelenmesi”,(Yüksek Lisans Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020, s. 38.

¹⁹¹ a.g.t., s. 52.

¹⁹² Gönen, a.g.t., s. 59.

öğretmenin tükenmişlik düzeyinin düşük olması beklenen bir durumdur. Şöyle ki, mesleğini istemeyerek yapan bir öğretmenin meslek hayatında başarılı olması mümkün olmayacaktır.

Meslekten duyduğu manevi doyum değişkenine göre meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu fark tüm alt gruplarda da anlamlıdır. Eğer bir öğretmen yaptığı işten manevi anlamda haz almıyorsa, mesleğine ve öğrencilerine katkı sağlayabilmesi zorlaşacaktır. Çünkü öğretmen sadece derse girip-çıkma ile görevini yapmış olmamakta aynı zamanda ders dışında öğrenci ile ilişkisinin devam etmesi ve veliyle sürekli iletişim halinde olması gerekmektedir. Bu da bir fedakârlık gerektirmektedir. Bunu sağlayacak güç ise meslekte duyduğu manevi doyumdur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İHL meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini ele aldığımız çalışma teorik ve uygulama olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Teorik kısımda konu ile ilgili kavramlar incelenmiş, uygulama kısmında ise Balıkesir ilinde görev yapan 110 İHL meslek dersleri öğretmenin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri, belirlenen 12 değişkenle ilişkilendirilerek çeşitli bulgular elde edilmiştir.

Konumuzu imam hatip liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenleri olarak belirlememizde bu okulların son zamanlarda çokça gündemde oluşu etkili olmuştur. Şöyle ki, günümüzde imam hatip liselerinin ve öğrencilerinin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Bu artışın nicelikte olduğu gibi nitelikte de kendini göstermesi beklenmektedir. Bu beklentinin karşılanmasında da en büyük pay bu okullarda görev yapan öğretmenlere düşmektedir. Çünkü bir kurumun kalitesini fiziksel özelliklerinden çok vermiş olduğu eğitim belirlemektedir. Eğitim boyutunda da iş, çoğunlukla öğretmenlere düşmektedir. Bu sorumluluk özellikle varoluşu, yapısı, amacı, öğrencisi ve mezunuyla tarih boyunca tartışmaların odağında olmuş imam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerden daha fazla beklenmektedir.

Araştırmamızın örneklemini İHL meslek dersleri öğretmenleri olarak belirlememizdeki sebep, yaşanan son gelişmelerle birlikte mesleki din eğitiminin önem kazanmasıdır. Zira son zamanlarda teknolojinin yaygınlaşması, medya ve sosyal ağ kullanımının artmasıyla öğrencilerin bilgiye ulaşması daha kolay hale gelmiştir. Bu durumun faydalarının yanında zararlarının da olması kaçınılmazdır; çünkü öğrencilerin internet ortamlarında karıştırdıkları bilgilerin doğruluğunu/yanlışlığını ayırt etmeleri zorlaşacaktır. Özellikle dini konularda bu durum daha önemli bir hale gelmektedir. Öğrenci dini bilgiyi doğru kaynaklardan öğrenmediği takdirde, Allah ile olan bağı zayıflayacak ve günümüzün en büyük problemleri arasında sayılan; Allah'ın varlığına ve ahiret hayatına inanmış ama kutsal metinlerin doğruluğu konusunda şüphe yaşayan olarak tanımlanan¹⁹³ deist bir düşünceye doğru yönelecektir.¹⁹⁴ Bu bağlamda okullarda verilecek din eğitimi öğrencinin ilgisini çekebilecek düzeyde olmalıdır ki, öğrenci dışsal

¹⁹³ Hüsamettin Erdem, “Deizm”, *TDV İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 1994, C. IX, s. 109-111.

¹⁹⁴ Dilek Menküç, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi” (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi SBE, 2019, s. 175-189.

faktörlere yönelmeden doğru bilgiye ulaşabilsin. Yine aynı durum mesleki din eğitimi veren imam hatip liselerinde de geçerlidir. Hal böyle olunca, din eğitimi ve mesleki din eğitimi veren öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Araştırmamızın kavramsal çerçevesini oluştururken imam hatip liselerinin tarihi serüveninden yararlanılmıştır. Çünkü imam hatip liselerinin tarihi serüvenini bilmek; günümüzü anlamayı kolaylaştıracaktır. Cumhuriyetin ilan edilişinden itibaren günümüze kadar olan süreç, hiçbir ayrıntıyı atlamadan aktarılmaya çalışılmıştır. Bu süreçte imam hatiplerin bir süre kapatılması, neredeyse her hükümet döneminde siyasi bir obje olarak değerlendirilmesi ve günümüzde bu okullara ilginin artması, dikkatlerin bu okullara yönelmesinde etkili olmuştur.

İmam hatip liselerinin tarihi serüveninden sonra bu okullarda mesleki din eğitimi veren meslek dersleri öğretmenleri hakkında bilgi verilmiştir. İlk olarak eğitim ve din eğitiminin tanımı yapılmış, meslek dersleri öğretmenlerinin okullarda verecekleri eğitim ve din eğitiminin sınırları belirlenmeye çalışılmıştır. Meslek dersleri öğretmenin tanımını aktardıktan sonra öğrencinin yetişmesinde ve kurum aidiyetinin sağlanmasında ne kadar önemli olduğu vurgulanmaya çalışılmıştır.

İmam hatip lisesi ve meslek dersleri öğretmenlerinin öneminden sonra çalışmamızın iki ana değişkeni olan adanmışlık ve tükenmişlik kavramları üzerinde durulmuştur. Sonrasında her meslek için önemli olan adanmışlığın, öğretmenlikte de önemine işaret edilmiştir. “Mesleğine adanmış öğretmen neleri başarabilir ve değiştirebilir?” sorularına cevap arayarak adanmışlık hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca tükenmişlik kavramı ve durumuyla son zamanlarda her iş grubunda olduğu gibi uzun soluklu bir meslek olan öğretmenlikte de duygusal yıpranmanın fazla olmasından ötürü yoğun bir şekilde karşılaşıldığı vurgulanarak mesleki tükenmişlik hakkında bilgi verilmiştir.

Çalışmamız, Balıkesir ilindeki imam hatip liselerinde görev yapan 110 meslek dersleri öğretmenine demografik bilgi formu, mesleğe adanmışlık ve mesleki tükenmişlik ölçeği olmak üzere üç farklı anket uygulayarak, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Bu anketlerle elde edilen veriler sonucunda, meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve

tükenmişlik düzeylerini, belirlediğimiz 12 farklı değişkenle (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk durumu, sınıfta bulunan öğrenci sayısı, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum, çalıştığı ortamdan memnuniyet, üstlerinden takdir görüp-görmeme durumu, meslekte verimli olma, mesleği isteyerek yapma, öğretmenlikten aldığı manevi doyum) ilişkilendirerek betimsel analizler gerçekleştirilmiştir.

Araştırma neticesinde şu sonuçlara varılmıştır:

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, mesleğe adanmışlık düzeyleri yüksek, mesleki tükenmişlik düzeyleri ise düşüktür.
- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasında negatif bir ilişki vardır.
- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup-olmama, üstlerinden takdir görüp-görmeme, sınıfta bulunan öğrenci sayısı ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu değişkenleri bağlamında anlamlı bir ilişkisi olmayıp bu faktörler öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini etkilememektedir.
- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile çalıştığı ortam arasında mesleğe bağlılık alt grubunda anlamlı bir fark vardır. Öğretmen çalıştığı ortamdan memnuniyet duyduğu sürece mesleğe adanmışlık düzeyi de yüksek olmaktadır.
- İHL meslek dersleri öğretmenin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile meslekte verimli olma arasında anlamlı bir fark vardır. Öğretmen meslekte verimli olduğunu düşündükçe mesleğe adanmışlık düzeyi de yükselmektedir.
- İHL meslek dersleri öğretmenin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleği isteyerek ya da istemeyerek yapma durumları arasında mesleğe bağlılık ve özverili çalışma alt grupları arasında anlamlı bir fark vardır. Öğretmen mesleğini isteyerek yaptığında mesleğe bağlılık ve özverili çalışma oranı da artmaktadır.
- İHL meslek dersleri öğretmenin mesleğe adanmışlık düzeyleri ile meslekten duyduğu manevi doyum arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenin meslekten duyduğu manevi doyum ne kadar yüksek olursa adanmışlık düzeyi de o kadar yüksek olmaktadır.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sahibi olup-olmama, sınıfta bulunan öğrenci sayısı ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre değişkenleri bağlamında anlamlı bir ilişkisi olmayıp, tükenmişlik düzeylerini etkilememektedir.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile yaş arasında duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt gruplarında ve genel olarak tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmayıp, kişisel başarı alt grubunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çalıştığı ortam arasında duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt gruplarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen çalıştığı ortamdan memnun olmadığında, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile üstlerinden takdir görüp-görmeme ya da görmeme arasında duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt gruplarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen çalıştığı kurumda üstlerinden takdir görmediğinde, tükenmişlik belirtileri göstermektedir.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile meslekte verimli olma ya da olmama durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen meslekte verimli olduğunu düşünmediğinde, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile mesleğini isteyerek ya da istemeyerek yapma durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmen mesleğini istemeyerek yaptığı durumda tükenmişlik düzeyi yükselmektedir.

- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile meslekten duyduğu manevi doyum arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenin meslekten duyduğu manevi doyum azaldıkça, tükenmişlik düzeyi yükselmektedir.

Çalışmamız imam hatip liseleri meslek dersleri öğretmenlerini adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini incelemiştir. Literatüre baktığımızda meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini bir arada inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle çalışmamızın literatüre yeni bir katkı sağlayacağını düşünmekteyiz. Bu durum çalışmamızın güçlü yönünü ifade etmektedir.

Çalışmamız Balıkesir örnekleminde yapıldığından tüm meslek dersleri öğretmenlerini kapsayacak bir çıkarımda bulunmak zor olacaktır. Bu durum da çalışmamızın zayıf yönünü göstermektedir. Bu anlamda gelecek çalışmaların daha geniş örneklemlerle yürütülmesi yapılan analizlerin genellenebilirliğini kolaylaştıracaktır. Çalışmanın diğer bir sınırlılığı, ilişkisel desen ile gerçekleştirilmiş olmasıdır. İlişki yönünün ve nedenselliğin anlaşılıp anlaşılmaması için bu konuda deneysel çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar neticesinde araştırmacılara yönelik öneriler şunlardır:

- Elde edilen bulgulara göre, meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık düzeyi yüksek, tükenmişlik düzeyi ise düşüktür. Bu sadece öğretmenlere anket aracılığıyla bir seferde sorularak elde edilmiştir. İleride böyle bir çalışma yapacak araştırmacılar için, boylamsal yöntem kullanmalarını, yani süreç içinde öğretmenlere birden fazla anket uygulayarak öğretmenlerdeki adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerinin değişimini gözlemlemeleri tavsiye edilir. Bu, öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini daha iyi belirleyebilir.
- Araştırmacıların, öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek için öğretmene değil, dersine girdikleri öğrencilere öğretmenlerinin durumunu sorarak hangi düzeyde olduklarını öğrenmeleri daha sağlıklı ve doğru sonuçlar verebilir.
- İHL meslek dersleri öğretmenlerinin adanmışlık ve tükenmişlik düzeylerini bir arada inceleyen nicel/nitel çalışmaların artırılması ve geniş bir örneklemin belirlenmesi analizlerin genellenebilirliğini kolaylaştıracaktır.

KAYNAKÇA

- AKINOĞLU Orhan, "Türkiye’de Uygulanan Ve Değişen Eğitim Programlarının Psikolojik Temelleri." *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 22, 2005, ss. 31-46.
- AKMAN Tülay, “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi, 2019.
- AKSU Ali, BAYSAL Asuman, ”İlköğretim Okulu Müdürlerinde Tükenmişlik”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, C. XI, S. 41, 2005, ss. 7–24.
- AKŞİT Bahattin, “Islamic Education in Turkey: Medrese Reform in Late Ottoman Times and Imam- Hatip Schools”, *Islam in Modern Turkey: Religion Politics and Literature in a Secular*, ed. R. Tapper, London: 1991, ss. 145-170.
- AKYÜREK Süleyman, “İmam-Hatip Lisesi Meslek dersleri ile Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C. X, S. 23, 2012, ss. 7-47.
- ALTUNAY Esen, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Ve Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, C. XLVI, S. 213, 2017, ss. 37-66.
- ALTUN SARAY Musa, *İmam Hatip Liselerine Talebi Etkileyen Etmenler*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: A.Ü.S.B.E., 2000.
- ANTONİOU A. S., POLYCHRONİF., WALTERS, B., “Sources of Stress and Professional Burnout of Teachers of Special Educational Needs in Greece.” In *International Special Education Congress, University of Manchester*, 2000.
- ARPACI Önder, “İmam Hatip Liselerinde Öğrenci-Öğretmen İletişimi ve Doyum Problemleri” (Doktora Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE, 1997.
- ARSLAN Fevzi, “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin ve Nedenlerinin İncelenmesi”, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020.
- ARSLAN Gülgün, *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Anlayışı ile Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliğinin Karşılaştırılması: Çaycuma Alan Araştırması Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- ARSLAN Onur, *İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Meslek dersleri Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunları ve Çözüm Önerileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Kastamonu: K.Ü.S.B.E., 2019.
- ASLAN Neziha, *Kars İli İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik Düzeyi*. (Yüksek Lisans Tezi), Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- AŞLAMACI İbrahim, *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam Hatip Okulları*, İstanbul: DEM Yayınları, 2014.

- AŞLAMACI İbrahim, “Türkiye’nin İslam Eğitim Modeli: İmam Hatip Okulları ve Temel Özellikleri”, *Turkish Studies*, C. IX, S. 5, 2014, ss. 265-278.
- AŞLAMACI İbrahim, EKER Emrah, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Aidiyet ve Dini Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, C.XIV, S. 32, 2016, ss. 7-38.
- AŞLAMACI İbrahim, "Din Eğitimi Politika ve Uygulamalarında AK Parti'nin 15 Yılı." *AK Parti'nin 15 Yılı*, 2017, s. 181-210.
- AŞLAMACI İbrahim, “İmam Hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle İlgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Dayalı Nitel Bir Araştırma”, *Electronic Turkish Studies*, 2017, ss. 49-80.
- AŞLAMACI İbrahim, "İmam-Hatip Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi." *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C. XVI, S. 31, 2017, ss. 175-201.
- AŞLAMACI İbrahim, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Meslek dersleri Öğretmenlerinin Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, C. 11, S. 22, 2018, ss. 87-106.
- ATAN Tülin, ÖZGÜL Fatih, “Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi (Ordu İli Örneği)”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XVIII, S. 2, 2016, ss. 1002-1016
- ATLI Fatih, *Öğretmenlerin Öz-Anlayışları ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: S.Z.Ü.S.B.E., 2019.
- AVŞAROĞLU Selahattin, DENİZ M. Engin, KAGRAMAN Ali, “Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. XIV, 2005, ss. 115-129.
- AYHAN Halis, *Türkiye’de Din Eğitimi*, İstanbul: DEM Yayınevi, 2014.
- BABAOĞLAN Emine, ERTÜRK Emel, “Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XXVIII, S. 28-2, 2017, ss. 87-101.
- BAHÇEKAPILI Mehmet, *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü*, İstanbul: İLKE yayınevi, 2012.
- BAKKER A. B., SCHAUFELİ W. B., LEİTER M. P., & TARİS T. W., “Work Engagement: An Emerging Concept in Occupational Health Psychology”, *Work Stress*, C. III, S. 22, 2008, ss. 187-200.
- BAŞOL Gülşah, ALTAY Mehmet, “Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. C. XV, S. 2, 2009 ss. 191-216.
- BATAR Yusuf, “Dini Manipülasyonlar Karşısında İmam Hatip Okulları Misyonu”, *Talim*, C. I, S. 1, 2017, ss. 29-54.
- BAYRAKTAR Nazım, "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik

- Algıları Üzerindeki Etkileri." *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 16, 2013, ss. 78-100.
- BİLGİÇ Abdulhamit, "Mesleğe Adanmışlık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Adıyaman Üniversitesinde Bir Uygulama" (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi SBE, 2018.
- BİLGİN Beyza, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara: Yeni Çizgi Yayınları, 1980.
- BİLGİN Beyza, *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara: Gün Yayıncılık, 2001.
- BOZDAŞ Şükran, "Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki"(Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe EBE, 2013.
- BULUT İsmail, "İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kelam Dersine İlişkin Görüşleri", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 9, 2017, ss. 7-35.
- BULUT Mesut, "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Sosyalleşme Düzeyleri Ve Örgütsel Adanmışlıklarının Araştırılması", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Diyarbakır: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2018.
- CEBECİ Suat, "İmam-Hatip Lisesi Meslek dersleri Öğretmenlerinin Yeterlilikleri", (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994.
- CEBECİ Suat, *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi*, 3. b., Ankara: Akçağ Yayınevi, 2015.
- CELEP Cevat, *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.
- COŞKUN Mehmet Kamil, "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C. XI, S. 41, 2012, ss. 64-77.
- CROSSWELL, L., ELLIOTT, R., "Committed Teachers, Passionate Teachers: The Dimension of Passion Associated with Teacher Commitment And Engagement", *In AARE Conference*, 2004, ss. 1-12.
- ÇAM Zekeriya, *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yıldırma Eylemleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- ÇAVUŞOĞLU İbrahim, "Endüstri Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Bazı Kişisel Değişkenler Arasındaki İlişki." (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- ÇELEBİ Ahmed, *İslam’da Eğitim Öğretim Tarihi*, Çev. A. Yardım, İstanbul: Damla Yayınevi, 1998, s. 83-87.
- ÇELİK Abbas, *Din Eğitimimizde Tarihsel Yaklaşım*, Erzurum: Ekev yayınevi, 2001.
- ÇELİKKAYA Hasan, *Eğitime Giriş (Pedagojik Formasyon Amaçlı)*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1997.

- ÇINAR Fatih, "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Tükenmişlik Ve İş Doyumu Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 22, 2015, ss. 235-282.
- ÇOKLUK Ömay, *Zihinsel ve İşitme Engelliler Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerde Tükenmişliğin Kestirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- DEMİR Ömer, "DKAB ve İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri-Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri." *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* S. 10, 2019, ss. 63-97.
- DEMİRAL Özcan, *Eğitimde Program Geliştirme*, 10. b., Ankara: Pegem Yayıncılık, 2007.
- DÖGM, "Anadolu İmam Hatip Liseleri İmam Hatip Ortaokulları Vizyon Belgesi", 2017, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/02114432_vizyonBelgesi2017.pdf.
- DİNÇER Nihat, *1913'ten Bugüne İmam Hatip Okulları Meselesi*, İstanbul: Yağmur Yayınevi, 1974.
- DOĞAN Recai, Remziye Ege, *Din Eğitimi El Kitabı*, Ankara: Grafiker Yayınları, 2012.
- DORMAN J., Testing a model for Teacher Burnout. *Austrian Journal of Educational & Developmental Psychology*, S. 3, 2003, ss. 35-47.
- DÜNYA SAĞLIK ÖRGÜTÜ, *Dünya Sağlık Raporu*, Çev. Metin B., Akın A., Güngör İ., Ankara: Sağlık Bakanlığı Sağlık Projesi Genel Koordinatörlüğü, 1998, ss. 45-70.
- EKİNCİ Özden, "Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Yıldırma Davranışları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki", (Yüksek Lisans Tezi), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.
- ERDEM Hüsamettin, "Deizm", *TDV İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 1994, C. IX, ss. 109-111.
- ERDEMOĞLU ŞAHİN Dilek, *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri (Ankara İli İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- ERİT Volkan, "Din (İslam) Merkezli Sekülerleşme Kavramı Yerine Metafizik Merkezli Sekülerleşme Kavramı", *Mütefekkir*, C. IV, S. 8, 2017, ss. 297-312.
- ERTÜR Emel, KEÇEÇİOĞLU Tamer, "Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama", *Ege Akademik Bakış*, C. XII, S. 1, 2012, ss. 39-52.
- ERTÜRK Selahattin, *Eğitimde Program Geliştirme*, 9. b., Ankara: Edge Akademi Yayınevi, 2016.
- FREUDENBERGER Herbert J., "Staff Burnout" *Journal of Social Issues*. S. 30, 1974, ss. 59-165.

- FRIED R. L., *The Passionate Teacher: A Practical Guide*. Boston: Beacon Pres., 2000, ss. 44-54.
- GARRISON J., LİSTON D., *Teaching, Learning, and Loving*. New York: Teachers College Press., 2004
- GENÇ M. Fatih, ‘2023 ve 2071 Türkiye’inde İmam Hatip Liseleri”, *Eğitime Bakış Dergisi*, C. XI S. 35, 2015, ss. 80-90.
- GİRGİN Günseli, Öğretmenlerde Tükenmişliğe Etki Eden Faktörlerin Araştırılması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. C. IX, S. 32, 2010, ss. 32-48.
- GÖKAÇTI Mehmet Ali, Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam-Hatipler, İstanbul: İletişim Yayınları, 2005.
- GÖNEN Tuba, “Özel Okullarda Çalışan Öğretmenlerin Psikolojik Sağlamlıkları Ve İş Doyumlarının Mesleki Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi: Mardin İli Örneği, (Yüksek Lisans Tezi), Mersin: Çag Üniversitesi SBE, 2020.
- GÖZÜTOK Şakir, *İslam’ın Altın Çağında İlim*, İstanbul: Nesil Yayınları, 2012.
- İLHAN Mehmet, “İmam Hatip Meslek Dersleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Analizi” (Yüksek Lisans Tezi), Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi SBE, 2019.
- İNCE Nuri, ŞAHİN Ali E., Maslach Tükenmişlik Envanteri-Eğitimci Formunu Türkçe’ye Uyarlama Çalışması. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, C. II, S. 6, 2015 ss. 385-399.
- İSLAMOĞLU Hamdi, Ümit Alnaçık, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi*, 5.b.,İstanbul: BETA Yayınevi, 2016.
- KAHN William, “Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work”, *Academy of Management Journal*, C. XXXIII, S. 4, 1990, ss. 692-724.
- KANBUR Oğuzhan, “Fizik Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020.
- KANDEMİR Meltem, “Öğretmenlerin Teknolojik Pedagogik Alan Bilgileri, Mesleğe Adanmışlıkları ve Teknoloji Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki”(Yüksek Lisans Tezi), Van: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- KARA İsmail, *Cumhuriyet Türkiye’sinde Bir Mesele Olarak İslam*, 2.b., İstanbul: Dergah Yayınevi, 2016.
- KARABULUT Derya Can, “Müzik Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- KARAHAN Şükriye, BALAT Gülden, “Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. C. IXXX, S. 29, 2011, ss. 1-14.

- KARATAŞ Halide, *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri Ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destekleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- KARATEKE Tuncay, "İmam-Hatip Liselerinde İdarecilerin Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Nitel Bir Araştırma", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 5, ss. 145-171.
- KARLIK Halil, "İmam-Hatip Liselerinde Mesleki Eğitimin Geliştirilmesi", *Diyanet İlmi Dergi*, 1991, C.XXVII, S. 4, 1991, ss. 229-237.
- KAYA Umut, "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme." *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* C. LV, S. 55, 2018, ss. 78-110.
- KENAR Necdet, "Mesleki ve Teknik Eğitimin Değerlendirilmesi", MESS Eğitim Vakfı, 2010, <http://www.messegitim.com.tr/ti/577/0/>, (20.05.2013).
- KESKİN Sevgi Coşkun, YÜCER Deniz, "Geçmişten Günümüze Öğretmenlerin Gözünden Bir Meslek Olarak Öğretmenlik Mesleği", *Electronic Turkish Studies* C. XII, S. 14, 2017, ss. 85-104
- KEYİFLİ Şükrü, Eğitim ve Din Eğitimi, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, C. XXIII, S. 2, 2013, s. 103-126.
- KIZIL Şule, "Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki: Balıkesir ili örneği".(Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Okan Üniversitesi SBE, 2014.
- KİRMAN Mehmet Ali, *Din ve Sekülerleşme: Üniversite Gençliği Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma*, Adana: Karahan Kitabevi, 2005.
- KOÇ Ahmet, "Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, S. 7, İstanbul, 2000, ss. 292-297
- KOÇ Ahmet, "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XIII, S. 2, 2009, ss. 131-174.
- KORKMAZ Mehmet, "İmam Hatip Lisesi Meslek dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerinden Yararlanma Durumu", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, S. 2, ss. 517-536.
- KOZİKOĞLU İshak, SENEMOĞLU Nuray, Development of Teachers Professional Engagement Scale: A Study on Validity and Reliability Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, C. IV, S. 15, 2018, ss. 2614-2625.
- KOZİKOĞLU İshak, ÖZCANLI Nurullah, "Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Mesleğe Adanmışlıkları Arasındaki İlişki", *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, C. IX, S. 1, 2020, ss. 270-290.
- MASLACH C., JACKSON S.E., "The Masurement of Experienced Burnout", *J. Of Occupational Behavior*, S. 2, 1981, ss. 99-113.
- MASLACH C., *Burnout: The Cost Of Caring*, New Jersey: Prentice-Hall, 1982.

- MASLACH, C., SCHAUFELİ, W. B., LEİTER, M. P., "Job Burnout", *Annual Review of Psychology*, C. 52, S.1 (2001), ss. 397- 422.
- MENKÜÇ Dilek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Görüşleri Işığında Liselerde Deizm Düşüncesi" (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi SBE, 2019.
- MEB, 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Sorular Cevaplar, 2012, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf.
- MEB, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY GENEL YETERLYKLERY.pdf.
- MEB, Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek dersleri Programları, 2018, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_02/25182918_AYHL_Meslek_Dersleri_Ogretim_Programi_Turkce.pdf.
- MEB, Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Öğretim 2018-2019, 2019, http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf.
- MÜCAHİT Mustafa, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretiminde Öğretmenin Rolü (Sivas İli Örneği)", (Doktora Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- NAKTİYOK Atılhan, Canan Nur Karabey, "İşkoliklik ve Tükenmişlik Sendromu." *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* C. IXX, S. 2, 2005, ss. 179-198.
- NAZIROĞLU Bayramali, ACUNER Hacı Yusuf ve BİRİNCİ Ali, "DKAB Öğretmenleri ve İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin İnsan Doğasına İlişkin Tutumları", *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* C. 10, S. 1, 2017, ss. 471-502.
- ODABAŞI İdris, "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi"(Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2019.
- ORAL Behçet, YAZAR Taha, *Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 2017.
- ORUÇ Serap, *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- ÖCAL Mustafa, "Müdürlerine Göre İmam-Hatip Liseleri", *Din Öğretimi Dergisi*, S.30, 1991, ss. 36-65.
- ÖCAL Mustafa, *İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları*, İstanbul: Ensar Yayınevi, 1994.
- ÖCAL Mustafa, "Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Din Eğitim ve Öğretimi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. VII, S. 7, Bursa, 1998, ss. 241-268.

- ÖCAL Mustafa, “Türk Hukuk Mevzuatında Din Eğitimi ve Öğretiminin Yeri ve Uygulama Biçimi”, Avrupa Birliği Sürecinde Dini Kurumlar ve Din Eğitimi, Ed. İlyas Çelebi, İstanbul: Ensar Yayınevi, 2007.
- ÖCAL Mustafa, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 1. b., İstanbul: Düşünce Yayınları, 2011
- ÖCAL Mustafa, “Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri 1913-2013”, *100. Yılında İmam Hatip Liseleri*, İstanbul: DEM, 2013, ss. 65-104.
- ÖRNEKLİ Müslime, *Anadolu İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğrenciler Tarafından Epistemik Otorite Olarak Görülmesi Üzerine Nitel Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), Konya: N.E.Ü.S.B.E., 2018.
- ÖZDAMAR Mustafa, *Celal Hoca*, İstanbul: Kırk Kandil Yayınevi, 2014.
- ÖZDEN Yüksel, *Eğitimde Dönüşüm-Eğitimde Yeni Değerler*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.
- ÖZGÜL Zehra, *Öğrenci Görüşlerine Göre İmam Hatip Liselerinde Meslek Derslerinin Değerlendirilmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İ.Ü.S.B.E., 2019.
- ÖZKAYA Hakan, *"Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Ve İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Karşılaştırılması"* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi SBE, 2006.
- SAĞIR Mahmut, “Matematik Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, C. XI, S. 27, 2014, ss. 277-296.
- SAĞLAM İsmail, “İmam Hatip Liselerinde Yetiştirilmek İstenen İnsan Modeli”, *100. Yılında İmam Hatip Liseleri Sempozyumu*, İstanbul: DEM, 2013, ss. 991-1001.
- SAĞLAM İsmail, “The Human Model Desired to be Educated at Imam Hatip High Schools”, *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. V, No. 9, 2015, ss. 98-103.
- SELÇUK Mualla, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu (20-21 Kasım 1997), Ankara, 1997, ss. 29-33.
- SİVİK Sevim, *“Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle Lider-Üye Etkileşimi Ve Motivasyonel Dil Kullanımı Arasındaki İlişki”*, (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 2018.
- SÖNMEZ Veysel, *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı*, 10. b., Ankara: Anı Yayıncılık, 2013.
- ŞAHİN Esra, *İlköğretim Öğretmenlerinde Yaratıcılık Mesleki Tükenmişlik Ve Yaşam Doyumu*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010.
- ŞAHİN Hülya ve DURSUN Aylin, “Okul Öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği.”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. IX, S.18, 2009, ss. 160-174.

- ŞANLI Savaş, AKBAŞ Turan, “Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Polis Bilimleri Dergisi*, C. XI, S. 2, 2006, ss. 73-86
- ŞENCAN Deniz, “*Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerini Farkı Değişkenlere Göre İncelenmesi*” (Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.
- ŞİMŞEK Eyüp, “Çok Partili Dönemde Yeniden Din Eğitimi ve Öğretimine Dönüş Süreci (1946-1960).” *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, S. 49, 2013, ss. 391-414.
- TAŞÇI Cuma, *İmam Hatip Liselerinde Meslek dersleri Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- TAVŞANCIL Ezel., *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, 4. b., Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010.
- TEVHİDİ TEDRİSAT KANUNU, *T.C. Resmi Gazete*, 06.03.1924, S.63, Madde No: 4, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.430.pdf>.
- TİYEK Fatih, “İHL meslek Dersleri Öğretmenlerinin Kur’an Meallerine İlişkin Algıları Üzerine Bir Araştırma.” *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 29, 2017, ss. 77-104.
- TOKER İhsan, “Şerif Mardin’de Sosyal Değişme, Modernleşme ve Din”, *İslami Araştırmalar Dergisi*, C. XX, S. 1, 2007, ss. 71-84.
- TOSUN Cemal, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi, 2012.
- TURHAN Muhammed, DEMİRLİ Cihad ve NAZİK Gülden, “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elazığ örneği.” *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.XI, S.21, 2012. ss.179-192.
- UÇAR Recep, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin ‘İmam Hatipli’ Vizyonu”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, C.III, S.2, 2017, ss.83-127.
- UNAN Fahri, “Klasik Dönem Osmanlı Medreselerinde Eğitim Üzerine Yapılmış Çalışmalara Dair Bir Bibliyografya Denemesi”, *Dîvân İlmi Araştırmalar*, C.XVIII, S.1, 2005, ss.79-114.
- ÜNSÜR Ahmet, *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri*, 2. b., İstanbul: Ensar Neşriyat, 2005.
- VURDU Umut, *Resmi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Durumları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, 2017.
- YAVUZ Hulusi, “Yabancı Gözü İle İmam-Hatip Liseleri”, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi*, İstanbul, 1993, ss. 134-171.
- YEĞİN Hüseyin İbrahim, “Din Kültürü Ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, *Ekev Akademi Dergisi*, S. 58, 2014, ss. 315-332

- YILDIRIM İsmail, “Öğretmenlerin Pozitif Sermaye Algıları ile Mesleki Adanmışlıkların İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi), Siirt: Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- YILDIRIM Uğur, *Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.
- YILDIZ Ebru, *Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- YILMAZ Hüseyin, *Din Eğitimi ve Sosyal Barış*, Sivas: Dem Yayınları, 2003.
- YILMAZ Yasin, “Dindar Nesil Yetiştireceğiz”, *Yeni Şafak*, <https://www.yenisafak.com/gundem/dindar-nesil-yetistirecegiz-2424175>, 28.02.2016.
- YURDUSEVEN Kübra, “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin İş Doyumları, Tükenmişlik Düzeyleri, Günlük Ritim Tercihleri Ve Uyku Değişkenleri Arasında İncelenmesi” (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya: Sakarya Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2020.
- YÜKSEKÖĞRETİM KANUNU, T.C. Resmi Gazete, 04.11.1981, S. 17506, Madde No:45, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>.

EKLER

EK 1. DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Bu form, “İmam Hatip Liselerinde Meslek dersleri Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Durumlarının Kimlik ve Kişilik Oluşumuna Etkisi” konulu araştırma ile ilişkilidir. Dolayısıyla bu form, sadece imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenleri tarafından doldurulması gerekmektedir. Formun uygulanması sonucunda elde edilecek bilgiler araştırma amacıyla kullanılacaktır. Cevaplarınız gizli tutularak, başka yerlerde kullanılmayacaktır. Bu araştırma, vereceğiniz samimi cevaplar doğrultusunda geçerli ve başarılı olacaktır. Katılımınız ve göstereceğiniz özenden ötürü şimdiden çok teşekkür ederiz.

1. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
2. **Yaşınız:** () 21- 30 () 31- 40 () 41 ve üzeri
3. **Mesleki kıdeminiz:** () 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16 Yıl ve üzeri
4. **Medeni durumunuz:** () Evli () Bekâr () Diğer.....
5. **Çocuk durumunuz:** () Çocuğum yok. () Çocuğum var.
6. **Sınıfınızda bulunan öğrenci sayısı:** () 19 ve daha az () 20 - 29 () 30-39 () 40 ve üzeri
7. **Bir şansınız olsa mesleğinizi değiştirir miydiniz?** () Evet () Hayır
8. **Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo -Ekonomik Durumu nedir?**
9. () Düşük () Orta () Yüksek
10. **Çalıştığınız ortamdan memnun musunuz?** () Evet () Hayır
11. **Üstlerinizden takdir görüyor musunuz?** () Evet () Hayır
12. **Mesleğinizde verimli olduğunuzu düşünüyor musunuz?** () Evet () Hayır
13. **Öğretmenliği isteyerek mi yapıyorsunuz?** () Evet () Hayır
14. **Öğretmenlik mesleğinden duyduğunuz manevi doyum ne kadardır?**
() Az () Orta () Çok

EK 2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Açıklama: Aşağıda öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumlarını açıklayan bazı davranış ifadelerine yer verilmiştir. Aşağıda belirtilen ifadelere ne düzeyde katıldığınızı sizin durumunuzu yansıtan dereceyi gösteren rakamı daire içine alarak belirtiniz. <i>Lütfen, hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.</i>			katılmıyorum	Katılmıyorum	Kırsızım	Katılıyorum	katılıyorum
1	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.		1	2	3	4	5
2	Öğretmen olarak öğrencilerle çalışmaktan zevk alıyorum.		1	2	3	4	5
3	Öğretmen olmaktan gurur duyuyorum.		1	2	3	4	5
4	Kendimi bu mesleğe ait hissediyorum.		1	2	3	4	5
5	Mesleğimle aramda duygusal bir bağ olduğunu düşünüyorum.		1	2	3	4	5
6	Eğer bir kez daha tercih şansım olsaydı, yine öğretmenliği seçerdim.		1	2	3	4	5
7	Benim için öğretmenlik yaşamımın önemli bir parçasıdır.		1	2	3	4	5
8	Hayatımın geri kalanını da öğretmen olarak geçirmek istiyorum.		1	2	3	4	5
9	Mesleğimi nitelikli olarak devam ettirmek için çok çaba harcıyorum.		1	2	3	4	5
10	Bir öğretmen olarak mesleğimin statüsünü yükseltmek için çok çaba harcıyorum.		1	2	3	4	5
11	Mesleki gelişimim için yaşamımın başka alanlarında birçok şeyden feragat ediyorum.		1	2	3	4	5
12	Kendi alanımdaki gelişmeleri takip etmek benim yaşamımda önceliklidir.		1	2	3	4	5
13	Öğrencilerimin potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak benim için çok önemlidir.		1	2	3	4	5
14	Ders dışı zamanlarda öğrencilerimle vakit geçirerek onlara yardımcı olmak benim için büyük bir zevktir.		1	2	3	4	5
15	Her öğrencimin başarılı olabilmesi için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum.		1	2	3	4	5
16	Bireysel problemleri olan öğrencilere okul/ders dışında da yardımcı olurum.		1	2	3	4	5
17	Öğrencilere faydalı olabilmek için farklı kaynaklara başvururum.		1	2	3	4	5
18	Öğrencilerim ne zaman ne konuda yardıma ihtiyaç duyarlarsa onların yanında olurum.		1	2	3	4	5
19	Öğrencilerimin etkili öğrenmeleri için zaman ve mekân gözetmeksizin öğrencilerimle birlikte çalışırım.		1	2	3	4	5
20	Öğrencilerimin geleceği için elimden gelen bütün imkânları kullanırım.		1	2	3	4	5

EK 3. MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ YÖNERGESİ

Bu araştırmada imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri incelenmektedir. Bu amaçla hazırlanan elinizdeki envantere, insanların işleri ile ilgili tutumlarını yansıtan ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen, her bir ifadenin örneklediği durumu ne kadar sıklıkla yaşadığınızı uygun yanıtınızı daire içerisine alarak belirtmenizdir. Bu envanterdeki yanıtlarınız sadece araştırmacıların yararlanması içindir. Verdiğiniz yanıtlar bizim için kıymetlidir. Araştırmada bize yardımcı olduğunuz için çok teşekkür ederiz.

		Hiçbir zaman	Çok nadir	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.	1	2	3	4	5
3	Sabahları kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini anlarım.	1	2	3	4	5
5	İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.	1	2	3	4	5
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.	1	2	3	4	5
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.	1	2	3	4	5
8	Yaptığım işten tükendiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına katkıda bulunduğumu inanıyorum.	1	2	3	4	5
10	Bu işte çalıştığımdan beri insanlara karşı sertleştim.	1	2	3	4	5
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.	1	2	3	4	5
12	Çok şeyler yapabilecek güçteyim.	1	2	3	4	5
13	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum.	1	2	3	4	5
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.	1	2	3	4	5
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor.	1	2	3	4	5
17	İşim gereği karşılaştığım insanlara aramda rahat bir hava yaratırım.	1	2	3	4	5
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissedirim.	1	2	3	4	5

19	Bu işte birçok kayda değer başarı elde ettim.	1	2	3	4	5
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.	1	2	3	4	5
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarımı hissederim.	1	2	3	4	5