

[telif makale]

Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri

Nazım BAYRAKDAR

dr., öğretmen, keykubat anadolu imam-hatip lisesi
{ nizam.1976@hotmail.com }

ERUIFD

[2013 / 1, SAYI: 16, SAYFA: 79-100]

ÖZ

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde öğretime konu edilen temel olgu dindir. Din gerek bireyi gerekse toplumu çok yönlü ve derinden etkileme potansiyeline sahip hassas bir olgudur. Bu durum Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin din eğitimi sürecinde ayrıntı gibi görünen hususları bile dikkate almalarını gerektirmektedir. Nicel ve nitel araştırma teknikleri birlikte kullanılarak yapılan bu çalışmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin branşlarının niteliğinden kaynaklanan zorluklara dair görüşleri ve bunun mesleki tükenmişlik algıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla öncelikle Kayseri il merkezindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan DKAB öğretmenleri arasından tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 253 kişiye mesleki tükenmişlik ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra ise mesleki tükenmişlik ölçeğine ait puan ortalaması en yüksek 10 DKAB öğretmeni tespit edilmiş ve bu öğretmenlerle mülakat yapılmıştır. Mülakat tekniği ile elde edilen nitel verilerin analizi “betimsel analiz” yaklaşımı esas alınarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda mesleki tükenmişlik ölçeğine ait puan ortalaması diğerlerinden yüksek olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin branşları nedeniyle inançlarının ve toplumun baskısını üzerlerinde daha fazla hissettiklerini ve bu durumun mesleklerine olan bağlılıklarını olumsuz etkilediğini belirttikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Tükenmişlik, Branşın Niteliği, Din, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği



Difficulties Result From Religious Culture And Moral Education Teaching' Nature Effects On Perceptions Of Professional Burnout According To The Teachers

ABSTRACT

Religion is basic fact which is subject to teaching at religious culture and moral education. Religion which has potential to effect deeply and versatility both individual and society is a sensitive fact. This situation requires that religious culture and moral education teachers even take into account matters appearing such as the details in the process of religious education. In this study has been investigated with using quantitative and qualitative research techniques views on difficulties result from religious culture and moral education teachers' branch and effects on perceptions of professional burnout.

For this purpose, firstly primary and secondary school in the city center of Kayseri religious education teachers who work in the institutions chosen by random sampling of 253 people to burnout scale was applied. Then, religious education teachers have been identified according to burnout scale including the average of the 10 highest scores and made interviews with the teacher. Analysis of qualitative data obtained with interview technique based on "descriptive analysis". As a result of this study, religious culture and moral education teachers who is higher than the others according to the average score of burnout scale feel more on them their belief and social pressure because of their branch and they stated that this situation negatively affects their commitment to their profession have been determined.

Key Words: *Professional burnout, Quality of branch, Religion, Religious Culture and Moral Education Teaching*

1. Giriş¹

Bireylerin çalışma ortamlarında kendilerini iyi hissetmeleri mesleklerine olan bağlılıkları ve mesleki performansları açısından oldukça önemlidir. Olumsuz çalışma koşulları nedeniyle sürekli iş stresine maruz kalan bireylerin işlerini severek ve yüksek bir motivasyonla yapmaları oldukça zordur.² Bu nedenle çalışan bireylerin ruh sağlıklarının korunarak mesleki performans düzeylerinin yükseltilmesini, hizmet kalitesinin artırılmasını problem edinen bilimsel araştırmaların sayısında hatırı sayılır bir artış gözlenmektedir. Bu araştırmalarda mesleki doyum, işle bütünleşme, mesleki tükenmişlik, mesleki benlik saygısı, işe bağlı stres gibi kavramların ön plana çıktığı dikkat çekmektedir. Bu araştırmalar bir yandan çalışanların psikolojik durumlarının, sorunlarının, ihtiyaç ve beklentilerinin göz ardı edilmesinin meydana getireceği olumsuzlukların daha net bir şekilde görülmesine diğer yandan da işverenlerin çalışanlar için daha sağlıklı çalışma ortamları hazırlamalarına katkı sunabilir.

İş stresine neden olabilecek faktörlerden tamamen arındırılmış bir meslek ya da çalışma ortamı düşünülemez. Her mesleğin kendine özgü zorlukları, diğer bazı mesleklere göre dezavantajlı yönleri mutlaka vardır. Ancak bu zorlukların çeşitliliği, niteliği, miktarı meslekten mesleğe farklılık gösterebilir.³ Bazı meslekler ihtisas gerektirmeyip hemen herkes tarafından yapılabilirken bazı meslekler hassasiyetinden dolayı kişilerin hizmet öncesi eğitim sürecinden geçmelerini gerekli kılmaktadır. Bazı meslekler insanlarla yüz yüze ilişkiler gerektirmez iken bazı mesleklerde kişiler arası ilişkiler çok yoğun olabilmektedir. Bazı mesleklerde

¹ Bu makale araştırmacı tarafından hazırlanan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Algıları" adlı doktora tezinden türetilmiştir.

² Gülten Eren Gümüştekin, A. Bircan Öztemiz, "Örgütlerde Stresin Verimlilik ve performansla Etkileşimi", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl 2005, Cilt 14, Sayı 1, s. 279,280 (271-288)

³ Ali Balcı, *Öğretim Elemanının İş Stresi Kuram ve Uygulama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2000, s. 11

Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri |

kişiler arası ilişkiler daha resmi iken bazı meslekler kişiler arasında daha samimi ilişkiler gerektirebilmektedir. Bazı mesleklerde yapılacak hataların neden olabileceği olumsuzluklar çok sınırlı ve telafisi kolay iken diğer bazı mesleklerde yapılacak en ufak hatalar bile telafisi mümkün olmayan ciddi sonuçlar doğurabilmektedir.

İş stresine neden olabilecek unsurların en yoğun olduğu mesleklerden birinin öğretmenlik olduğu rahatlıkla söylenebilir. ⁴ Öğretmenlik mesleğinin eğitim-öğretim hizmetlerinin doğasından, okul ortamının fiziki ve sosyal şartlarından ve öğrencilerin olumsuz davranışlarından kaynaklanan birçok zorlukları bulunmaktadır. Ayrıca başta eğitim bilimleri olmak üzere çeşitli alanlarda yaşanan hızlı gelişmeler öğretmenlerin rollerinde farklılaşmalara neden olmakta ve öğretmenlerden beklenen sorumluluklara her geçen gün yenileri eklenmektedir. ⁵ Günümüzde öğretmenlerden değerler geliştiren, kaynak arayan, güçlükleri ve sorunları tanıyan, disiplinler arası bağlantılar kurabilen, insan ilişkilerini geliştiren, meslek seçimi ve boş zamanları değerlendirmede danışmanlık yapabilen, çevre incelemelerine rehberlik eden, mesleğe hazırlamada öğrencilere yardımdan kaçınmayan, öğretme/öğrenme becerileri konusunda uzmanlaşmış, özel eğitime ihtiyaç duyanlara yardım edebilen kişiler olmaları beklenmektedir. ⁶ Rollerin farklılaşmasının/artmasının öğretmenliği eskiye nazaran daha zor ve daha fazla özveri gerektiren bir meslek haline getirdiği söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğinin doğasından kaynaklanan her zorluk haliyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerini de ilgilendirmektedir. Üstelik DKAB öğretmenleri söz konusu zorluklara ilave olarak branşlarından kaynaklanan ve sadece kendilerini ilgilendiren özel zorluklarla da karşı karşıya kalabilirler. Zira DKAB öğretmenliği birçok açıdan kendine özgü hassasiyetleri ve hususiyetleri olan bir meslektir. DKAB derslerinde bireyi çok yönlü ve derinden etkileme potansiyeline sahip 'din' gibi kutsal bir olgunun öğretime konu ediliyor olması DKAB öğretmenleri için başlı başına bir zorluk sebebidir. Çünkü doğru anlaşılıp doğru yaşandığında bireyin hayatı anlamlandırmasına, ahlaki değerleri içselleştirmesine, sorumluluk bilinci kazanmasına ve sosyal barışın sağlanmasına önemli katkılar sağlayabilen din olgusu,⁷ din öğretimi ile sorumlu kişilerin yanlış

⁴ Servet Özdemir, Ferudun Sezgin, Zeynep Kaya vd., "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Kullandıkları Mizah Tarzları Arasındaki İlişki", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 3, Yıl 2011, s. 409

⁵ Günay Paliç ve Esra Keser, "Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 2011, s.202

⁶ Mustafa Çelikten, Mustafa Şanal ve Yeliz Yeni, "Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl 2005, Sayı 19, s. 214-218

⁷ Mustafa Köylü, "Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumunu Açısından Bir Değerlendirme", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl 2007, Sayı 23, s.76 (75-92), Cemil Oruç, "Din Kişisel ve Sosyal Bir İhtiyaçtır", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl 2008, Sayı 13, s. 131 (129-141)

anlayış ve uygulamalarına bağlı olarak bazı bireylerin hayatlarının alt üst olmasına sebebiyet verebilecek bir potansiyele de sahiptir.⁸

DKAB derslerinde, bireyin bütün benliğine nüfuz edebilme potansiyeli olan din olgusu öğretime konu edilmektedir.⁹ Böyle bir olgunun öğretiminde yapılacak en ufak hatalar bile telafisi mümkün olmayan sonuçlar doğurabilir. DKAB öğretmeninin özellikle melekler, cinler, şeytan, kıyamet, cehennem, kader gibi konularda çocukların yaşlarını, gelişim seviyelerini, hazır bulunuşluk durumlarını dikkate almaksızın vereceği bilgiler çocukların ruh sağlıklarını ve dini tutumlarını olumsuz etkileyebilir. Bu nedendir ki yeterli donanıma sahip olmayan DKAB öğretmenlerinin, öğrencilerin duygu ve davranış dünyaları üzerinde yapacağı tahribatın, öğrencilere din eğitimi verilmemesinin neden olacağı tahribattan daha az olmadığı vurgulanmaktadır.¹⁰

Toplumda dini tutum açısından birbirinden oldukça farklı insanların bir arada bulunması da DKAB öğretmenlerinin karşılaşabilecekleri bir diğer zorluktur. Toplumu oluşturan bireylerin din anlayışlarının farklı olması DKAB dersine yönelik bakış açılarının ve DKAB dersinden beklentilerinin de farklılaşması anlamına gelmektedir.¹¹ Bu durum DKAB öğretmenlerinin bir kısmının din eğitimi sürecinde tedirginlik yaşamalarına yol açabilir. Çünkü din eğitimi sürecinde onların benimsetici bir yaklaşımı mı yoksa objektif bir yaklaşımı mı esas alacakları; ibadetlere ilişkin uygulamalara yer verip vermeyecekleri, öğretim programında yer alan sure ve duaların ezberlenmesini öğrenciler için zorunlu tutup tutmayacakları konularında tereddüt yaşayabilirler. Bu tereddütlerini sağlıklı bilgilerle giderememeleri durumunda onlar çeşitli kaygılar yaşayabilirler ve din eğitimi sürecinde tutarsız bazı uygulamalara yer verebilirler. Bu durum, onların mesleki başarılarını olumsuz etkileyip kendileri ve meslekleri hakkında bazı olumsuz yargılara varmalarına neden olabilir.

Branşlarına özgü bazı hususiyetler DKAB öğretmenlerinin omuzlarına daha ağır bir yükün binmesi anlamına gelmekte ve işlerini daha özenle yapmalarını, ayrıntı gibi görülen hususları bile dikkate almalarını gerektirmektedir. Mesleklerinin manevi sorumluluğunun ağırlığı, sorumluluklarını başarıyla yerine getirebildikleri sürece onlar için herhangi bir problem teşkil etmez. Ancak sorumlulukları nispetinde gerekli performansı gösterememeleri ya da performanslarının olumlu neticelerini görememeleri durumunda onlar hayal kırıklığı, suçluluk duygusu, vicdan azabı gibi olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilirler. Bu olumsuz duygulara uzun süre maruz kalmaları halinde onların mesleklerinden soğumaları da mümkündür.

⁸ Celal Çayır ve Özer Çetin, “Din ve Şiddet Üzerine Psikolojik Bir Yaklaşım”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl 2011, Cilt 13, Sayı 1, s. 14-26

⁹ Hayati Hökekleli, *Din Psikolojisi*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1998, s. 7

¹⁰ M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, İBAV Yayınları, Kayseri 2000, s.17

¹¹ Beyza Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı XXVI, Yıl 1983, s. 261,262 (259-263)

Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri |

DKAB öğretmenlerinin yapacakları işin niteliklerini, olumlu ve olumsuz yönlerini, avantajlarını ve risklerini bilerek ve bunlara hazırlıklı olarak meslek hayatlarına adım atmaları mesleki performans ve başarıları açısından oldukça önemlidir. Zira meslek hayatlarında kendilerini bekleyen zorluklara hazırlıksız yakalanmaları durumunda onlar yetersizlik, verimsizlik, çaresizlik, ümitsizlik duygularını yoğun bir şekilde yaşayabilir ve mesleki tükenmişlik problemi ile karşı karşıya kalabilirler.

Mesleki tükenmişlik kavramı ilk olarak 1970'li yıllarda Herbert Freudenberger tarafından dile getirilmiştir. Freudenberger'e göre mesleki tükenmişlik, aşırı talep ve beklentilerden dolayı çalışan bireyin enerji kaynaklarının tükenmesi durumunu ifade etmektedir.¹²

Mesleki tükenmişlik olgusunu bilimsel bir yaklaşımla inceleyen araştırmacıların başında Maslach gelmektedir. Kendi adıyla anılan tükenmişlik ölçeğini de geliştiren Maslach, mesleki tükenmişliği; "iş gereği yoğun duygusal taleplere maruz kalan ve sürekli diğer insanlarla yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen fiziksel bitkinlik, uzun süreli yorgunluk, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlar geliştirme şeklinde yansımaları ile oluşan bir sendrom"¹³ şeklinde tanımlamaktadır. Maslach'a göre mesleki tükenmişliğin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı hissinde azalma olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır.¹⁴ Duygusal tükenme, bireyin işine yoğunlaşamayacak, işinin gereklerini yerine getiremeyecek ölçüde kendini ruhsal ve fiziksel enerjiden yoksun hissetmesi durumunu ifade etmektedir.¹⁵ Duygusal tükenmenin belirtileri arasında kendini güçsüz, halsiz hissetme; işe karşı ilgisizlik, isteksizlik, heyecan ve coşku kaybı ön plana çıkmaktadır.¹⁶ Mesleki tükenmişliğin en kritik ve belirleyici boyutunun duygusal tükenme olduğu belirtilmektedir.¹⁷ Duyarsızlaşma, mesleki tükenmişliğin kişiler arası ilişkilere yansıyan boyutu olup mesleğin çeşitli

¹² Herbert J. Freudenberger, "Staff Burnout", *Journal of Social Issues*, Volume 30, Year 1974, p.159
http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1540-4560.1974.tb00706.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1

¹³ Christina Maslach and S. E. Jackson, "The Measurement of Experienced Burnout", *Journal of Occupational Behavior*, Sayı 2, Yıl 1981, s. 99
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/pdf>

¹⁴ Christina Maslach and S. E. Jackson, "Burnout in Organizational Settings", *Applied Social Psychology Annual*, Volume 5, Year 1984, p.134 smlr.rutgers.edu/jackson-burnout

¹⁵ Christina Maslach and Michael P. Leiter, "Early Predictors of Job Burnout and Engagement", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 93, No 3, 2008, p. 498

¹⁶ Ayten Demir, "Hemşirelikte Tükenmişliğe Bir Bakış", *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 2004, s.71

¹⁷ Güler Sağlam Arı ve Emine Çına Bal, "Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi", *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 2008, s.133

yönlerine ilişkin bireyin olumsuz, ilgisiz ve katı tutumunu ifade etmektedir.¹⁸ Duyarsızlaşmanın belirtileri arasında, çalışan bireyin hizmet verdiği kişilere gerekli değeri vermemesi, ilgiyi göstermemesi, onlara karşı insancıl davranmaması, empatiden ve samimiyetten uzak, katı bir tavır sergilemesi, alaycı/incitici bir dil kullanması ve işini eskisi kadar önemsememesi ön plana çıkmaktadır.¹⁹ Kişisel başarı hissinde azalma, çalışanların kendilerini mesleki açıdan yetersiz, etkisiz, başarısız olarak değerlendirmeleri ve çaresiz hissetmelerini ifade etmektedir.²⁰ Kişisel başarı hissinde azalma boyutunda yüksek düzeyde tükenmişlik yaşayan bireylerin, mesleki açıdan hiçbir ilerleme kaydedemediklerini, harcadıkları çabaların hiçbir işe yaramadığını düşünmeleri sebebiyle suçluluk duygusu yaşayabilecekleri ve kendilerine karşı saygılarını kaybedip depresyona girebilecekleri belirtilmektedir.²¹

Mesleki tükenmişlik problemi öğretmenlerde zihinsel, duygusal, fiziksel ve eylemlere yansıyan bazı belirtilerle kendini dışa vurabilmektedir.²² Kişiden kişiye bazı farklılıklar görülse de bu belirtilere bakarak öğretmenlerin mesleki tükenmişlik problemi yaşama durumları hakkında bir yargıya varmak mümkündür.

DKAB öğretmenleri de çeşitli nedenlerle mesleki tükenmişlik problemi yaşayabilirler. Nitekim 2007 yılında yapılan bir araştırmada DKAB öğretmenlerinin duyarsızlaşma boyutunda yaşadıkları tükenmişliğin diğer branş öğretmenlerinden anlamlı ölçüde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.²³

DKAB öğretmenliği mesleğinin başarılı bir şekilde icra edilebilmesi, DKAB öğretmenlerinin fiziksel ve ruhsal açıdan kendilerini zinde hissetmelerine bağlıdır. DKAB öğretmenleri mesleki tükenmişlik problemi yaşamaları halinde bu durum din eğitimi sürecinde birçok soruna kaynaklık edebilir. Zira mesleki tükenmişlik probleminden öncelikle DKAB öğretmenlerinin mesleki performansları olumsuz etkilenir. Mesleki tükenmişlik problemi DKAB öğretmenlerinin derslerine hevesle girmelerini, öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmelerini, öğrencileri derse motive edebilmelerini, sınıfta öğrenmeye uygun bir atmosfer oluşturabilmelerini daha da zorlaştırabilir. Mesleki tükenmişlik problemi nedeniyle onlar öğrencilere sevgi ve şefkatle yaklaşma, öğrencilerin istenmeyen davranışlarını sabır ve anlayışla karşılayıp bunları düzeltmeleri için onlara etkili bir rehberlik hizmeti sunabilme

¹⁸ Christina Maslach and Michael P. Leiter, "Early Predictors of Job Burnout and Engagement", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 93, No 3, 2008, p. 498

¹⁹ Alev Torun, "Stres ve Tükenmişlik", *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Ed. Suna Tevrüz, 2. Baskı, Türk Psikologlar Derneği ve Kalite Derneği Ortak Yayını, İstanbul 1997, s. 47

²⁰ Christina Maslach and Michael P. Leiter, "Early Predictors of Job Burnout and Engagement", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 93, No 3, 2008, p. 498

²¹ H. Nejat Basım ve Harun Şeşen, "Tükenmişliğin Örgüt İçi Girişimciliğe Etkisi: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma", *ÖDTÜ Gelişme Dergisi*, Sayı 35, 2009, s.46

²² Füsun Ersoy, Cenap Yıldırım ve Tamer Edirne, "Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu", *STED (Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi)*, Türk Tabipler Birliği Yayını, Cilt 10, Sayı 2, Ankara 2001, <http://www.ttb.org.tr/STED/stedo201/1.html> (15.05.2012)

²³ Dilek Erdemoğlu Şahin, "Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri", Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), s. 79

konusunda da güçlük yaşayabilirler. Öğrencilerin gelişimleri (özellikle de dini ve ahlaki gelişimleri) açısından bu durumun bir risk oluşturacağı rahatlıkla söylenebilir.

DKAB öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik problemi yaşamaları halinde ortaya çıkabilecek sorunlar, mesleki tükenmişlik algılarının bilimsel araştırmalara konu edilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Bugüne kadar DKAB öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik algılarına dair yapılan birkaç araştırmada DKAB öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunun yoklandığı, “Niçin?” ve “Nasıl?” sorularına pek de cevap aranmadığı görülmüştür.²⁴ Bu araştırmada ise nicel verilerin yanı sıra yarı yapılandırılmış mülakat tekniği ile nitel veriler de toplanmış ve bu şekilde “Niçin?” ve “Nasıl?” sorularına da yanıt aranmıştır.

2. Yöntem

Nicel ve nitel araştırma teknikleri birlikte kullanılarak yapılan bu araştırmada, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin branşlarının niteliğinden kaynaklanan zorluklara dair görüşleri ve bunun mesleki tükenmişlik algıları üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma sürecinde öncelikle Kayseri il merkezindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan DKAB öğretmenleri arasından tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 253 DKAB öğretmenine Maslach Tükenmişlik Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın bir sonraki aşamasında ise söz konusu ölçekten en yüksek puanı aldığı tespit edilen 10 DKAB öğretmeni ile mülakat yapılmıştır.

Mülakat sırasında DKAB öğretmenlerine, “Branşınızdan kaynaklanan zorluklar hakkında neler söylemek istersiniz?” ve “Bu zorlukların sizi nasıl etkilediği konusunda neler söylemek istersiniz” şeklinde iki soru yöneltilmiştir. Onlardan mülakat sorularına öncelikle yazılı olarak cevap vermeleri istenmiştir. Bu sayede onlara konu hakkındaki fikirlerini daha geniş bir zamanda daha detaylı bir şekilde ifade etme fırsatı verilmiştir. Kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar incelendikten sonra DKAB öğretmenleri yeniden ziyaret edilmiştir. Yapılan ziyarette onlardan yazılı olarak ifade ettikleri bazı hususları biraz daha detaylandırmaları talep edilmiştir. DKAB öğretmenlerine, cevaplarında kapalı kalan bazı kısımları açmaları için zaman zaman ek sorular yöneltilmiştir. Sözlü olarak ifade ettikleri hususlar, cevaplarının ilgili bölümlerine eklenmiştir. Kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yazılı ve sözlü cevaplar ortak bir metin haline getirildikten sonra mülakat yapılan DKAB öğretmenlerine tekrar ulaştırılmış ve metinden çıkarılmasını istedikleri ifadelerin olup olmadığı

²⁴ Bkz., Hüseyin İbrahim Yeğin, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, EKEV Akademi Dergisi, Sayı 58, Yıl 2014, s. 315-332; Mehmet Kamil Coşkun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, Yıl 2012, s. 101-113; Muhittin Okumuşlar, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinde Mesleki Doyum*, Yediveren Yayınları, Konya 2008

sorulmuştur. Hepsinin onayı alındıktan sonra mülakat verileri yorumlanmaya hazır hale getirilmiştir.

Mülakat tekniği ile elde edilen nitel verilerin analizi “betimsel analiz” yaklaşımı esas alınarak yapılmıştır.²⁵ Bu yaklaşıma bağlı olarak öncelikle mülakat tekniği ile elde edilen veriler incelenmiş ve DKAB öğretmenlerinin ön plana çıkardıkları hususlara, problemlere göre temalar belirlenmiştir. Veriler, tespit edilen temalara göre düzenlenmiş ve yorumlanmıştır. Yorumlama sürecinde doğrudan alıntılara sıkça yer verilmiştir.

3. DKAB Öğretmenlerine Göre Branşlarının Doğasından Kaynaklanan Güçlükler ve Bunların Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri

DKAB öğretmenlerinin mesleklerinin branşlarından kaynaklanan zorlukları ile ilgili olarak mülakat sırasında dile getirdikleri ifadeler dört başlık altında toplanmış ve yorumlanmıştır.

3.1.Öğretime konu ettikleri olgunun “din” olmasından kaynaklanan zorluklar

Din insan ve toplum hayatı için oldukça önemli bir olgudur. İlk insanın yaratılışından günümüze kadar varlığını koruyabilmesi, din olgusunun insan için vazgeçilmezliğini göstermektedir. Din olgusunun varlığını günümüze kadar sürdürebilmesinin en önemli aracı yürütülen din eğitimi faaliyetleri olmuştur. Zira dinlerine bağlı insanlar arasında kendilerini diğer insanlara ve özellikle de yeni yetişen nesle dinlerini öğretmekle sorumlu hisseden kişiler her dönemde ve her toplumda bulunmuştur.

Tarihsel süreçte insanlar, inandıkları dini öğretme konusunda çeşitli adlar altında birliktelikler tesis edebilmiş ve din eğitimi faaliyetlerini organize bir şekilde yürüterek daha kısa zamanda daha geniş kitlelere ulaşma imkânı bulabilmişlerdir. Ancak farklı din anlayışlarına sahip kişi ya da grupların din eğitimi alanında yaptıkları çalışmalar zaman zaman insanlar arasındaki birlik, beraberlik, kardeşlik duygularının yara almasına; toplumsal barış ve huzur ortamının bozulmasına sebebiyet verebilmiştir. Laiklik ilkesine rağmen Cumhuriyet dönemi boyunca devlet yöneticilerinin din eğitimi meselesiyle yakından ilgilenmelerinde dinin insan davranışları üzerindeki çok yönlü ve derin etkisinin de önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Özellikle çok partili hayata geçişle birlikte ülkemizde, halkın din eğitimi ihtiyacına cevap vermenin devlete ait bir görev olduğu anlayışı iyice benimsenmiş; bu ihtiyaca cevap verecek kişilerin yetiştirilmesi ve istihdamı konusunda gerekli düzenlemeler hayata geçirilmiştir.²⁶ İlahiyat Fakültelerinin, İmam Hatip Liselerinin, Yüksek İslam Enstitülerinin açılması, ilk ve ortaöğretim kurumlarının ders programlarında din derslerine yer verilmesi gibi karar ve uygulamalar bu zaviyeden değerlendirilebilir.

²⁵ Betimsel analiz yaklaşımı ile ilgili bkz., Ali Yıldırım, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, Ankara 2008, s. 224

²⁶ Bu düzenlemelerin önemli bir kısmının bilimsel ve felsefi temele yeterince sahip olmadığını ve bu nedenle atılan adımlardan istenilen neticelerin alınmadığını belirtmek gerekir.

Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri |

Halkın din eğitimi ihtiyacını karşılamamanın devlete ait bir sorumluluk olduğu anlayışının benimsenmesi ile birlikte dinin öğretilmesi işini yerine getirmek üzere çeşitli meslekler ortaya çıkmıştır. DKAB öğretmenliği de bu mesleklerden biridir. DKAB öğretmenlerinin, din eğitimi faaliyetlerini bir devlet memuru olarak yürütmeleri, Allah'ın kulu oldukları gerçeğini göz ardı edecekleri ve kendilerini sırf devlete karşı sorumlu hissedecekleri anlamına tabi ki gelmemektedir. Onlar bir devlet memuru olarak çalışsalar da din eğitimi faaliyetlerini yürütürken inançlarının motive edici etkisinden yararlanabilirler. Bununla birlikte onların din eğitimi sürecinde bazen Allah'ın kulu olarak yapmaları gereken görevler ile devletin memuru olarak yapmaları gereken görevler birbiriyle çelişebilir.²⁷ Bu çelişki onların rol çatışması ve stres gibi psikolojik açıdan rahatsız edici durumlarla karşı karşıya kalmalarına yol açabilir.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmı, inandıkları dini öğretime konu etmeleri nedeniyle kendilerini baskı altında hissedebilirler. Nitekim kendileriyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmının branşlarından kaynaklanan zorluklardan bahsederken öğretime konu ettikleri din olgusuna vurgu yaptıkları dikkat çekmiştir. Onların bu bağlamda kullandıkları örnek ifadelerden bir kısmı aşağıda verilmiştir:

*“Dinin insanın duygu ve davranışları üzerindeki derin etkisi, din dersi öğretmenlerinin kılı kırk yararcasına dikkatli hareket etmelerini gerektirmektedir. Bizim yapacağımız hatalar, diğer öğretmenlerin yapacağı hatalardan çok daha fazla olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bu nedenle din eğitimi sürecinde **hata yapma endişesi duyurum.**” (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 5)*

*“Öğrencilere bir Matematik konusunu sevdirmekle Peygamber efendimizi sevdirmek çok farklı şeyler. Matematik konusunu öğrencilerine öğretmeyi başaramayan bir Matematik öğretmeni üzülebilir. Ancak bir Din dersi öğretmeni öğrencilerine dürüstlüğü öğretmediğinde çok daha fazla üzüdür. Çünkü bunun **vicdan azabı çok daha büyük olur.** Her öğrenci Matematiğin her konusunu öğrenmek zorunda değildir ama her öğrencinin dürüstlüğü öğrenmesi gerekir.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 14)*

*“Din dersi öğretmenliğinin manevi sorumluluğunun diğer branşlara göre çok fazla olduğunu düşünüyorum. Çünkü Din dersi öğretmenin yapacağı **hatalar öğrencilerin hem dünya hem de ahiret hayatlarını mahvedebilir.** Bizim ideal bir öğretmen olmaya çalışmaktan başka bir çıkar yolumuz maalesef yok.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 15)*

*“DKAB dersinden ve öğretmeninden soğuyan öğrenciler dinden de soğuyabilmektedir. Bu durum kendimi **çok ağır bir yükün altındaymışım**”*

²⁷ Beyza Bilgin, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı XXVI, Yıl 1983, s. 261,262

gibi hissetmeme neden olmakta ve beni yıpratmaktadır. Çünkü bu gerçek, benim öğrenciler karşısında kendimi rahat hissetmeme engel olmakta, sürekli hata yapma endişesi duymama neden olmaktadır.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 14)

“Din dersi öğretmeni sınıf içinde sınıf dışında, okul içinde, okul dışında davranışlarına dikkat etmek zorundadır. Onun yapacağı hatalar öğrencileri diğer öğretmenlerin yapacağı hatalardan daha fazla etkiler. Din dersi öğretmenin yaptığı yanlış davranışları gören öğrenciler, daha büyük yanlışları vicdani bir rahatsızlık duymadan yapmaya başlayabilirler. Din dersi öğretmenin yapacağı hatalı davranışların etki gücü ve alanı daha büyük olduğu için bizim hata yapma kaygısı taşımamızın önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Ancak toplumun bizlere papazlık misyonu yüklemesini, asla hata yapmaması gereken kişiler nazarıyla bakmasını da doğru bulmuyorum.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 22)

“Öğrencilerin DKAB dersi ve öğretmeniyle ilgili olumsuz düşüncelerinin dini yaşantılarını olumsuz etkileyeceği gerçeği de bizim için önemli bir **huzursuzluk kaynağıdır.** DKAB dersinden ve öğretmeninden soğuyan öğrenciler dinden de soğuyabilmektedir. Bu durum kendimi **çok ağır bir yükün altındaymışım gibi hissetmeme neden olmakta ve beni yıpratmaktadır.** Çünkü bu gerçek, benim öğrenciler karşısında kendimi rahat hissetmeme engel olmakta, sürekli hata yapma endişesi duymama neden olmaktadır.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 14)

“Din dersi öğretmenlerinin hata yapma lükslerinin olmadığı düşüncesine tamamen katılıyorum. Çünkü mükemmel olan dinimizi hakkıyla temsil edemezsek bu durum telafisi mümkün olmayan olumsuz sonuçlar doğurabilir. **Bunun vebali çok ağırdır.** Çünkü örnek olması gereken kişiler bozulursa, toplum da bozulur ve insanlık felakete sürüklenir. Şahsen ben “öğrencilere tebliğ ettiğim İslam dinine zarar verebilir” düşüncesiyle **hata yapmaktan çok kaygı duyuyorum.**” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 15)

“Bizler ahlak eğitimi yapıyoruz ama toplumda insanların ahlakının bozulmasına neden olabilecek sayısız faktör mevcut. Bu durumda yaptığımız ahlak eğitimi pek bir işe yaramıyor. Bu nedenle Din dersi öğretmeni değil de başka bir branşın öğretmeni olsaydım daha az **yıpranırdım diye düşünüyorum.**” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 15)

Yukarıdaki ifadeler, mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin tamamına yakın bir kısmının, branşları nedeniyle kendilerini ağır bir sorumluluk yükünün altında hissettiklerini göstermektedir. Onlar bir DKAB öğretmeni olarak yapacakları hataların doğuracağı muhtemel olumsuzluklara temas etmekte ve bu durumdan duydukları rahatsızlığı dile getirmektedirler. Bu rahatsızlıklarına gerekçe olarak onların aşağıdaki hususları ön plana çıkardıkları görülmektedir:

-Branşları nedeniyle her hal ve hareketiyle topluma örnek olmaları gerektiğini düşünmeleri,

Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenliğinin Doğasından Kaynaklanan Güçlüklerin Mesleki Tükenmişlik Algıları Üzerindeki Etkileri |

-Branşları nedeniyle dini temsil etme konumunda bulduklarını ve bu nedenle yapacakları hataların dine mal edilebileceğini düşünmeleri,

-Yapacakları hataların öğrencilerin dinden soğumalarına neden olabileceğini düşünmeleri,

-Branşları nedeniyle, hata yapmaları durumunda bunun vebalinin çok büyük olacağını ve Ahirette kendilerini zor duruma düşürebileceğini düşünmeleri.

DKAB öğretmenlerinin yukarıda dile getirdikleri kaygıların büyük ölçüde inançlarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Onların bir DKAB öğretmeni olarak dini temsil etme konumunda bulduklarını ve bu nedenle yapacakları yanlışların dine mal edilebileceği, öğrencilerin dinden soğumalarına yol açabileceği endişesi taşıdıklarını belirtmeleri, branşlarından dolayı inançlarının baskısını daha fazla hissettiklerini göstermektedir. Onların bazılarına göre diğer branş öğretmenleri, derste öğretime konu ettikleri içeriği öğrencilerin bir kısmının yeterince öğrenmemiş olmasını çok fazla dert etmeyebilirler. Çünkü her öğrencinin Matematik, Türkçe, Fen, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil gibi derslerin her konusunu çok iyi öğrenmesi beklenmez. DKAB derslerinde öğretime konu edilen içerik ise her öğrencinin en iyi şekilde öğrenmesi gereken konulardan oluşmaktadır. DKAB öğretmenlerinin bir kısmı bu düşüncenin de etkisiyle, yürüttükleri din eğitimi faaliyetlerinin amacına yeterince ulaşmamasından vicdanen daha fazla rahatsızlık duyduklarını belirtmektedirler.

DKAB öğretmenlerinin mülakat sırasında dile getirdikleri bir başka husus, branşlarından dolayı hem ders içindeki hem de ders dışındaki; hem okul içindeki hem de okul dışındaki davranışlarına dikkat etmek zorunda olmalarıdır. Onlar, görevlerinin derste bitmediği, ders dışında da devam ettiği kanaatinde dirler. Anlaşılan o ki onlar, diğer branş öğretmenleri ders dışında daha rahat hareket etme imkanına sahip iken kendilerinin bu imkandan mahrum olduklarını düşünmektedirler. Onların branşlarından dolayı okul içinde ve dışında kendilerini rahat hissetmemelerinin kişilik yapıları açısından olumlu bir duruma işaret etmediği söylenebilir. Çünkü sağlıklı bir kişilik yapısına sahip bireylerin davranışlarına, “ya birileri görürse, hakkımda ne düşünürler, onlar gözünde saygınlığımı ya kaybedersem” gibi kaygılar yön vermez. Bu tür kaygıların yön verdiği bireylerin, ilkeli ve tutarlı bir hayat yaşamaları oldukça zordur. Onların ruh sağlıklarının bu tür kaygılardan olumsuz etkilenebileceğini de belirtmek gerekir.

Yukarıdaki ifadelerden DKAB öğretmenlerinin bir kısmının toplumun genelinde yaşanan ahlaki çözümlenin bir DKAB öğretmeni olarak işlerini zorlaştırdığı kanaatinde olduğu anlaşılmaktadır. Haddizatında toplumda yaşanan ahlaki çözümlenmeden her branş öğretmeni etkilenebilir. Çünkü bu durum öğrencilerin davranışlarını olumsuz etkileyebilir, sınıfta disiplini sağlama konusunda öğretmenlerin işini zorlaştırabilir. Bununla birlikte söz konusu durumdan DKAB öğretmenlerinin daha fazla etkilenebilecekleri söylenebilir. Zira onların bir kısmı, öğrencilerin dini ve ahlaki gelişimlerini olumsuz etkileyen bu

olumsuz duruma karşı öğrencilerini koruma gibi oldukça ağır bir sorumluluk altında bulduklarını düşünebilir. Öğrencilerini toplumdaki ahlaki yozlaşmaya karşı koruyamadıklarına kanaat getirmeleri durumunda onlar kendilerini yetersiz ve çaresiz hissedebilir, umutlarını kaybetme noktasına gelebilirler. Diğer yandan onların toplumun bir kısmı tarafından söz konusu ahlaki çözülmenin sorumlusu olarak görülebileceklerini ve bu durumun onlar üzerinde bir baskı unsuru olabileceğini de belirtmek gerekir.

Yukarıdaki ifadelerden açıkça anlaşılacağı üzere kendileriyle mülakat yapılan DKAB öğretmenleri, din gibi kutsal sayılan, insanı derinden etkileyen, insanın hem dünya hem de ahiret hayatıyla ilgili olan bir olgunun öğretimiyle sorumlu olmanın kolay bir iş olmadığını farkındadırlar. Bu farkındalık onların kendilerini baskı altında hissetmelerine ve çeşitli kaygılar yaşamalarına yol açabilmektedir. Ancak bu noktada hemen belirtmek gerekir ki, din gibi kutsal sayılan bir olgunun öğretimi ile sorumlu olmaları DKAB öğretmenlerinin meslekleriyle bütünleşmelerine, mesleklerini yüksek bir motivasyonla, heyecan ve coşku dolu bir şekilde icra etmelerine de katkı sağlayabilir. DKAB öğretmenlerinin bir kısmının branşları nedeniyle üzerlerine yüklenen sorumluluk yükünün altında kendilerini yetersiz ve çaresiz hissetmelerinin esasen onların kişilik özellikleri ve mesleki donanım durumları ile alakalı bir durum olduğunu belirtmek gerekir.

3.2. Toplumun DKAB öğretmenlerine bakış açılarından kaynaklanan zorluklar

90

Her mesleğin toplumda imaj, değer ve saygınlık açısından bir karşılığı vardır. Bir mesleğe toplumda ne ölçüde değer verileceğinin temel belirleyicilerinden birisi, insanların hayatına yaptığı katkının miktarına ilişkin toplumda oluşan genel algıdır. Diğer yandan, insanların herhangi bir mesleğin önemine/değerine ilişkin kanaatlerinin oluşumunda inançlarının etkisi de yadsınamaz. Bu bakımdan özellikle de dine/inançlarına daha fazla bağlılık duyan bazı insanlar dinlerinin öğretimi ile ilgili olan imamlık, müftülük, vaizlik, DKAB öğretmenliği gibi mesleklere yüksek bir değer atfedebilirler. Diğer yandan toplum tarafından önem atfedilen meslekleri icra etme sürecinde, çalışanların gerekli hassasiyeti göstermemeleri/işlerini savsaklamaları halinde insanlardan alacakları tepkinin o ölçüde büyük olabileceğini de belirtmek gerekir.

Kutsal sayılan 'din' olgusunun öğretimi ile ilgili olması yönüyle toplumun önemli bir kesimi DKAB öğretmenliğine büyük bir anlam ve değer yükleyebilir. Halkın bir kısmı DKAB öğretmenlerini dini temsil etme konumunda görebilir ve bu nedenle onlara her davranışlarıyla örnek olmaları gereken kişiler nazarıyla bakabilirler. Söz konusu bakış açısı DKAB öğretmenlerinin bir kısmının kendilerini baskı altında hissetmelerine ve tedirginlik yaşamalarına yol açabilir. Nitekim kendileriyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin önemli bir bölümü, mesleklerinin branşlarından kaynaklanan zorluklarından bahsederken toplumun bazı kesimlerinin DKAB öğretmenlerine bakış açılarının farklılığına vurgu yapmıştır. Onların bu bağlamda kullandıkları örnek ifadelerden bir kısmı aşağıda verilmiştir.

“Çocuklara hem dünya hem de ahret hayatlarında faydalı olacak bilgiler öğretiyor oluşumuz mesleğimizin en olumlu tarafı. Ancak insanların bize “**din adamı**” nazarıyla bakmaları, bizden olmayacak beklentiler içerisine girmeleri, hatalarımıza tahammül edememeleri ise bu **mesleğin en olumsuz yanı** diye düşünüyorum.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 8)

“Bizler bir anlamda Allah’ın dinini temsil ediyoruz. Toplumun bize bakış açısı çok farklı. Bizim **en küçük yanlışımız onların gözüne batar**. Yapacağımız hatalar cahil insanlar tarafından **dinimize mal edilebiliyor**. Ayrıca bu hatalardan bazıları öğrencilerimizin dinden soğumalarına neden olabilir. Bu nedenle davranışlarımıza çok dikkat etmemiz gerekiyor.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 28)

“Diğer branşlardan bazı öğretmenlerin ve bazı öğrenci velilerinin Din dersi öğretmenine ‘cami hocası’ nazarıyla bakmaları, bizi hafife almaları da şahsen çok rahatsız olduğum hususlardan biri. Onların bize karşı bu **alaycı tavırları** yüzünden ister istemez kendimi onlara karşı ispatlamak, onlara, düşündükleri gibi geri kafalı bir insan olmadığımı göstermek zorunda hissediyorum. Ama ne kadar çabalasam da boş. Çünkü onların çoğunun problemi benimle ya da **branşımla değil, dinimle**. Dinime bakış açılarını değiştirmedikleri sürece bana ve branşıma bakışlarını da değiştirmeyeceklerini biliyorum. Ama yine de kılık-kiyafetim, söz ve davranışlarımın onların gözündeki olumsuz “dindar insan imajını” bir nebze de olsa sarsabileceğimi düşünüyorum.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 22)

“Bence Din dersi öğretmenliğinin en olumsuz tarafı din karşıtı ideolojileri benimsemiş bazı idarecilerin, meslektaşlarımın ve velilerin branşımın dolaylı olarak beni hor görüp aşağılamaları, hatta bana karşı saldırgan bir tutum takınmalarıdır. ... Onların bu tutumlarından etkilenmediğimi söylersem doğru söylemiş olmam. Çünkü onların bu tutumları ve daha başka bazı faktörler nedeniyle mesleğimden yılmış durumdayım. Derslere eskisi gibi içimden gelerek koşarcasına gidemiyorum.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 15)

“Velilerin kendi çocuklarını hatasız, akıllı ama biz öğretmenleri öğrencilerle yeteri kadar ilgilenmeyen, **onları bir melek haline getiremeyen kişiler olarak görmeleri beni çok rahatsız ediyor**. Velilerin aile içerisinde kendilerinin veremediği terbiyeyi öğretmenin vermesini beklemeleri çok yanlış. Velilerin öğrencilerin terbiyeleri ile ilgili tüm sorumluluğu bizlere yüklemelerinin bize karşı yapılmış büyük bir haksızlık olduğunu düşünüyorum. Onların bu tutumları nedeniyle kendi kendime “acaba mesleğimde çok mu yetersizim” diye düşünüyorum. (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 2)

“Sosyal çevremizdeki insanlar bizim söz ve davranışlarımızla çevremize her zaman mükemmel bir örnek olmamız gerektiğini, hayatımızda hataya asla yer

olmaması gerektiğini düşünüyorlar. Bizim de kendileri gibi bir insan olduğumuzu, sabrımızın bir sonu olduğunu, her şeyin en doğrusunu bilmemizin ve yapmamızın mümkün olmadığını hesaba katmıyorlar. Onların bu anlayışı elbette üzerimde bir tedirginlik oluşturuyor. Toplumdaki bu anlayışın değişmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 7)

Yukarıdaki ifadeler, kendileriyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin önemli bir bölümünün toplumun DKAB öğretmenlerine bakış açılarından rahatsız olduklarını göstermektedir. Bu rahatsızlık onların asla hata yapmaması gereken kişiler olarak görülmelerinden kaynaklanmaktadır. Toplumun kendilerine hata yapma kredisi vermemesi onların kendilerini baskı altında hissetmelerine ve hata yapma endişesi duymalarına neden olabilmektedir.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmının toplum tarafından DKAB öğretmenlerinin asla hata yapmaması gereken kişiler olarak görülmelerinden rahatsızlık duymalarının ve bu nedenle din eğitimi sürecinde hata yapma kaygısı yaşamalarının kişilik yapıları açısından olumlu bir duruma işaret etmediği söylenebilir. Kendi değerler sistemini oluşturmuş iç denetim odaklı bir kişilik yapısına sahip bireylerin sosyal çevrelerinde bulunan insanların kendilerine yönelik bakış açılarından yüksek düzeyde rahatsızlık duymaları ve onların tepkisinden çekinip yüksek düzeyde hata yapma kaygısı yaşamaları beklenmez.

Yukarıdaki ifadeler, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının diğer branş öğretmenleri tarafından küçümseyici tavır ve davranışlara maruz kalabildiklerini göstermesi bakımından da dikkat çekicidir. İşin daha ilginç olan yanı ise onların bir kısmının, söz konusu tavır ve davranışların sahiplerine karşı kendilerini ispatlamak zorunda hissetmeleridir. Bu da onların kişilik yapıları açısından olumlu olarak değerlendirilemeyecek bir başka durumdur. Çocukluk ve ergenlik dönemlerini sağlıklı bir şekilde atlatmış, sağlıklı bir kişilik geliştirerek yetişkinliğe adım atmış bireylerin kendilerini başkalarına ispatlamak zorunda hissetmeleri beklenmez. Çünkü onlar başkalarını, kendilerini onlara ispatlamak zorunda hissedecek ölçüde büyük görmezler. Bu onların kibirli olmalarından değil, kişilikli olmalarından kaynaklanır.

DKAB öğretmenleri mesleklerini icra ederken toplumun kendileriyle ilgili algılarını elbette dikkate almalıdırlar. Onların mesleki çalışmalarını daha etkin ve sorunsuz yürütebilmeleri için toplumsal hassasiyetlerin farkında olmaları önemlidir. Ancak onların kendilerine yönelik toplumsal algıya gereğinden fazla önem verip bu algının yön verdiği bireyler konumuna gelmeleri hoş karşılanamaz. Zira bu durum DKAB öğretmenlerinin ilkeli, tutarlı ve kararlı hareket etmelerine engel olabileceğinden meslek hayatlarında birçok ciddi problemle karşı karşıya kalmalarına neden olabilir. Bu problemler onlardan bazılarının zamanla mesleklerinden soğumalarına yol açabilir. Oysaki DKAB öğretmenleri, toplumun yön verdiği değil, topluma yön veren insanlar haline gelebilmeli ve bunun için de dinin temel doğruları ve ilkeleri ile bilimsel verileri, yürüttükleri din eğitimi faaliyetlerinin merkezine almalıdırlar.

3.3. Toplumun DKAB öğretmenlerinden beklentilerinin yüksekliğinden kaynaklanan zorluklar

Çocukların her yönden sağlıklı gelişmelerinde ve hayatta karşılaşmaları muhtemel zorlukların, problemlerin üstesinden gelmelerini sağlayacak donanımı kazanmalarında oynadıkları kritik rol sebebiyle halkın öğretmenlerden beklentileri oldukça fazladır. Halkın öğretmenlerden genel beklentilerinin yanı sıra her branş öğretmeninden özel beklentileri de olabilir. Örneğin toplumda her geçen gün daha da yaygınlaşan ve derinleşen ahlaki sorunlar, gözlerin özellikle de DKAB öğretmenlerine çevrilmesine neden olabilir. Veliler çocuklarında gördükleri davranış problemlerinin DKAB öğretmenin desteğiyle çözüme kavuşturulabileceğini düşünebilirler. Bu düşünce sebebiyle onlar DKAB öğretmeninden çocuklarının sorunlarıyla daha yakından ilgilenmelerini talep edebilirler. Bu talepler DKAB öğretmenlerinin bir kısmının kendilerini baskı altında hissetmelerine ve meslekleri ile aralarındaki duygusal bağların zayıflamasına neden olabilir. Nitekim kendisiyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin bir kısmı, mesleklerinin branşlarından kaynaklanan zorluklarından bahsederken kendilerine yönelik toplumsal beklentilerin fazlalığına vurgu yapmışlardır. Onların bu bağlamda kullandıkları ifadelerden bir kısmı aşağıda verilmiştir.

“Toplumun Din dersi öğretmenlerinden beklentileri çok fazla. Sosyal çevremizdeki insanlar bizim söz ve davranışlarımızla çevremize her zaman mükemmel bir örnek olmamız gerektiğini, hayatımızda hataya asla yer olmaması gerektiğini düşünüyorlar. Bizim de kendileri gibi bir insan olduğumuzu, sabrımızın bir sonu olduğunu, her şeyin en doğrusunu bilmemizin ve yapmamızın mümkün olmadığını hesaba katmıyorlar. Onların bu anlayışı elbette üzerimde bir tedirginlik oluşturuyor. Toplumdaki bu anlayışın değişmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 7)

“İnsanların bizim branştan öğretmenlerden beklentileri çok fazla. Biz hem dini öğretiyoruz hem ahlaki öğretiyoruz ve hem de rehber öğretmenler gibi psikolojik danışmanlık yapıyoruz. Bu nedenle öğrencilerin davranış problemleri olduğunda ya da psikolojik sorunlar yaşadıklarında günah keçisi biz oluyoruz. Bu durum ders dışında bize daha fazla sorumluluk yüklüyor. İnsanların diğer branş öğretmenlerinden bu tür beklentileri olmuyor. (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 2)

“Toplumun ilahiyatçı dediğimiz insanlardan beklentileri oldukça fazla. İnsanlar bizim dinle ilgili her konuyu çok iyi bildiğimizi ve yaptığımız her davranışın dinin ilke ve kurallarına uygun olduğunu düşünüyor. Bu nedenle sordukları her soruya doğru ve ikna edici cevaplar alabileceklerini zannediyorlar. Toplumun bu algısı bizi onların hüsnü zanlarını boşa çıkarmama konusunda tedirginlik yaşamamıza neden oluyor.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 18)

“Toplum içinde ilahiyatçı kimliğimle tanınmam sebebiyle insanlardan daha fazla saygı görsem de bu durumun beni psikolojik açıdan oldukça yıprattığını söyleyebilirim. Çünkü ilahiyatçı olduğum için bana hürmet gösteren insanların benden bazı beklentileri olduğunu hissedebiliyorum. Bana farklı bir gözle baktıkları için toplum içinde tam anlamıyla kendim gibi davranamıyorum. İçimde kınanma endişesini, toplumun beklentilerine cevap verememe korkusunu sürekli taşıyorum. Bu korkunun biraz da mesleki açıdan kendimi tam anlamıyla yeterli ve hazır hissetmememle alakalı olabileceğini düşünüyorum.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 8)

Yukarıdaki ifadelerde, DKAB öğretmenlerinin rahatsızlık duydukları iki konuya temas ettikleri görülmektedir. Bunlardan birincisi; toplumun DKAB öğretmenlerinden beklentilerinin yüksekliğidir. İkincisi ise, bazı velilerin bir ebeveyn olarak öğrencilerin dini ve ahlaki gelişimleriyle ilgili sorumluluklarını yerine getirmemeleri ve bu durumdan kaynaklanan davranış problemlerinden DKAB öğretmenlerini sorumlu tutmalarındır. Anlaşılan o ki duyulan bu rahatsızlık, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının mesleki açıdan kendilerini yetersiz ve çaresiz hissetmelerine neden olabilmektedir.

Yukarıdaki ifadeler, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının “ilahiyatçı” kimliklerinin ağırlığını kaldırmakta zorlandıklarına işaret etmektedir. Çünkü onlara göre toplumun bir kesimi DKAB öğretmenlerinden sürekli ilahiyatçı kimliklerine yakışır davranışlar bekleyebilmekte; görevlerinin okul içinde bitmediğini, toplumu dini konularda aydınlatmak için okul dışında da gayret göstermelerini isteyebilmektedir. Üstelik onlar ilahiyatçı kimliklerinin gerektirdiği faaliyetleri yapmamaları ya da halkın beklentisine cevap verecek ölçüde başarılı bir şekilde icra etmemeleri durumunda toplum tarafından kınanma durumuyla karşı karşıya kalabilecekleri endişesi taşıyabilmektedirler. Bütün bunlar, mesleki kimlikleri nedeniyle onların toplumsal beklentilerin baskısını üzerlerinde daha fazla hissedebildiklerini göstermektedir.

Yukarıdaki ifadelerden, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının branşları nedeniyle toplumsal beklentilerin baskısını üzerlerinde daha fazla hissetmelerinde, kendilerini söz konusu beklentilere cevap verebilecek yeterlikte görmemelerinin etkisinin olabileceği anlaşılmaktadır. Özellikle de alan bilgisi bakımından kendilerini yeterli ve hazır hissetmemelerinin onların kaygı yaşamalarına yol açan faktörlerden biri olduğu söylenebilir. Zira mülakatta dile getirilen bazı ifadeler, onların bir kısmının dinle ilgili kendilerine yöneltilen sorulara doğru ve ikna edici cevaplar verememe kaygısı yaşayabildiklerine işaret etmektedir.

Bireyin kendisine yönelik toplumsal beklentilere ve tepkilere nasıl bir anlam yükleyeceğinde ve bunlardan nasıl etkileneceğini belirleyen faktörlerin başında kişilik özellikleri gelmektedir. Özellikle de dış denetim odaklı kişilik yapısına sahip olan bireyler sosyal çevrelerinde bulunan insanların kendilerine yönelik yüksek beklentilerini ve muhtemel olumsuz tepkilerini bir tehdit olarak algılayabilirler. Bu bakımdan, kendisiyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin bir kısmının öğrencilerin ahlaki gelişimleri ile ilgili sorumluluğun bütünüyle kendi üzerlerine

yüklenmesinden ve toplumda yaşanan ahlaki çöküntünün faturasının kendilerine çıkarılmasından rahatsızlık duymalarında kişilik özelliklerinin etkili olduğu ileri sürülebilir.

DKAB öğretmenlerinin sosyal çevrelerinde bulunan insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri ve öğrencileri derse motive edebilmeleri açısından öğrencilerin, idarecilerin, öğretmenlerin, velilerin vs. beklentilerinin farkında olmaları önemlidir. Ancak onların bu beklentileri merkeze alıp, kendilerini bu beklentilere cevap vermek zorunda hissetmeleri, onlar açısından birçok sıkıntılı duruma kaynaklık edebilir. Beklentilerin yön verdiği bir öğretmen konumunda bulunmak her şeyden önce DKAB öğretmenini eğitim-öğretim sürecinde ilkeli hareket edememe, tutarsız davranışlarda bulunma gibi olumsuzluklarla karşı karşıya bırakabilir. Bu durum bile tek başına birçok sorunun ortaya çıkmasına neden olabilecek potansiyele sahiptir.

DKAB öğretmenleri, sosyal çevrelerinde bulunan insanların her beklentisinin masum / makul olmayabileceğini, herkesin beklentisine cevap vermelerinin ve herkesi memnun etmelerinin mümkün olmadığını bilmelidirler ve beklentiler karşısındaki tavırlarını buna göre almalıdırlar. Hatta onlar, beklenti sahibi insanlarla kuracakları sağlıklı ilişkiler sayesinde bu beklentileri yönetebilir ve daha makul hale getirmelerine rehberlik edebilirler.

3.4.DKAB dersinin çeşitli nedenlerle önemsiz bir ders olarak görülmesinden kaynaklanan zorluklar

Öğretmenler, öğrenciler, okul idarecileri ve veliler kendilerince bazı kriterler belirleyerek dersleri önem derecesine göre sıralayabilmektedir. Bunu yaparken onlar dersin içeriği, öğrenciler üzerindeki etkisi, haftalık ders saati sayısı, sınıf geçmeye ve merkezi sınavlardaki başarıya etki durumu gibi unsurlardan birini ya da birkaçını ölçü olarak alabilirler. Ancak değerlendirme ölçütleri farklılaşsa bile her dersin önem derecesi ile ilgili okul ortamında genel bir kanaat oluşabilir. Oluşan genel kanaate bağlı olarak önemsizlikle yaftalanan derslerin öğretmenleri de önemsiz öğretmenler olarak görülebilir ya da kendilerini önemsiz görebilirler.

DKAB dersi de çeşitli nedenlerle okulda önemsiz bir ders olarak görülebilir. DKAB öğretmenlerinin bir kısmı bu durum nedeniyle kendilerini kötü hissedebilir. Bu algının değişmesi için verdikleri mücadeleden istedikleri neticeyi alamamaları durumunda onlar umutsuzluk ve çaresizlik hissini yoğun bir şekilde yaşayabilir ve zamanla mesleklerinden soğuma durumuyla karşı karşıya kalabilirler. Nitekim kendisiyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin önemli bir kısmı, mesleklerinin branşlarından kaynaklanan zorluklarından bahsederken, DKAB'ın öğrencilerin, velilerin ve hatta okul idarecilerinin bir kısmı tarafından önemsiz bir ders olarak görülmesine vurgu yapmışlardır. Onların bu bağlamda kullandıkları örnek ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Merkezi sınavlarda Din dersiyile ilgili soruların çok az olmasının öğrencilerin Din dersini önemsiz bir ders olarak görmelerine neden olduğunu

düşünüyorum. Bu durum beni doğrudan etkiliyor. Çünkü öğrencileri dersime motive etmekte oldukça zorlanıyorum. Öğrencilerin bu hali moral açıdan beni olumsuz etkiliyor.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 15)

“Beni meslek hayatımda en olumsuz etkileyen durumlardan biri, sınıfta beni dinlemek istemeyen öğrencileri görmek. Dersimi ciddiye almayan öğrencileri gördüğümde adeta çıldırıyorum. Bu durum beni mesleğimden yüzde yüz soğutuyor.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 22)

“Velilerde şöyle bir takıntı var. Çocuklarının Din dersi notları 5’ten aşağıya düşmemeli. Çünkü Din dersi ana derslerden birisi değil, önemsiz bir ders. Çok çabalamama rağmen velilerin Din dersine ilişkin bu algısını bir türlü değiştiremedim.” (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 7)

“Çocuklarının durumunu görüşmek üzere okula gelen velilerin çoğu DKAB öğretmeniyle görüşme ihtiyacı hissetmemektedir. Çünkü çocuklarının, hayallerindeki bölümü kazanabilmeleri için DKAB dersinden ziyade Matematik, Türkçe, Fizik, Kimya, Yabancı Dil gibi derlerde başarılı olması gerektiğini çok iyi bilmektedirler.” (Erkek - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı 15)

“Mesleğimden soğumamda kendini bilmez, öğretmene değer vermeyen, makam düşkünü okul idarecilerinin de etkili olduğunu düşünüyorum. İdarecilerimiz Din dersini ve DKAB öğretmenini anlamıyor, anlamak da istemiyorlar. Türkçe, Matematik, Fen gibi ana dersleri ve bu derslerin öğretmenlerini daha çok önemsiyorlar. Dersimizden dolayı bizi ciddiye almıyorlar ve hatta bizi azarlayabiliyor, basit öğretmenler olarak görebiliyorlar.” (Kadın - İlahiyat Fakültesi Mezunu - Hizmet yılı: 7)

Kendileriyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin bir kısmına ait yukarıdaki ifadeler onların, öğrencileri DKAB dersine motive etmekte zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Onlara göre bu durum DKAB’ın önemsiz derslerden biri olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. DKAB’ın önemsiz derslerden biri olarak görülmesini ise onlar, DKAB’ın öğrencilerin merkezi sınavlardaki başarısı üzerindeki etkisinin azlığı ile izah etmeye çalışmaktadırlar. Onların meseleye bu şekilde bakmaları yaşadıkları sorunu doğru anlamlandıramadıklarını göstermektedir. Çünkü öğrencilerin DKAB dersine motive olmalarında ve dersi ciddiye almalarında temel faktör, DKAB öğretmenidir. DKAB öğretmenleri mesleki donanımları sayesinde, diğer faktörlerin din eğitimi süreci üzerindeki olumsuz etkisini bertaraf edebilir ya da en aza indirebilirler. DKAB öğretmenlerinin bir kısmının, öğrencilerin DKAB dersini yeterince ciddiye almamalarının sorumluluğunu kendileri dışındaki faktörlere yüklemelerinin, problem çözme becerileri açısından olumlu bir duruma işaret etmediği söylenebilir.

Yukarıdaki ifadelerde dikkat çeken bir başka durum, öğrencilerin derse motive edilememesinin neden olduğu huzursuzluktur. Zira onların bir kısmı, derslerinin ne kendileri ne de öğrenciler açısından zevkli geçtiğini, derste kendilerini dinlemek istemeyen öğrencileri gördüklerinde adeta çıldırma/kendini kaybetme durumuyla karşı karşıya kalabildiklerini belirtmişlerdir. Din eğitimi

sürecinde yaşadıklarını belirttikleri bu sıkıntılar onların öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurmalarını zorlaştırabilir. Bu durum onların ders esnasında çok daha büyük sıkıntılarla karşı karşıya kalmalarına ve meslekleriyle aralarındaki duygusal bağların zayıflamasına yol açabilir.

Mülakatta dile getirilen yukarıdaki ifadelerin işaret ettiği bir başka husus, ‘öğrenciler tarafından DKAB dersinin önemsenmediği’ düşüncesinin, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının öğrencileri derse motive etme konusunda ümitsizlik hissine kapılmalarına neden olabilmesidir. Kendisiyle mülakat yapılan DKAB öğretmenlerinin bir kısmının öğrencilerin DKAB dersine karşı ilgisizliğinden fazlaca etkilenmelerinin ve bu nedenle olumsuz bazı duyguların tesiri altında kalmalarının kişilik yapıları açısından olumlu bir duruma işaret etmediği söylenebilir. Zira kendi değerlerini, başkalarının kendilerine verdiği değerde; branşlarının değerini, öğrencilerin DKAB dersine verdiği değerde görmeleri onların dış denetim odaklı bir kişilik yapısına sahip olduklarına işaret etmektedir.

Yukarıdaki ifadeler, DKAB öğretmenlerinin bir kısmının branşları nedeniyle okul idarecileri ve velilerden yeterli ilgi ve saygıyı görmedikleri kanaatinde olduklarını göstermektedir. Onlar bu durumun temelinde de DKAB dersinde öğretilen konuların öğrencilerin üniversitelerin çok tercih edilen bölümlerini kazanabilmeleri için pek de gerekli görülmemesinin bulunduğunu düşünebilmektedir. Onlar arasında okul idarecilerinin kendilerine ikinci sınıf öğretmen muamelesi yapmasını, din karşıtı bir tutuma sahip olmaları ile açıklamaya çalışanlar da bulunmaktadır. Onların bu düşüncelerinde elbette ki haklılık payı olabilir. Burada asıl problem onların bu durumu üstesinden gelinemeyecek bir sorun olarak görmeleri ve bu durum nedeniyle meslekleri ile aralarındaki duygusal bağların zayıflamasıdır. Çünkü bu, onların dış tesirlere karşı oldukça kırılğan bir kişilik yapısına sahip olduklarına işaret etmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Kendisiyle mülakat yapılan mesleki tükenmişlik düzeyi diğerlerinden yüksek DKAB öğretmenleri branşları nedeniyle inançlarının ve toplumun baskısını üzerlerinde daha fazla hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca onlar;

- 1- DKAB öğretmenlerinin asla hata yapmaması gereken kişiler olarak görülmelerinden,
- 2- Öğrencilerin olumsuz davranışlarının sorumluluğunun tamamen kendi üzerlerine yüklenmesinden,
- 3- Toplumun bazı kesimlerinin DKAB dersi ve öğretmenini yeterince önemsememesinden duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. Onların mesleki tükenmişlik problemini diğerlerinden daha yoğun yaşamalarında, duydukları bu rahatsızlığın etkisi olabileceği anlaşılmaktadır.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmının branşları nedeniyle inançlarının ve toplumun baskısını üzerlerinde fazlaca hissetmelerinde mesleki donanım eksiklerinin ve mesleki yeterlik algılarının olumsuzluğunun etkisi olabileceği

anlaşlmıştır. Bu nedenle mevcut DKAB öğretmenlerine mesleki donanım eksiklerini gidermelerini sağlamak ve özellikle de alan bilgisi konusundaki yetkinliklerini arttırmak amacıyla hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir. Ayrıca DKAB öğretmenleri, söz konusu alandaki eksiklerini gidermek maksadıyla kişisel bir çabanın içerisine girebilir; ilgili alanda yazılan kitap ve dergileri yakından takip edebilirler.

DKAB öğretmenlerinin bir kısmının branşları nedeniyle inançlarının ve toplumun baskısını üzerlerinde fazlaca hissetmelerinde kişilik özelliklerinin de etkisi olabileceği anlaşlmıştır. Bu nedenle DKAB öğretmeni yetiştiren fakültele öğrenci alımı yapılırken adayların sınav sonuçlarının yanı sıra benlik saygısı, liderlik, iç denetimlilik, özgüven gibi mesleklerinin gerektirdiği bazı kişilik özelliklerine sahip olma durumları bilimsel bir yaklaşımla ölçülebilir. Yapılan ölçme sonucunda sahip olduğu bazı kişilik özellikleri nedeniyle din eğitimi sürecinde sıkıntı yaşayabileceği tespit edilen adaylar farklı bölümlere yönlendirilebilirler. Bunun yapılamaması durumunda onlara hizmet öncesi eğitimleri sürecinde ihtiyaç duydukları alanlarda rehberlik hizmeti sunulabilir. Bu sayede onların meslek hayatlarında daha profesyonel davranmaları sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- ARI, Güler Sağlam ve Emine Çına Bal, “Tükenmişlik Kavramı: Birey ve Örgütler Açısından Önemi”, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 2008, s.131-148
- AYDIN, M. Şevki, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, İBAV Yayınları, Kayseri 1996
- BALCI, Ali, *Öğretim Elemanının İş Stresi Kuram ve Uygulama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2000
- BASIM, H. Nejat ve Harun Şeşen, “Tükenmişliğin Örgüt İçi Girişimciliğe Etkisi: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma”, *ÖDTÜ Gelişme Dergisi*, Sayı 35, 2009, s. 41-60
- BİLGİN, Beyza, “Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı XXVI, Yıl 1983, s. 259-263
- COŞKUN, Mehmet Kamil, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, Yıl 2012, s. 101-113
- ÇAYIR, Celal ve Özer Çetin, “Din ve Şiddet Üzerine Psikolojik Bir Yaklaşım”, *Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Yıl 2011, Cilt 13, Sayı 1, s. 14-26
- ÇELİKTEKİN, Mustafa, Mustafa Şanal ve Yeliz Yeni, “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl 2005, Sayı 19, s. 207-237
- DEMİR, Ayten, “Hemşirelikte Tükenmişliğe Bir Bakış”, *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, Cilt 7, Sayı 1, 2004, s.71-80
- ERSOY, Füsün, Cenap Yıldırım ve Tamer Edirne, “Tükenmişlik (Staff Burnout) Sendromu”, *STED (Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi)*, Türk Tabipler Birliği Yayını, Cilt 10, Sayı 2, Ankara 2001, <http://www.ttb.org.tr/STED/sted0201/1.html> (15.01.2012)
- FREUDENBERGER, Herbert J., “Staff Burn-out”, *Journal of Social Issues*, Vol. 30, No 1, 1974, p.159-165
http://www.readcube.com/articles/10.1111%2Fj.1540-4560.1974.tb00706.x?r3_referer=wol&tracking_action=preview_click&show_checkout=1 Erişim: 11.01.2012
- GÜMÜŞTEKİN, Gülten Eren, A. Bircan Öztemiz, “Örgütlerde Stresin Verimlilik ve performansla Etkileşimi”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, Yıl 2005, s. 271-288
- HÖKELEKLİ, Hayati, *Din Psikolojisi*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1998

- KÖYLÜ, Mustafa, “Ruh Sağlığı ve Din: Batı Toplumu Açısından Bir Değerlendirme”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 23, Yıl 2007, s. 75-92
- MASLACH, Christina and Michael P. Leiter, “Early Predictors of Job Burnout and Engagement”, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 93, No 3, 2008, p. 498-512
- MASLACH, Christina and S. E. Jackson, “The Measurement of Experienced Burnout”, *Journal of Occupational Behavior*, Vol. 2, Year 1981, p. 99-113 <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030020205/pdf> Erişim: 12.01.2012
-, “Burnout in Organizational Settings”, *Applied Social Psychology Annual*, Vol. 5, 1984, p.133-153 smlr.rutgers.edu/jackson-burnout Erişim:01.02.2012
- OKUMUŞLAR, Muhittin, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinde Mesleki Doyum*, Yediveren Yayınları, Konya 2008
- ORUÇ, Cemil, “Din Kişisel ve Sosyal Bir İhtiyaçtır”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 13, Yıl 2008, s. 129-141
- ÖZDEMİR, Servet, Ferudun Sezgin, Zeynep Kaya ve Ergün Reçepoğlu, “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Kullandıkları Mizah Tarzları Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 3, Yıl 2011, s. 405-428
- PALİÇ, Günay ve Esra Keser, “Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 2011, s.199-220
- ŞAHİN, Dilek Erdemoğlu “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- TORUN, Alev, “Stres ve Tükenmişlik”, *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*, Ed. Suna Tevrüz, 2. Baskı, Türk Psikologlar Derneği ve Kalite Derneği Ortak Yayını, İstanbul 1997, s. 43-53
- YEĞİN, Hüseyin İbrahim, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri”, *EKEV Akademi Dergisi*, Sayı 58, Yıl 2014, s. 315-332
- YILDIRIM, Ali ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2008.