

Akademisyenlerde Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğrenmeye Yönelik Tutuma ve İş Tatminine Etkisi

Effects of Perceptions of Self- Efficacy and Burn-Out on Attitude toward Learning and Job Satisfaction of Academicians

Yrd. Doç. Dr. Ufuk Orhan - Dr. Ufuk Cem Komşu

Öz

Bu çalışmada, mesleki koşullar nedeniyle yaşam boyu süren öğrenme ve öğretme stresleri altında hizmet vermekte olan akademisyenlerin özyeterlik algıları, öğrenmeye yönelik tutumları, iş tatminleri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın amacı, akademisyenlerin özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin, öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş tatminlerine etkisini ortaya koymaktır. Çalışmada elde edilen veriler, üç kamu üniversitesinde çalışan akademisyenlerden oluşan yüz yedi kişilik bir örneklem kitlesine anket uygulanarak toplanmıştır. Anketler, temel demografik sorular ile toplam kırk maddelik dört ölçeği (özyeterlik, öğrenmeye yönelik tutum, tükenmişlik ve iş tatmini) içermektedir. Verilerin analizinde, betimleyici istatistiksel araçlar ile t-testi, tek yönlü Anova ve Scheffe testleri ve Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, akademisyenlerin özyeterlik algılarının, öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş tatminlerine anlamlı ve olumlu etkisi varken, tükenmişlik düzeylerinin öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş tatminlerine anlamlı ve olumsuz etkisi olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlik, Tükenmişlik, Öğrenmeye İlişkin Tutum, İş Tatmini, Akademisyenler

Abstract

In this study, the relations between the perception of self-efficacy, attitude toward learning, job satisfaction and burn-out of the academicians who are to work under the lifelong lasting stress of learning and teaching due to professional conditions, were analyzed. The purpose of the research is to determine the affects of perception of self-efficacy and burn-out to both attitude toward learning and job satisfaction of the academic staff. The data had been collected through the questionnaires which were applied to a sample of 107 participants who are academicians working for state universities. The questionnaires were composed of both demographical questions and four scales which consist of 40 items (self-efficacy, attitude toward learning, job satisfaction and burn-out). In analyzing the data, descriptive statistical techniques, t-test, one-way Anova and Scheffe tests and Pearson coefficient was used. The results showed that the perception of self-efficacy of academicians affects their attitude toward learning and job satisfaction positively and significantly whereas the perception of burn-out affects them negatively.

Keywords: Self-Efficacy, Burn-out, Attitude toward Learning, Job Satisfaction, Academicians

Giriş

Üniversiteler araştırma, öğrenme ve öğretme etkinlikleriyle varlığını sürdüren örgütlerdir. Akademisyenler de karşılıklı etkileşim içinde olan motivasyon, işe bağlılık, özyeterlik, tükenmişlik ve verimlilik gibi örgütsel, eğitsel ve psikolojik öğeler açısından bu örgütlerin temel aktörleridir. Akademisyenlik mesleğinin hizmet sektörü kapsamındaki yapısı ve insanlarla yüz yüze iletişimi gerektiren doğası nedeniyle akademisyenler, fiziksel ve psikolojik açıdan yoğun stres altında çalışmaktadırlar. Çünkü, öğrencilere dönük öğretim hizmetleriyle birlikte, bilimsel araştırma yapma ve diğer toplumsal hizmetleri verme yükümlülüğü, akademisyenlerin maruz kaldığı örgütsel, eğitsel ve psikolojik hastalıkları artırmaktadır. Bu nedenle, akademisyenlerin yaşadıkları bu ve benzeri örgütsel, eğitsel ve psikolojik öğelere ilişkin disiplinlerarası araştırmaların, üniversitelerdeki çalışma ortamının geleceği açısından kritik bulgular sağlayacağı düşünülmektedir.

Özyeterlik ve öğrenmeye yönelik tutum eğitim alan yazınına, tükenmişlik ve iş tatmini ise yönetim alan yazınına ilişkin temel araştırma konuları arasında yer almaktadır. Bu kavramların birbirleriyle ilişkilerine yönelik çalışmalara rastlamak mümkündür (örneğin, Federici ve Skaalvik, 2012, s. 296; Kurt, 2012, s. 201; Berberoğlu ve Sağlam, 2010, s. 107-108). Ancak bu dört kavramın birbirleriyle ilişkisinin modellenmesi, disiplinlerarası çalışmalarda pek rastlanılacak bir uyarılma değildir. Bu çalışmada akademisyenlerin özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin, öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş tatmini düzeylerine etkisini incelemeye odaklanılmıştır. Tükenmişlik dışındaki diğer kavramların birbirleri ile anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiye sahip olması beklenen sonuçtur. Çalışmada ortaya çıkan tüm sonuçların, hem eğitim ve yönetim alan yazınlarına hem de ilgili sektörlere katkı sağlaması beklenmektedir.

Literatür Özeti

Özyeterlik

Sosyal bilişsel kuram bireylerin, bireysel olarak başarabilecekleri şeyler hakkındaki kişisel yargıları ile çeşitli eylemlerinin olası etkilerine ilişkin inançlarıyla davranış geliştirdiklerini savunmaktadır (Bieschke, 2006, s. 80). Dolayısıyla kuram, düşünceler, davranışlar ve çevresel faktörler gibi bireysel faktörlerin bir-

birleri arasındaki karşılıklı etkileşimi vurgulayarak davranışları açıklar (McCoach ve Colbert, 2010, s. 32). Yeterlik (efficacy) olgusu, bu düzlemde karşımıza çıkan bir kavramdır ve bir toplumsal rol için gerek duyulan bilgi, beceri ve tutumların düzeyini ifade eder. Bu kavramın bireysel anlamdaki karşılığı ise özyeterliktir (Yeşilyurt, 2013, s. 93). Sosyal bilişsel kurama göre bireylerin özyeterlik algıları, yaptıkları eylemlerin arkasında yatan temel güdüsel yapıdır (Kurt, 2012, s. 197). Hem eğitim hem de yönetim bilimi yazınında, farklı işlevler için tanımlanmış çeşitli yeterlik ve özyeterlik türleri mevcuttur. Bunlardan en yaygın olanları mesleki yeterlik, kolektif yeterlik, matematiksel özyeterlik, akademik özyeterlik ve öğretmen özyeterliğidir. Özyeterlik olgusu, 1990'lı yıllardan itibaren eğitim, psikoloji ve yönetim bilimi alanlarında yaygın olarak çalışılmakta olan bir konudur. Bu kavramın fikir babası olan Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı içerisinde yer verdiği özyeterlik kavramı, insan davranışlarını düzenleyen temel faktörler arasındadır (Uysal, 2013, s. 144). Çünkü bireylerin özyeterlik algıları, belli bir konuda hedeflenen sonuçlara ulaşılmasını sağlayacak belli davranışları gerçekleştirebilme durumuna ilişkin kişisel değerlendirmeleridir (Bieschke, 2006, s. 80). Bireyde böyle bir inancın doğmasına yol açan dört temel kaynak ileri sürülmektedir: Bireyin kendi deneyimleri sonucunda elde ettiği başarı veya başarısızlık birikimleri, bireyin kendine benzeterek örnek aldığı diğer kişilerin deneyimlerinden öğrendiği dolaylı yaşantılar, sözel ikna (bireyin başarı durumuna ilişkin teşvik veya öğütler) ve bireyin psikolojik ve duygusal durumu (Senemoğlu, 2009, s. 231; Yeşilyurt, 2013, s. 94).

Özyeterlik algıları, bireyin çevresindeki fırsatları ve engelleri değerlendirmesini sağlar, yapacağı eylemlerin seçiminde rol oynar, bir etkinliğin gerçekleşebilmesi için gösterebileceği çabayı etkiler ve amaçlarına ulaşma yolunda karşılaştığı engellerle baş edebilme gücünü belirler (Betz, 2000, s. 208-209; McCoach ve Colbert, 2010, s. 32). Dolayısıyla, bireyler, bir görevi yerine getirebilmek için gerekli olan nitelikleri taşıdıklarına inandıkları zaman, o göreve ilişkin yüksek özyeterliğe sahip oldukları söylenebilir. Bu olgu, akademik başarıda motivasyon ve bilişsel ilginin rolüyle bağlantılı araştırmalarda da gözlenmiş olup, özyeterlik inancı, öğrencilerin başarı düzeyine paralel olarak yükselebilmektedir (Walker vd., 2006, s. 3-4; Yeşilyurt, 2013, s. 94).

Akademik özyeterlik olgusu, genellikle öğrencilerin okul başarısına dönük bir kavram olarak kullanılmış olsa da davranışsal, bilişsel ve motivasyonel boyutlarıyla, bir eğitim etkinliğinde olan tüm yetişkin bireylerin eğitim süreçlerini kapsayabilmektedir. Öğretmenlerin, toplumu ve geleceği biçimlendirmesinden hareketle, öğretmenleri yetiştirmekte olan akademisyenlerin özyeterlik inancı yüksek, tükenmişlik düzeyi düşük, sorunlarla baş edebilecek ve başarısızlıklar karşısında yılmayacak bir yapıda olması beklenmektedir (Uysal, 2013, s.145). Öğretmenlerin özyeterlik algıları, öğrencilerinin başarı performanslarını etkileyebilme becerisine ilişkin algılarıdır. Eğitim alanında özyeterlik inancı, öğretmenlerin performanslarındaki bireysel farklılıkları açıklamak ve öğretmenlerin davranışlarını anlayıp geliştirmek amaçlarıyla değerlendirilmektedir (Demirtaş vd., 2011, s. 99; Kurt, 2012, s. 200). Özyeterlik algı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin güdülenme düzeylerinin arttığı, öğretmek için daha fazla çaba gösterdikleri ve daha düşük düzeyde stres yaşadıkları gözlemlenmektedir (Oğuz, 2009, s. 282; Demirtaş vd., 2011, s. 101; Kurt, 2012, s. 200-201). Tam tersi durumda, öğretmenlerin özyeterlik inancı düştükçe, tükenmişliğe doğru bir dönüşüm başlamakta, fiziksel ve duygusal yorgunluklara benlik kaybı ve yararsızlık hissi eşlik edebilmektedir (Kurt, 2012, s. 201).

Özyeterliğin genellenebilirliğine dönük düşüncelerle geliştirilen genel özyeterlik kavramı ise bireylerin, stres yaratan durumlarla ilgili yargılarını ve onlarla başa çıkabilme yetkinliğini gösteren bir kavramdır (Aypay, 2010, s. 118; Uysal, 2013, s. 145). Bireyin, birçok alanda karşılaştığı, alışık olmadığı ve sıkıntı yaratan yeni durumları atlatabileceğine dair genel güven düzeyini gösterir (Luszczynska vd., 2005, s. 81; Aypay, 2010, s. 119). Genel özyeterlik algısının, bir göreve yönelik (bağlamsal) özyeterlik algısından farkı, sadece belli bir alana özgü yetenekleri değil, birden fazla alanda yapılabilecek davranışları yordamayı sağlamasıdır (Aypay, 2010, s. 120). Nitekim özyeterlik inancı, bireyin öznel değerlendirmelerine dayalı bir yeterliğe odaklanır, fakat, bireyin çevresinden gelen etkenleri göz önüne almaz (Schwarzer vd., 1997, s. 72-74). Bireysel işlevselliğin çeşitli alanları ile özyeterlik ilişkisini Polonya, Kosta Rika, ABD, Almanya ve Türkiye'den bulgularla inceleyen bir çalışmada iyimserlik, özgüven, özdüzenleme becerisi (self-regulation) ve geleceğe yönelim (future orientation) olgularının özyeterlik inancıyla olumlu bir ilişki içe-

risinde olduğu saptanmıştır (Luszczynska vd., 2005, s. 82-85). Türkiye'de, son yıllarda yapılmış özyeterlik araştırmalarında, ağırlıklı olarak bilgisayar özyeterlik inancı, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin özyeterlik inancı, öğrencilerin akademik özyeterliği ile özyeterlik ölçeklerinin geliştirilmesi ve Türkçeye uyarlanması konuları çalışılmıştır (Demirtaş vd., 2011, s. 99-100). Bu çalışmada ise, birden fazla alanda sergilenebilecek davranışların yordanmasını olanaklı kılmasından dolayı, genel özyeterlik olgusu incelemeye alınmıştır.

Tükenmişlik

Terim olarak tükenmişlik, ilk olarak Freudenberg tarafından 1974 yılında kullanılmıştır (Yoleri ve Bostancı, 2012, s. 590; Kim vd., 2013, s. 1) ve tükenmişlik ile ilgili farklı tanımlar mevcuttur. Örneğin, Freudenberg tükenmişliği, duygusal tükenme ve motivasyon kaybı olarak tanımlamıştır (Lee vd., 2013, s. 1016). En yaygın kabul gören tükenmişlik tanımı, işyerinde duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık hissidir (Lee vd., 2010, s. 405; Yoleri ve Bostancı, 2012, s. 590;). Tükenmişlik, terimsel anlamda, bir psikolojik sendrom olarak müzmin iş stresinden-stres odaklı literatürden gelmektedir (Lee vd., 2010, s. 405; Lee vd., 2013, s. 1016) ve tükenmişlik sendromuna yönelik çalışmalar, 1981 tarihli Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin gelişimi ile popüler olmuştur. Bu araç, tükenmişliği, müzmin stres faktörlerinin sonucunda ortaya çıkan bir psikolojik sendrom olarak görmüştür (Kim vd., 2013, s. 1). Buna göre tükenmişlik, üç boyutlu bir yapı olarak tanımlanmış olup duygusal tükenme, duyarsızlaştırma ve kişisel başarısızlık boyutlarını içermektedir (Zhang vd., 2007, s. 1530, Walburg, 2014, s. 28). Tükenme, gerginlik ve müzmin tükenme hissini kapsarken; duyarsızlaştırma, işe yönelik kayıtsız ve mesafeli davranıştan, işe olan ilginin kaybolmasından veya işi anlamlı görmemekten kaynaklanmaktadır (Walburg, 2014, s. 28).

Leiter ve Maslach'ın üç boyutlu tükenmişlik modelinin ilk aşaması duygusal tükenmedir. Bu aşamayı takip eden ikinci aşama duyarsızlaştırmadır. Bu açıdan Lee ve Ashforth'un gelişimsel tükenmişlik modeli Leiter ve Maslach'ın modeliyle benzerlik gösterir. Farkı yetersizlik duygusunun, duyarsızlaştırmadan bağımsız geliştiğidir. Tariş'in modelinde ise, duygusal tükenmişlik yetersizlik duygusunu, duyarsızlaştırma yoluyla doğrudan ve dolaylı olarak etkiler (Kim vd., 2013, s.2). Terim temel olarak mesleki stres alanıyla

özellikle de bireysel işlerle ilgili kullanılmıştır ve bu işlerle ilgili olarak, öğretmen ve hemşireler gibi beşeri hizmet uzmanlığı alanlarına odaklanılmıştır (Lee vd., 2013, s. 1016). Beşeri hizmet uzmanlarına yönelik eski tükenmişlik çalışmaları kısıtlı olsa da, konuya olan ilgi yavaş yavaş diğer alanlara doğru yayılmaktadır (Lee vd., 2010, s. 405).

Akademisyenlerin maruz kaldığı akademik tükenmişlik, aslında ilk olarak öğrencileri konu almıştır. Nitekim Kim vd.'ne göre, öğrencilerin okuldaki temel yetenekleri, işin farklı bir biçimi olarak algılanabileceği için öğrencilerin akademik tükenmişliği, çoklu gelişim baskısının üstesinden gelmedeki zorlukların sonucu olarak meydana gelmiştir (Kim vd., 2013, s. 1). Akademik tükenmişlik öğrencilerin okula yönelik akademik özyeterlik, özsaygı, sosyal ilişkiler ve davranışları göstermesi açısından önemli bir yapıdır (Lee vd., 2013, s. 1017). Tükenmişlik, öğrencilerin maruz kaldığı bir kavram olmanın dışında, yüksek eğitimde de özel anlam taşımaktadır, çünkü akademisyenler de tükenmişliğe karşı hassas olabilmektedirler. Melendez ve Guzman, 1983 yılında, akademisyenlerin, öğrencilerle yoğun iletişimlerinin ve başarı ile yayın engeli ve baskısına bağımlı olmalarının sonucu olarak tükenmişliğe şiddetli biçimde maruz kalan profesyonel bir grup olduğunu vurgulamıştır (Yeleri ve Bostancı, 2012, s. 591). Akademik tükenmişlik, akademik rolde yüksek başarı ile ilgili duygusal bir olgudur ve tüm disiplinlerde mevcuttur. Birçok insan, üniversite birimlerinin diğer sektör çalışanlarına göre daha az tükenmişliğe sahip olduğuna inansa da yapılan araştırmalar, bu çalışanların tükenmişliğe duyarlı bir grubu temsil ettiğini bulgulamıştır. Çünkü öğretim elemanları, hem daha çok sayıda öğrenci, çalışan ve yöneticilerle ilişkilerinden dolayı tükenmişlik adayıdır hem de öğretme işi, yüz yüze ve ses sese etkileşimi içeren müşteri hizmetine odaklanan pek çok meslektendir. Alan ile ilgili yazında, tükenmişlik kurbanları olarak daha çok öğretmenler konu alınsa da öğretme, üniversite çalışanlarının görevlerinden sadece bir bölümüdür. Akademik kariyer amacı dolayısıyla ile öğretim elemanları yenilikleri takip etmek ve kendilerini entelektüel olarak geliştirmek zorundadırlar ve bu ek görevler tükenmişliğe neden olabilmektedir (Dinç vd., 2013, s. 48-49).

Ülkemizde, akademisyenlerdeki tükenmişlik olgusunu, tükenmişlik düzeyinin belirli sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşması ve tükenmişliğe etki eden faktörler bazında konu alan birçok çalışma

mevcuttur. Tükenmişlik düzeyini ölçen çalışmalarda daha çok Maslach Tükenmişlik Envanteri kullanılırken, Kopenhag Tükenmişlik Envanteri pek kullanılmamıştır. Yine birçok çalışmada, tükenmişlik düzeyinin cinsiyet, temel bilim alanları ve akademik unvanlara göre farklılaşması açısından birçok farklı sonuç bulgulanmıştır (Kutaniş ve Karakiraz, 2013, s. 17-19). Örneğin bazı güncel araştırmalar, profesörlerin çalıştıkları fakülte iklimlerinin ve olumlu motivasyonlarının, akademik tükenmişlik düzeyleri ile anlamlı ve olumsuz ilişki içinde olduğunu göstermiştir (Charkhabi vd., 2013, s. 2).

Jacobs ve Winslow, 2004 yılında, akademisyenlerin kendi işlerinin içeriği ile ilgili diğer profesyonellere göre daha fazla otonomiye sahip olduklarını, günlük programlarında daha esnek olduklarını ama daha az maaş ile uzun saatler boyu çalıştıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca ortalama bir tam zamanlı akademisyenin haftada elli saatten fazla çalıştığını göstermiştir. Türkiye'de akademisyenlerin tükenmişlik düzeylerine ilişkin yeterli çalışma mevcut değildir ve bu çalışmaların çoğu tükenmişlik düzeyi ile demografik özellikler arasındaki ilişkiye yöneliktir (Karabıyık vd., 2008, s. 94-96).

Özyeterlik inancı ile tükenmişlik arasındaki ilişkiye ilişkin bazı çalışmalarda özyeterliğin, stres faktörleri ve tükenmişlik arasındaki ilişkide güçlü bir azaltan olduğu bulunmuştur. Brouwers ve Tomic, 2000 yılında, okul öğretmenlerinin yaşadığı tükenmişliğin üç boyutunda inanılan özyeterlik ile sınıf yönetiminde inanılan özyeterlik arasındaki ilişkinin süresini ve yönünü incelemiştir ve öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin özyeterlik inancının, tükenmişlik düzeyi ile arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre, öğretmen etkililiğinin, duyarsızlaştırma ve bireysel başarıya eş zamanlı ve boylamsal etkisi mevcuttur. Yine eş zamanlı olmak üzere, özyeterlik inancı ile duygusal tükenme, ters yönlü ilişkiye sahiptir. Evers, Brouwers ve Tomic, 2002 yılında, özyeterlik inancı ile duyarsızlaştırma ve duygusal tükenme arasında anlamlı ve olumsuz, bireysel başarı arasında ise anlamlı ve olumlu ilişki olduğunu göstermiştir. Her ne kadar, bu ilişki düzeyinin düşük olduğunu vurgulamış olsalar da, istatistiksel olarak ilişkinin anlamlı olması önemlidir (Friedman, 2003, s. 194-195). Son olarak, özyeterlik inancı ve tükenmişlik arasındaki ilişkide, iş yükü-iş kontrol modeli, iş kontrolü boyutu ile açıklanabilmektedir. Model, iş yükünün ve iş kontrolünün yüksek ya da düşük olmasına bağlı olarak, iş

görenlerin yaşayacakları tükenmişlik düzeylerinin de farklı olacağını ileri sürmektedir. İş görenin hem işi ile ilgili kontrol düzeyi ne kadar yüksek olursa, yaşayacağı tükenmişlik de o kadar az olacaktır hem de özyeterlik inancı arttıkça iş kontrol düzeyi de yüksek olacaktır. Yine bazı çalışmalarda, özyeterlik inancı ile duygusal tükenme arasında anlamlı ve negatif bir ilişki saptanmıştır (Bolat, 2011, s. 258).

Öğrenmeye Yönelik Tutum

Tutum, Chang ve Chang'a göre (2013, s. 458) bir kişinin, çevresindeki dünyaya karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz değerlendirmelerden oluşan psikolojik eğilimler olarak; Shih vd.'ne göre (2011, s. 376) ise, kişilerin düşüncelerini ve davranışlarını etkileyen zihinsel ve duygusal durum olarak tanımlanabilir. Öğrenmeye yönelik tutum ise, bireyin, herhangi bir şey öğrenirken sergilediği tutumu ifade eder (Chang ve Chang, 2013, s. 458). Nitekim öğrenmeye yönelik tutumun, temel bileşenleri (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) nedeniyle özyeterlik algısıyla da bağlantılı olduğu çeşitli araştırmaların bulgularıyla doğrulanmıştır (Romi ve Leyser, 2006, s. 86-88; Chang ve Chang, 2013, s. 458-460). Buna ek olarak zeka, hayattan memnun olma ve depresyon gibi etkenlerin de, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde, öğrenmeye yaklaşımında ve dolayısıyla akademik başarısında etkili olduğu görülmüştür (Salami, 2010, s. 247-248). Yukarıda belirtildiği üzere, özyeterlik algısı, bireylerin akademik başarısı, davranışları ve öğrenme etkinliklerine ilişkin tutumları üzerinde etkilidir. Örneğin, mutsuz ve depresyonda olan bir kişinin özyeterlik algısının yüksek olması durumunda, akademik çalışmaları ve öğrenme etkinlikleriyle ilgili olarak daha olumlu davranış ve tutumlar geliştirebileceği beklenmektedir. Salami'nin (2010, s. 248-252) araştırmasında, özyeterlik algısı yüksek ve mutlu olarak tanımlanabilen (yaşam tatmini yüksek olan) öğrencilerin, öğrenmeyle ilgili etkinliklerde olumlu öğrenme tutumları geliştirip daha başarılı olduğu saptanmıştır.

Öğrenmeye yönelik tutumla ilgili olarak, son yıllarda e-öğrenme etkinlikleri ile bilgisayar tabanlı eğitimlere ilişkin tutum araştırmalarının yaygınlaştığı görülmektedir. Öğrenciler ile öğretmenleri kapsayan çeşitli araştırmaların bulguları, bilgisayar ve internet temelli öğrenme etkinliklerine karşı evrensel düzeyde geçerliliği olan bir tutum olmadığını göstermiştir (Liaw vd., 2007, s. 1069). Öğretmenlerin öğrenmeye yönelik tutumuna dönük bir araştırmanın (Kao ve

Tsai, 2009, s. 72) bulgularına göre, öğretmenlerin bilgisayar ve internet kullanarak öğrenme ve öğretmeye ilişkin tutumlarını belirleyen etkenler arasında özyeterlik algısı bulunmaktadır ve bu algı, bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin görüş ve inançları etkilemektedir. Dolayısıyla, öğrenme etkinliğine yönelik araştırmalarda bireysel duyguların, görüşlerin ve inançların bireyin öğrenme sürecini ve öğrenme sürecinin başarısını etkilediği, özellikle akademik çalışmalara dönük tutumlarda özyeterlik algısının olumlu yönde etkili olduğu söylenebilir (Kao ve Tsai, 2009, s. 67; Prat-Sala ve Redford, 2010, s. 299-301).

Öğrenmeye yönelik tutum ile tükenmişlik bağlantılı bir çalışmanın bulgularına göre, üniversite öğrencilerinde karşılaşılan tükenmişlik durumu, motivasyonu düşürmekte, derslere devamsızlığı artırmakta ve okul terklerine yol açabilmektedir. Ayrıca, düşük düzeyde tükenmişliği olanlar, öğrenmeye yönelik daha olumlu bir tutum göstermektedir (Yang ve Farn, 2005, s. 921-922). Sonuç olarak, öğrenmeye yönelik tutumun özyeterlik algısı ve tükenmişlik ile ilişkisi olduğu söylenebilmekte ve bu ilişkilerin yönleri ile etki düzeylerinin incelenmesi önem taşımaktadır.

İş Tatmini

İş tatmini, Federici ve Skaalvik'e göre (2012, s. 300) birinin işine dair değerlendirme sonucunda hoşagiden veya olumlu bir duygunun belirmesi, Şeker ve Zırhlioğlu'na göre (2009, s. 6) ise, bireyin kendinde bulunduğu özellikler ile işin özelliklerinin uyumlu olması olarak tanımlanmıştır. Spector'a göre iş tatmini, insanların çalıştıkları işler ve çıktıkları hakkında hissettikleriyle ilgilidir. Dolayısıyla her çalışanın iş tatmin düzeyi farklı olabilir. Çünkü beklentilerin çalışanlar açısından farklılaşması kaçınılmazdır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012, s.42). İş tatmini ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara çok fazla rastlanılmamaktadır (Sabuncuoğlu, 2008, s. 37).

Bazı araştırmacılara göre, iş tatmini ve tükenmişlik arasında negatif bir ilişki mevcuttur (Yürür ve Keser, 2010, s. 173). Um ve Harrison 1998 yılında, Happell vd. ise 2003 yılında, tükenmişliğin duygusal bitkinlik boyutu ile iş tatmini arasında doğrudan ve güçlü bir negatif ilişki bulunduğunu saptamışlardır (Sabuncuoğlu, 2008, s. 37). İş tatmini ve tükenmişliğin alt boyutları araştırıldığında, iş tatmin düzeyinin, tükenmişlik alt boyutlarından duygusal bitkinlik ve duyarsızlaşma boyutu ile ters yönde ilişkili olduğu

görülmüştür. Dolayısıyla, iş tatmin düzeyindeki azalmanın, tüm tükenmişlik boyutlarında artışa neden olması beklenebilir (Berberoğlu ve Sağlam, 2010, s. 107-108). Yine sağlık sektöründe de (doktorlar arasında) bu iki kavram arasında ilişkilerin varlığından bahsedilmiş ve iş tatmininin bazı boyutlarının, tükenmişliğe anlamlı katkısı olduğu anlaşılmıştır (Zhang ve Feng, 2011, s.2).

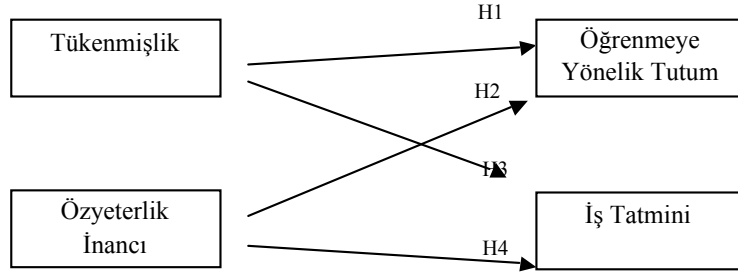
Son olarak, akademisyenlerin profesyonel ilgilerinde ve bütünlüklerinde azalma, ağır çalışma yükü, yetersiz ödeme gibi nedenler, tükenmişlik ve iş tatmininin bir sorun haline geldiği düşüncesini güçlendirmektedir (Yeleri ve Bostancı, 2012, s. 591). Buna ek olarak, bazı araştırmalar, iş tatmininin özyeterlik ile de (pozitif yönde) ilişkili olduğunu göstermektedir (Federici ve Skaalvik, 2012, s. 296). Nitekim, bu çalışmada da, akademisyenlerin özyeterlik algısının, iş tatminini etkilediği hipotezi öne sürülmüştür.

Yöntem

Bu kısımda, araştırmanın güvenilirlik ile geçerlik değerleri, örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin temel bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmayı önemli kılan, çalışmaya konu olan değişkenlerin tek başına veya farklı değişkenler ile çalışılmış olmasına rağmen, hem yönetim hem de eğitim alan yazınında, birarada bulunmamasıdır. Araştırmanın amacı, üniversitede görev yapmakta olan akademisyenlerin özyeterlik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin, öğrenmeye yönelik tutumlarına ve iş tatminlerine etkisini ortaya koymaktır. Buna göre, araştırmanın modeli ve hipotezleri aşağıdaki gibi kurgulanmıştır.



Şekil 1. Araştırma Modeli

H 1: Tükenmişliğin öğrenmeye yönelik tutuma anlamlı ve olumsuz etkisi vardır.

H 2: Özyeterlik inancının öğrenmeye yönelik tutuma anlamlı ve olumlu etkisi vardır.

H 3: Tükenmişliğin iş tatminine anlamlı ve olumsuz etkisi vardır.

H 4: Özyeterlik inancının iş tatminine anlamlı ve olumlu etkisi vardır.

Araştırmanın Güvenirliği ve Geçerliği

Çalışmada kullanılan değişkenlere ilişkin ölçeklerin güvenilirlikleri, KMO değerleri, Barlett değerleri ve açıklanan toplam varyans değerleri, Tablo 1'de yer almaktadır:

Tablo 1'den görüldüğü üzere, Genel Özyeterlik Ölçeği için yapılan güvenilirlik analizi sonucunda, ölçeğin güvenilirliği 0,920 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO değeri 0,913 olarak Barlett değeri $p=,01 < 0,05$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin açık-

Tablo 1. Faktörlere İlişkin Değerler

Faktörler	Güvenirlilik (Cronbach Alpha)	KMO Değeri	Barlett Değeri	Varyans Açıklama (%)
Özyeterlik	0,920	0,913	,01	59,093
Öğrenmeye Yönelik Tutum	0,860	0,794	,01	59,78
Tükenmişlik	0,925	0,861	,01	63,44
İş Tatmini	0,914	0,880	,01	75,153

lanan varyans değeri %59,093 ve faktör yükleri 0,686 ile 0,867 arasında değişen tek faktörlü yapıda olduğu tespit edilmiştir. Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği için yapılan güvenirlik analizi sonucunda, ölçeğin güvenirliği 0,860 olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda KMO değeri 0,794 olarak Barlett değeri $p=,01 < 0,05$ olup, ölçeğin açıklanan toplam varyans değerinin %59,78 olan iki faktörlü yapıda olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin faktörleri isimlendirilmeden genel puanı kullanılmıştır. Tükenmişlik Ölçeği için yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirliği 0,925 olarak yüksek bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ise, KMO değeri 0,861 olarak Barlett değeri $p=,01 < 0,05$ olmuştur. Ölçeğin açık-

lanan toplam varyans değeri %63,44 olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma adı altında ve iki faktörlü bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. Duygusal tükenme faktörünün güvenirliği 0,916; duyarsızlaşma faktörünün güvenirliği 0,855 olarak bulunmuştur. İş Tatmini Ölçeği için yapılan güvenirlik analizi sonucunda ise, ölçeğin güvenirliği 0,914 olarak yüksek bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda, KMO değeri 0,880 olarak Barlett değeri $p=,01 < 0,05$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin açıklanan varyans değeri %75,153, faktör yüklerinin 0,714 ile 0,931 arasında değişen tek faktörlü yapıda olduğu tespit edilmiştir. Ölçeklere ilişkin madde faktör yük değerleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. Madde Faktör Yük Değerleri

Ölçek İfadeleri	Faktör Yük Değerleri	
	Faktör 1	Faktör 2
Özyeterlik Ölçeği İfadeleri		
Yeterince çaba harcarsam, zor sorunları çözenin bir yolunu daima bulabilirim	0,723	
Bana karşı çıktığımda, istediğimi elde etmemi sağlayacak bir yol ve yöntem bulabilirim	0,686	
Amaçlarıma bağlı kalmak ve bunları gerçekleştirmek, benim için kolaydır	0,713	
Beklenmedik olaylarla etkili bir biçimde başa çıkabileceğime inanıyorum	0,722	
Yeteneklerim sayesinde, beklenmedik durumlara nasıl baş edebileceğimi biliyorum	0,809	
Gerekli çabayı gösterirsem, birçok sorunu çözebilirim	0,767	
Baş etme gücüme güvendiğim için, zorluklarla karşılaştığımda, genellikle birkaç çözüm yolu bulabilirim	0,802	
Bir sorunla karşılaştığımda, genellikle birkaç çözüm yolu bulurum.	0,867	
Başım dertte olduğunda, genellikle bir çözüm düşünebilirim	0,838	
Önüme çıkan zorluk ne olursa olsun, üstesinden gelebilirim	0,741	
İş Tatmini Ölçeği İfadeleri		
İşim benim için bir hobi gibidir	0,714	
İşimde, diğer birçok insandan daha mutlu olduğumu düşünüyorum	0,882	
Mevcut işimin, bulabileceğim diğer işlerden daha ilgi çekici olduğunu düşünüyorum	0,894	
İşimden çok keyif alıyorum	0,931	
Genel olarak işim beni tatmin ediyor	0,897	
Öğrenmeye Yönelik Tutum Ölçeği İfadeleri		
Yeni konular öğrenmek hoşuma gidiyor	0,876	
Yeni şeyler öğrenmeye sürekli hazırım	0,823	
Zor olan konuları öğrenmek bana zevk veriyor	0,764	
Öğrenmek hep ilgimi çekmiştir	0,76	
Daha öğreneceğim çok şey var	0,563	
Deneyimlerimden ders almayı bilirim	0,457	
Öğrenmeye açık bir insan değilim		0,884
Sürekli yeni şeyler öğrenmekten yoruldum		0,853
Çalışmayı sevmediğimden, öğrenmek istemiyorum		0,834
Şu an sahip olduğum bilgiler benim için yeterlidir		0,693
Zorunlu değilse, öğrenmek istemem		0,584
Tükenmişlik Ölçeği İfadeleri		
Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum	0,848	
İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum	0,836	
İşimden soğuduğumu hissediyorum	0,808	
Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum	0,767	
Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı	0,754	
Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum	0,67	
İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum	0,661	
İşimin beni kısıtladığımı biliyorum	0,654	
Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla stres yaratıyor	0,52	
İşim gereği karşılaştığım bazı kimselere sanki insan değilmiş gibi davrandığımı fark ediyorum		0,829
Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleşirim		0,826
Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum		0,772
İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil		0,726
İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum		0,646

Araştırmanın Örnekleme

Bu çalışmada, Mersin Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi ve Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi bünyesinde çalışan akademisyenler örneklem olarak belirlenmiştir. Anket uygulaması, tesadüfi örneklem yöntemine göre yapılmış olup, toplam üç yüz adet anket dağıtılmış; bu anketlerin yüz yedi adedi geri dönmüştür. Dolayısıyla, anketlerin geri dönüş oranı yaklaşık % 36'dır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmamızın veri toplama aracı, demografik veriler ve ölçek soruları olmak üzere iki ayrı kısımdan oluşan anket formudur. Ölçek kısmında, dört ayrı ölçekten seçilmiş alt boyutlara ilişkin ifadeler yer almaktadır.

Özyeterliğin ölçülmesinde kullanılan en yaygın ölçme aracı Aypay'ın 2010 yılında Türkçe'ye uyarladığı ölçektir. Schwarzer ve Jarusalem tarafından geliştirilmiş olan ölçeğin ilk hali yirmi madde iken, 1995 yılındaki son düzenlemelerle ölçek on maddeye düşürülmüştür. Bu ölçeğin Almanca, İngilizce, İspanyolca, Fransızca, İbranice, Macarca, Türkçe, Çekçe, Slovakça ve Çince uyarlamaları da yüksek güvenilirlik ve geçerlik derecelerine sahiptir (Schwarzer vd., 1997, s. 71-72). Bu ölçek, Uysal'ın (2013, s. 146-147) akademisyenlere dönük araştırmasında kullanıldığı haliyle uygulanmıştır ve beşli Likert sisteminde yerleştirilmiştir.

Çalışmada, öğrenmeye yönelik tutum için, Kara'nın (2010, s. 53-58) geliştirdiği öğrenme tutum ölçeği kullanılmıştır. Toplam dört alt boyuttan oluşan ölçeğin kapsam, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanmış olup, Cronbach Alpha katsayısı, 73, tekrar test korelasyon katsayısı ise, 87 bulunmuştur. Bu çalışmada, ölçeğin faktör analizi sonuçlarında en yüksek değeri alan (.78 ve 81) ve açıklayıcı varyans değeri en yüksek (%58,36) alt boyut olan öğrenmeye açıklık boyutunun on bir maddesi kullanılmıştır.

Tükenmişliğin ölçülmesinde kullanılan en yaygın ölçme aracı ise, Maslach ve Jackson tarafından 1981 yılında geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteridir (Çapri, 2006, s.64; Kutaniş ve Karakiraz, 2013, s. 17). Maslach ve Jackson tarafından geliştirilen ve Maslach'ın adıyla literatüre geçen Tükenmişlik Envanteri yedi dereceli Likert tipi bir ölçek olan bu ölçme aracı toplam yirmi iki madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlardan duygusal tükenme alt bo-

yutu, dokuz maddeden, duyarsızlaşma alt boyutu beş maddeden ve kişisel başarısızlık alt boyutu ise, toplam sekiz maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri "1 hiçbir zaman" ve "7 her zaman" biçiminde puanlanmaktadır. Ergin tarafından 1992 yılında Türkçe'ye çevrilen envantere bazı değişikliklere gidilerek, özgün formunda yedi dereceli olan cevap seçeneklerinin "0 hiçbir zaman", "4 her zaman" olarak ölçeğin beş dereceli olarak düzenlenmesine karar verilmiş ve eğitici formunda da bu beş dereceli olan hali kullanılmıştır (Çapri, 2006, s. 64-67). Alt boyutların puanlanması ile ilgili olarak, ölçeğin ilk uygulanmasında boyutun özgün formundaki "hiçbir zaman, yılda birkaç kere, ayda bir, ayda birkaç kere, haftada bir, haftada birkaç kere, her gün" şeklindeki 7 basamaklı yanıt seçeneğinin uygun olmadığı görülmüş ve Ergin'in 1992 yılındaki çalışmasında basamak sayısı 5'e indirilerek, "hiçbir zaman, çok nadir, bazen, çoğu zaman, her zaman" şeklinde düzenlenmesine karar verilmiştir. Çalışmada kullanılan tükenmişlik ölçeği için Gezer'in 2008 yılında yazdığı doktora tezinden yararlanılmıştır (Gezer, 2008, s. 148). Özyeterlik inancı soruları ile çok benzer yapıda olması nedeniyle, tükenmişlik ölçeğinin "kişisel başarısızlık" boyutu analize dâhil edilmemiştir.

Son olarak, iş tatmini ölçeği ise, Hackman ve Oldham tarafından 1975 yılında geliştirilmiş ve Basım ve Şeşen tarafından 2009 yılında Türkçeye uyarlanmış olup, beş maddeden oluşmaktadır (Çetin, 2011, s. 215).

Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler değerlendirilirken, betimleyici/tanımlayıcı istatistiksel metodlar (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki fark için t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon, birbirlerine etki ise regresyon analizi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında ve %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Değişkenlerin ve araştırma amaçlarının profili, yapısal eşitlik modeli ve benzeri kurgular için uygun görünmekteyse de, örneklem büyüklüğünde istenilen düzeye ulaşamaması nedeniyle diğer yöntemler ve aracı etkiler kullanılamamıştır.

4. Bulgular

Bu kısımda, anket modeliyle uygulanan ölçeklerden elde edilen bulgular, genel hatlarıyla sunulmuştur. Öncelikle, örnekleme oluşturan akademisyenlerin demografik profiline ilişkin veriler aktarılmış, daha sonra araştırma hipotezlerine ve değişkenlere ilişkin veriler sunulmuştur.

Çalışmaya konu olan örnekleme ilişkin demografik özellikler, Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3'deki bulgulara göre, örneklem yaş değişkenine göre incelendiğinde, akademisyenlerin %32,7'sinin 30 yaşından küçük, %37,4'ünün 31-40 yaş arası, %29,9'unun ise 40 yaş üstü olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre, çalışanların kırk beşi (%42,1) kadın, altmış ikisi (%57,9) ise erkektir. Eği-

tim durumu değişkenine göre, çalışanların on üçü (%12,1) lisans, doksan dördü (%87,9) ise lisansüstü mezundur. Medeni durum değişkenine göre, çalışanların altmış ikisi (%57,9) evli, kırk beşi (%42,1) ise bekârdır. Çalışanların unvan değişkenine göre beşi (%4,7) profesör, dokuzu (%8,4) doçent, on yedisi (%15,9) yardımcı doçent, kırk ikisi (%39,3) araştırma görevlisi, on yedisi (%15,9) öğretim görevlisi, on yedisi (%15,9) ise okutman veya uzmandır. Çalışanların okul değişkenine göre altmış dokuzu (% 64) Mersin Üniversitesi, yirmi biri (% 20) Çukurova Üniversitesi ve on yedisi (% 16) Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi çalışandır. Son olarak çalışanların deneyim değişkenine göre otuz altısı (%33,6) 5 yıldan az, yirmi sekizi (%26,2) 6-10 yıl arası, on üçü (%12,1) 11-15 yıl arası, on beşi (%14,0) 16-20 yıl arası ve on beşi (%14,0) 20 yıldan fazla deneyimlidir.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	Gruplar	Frekans	Yüzde
Yaş	< 30	35	32,7
	31-40	40	37,4
	> 40	32	29,9
	Toplam	107	100
Cinsiyet	Kadın	45	42,1
	Erkek	62	57,9
	Toplam	107	100
Eğitim Durumu	Lisans	13	12,1
	Lisansüstü	94	87,9
	Toplam	107	100
Medeni Durum	Evli	62	57,9
	Bekâr	45	42,1
	Toplam	107	100
Unvan	Profesör	5	4,7
	Doçent	9	8,4
	Yrd. Doç.	17	15,9
	Ar. Gör.	42	39,3
	Öğr. Gör.	17	15,9
	Okutman - Uzman	17	15,9
Toplam	107	100	
Okul	Mersin Üniversitesi	69	64
	Çukurova Üniversitesi	21	20
	Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	17	16
	Toplam	107	100
Deneyim	< 5 Yıl	36	33,6
	6-10 Yıl	28	26,2
	11-15 Yıl	13	12,1
	16-20 Yıl	15	14
	> 20 Yıl	15	14
	Toplam	107	100

Tablo 4. Değişkenlerin Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

	Özyeterlik	Öğrenmeye İlişkin Tutum	Duygusal Tükenme	Duyarsızlaşma	İş Tatmini	Tükenmişlik Genel	
Özyeterlik	r	1,000					
Öğrenmeye İlişkin Tutum	r	0,320*	1,000				
Duygusal Tükenme	r	-0,268*	-0,404*	1,000			
Duyarsızlaşma	r	-0,187	-0,410*	0,627*	1,000		
İş Tatmini	r	0,379*	0,379*	-0,589*	-0,351*	1,000	
Tükenmişlik Genel	r	-0,264*	-0,445*	0,959*	0,823*	-0,558*	1,000

* Değer 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4, değişkenler arasındaki korelasyon analizini göstermektedir. Görüldüğü gibi, duyarsızlaşma ile öğrenmeye yönelik tutum arasında zayıf ve negatif yönde ($r=-0,41$; $p=,01<0,05$); duygusal tükenme arasında ise orta dereceli ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=0,627$; $p=,01<0,05$). Öğrenmeye yönelik tutum ve özyeterlik arasında zayıf ve pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=0,32$; $p=,01<0,05$). Duygusal tükenme ile hem özyeterlik arasında ($r=-0,268$; $p=0,005<0,05$) hem de öğrenmeye yönelik tutum arasında ($r=-0,404$; $p=,01<0,05$) zayıf ve negatif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. İş tatmini ile özyeterlik arasında zayıf ve pozitif yönde ($r=0,379$; $p=,01<0,05$); öğrenmeye yönelik tutum ile zayıf ve pozitif yönde ($r=0,379$; $p=,01<0,05$); duygusal tükenme ile arasında orta dereceli ve negatif yönde ($r=-0,589$; $p=,01<0,05$) ve duyarsızlaşma ile zayıf ve negatif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=-0,351$; $p=,01<0,05$). Diğer değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Son olarak tükenmişlik ile özyeterlik ($r=-0,264$; $p=0,006<0,05$), öğrenmeye yönelik tutum ($r=-0,445$; $p=,01<0,05$) ve iş tatmini ($r=-0,558$; $p=,01<0,05$) arasında negatif; duygusal tükenme ($r=0,959$; $p=,01<0,05$) ve duyarsızlaşma ($r=0,823$; $p=,01<0,05$) arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 5, değişkenlere ilişkin regresyon analizi sonuçlarını göstermektedir. Buna göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=13,304$; $p=,01<0,05$). Öğrenmeye yönelik tutum düzeyinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,188$). Çalışanların duygusal tükenme düzeyi ($\beta=-0,179$) ve duyarsızlaşma düzeyi öğrenmeye yönelik tutum düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,211$). Özyeterlik ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=12,010$; $p=0,001<0,05$). Öğrenmeye yönelik tutum düzeyinin, özyeterlik değişkeni ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,094$). Çalışanların özyeterlik düzeyi, öğrenmeye yönelik tutum düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,290$). Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan regresyon analizi de istatistiksel olarak anlamlıdır ($F=27,730$; $p=,01<0,05$). İş tatmini düzeyinin, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) güçlü olduğu görülmüştür ($R^2=0,335$). Çalışanların duygusal tükenme düzeyi, iş tatmini düzeyini azaltmakta

Tablo 5. Değişkenlere İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	t	p	F	Model (p)	R ²
Öğrenmeye Yönelik Tutum	Sabit	4,991	32,966	0	13,304	0	0,188
	Duygusal Tükenme	-0,179	-2,162	0,033			
	Duyarsızlaşma	-0,211	-2,29	0,024	12,01	0,001	0,094
	Sabit	3,155	9,662	0			
Özyeterlik	0,29	3,466	0,001				
İş Tatmini	Sabit	4,963	23,543	0	27,73	0	0,335
	Duygusal Tükenme	-0,69	-5,986	0			
	Duyarsızlaşma	0,039	0,306	0,761	17,662	0	0,136
	Sabit	1,564	3,188	0,002			
Özyeterlik	0,528	4,203	0				
Öğrenmeye Yönelik Tutum	Sabit	4,987	32,989	,01	25,885	,01	0,190
	Tükenmişlik Genel	-0,372	-5,088	,01			
İş Tatmini	Sabit	4,979	23,111	,01	47,498	,01	0,305
	Tükenmişlik Genel	-0,718	-6,892	,01			

($\beta=-0,690$), duyarsızlaşma düzeyi ise iş tatmini düzeyini etkilememektedir ($p=0,761>0,05$). Özyeterlik ile iş tatmini arasındaki ilişkiye bakıldığında, regresyon analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır ($F=17,662$; $p=,01<0,05$). İş tatmini düzeyinin, özyeterlik değişkeni ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,136$). Çalışanların özyeterlik düzeyi, iş tatmini düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,528$). Tükenmişlik genel puanı ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=25,885$; $p=,01<0,05$). Öğrenmeye

yönelik tutum düzeyinin tükenmişlik genel puanı ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,190$). Çalışanların genel tükenmişlik düzeyi, öğrenmeye yönelik tutum düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,372$). Son olarak, tükenmişlik genel puanı ile iş tatmini arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=47,498$; $p=,01<0,05$). İş tatmini düzeyinin tükenmişlik genel puanı ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) güçlü olduğu görülmüştür ($R^2=0,305$). Son olarak, akademisyenlerin genel tükenmişlik düzeyi, iş tatmini düzeyini azaltmaktadır ($\beta=-0,718$).

Tablo 6. Değişkenlerin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

	Grup	N	Ort	Ss	t	P	
Öğrenmeye Yönelik Tutum	Kadın	45	4,420	0,519	2,158	0,033	
	Erkek	62	4,160	0,677			
İş Tatmini	Evli	62	3,761	0,864	2,137	0,035	
	Bekâr	45	3,364	1,053			
	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
	< 30	35	3,200	1,046	7,833	0,001	3 > 1
	31-40	40	3,555	0,915			
	> 40	32	4,075	0,713			

Tablo 6, değişkenlerin demografik ortalamalarını sergilemektedir. Tablodaki bulgulara göre, çalışanların öğrenmeye yönelik tutum puanları ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuş olup ($t=2.158$; $p=0.033<0,05$), kadınların öğrenmeye yönelik tutum puanları ($x=4,420$), erkeklerin öğrenmeye yönelik tutum puanlarından ($x=4,160$) yüksektir. Çalışanların iş tatmini puanlarının ortalamalarının, medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t=2.137$; $p=0.035<0,05$). Evli çalışanların iş tatmini puanları ($x=3,761$), bekâr çalışanların iş tatmini puanlarından daha ($x=3,364$) yüksek bulunmuştur. Son olarak, çalışanların iş tatmini puan ortalamalarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda, grup ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=7,833$; $p=0,001<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla, tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yaşı 40 yaş üstü olan çalışanların iş tatmini puanları ($4,075 \pm 0,713$), yaşı 30'dan küçük olan çalışanların iş tatmini puanlarından ($3,200 \pm 1,046$) yüksek bulunmuştur. Yaşı 40 yaş üstü olan çalışanların iş tatmini puanları ($4,075 \pm 0,713$) ise yaşı 31-40 arası olan çalışanların iş tatmini puanlarından ($3,555 \pm 0,915$) yüksek bulunmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, tüm hipotezlerin doğrulanmış olduğu söylenebilmektedir. Buna göre, çalışmanın temel bulguları olarak özyeterlik inancının, öğrenmeye yönelik tutuma ve iş tatminine anlamlı ve olumlu; tükenmişliğin ise, öğrenmeye yönelik tutuma ve iş tatminine anlamlı ve olumsuz etkisi olduğu söylenebilmektedir. Çalışmada bulgular ve demografik profile göre anlamlı değişim gösteren diğer sonuçlar açısından ise, kadın akademisyenlerin öğrenmeye yönelik tutum puanlarının, erkek akademisyenlerin öğrenmeye yönelik tutum puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır. Yine evli akademisyenlerin iş tatmini değerlerinin, bekâr olanların iş tatmini değerlerinden yüksek olduğu ve kırk yaş üstü akademisyenlerin iş tatmini

değerlerinin, hem yaşı otuzdan küçük olanların hem de 31-40 yaş arasındakilerin iş tatmini değerlerinden yüksek olduğu görülmüştür.

İlk hipotez açısından, tükenmişlik ile öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişkiye yönelik sonuç, öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki araştırmaların bulgularına paralel bir durumu yansıtmaktadır. Yaşam tatmini yüksek olan ve işiyle ilgili olumlu duygular taşıyan bireylerin, öğrenmeyle ilgili olumlu tutumlar sergilediği bilinmektedir (Salami, 2010, s. 249-250). Bu çalışmada da, tükenmişlik algısının öğrenmeye yönelik tutumu olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu durumun, duyarsızlaşmanın eşlik ettiği bir depresyon halinin doğal sonucu olduğu söylenebilir. Duygusal tükenme, kişisel başarısızlık, ilgi ve istek azalması gibi duygularla çalışmakta olan bir akademisyenin, yeni bir şeyler öğrenme ve öğrenerek başarılı olma amaçlarına yönelmesi olanaklı görünmemektedir. Öğrenme eylemine geçmek veya öğrenmeye olumlu yaklaşabilmek için ilgi, öğrenme isteğini doğuracak bir sorun çözme isteği veya fayda sağlama algısının gerekli olduğu düşünülür. Dolayısıyla, tükenmişliğin öğrenme tutumuna dair olumsuz etkisinin, motivasyonu ve çalışma isteğini azaltmasından kaynaklandığı ileri sürülebilir.

İkinci hipotezde, özyeterlik ve öğrenmeye yönelik tutum arasındaki ilişki açısından, böyle bir sonucun, akademisyenlerin özyeterlik algısının, yaşamboyu öğrenmeye ilişkin olumlu değerler ve beklentiler yaratmasından kaynaklanabileceği söylenebilmektedir. Çünkü, özyeterlik algısı, bireyin öznel değerlendirmelerine ilişkin bir yeterlik algısını ifade edip, stres yaratan durumlarla başa çıkma becerisini ve yetkinliğini de yansıtmaktadır (Schwarzer vd., 1997, s. 72-74; Aypay, 2010, s. 118). Nitekim özyeterlik algısının, öğrenme etkinliklerini ve akademik başarıyı etkilediğini gösteren çeşitli araştırmalar da bulunmaktadır. Bunun nedenleri arasında, bireysel başarıya olan inancın öğrenmeye olan ilgi ve isteği artırması olabilir.

Çalışmanın üçüncü hipotezi açısından, iş tatmininin yüksek olmasının, çalışanların kendilerini işlerine karşı sorumlu ve yaratıcı hissetmelerini ve uzun süre ruhsal ve fiziksel sağlık içinde mesleklerini icra edebilmelerini sağladığı (Şeker ve Zırhlıoğlu, 2009, s.20) söylenebilmektedir. Mesleki tükenmişlik yaşayan bir işgörenin işinden mutlu olması değil, iş tatminsizliği

yaşaması (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012, s.52) beklenen bir sonuçtur. Ayrıca, akademisyenlerin iş tatmininin yükselmesinin, tükenmişlik düzeyini azaltmaya yardımcı olduğu söylenebilir (Berberoğlu ve Sağlam, 2010, s.115).

Dördüncü hipotez için denilebilir ki, akademisyenlik, meslek icabı öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu kabul etmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla, bu kavrayışa sahip olan akademisyenlerin özyeterlik algısının yüksek olması, beklenen bir sonuçtur. Maaş ve terfi gibi maddi (somut) olanaklarda uzun yıllardır elverişli koşullara sahip olamayan akademisyenlerin özyeterlik algılarındaki yüksekliğin, yaşadıkları iş tatminlerini, içsel tatmin aracılığıyla artırdığı ileri sürülebilecektir.

Demografik ortalamalar açısından bulgularda yer alan anlamlı sonuçlardan biri, kadınların öğrenmeye yönelik tutumlarının, erkeklerden yüksek olmasıdır. Bunun nedeni olarak, toplumsal cinsiyet rolleri gereği, karşılarındaki insanları daha fazla gözetmeleri ve önem vermeleri (Şeker ve Zırhloğlu, 2009, s.20) şeklinde yorumlanabilir. İş tatmininin evli çalışanlarda, bekâr çalışanlardan yüksek olmasının nedenleri arasında, evlilik kurumunun sağlayabileceği dayanışma ve hayattaki zorlukları paylaşma olanaklarının yer alabileceği düşünülmektedir. Son olarak, kırk yaş üzeri akademisyenlerdeki iş tatmin düzeyinin, kendilerinden küçük yaş gruplarından daha yüksek çıkması da, yaşın getirdiği olgunlaşma ile iş tatmini algısı arasında bir bağ olabileceğini göstermektedir. Nitekim, yaşa bağlı olgunluk, daha olumlu düşünme becerisi ile güçlükleri aşabilme deneyimlerinden kaynaklanabilmektedir. Buna ek olarak, iş tatmininin yaşla birlikte arttığı, birçok çalışmada da ortaya konulmuştur (Şeker ve Zırhloğlu, 2009, s. 20).

Çalışmanın örneklem büyüklüğü ve örnekleme yer alan akademisyenlerin unvan ve mesleki deneyimleri açılarından dağılımı, araştırmanın sınırlılıklarını yansıtıcı niteliktedir. Mesleki deneyimi görece az ve daha düşük düzeydeki akademik unvanlara sahip akademisyenlerin ağırlıkta olduğu bir profil söz konusudur. Dolayısıyla, bulguların ve gelecekteki araştırma önerilerinin de bu çerçevede değerlendirilmesi yararlı olacaktır.

Bu sonuçlar doğrultusunda, bir takım önerilere aşağıda yer verilmiştir:

1. Bu çalışmada öğrenmeye yönelik tutum ve iş tatmini bağımlı değişkenler olup, birbiriyle etkileşimi ortaya konulmamıştır. Benzer şekilde, birçok çalışmada, aralarında negatif bir ilişkinin varlığı söz konusu olsa da (Bolat, 2011, s.263), tükenmişlik ve özyeterlik bağımsız değişkenler olup, onların da birbirleriyle etkileşimi bu çalışmada mevcut değildir. Her ne kadar durum bu şekilde olsa da, öğrenmeye yönelik tutum ve iş tatmininin, tükenmişliği azaltarak ve özyeterlik algısını artırarak; tükenmişliğin azaltılmasının ve özyeterlik algısının artırılmasının ise öğrenmeye yönelik tutumun ve iş tatmininin artırılmasıyla yönlendirebileceği ihtimalinden hareketle, gelecekte yapılacak çok boyutlu araştırmaların daha fazla hipotezi içermesi önerilmektedir.
2. Değişkenlerin cinsiyet, evlilik, yaş ve diğer demografik özelliklere göre farklılaşmasının nedenlerini daha sağlıklı biçimde ortaya koyabilmek adına, yeni araştırmaların gerekli olduğu açıktır.
3. Gerek alan yazına, gerekse ilgili sektörlere fayda sağlaması anlamında bir diğer öneri, gelecekte yapılacak çalışmaların farklı disiplinleri kapsayacak nitelikte, vakıf üniversitelerini de kapsayarak ve daha büyük bir örnekleme yapılmasıdır.
4. Sonuçların olası nedenlerinin, derinlemesine mülakat yöntemi ile ortaya konulmasının, gelecekte yapılacak çalışmaları daha anlamlı kılacağı düşünülmektedir.
5. Şıklar vd.'nin de (2011, s. 129) belirttiği üzere, üniversitelerde performans artışının sağlanması ve kaliteli eğitim uygulamalarının artması, istihdam edilmiş akademik personelin iş tatminlerini yüksek, tükenmişlik algısını düşük tutmakla mümkün olabilecektir. İstenilen bu sonucu elde etme sürecinde, akademisyenlik mesleğinin kariyer imkânlarının artırılmasının, belirsizliklerden uzak tutulmasının ve akademisyenlerin ders yüklerinin azaltılmasının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aypay, A. (2010). Genel Özyeterlik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye Uyarlama Çalışması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 113-131, <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/121638-20110630181537-11206.pdf>.
- Basım, H. N., Şeşen, H. (2009). Örgütsel Adalet Algısı-Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisinde İş Tatmininin Aracılık Rolü, 17. Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı, Eskişehir, 21-23 Mayıs.
- Berberoğlu, M., Sağlam, B. (2010). Meslek Yüksekokulu Akademik Personellerinin Tükenmişliği ve İş Tatmini Üzerine Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 2, 102-118. <http://sbedergi.gumushane.edu.tr>.
- Betz, N. E. (2000). Self-efficacy Theory as a Basis for Career Assessment. *Journal of Career Assessment*, 8 (3), 205-222. doi: 10.1177/106907270000800301
- Bieschke, K. J. (2006). Research Self-efficacy Beliefs and Research Outcome Expectations: Implications for Developing Scientifically Minded Psychologists. *Journal of Career Assessment*, 14 (1), 77-91. doi: 10.1177/1069072705281366
- Bolat, O. İ. (2011). Öz Yeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider-üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi. *Ege Academic Review*, 11(2): 255-266. http://www.onlinedergi.com/makaledosyaları/51/pdf2011_2_6.pdf.
- Chang, W., Chang, I. (2013). An Investigation of Students' Motivation to Learn and Learning Attitude Affect The Learning Effect: A Case Study on Tourism Management Students, *Anthropologist*, 16 (3), 457-463. [http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-16-0-000-13-Web/Anth-16-3-000-2013-Abst-PDF/T-ANTH-16-3-457-13-984-Chang-I-Ying/T-ANTH-16-3-457-13-984-Chang-I-Ying-Tx\[4\].pmd.pdf](http://www.krepublishers.com/02-Journals/T-Anth/Anth-16-0-000-13-Web/Anth-16-3-000-2013-Abst-PDF/T-ANTH-16-3-457-13-984-Chang-I-Ying/T-ANTH-16-3-457-13-984-Chang-I-Ying-Tx[4].pmd.pdf)
- Charkhabi, M., Mohsen. A. A., Hayati, D. (2013). The Association of Academic Burnout With Self-efficacy and Quality of Learning Experience Among Iranian Students. <http://www.springerplus.com/content/2/1/677>.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*. 2 (1): 62-77. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000002962>
- Çetin, F. (2011). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini, Kişilik ve Örgüt Kültürünün Rolü*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 96-113. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/278/241>.
- Dinç, M., Bitlisli, F., Çetinceli, E., Aydın, S. Z. (2013). Öğretim Elemanlarının Tükenmişliğinde Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Etkisi: Süleyman Demirel Üniversitesi Meslek Yüksekokulları Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*. 4 (9), 44-69. <http://edergi.sdu.edu.tr/index.php/sduvd/article/viewFile/4407/3563>
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ertürk, E., Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12 (1), 41-54. http://www.onlinedergi.com/makaledosyaları/51/pdf2012_1_5.pdf
- Federici, R. A., Skaalvik, E. M. (2012). Principal Self-efficacy: Relations with Burnout, Job Satisfaction and Motivation to Quit. *Social Psychology of Education*, 15 (3), 295-320. doi: 10.1007/s11218-012-9183-5
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and Burnout in Teaching: The Importance of Interpersonal-Relations Efficacy. *Social Psychology of Education* 6, 191-215. <http://link.springer.com/article/10.1023FA3A1024723124467.page-1>

- Gezer, E. (2008). *Stres Veren Yaşam Olayları'nın, Öğretim Elemanlarının, Depresyon ve Tükenmişlik Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hackman, R., Oldham, G. R., (1975). Development of The Job Diagnostic Survey, *Journal of Applied Psychology*, 60 (2), s.159-170. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1975-22031-001>
- Kao, C. P., Tsai, C. (2009). Teachers' Attitudes Toward Web Based Professional Development with Relation to Internet Self-efficacy and Beliefs About Web-Based Learning. *Computers and Education*, 53, 66-73. doi: 10.1016/j.compedu.2008.12.019
- Kara, A. (2010). Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (32), 49-62. <http://asosindex.com/journal-article-fulltext?id=1900&part=1>
- Karabıyık, L., Eker, M., Anbar, A. (2008). Determining The Factors That Affect Burnout Among Acedemicians. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63(2), 91-116. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/42/934/11640.pdf>
- Kim, B., Lee, M. Kim, K., Choi, H., Lee, S. M. (2014). Longitudinal Analysis of Academic Burnout in Korean Middle School Students. *Stress and Health*. doi: 10.1002/smi.2553
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Özyeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 195-227. <http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/download/89/77>
- Kutanış, R. Ö, Karakiraz, A. (2013). Akademisyenlerde Tükenmişliğin Kopenhag Tükenmişlik Envanteri (CBI) ile Ölçülmesi: Bir Devlet Üniversitesi Örneği. *İşletme Bilimi Dergisi*, 1 (2), 13-30. <http://www.jobs.sakarya.edu.tr/index.php/ibd/article/view/8/46>
- Lee, J., Puig, A., Kim, Y., Shin, H., Lee, J. H., Lee, S. M. (2010). Academic Burnout Profiles in Korean Adolescents. *Stress and Health*, 26, 404-416. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/smi.1312/pdf>
- Lee, J., Puig, A. Lea, E. Y., Lee, S. M. (2013). Age-related Differences in Academic Burnout of Korean Adolescents. *Psychology in the Schools*, 50 (10): 1015-1031. doi: 10.1002/pits.21723
- Liaw, S. S., Huang, H. M., Chen, G. (2007). Surveying Instructor and Learner Attitudes Toward E-Learning. *Computers and Education*, 49, 1066-1080. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131506000145>
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., Schwarzer, R. (2005). General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence From Five Countries, *International Journal of Psychology*, 40 (2), 80-89. <http://dx.doi.org/10.1080/00207590444000041>
- McCoach, D. B., Colbert, R. D. (2010). Factors Underlying The Collective Teacher Efficacy Scale and Their Mediating Role in The Effect of Socio-economic Status on Academic Achievement At The School Level, *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 43 (1), 31-47. doi: 10.1177/0748175610362368
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 281-294. <http://sbe.dpu.edu.tr/index/sayfa/2686/24sayi>
- Prat-Sala, M., Redford, P. (2010). The Interplay Between Motivation, Self-Efficacy and Approaches to Studying, *British Journal of Educational Psychology*, 80, 283-305. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1348/000709909X480563/pdf>
- Romi, S., Leyser, Y. (2006). Exploring Inclusion Pre-service Training Needs: A Study of Variables Associated With Attitudes and Self-Efficacy Beliefs. *European Journal of Special Needs Education*, 2 (1), 85-105. doi: 10.1080/08856250500491880.
- Sabuncuoğlu, T. E. (2008). Rol Çatışmasının ve Rol Belirsizliğinin Tükenmişlik ve İş Doyumu Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 35-49. <http://iibf.deu.edu.tr/deuj/index.php/cilt1-sayil1/article/view/230>

- Salami, S. O. (2010). Emotional Intelligence, Self-efficacy, Psychological Well-Being and Students' Attitudes: Implications for Quality Education, *European Journal of Educational Studies*, 2 (3), 247-257. http://www.ozelacademy.com/EJES_v2n3_8.pdf
- Schwarzer, R., Bassler, J., Kwiatak, P., Schröder, K., Jian X. Z. (1997). The Assessment of Optimistic Self-beliefs: Comparison of The German, Spanish and Chinese Versions of The General Self-Efficacy Scale. *Applied Psychology: An International Review*, 46 (1), 69-88. http://userpage.fu-berlin.de/~health/self/schwa_baessler1997.pdf
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Pegem Akademi.
- Shih, J., Chu, H., Hwang, G. (2011). An Investigation of Attitudes of Students and Teachers About Participating in A Context-Aware Ubiquitous Learning Activity. *British Journal of Educational Technology*, 42 (3), 373-394. doi: 10.1111/j.1467-8535.2009.01020.x
- Şeker, B. D., Zırhlıoğlu, G. (2009). Van Emniyet Müdürlüğü Kadrosunda Çalışan Polislerin Tükenmişlik, İş Doyumu ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi. *Polis Bilimleri Dergisi*, 11 (4), 144-151,1-26.http://www.pa.edu.tr/APP_DOCUMENTS/D478B2AD-3813-4555-9629-6332F8CF8D33/cms_statik/_dergi/2009/4/1-Makale-1-26%20yenis.pdf
- Şıklar, E., Yılmaz, V., Coşkun, D. (2011). Eskişehir'deki Üniversitelerde Görevli Akademik Personelin İş Tatmini ve Duygusal Tükenmişliklerinin Log-Linear Modeller ve Correspondence Analizi İle İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 113-134. <http://iibf.deu.edu.tr/deuj/index.php/cilt1-sayi1/article/view/295>
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin Genel Öz-Yeterlik İnançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi Örneği, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 144-151. <http://egitimdergi.trakya.edu.tr/arsiv/c3s2/uysal%20144-151.pdf>
- Walburg, V. (2014). Burnout Among High School Students: A Literature Review. *Children and Youth Services Review* 42, 28-33. doi: 10.1016/j.childyouth.2014.03.020
- Walker, C. O., Green, B., Mansell, R. A. (2006). Identification with Academics, Intrinsic/Extrinsic Motivation and Self-efficacy as Predictors of Cognitive Engagement. *Learning and Individual Differences*, 16, 1-12. doi:10.1016/j.lindif.2005.06.004
- Yang, H., Farn, C. (2005). An Investigation The Factors Affecting MIS Student Burn-out in Technical-Vocational College. *Computers in Human Behavior*, 21, 917-932. doi: 10.1016/j.chb.2004.03.001
- Yeşilyurt, E. (2013). Academic Self-efficacy Perceptions of Teacher Candidates. *Mevlana International Journal of Education*, 3 (1), 93-103. <http://mije.mevlana.edu.tr>
- Yoleri, S., Bostancı, M. Ö. (2012) Determining The Factors That Affect Burnout and Job Satisfaction Among Academicians: A Sample Application on the Hitit University. *Turkish Studies*. 7/4:589-600. http://turkishstudies.net/Makaleler/850188755_YoleriSibel-M.%C3%96mer_Bostanc%C4%B1_S-do%C3%A7-589-600.pdf
- Yürür, Ş., Keser, A. (2010). İşe Bağlı Gerginlik İle İş Tatmini İlişkisinde Duygusal Tükenmenin Aracı Rolü. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65 (4), 165-193. dergipark.ulakbim.gov.tr/5000053294-5000071386-1-PB.pdf
- Zhang, Y., Feng, X. (2011). The Relationship Between Job Satisfaction, Burnout and Turnover Intention Among Physicians From Urban State-Owned Medical Institutions in Hubei, China: A Cross-Sectional Study. <http://www.biomedcentral.com/1472-6963/11/235>
- Zhang, Y., Gan, Y., Cham, H. (2007). Perfectionism, Academic Burnout and Engagement Among Chinese College Students: A Structural Equation Modeling Analysis. *Personality and Individual Differences*, 43: 1529-1540. doi: 10.1016/j.paid.2007.04.010