



Relationship Between Professional Attitudes and Professional Commitment of Classroom Teachers: The Mediating Role of Teacher Self-Efficacy Belief

Bünyamin İSPİR^{a*} (ORCID ID - 0000-0002-0428-8887)

Ali YILDIZ^b (ORCID ID - 0000-0001-6241-2316)

^aAtatürk University, Kâzım Karabekir Faculty of Education, Erzurum/Türkiye

^bAtatürk University, Kâzım Karabekir Faculty of Education, Erzurum/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cuefd.1215217

Article history:

Received 06.12.2022

Revised 19.05.2023

Accepted 01.08.2023

Keywords:

Classroom Teachers,
Professional Attitude,
Commitment to the Profession,
Self-efficacy Beliefs,
Mediation.

Research Article

Abstract

The purpose of this study is to investigate the relationship between classroom teachers' commitment to their profession and professional attitudes, as well as the mediating role that self-efficacy belief plays in this relationship. The relational screening model was chosen as the method in the research. The study group of the research consists of a total of 235 classroom teachers, 188 of whom are female and 47 male, working in various primary schools in Turkey. In the research, attitude towards the teaching profession, dedication to the teaching profession, and teacher self-efficacy belief scales were used as data collection tools. Data were analyzed by correlation and structural equation model analysis. The analyzes show that there are positive and moderately significant relationships between teacher self-efficacy belief and attitude towards the teaching profession, and between commitment to the teaching profession and teacher self-efficacy belief. In addition, the results reveal that there is a highly significant positive relationship between commitment to the teaching profession and attitude towards the teaching profession. On the other hand, the Z value calculated according to the Sobel test equation was found to be 4.64 and it was concluded that self-efficacy belief partially mediated the relationship between professional attitude and commitment to the profession. In order to increase the validity of the significance levels of direct and indirect effects, bootstrapping was performed and the mediating role of self-efficacy belief was supported in the relationship between professional attitude and commitment to the profession.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Tutumları ile Mesleğe Bağlılıkları Arasındaki İlişki: Öğretmen Özyeterlik İnançının Aracı Rolü

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cuefd.1215217

Makale Geçmişi:

Geliş 06.12.2022

Düzeltilme 19.05.2023

Kabul 01.08.2023

Anahtar Kelimeler:

Sınıf Öğretmenleri,
Mesleki Tutum,
Mesleğe Bağlılık,
Özyeterlik İnanç,
Aracılık.

Öz

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumları ile mesleğe bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide özyeterlik inancının aracılık etkisini incelemektir. Araştırmada yöntem olarak ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Türkiye'deki çeşitli ilkokullarda görev yapan 188 kadın ve 47 erkek olmak üzere toplam 235 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve öğretmen özyeterlik inancı ölçekleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veriler korelasyon ve yapısal eşitlik modeli (YEM) analizi ile çözümlenmiştir. Yapılan analizler, öğretmen özyeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öğretmenlik mesleğine bağlılık ile öğretmen özyeterlik inancı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkilerin bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, öğretmenlik mesleğine bağlılık ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan Sobel testi eşitliğine göre hesaplanan Z değeri 4.64 olarak bulunmuş ve özyeterlik inancının, mesleki tutum ile

*Corresponding Author: bunyamin.ispir14@ogr.atauni.edu.tr

mesleğe bağlılık ilişkisine kısmi aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Doğrudan ve dolaylı etkilerin anlamlı olma düzeylerine yönelik geçerliği artırmak için bootstrapping işlemi gerçekleştirilmiş ve mesleki tutum ile mesleğe bağlılık arasındaki ilişkide öz yeterlik inancının aracılık rolü desteklenmiştir.

Introduction

Today, it is necessary to develop life skills like communication, critical thinking, and problem-solving as well as information skills like scientific literacy (İspir & Yıldız, 2021). In addition to these skills, raising individuals who are beneficial for their environment, who can think scientifically, and who are productive are provided through education. Education is a formal or informal activity that helps people increase their potential in terms of their knowledge, beliefs, behaviors, and abilities (Chakraborty & Mondal, 2014). In this context, it can be said that educational institutions and therefore teachers should take more responsibility for shaping the abilities of students. Because teachers help students' social and emotional development as well as reveal their hidden characteristics (Blazar, 2018; Parvez & Shakir, 2013). In this context, Curtis (2017) argues that a teacher's beliefs and attitudes towards teaching can potentially affect students' success. Similarly, Trivedi (2012); states that teachers' attitudes, beliefs, and opinions affect students' behaviors. This situation highlights not only increasing the knowledge of teachers but also their professional roles such as healthy and positive attitudes. Therefore, it is considered as necessary for prospective teachers to acquire attitudes and values related to the profession as much as knowledge (Çeliköz & Çetin, 2004; Kıralp & Bolkan, 2016).

Although there is no standard definition, attitude generally includes an individual's positive or negative evaluation of any person, object, concept, or situation (Dar, 2021; Sarmah & Puri, 2014). On the other hand, attitude is defined as a complex mental state that includes individual behaviors (Ataş-Akdemir, 2018). Knowing the individual's attitude towards a stimulus can help predict the behavior of the same individual towards the relevant stimulus. When teacher actions are analyzed, it can be argued that one of the key aspects defining these behaviors is the quality of the attitude toward the profession (Üstüner, 2017). In line with this information, the attitude towards the teaching profession can be explained as the person's thoughts about teaching, her or his feelings towards it, and her performance while teaching (Camadan & Duysak, 2010). It should be highlighted how the attitude has changed over time and how it is related to other variables because there is a direct correlation between the attitude towards the teaching profession and teaching activities (Dursun, 2019).

Attitudes of teachers toward the profession it is often about the liking of the profession or the recognition that it is socially necessary and important. In addition, teachers' loyalty to the profession or their sense of belonging is related to their attitudes towards the profession (Ayık & Ataş-Akdemir, 2014; Temizkan, 2008). Similarly, in the study of Yurtseven and Dulay (2022), commitment was shown as one of the personal factors affecting attitudes towards the teaching profession. Therefore, having a good attitude towards teaching might help one develop professionally and be more commitment.

The expression of professional commitment was the first used by Greenhaus in 1971. However, the first use of the concept in today's sense is based on the five-factor commitment model developed by Morrow in 1983 (Tak & Çiftçioğlu, 2009). Professional commitment under this model is stated as making an effort for the profession, wanting to stay in the profession, showing interest in professional goals and values (Aranya & Ferris, 1984). In addition, professional commitment can be defined as the attitude or behavior of a person towards his profession (Blau, 1985). Professional commitment has been described here as a psychological relationship based on an individual's emotional response to his or her profession (Lee et al., 2000). Also, it has been explained that professional commitment is a reaction consisting of three factors: general attitude towards work, degree of professional planning, and relative importance of the job (Greenhaus, 1971). From this point of view, commitment to the teaching profession can be expressed as attitudes that affect teachers' professional development and progress. Thus, the positive attitude towards the profession of teachers or students who choose the teaching profession are associated with their willingness and commitment to the profession (Malik & Rani, 2013; Özgenel & Deniz, 2020). However, it can be said that there may be some personal factors that determine the effect of the

attitude towards the profession on the professional commitment levels of teachers. In particular, self-efficacy, which accelerates the formation of success by influencing teaching, can be considered among these factors. The fact that self-efficacy is related to both professional attitude (Demirtaş et al., 2011) and professional commitment (Coladarci, 1992; Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2001) supports this idea.

Conceptually, the foundations of self-efficacy are based on Bandura's (1977) Social Cognitive Learning Theory. In this context, self-efficacy is expressed as a person's confidence in his or her ability to carry out the actions necessary to achieve particular results. On the other hand, teacher self-efficacy is defined as a variable that takes into account individual differences in teaching activity (Gibson & Dembo, 1984). In addition, teachers' sense of efficacy includes beliefs about their capacity to influence students' performance (Ashton, 1984). Therefore, teachers' having a high level of self-efficacy can increase the quality of education and training activities and enable the profession to be carried out more successfully. Because teachers' feeling of professional efficacy is seen as one of the main factors affecting the learning-teaching process (Akkuş, 2013; Woolfolk et al., 1990). As a matter of fact, teachers' self-efficacy emerges as an important internal factor affecting professional knowledge, skills, and equipment (Bümen & Özaydın, 2013).

It can be said that professional attitude, commitment, and self-efficacy are internal motivations that affect one's teaching practice. In addition, positive or negative attitudes toward the teaching profession can shape an individual's self-efficacy towards the profession. Moreover, positive self-efficacy can increase the respect for the teaching profession and thus the professional commitment of teachers. Considering the strong relationships between them, self-efficacy belief may have a mediating role in the relationship between attitude and commitment. When the relevant literature is examined, there are studies that examine teachers' attitudes towards the profession and their professional commitment separately (Alkhateeb, 2013; Kurşunoğlu et al., 2010; Tezci & Terzi, 2010). Despite the limited number of studies examining the relationship between professional attitude and commitment (Malik & Rani, 2013), some data (Ayık & Ataş-Akdemir, 2014; Kaleli, 2020; Özcan & Nakip, 2016; Palmer, 2006; Temizkan, 2008) suggest that there may be a linear relationship between variables and self-efficacy may play a mediating role in this relationship. It is predicted that this study will contribute to filling the gap in the literature. Thus, it will be possible to better understand the impact on educational institutions and students and teaching skills of variables of professional attitude and self-efficacy, which are thought to have a positive effect on the commitment to the teaching profession. In this context, the aim of the study is to examine the relationship between classroom teachers' professional attitudes and their commitment to the profession and the mediating effect of self-efficacy belief in this relationship. In accordance with the theoretical and conceptual framework set forth in the literature, the independent variable of the study is the attitude towards the teaching profession, the dependent variable is the commitment to the teaching profession, and the mediating variable is the teacher's self-efficacy belief. With this study, it is aimed to reveal the factor that can mediate the relationship between attitude and commitment and to develop a new perspective by performing the application on classroom teachers. The hypothetical model created to question the relationships between variables is given in Figure 1.

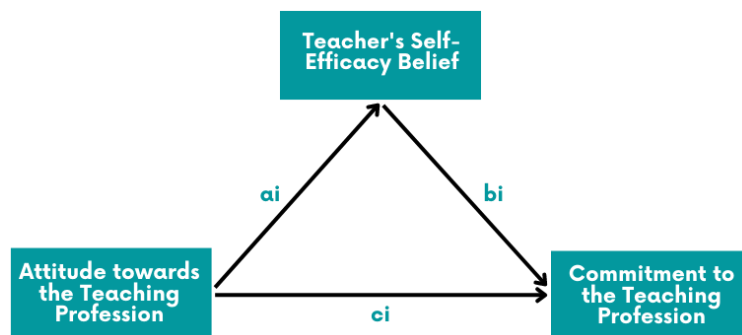


Figure 1. A Hypothetical Model Created for the Purpose of the Research

Classroom teachers, except for the regions and provinces where they work, are examined in terms of gender, age, professional seniority, taught grade level, education level, task type, school type, job satisfaction, and activities participated in. The distribution of primary school teachers by demographic characteristics is shown in Table 1.

Table 1.
Demographic Characteristics of Classroom Teachers Participating in the Study

Demographic Features	Sub-Criteria	Frequency	Percentage (%)
Gender	Female	188	80
	Male	47	20
Age	21-25 age	87	37
	26-30 age	99	42.1
	31-35 age	25	10.6
	36-40 age	17	7.2
	41-45 age	5	2.1
	51+ age	2	0.9
Professional Seniority	1-5 years	165	70.2
	5-10 years	35	14.9
	11-15 years	24	10.2
	16-20 years	8	3.4
	21+ years	3	1.3
Taught Grade Level	1. grade	59	25.1
	2. grade	54	23.0
	3. grade	38	16.2
	4. grade	44	18.7
	Multi-level grade	40	17.0
Education Level	Bachelor's degree	222	94.5
	Master degree	12	5.1
	PhD degree	1	0.4
Task Type	Permanent	90	38.3
	Contractual	109	46.4
	Paid	36	15.3
School Type	State school	223	94.9
	Private school	12	5.1
Professional Satisfaction Level	Low	38	16.2
	Medium	139	59.1
	High	58	24.7
Type of Activity Attended by Classroom Teachers	Seminar	215	70.0
	Workshop	15	4.9
	Conference	74	24.1
	Congress	3	1.0

When the gender distribution of the classroom teachers participating in the research is examined, it is seen that 80% (n= 188) are female and 20% (n= 47) are male. According to the results of the analysis, most of the teachers are in the age group of 21-25 (37%, n= 87) and the age group of 26-30 (42.1%, n= 99). Additionally, a small part of the classroom teachers are in the 41-45 age group (2.1%, n= 5) and 51 + (0.9%, n= 2). According to Table 1, it can be said that the majority of teachers have 1-5 years of professional seniority (70.2%, n= 165). Respectively, proportion of teachers teaching first, second, third and fourth

grades, is 25.1% (n= 59), 23.0% (n= 54), 16.2% (n= 38), and 18.7% (n= 44). In addition, it is understood that 40 participants (17.0%) worked as multigrade classroom teachers.

The fact that 94.4% (n= 222) of primary school teachers have undergraduate degrees, 5.1% (n= 12) graduate degrees, and 0.4% (n= 1) doctorate degrees reveals that their education levels do not differ greatly. When Table 1 is examined, it can be stated that contracted (46.4%, n= 109) and permanent (38.3%, n= 90) teachers participated more in the study in contrast to those who are paid (15.3%, n= 36) teachers. While the majority of these teachers (94.9%, n=223) work in public schools, only 12 (5.1%) continue their profession in private education institutions. It is noteworthy that teachers have a medium level of professional satisfaction with 59.1% (n= 139), a high level with 24.7% (n= 58), and low level with 16.2% (n= 38). In addition, it is seen that teachers frequently attend seminars (70%, n= 215) and conferences (24.1%, n= 74), but they prefer scientific congresses (1.0%, n= 3) and workshops (4.9%, n=15) less.

Data Collection Tools

Attitude Scale Towards Teaching Profession

Within the scope of the research, the scale developed by Demirel and Ünişen (2018) was used to determine the professional attitude levels of classroom teachers. The scale consists of 16 positive and 12 negative items and a single section. Scale includes four dimensions: valuing (items 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 14, 17, 22, 28), professional burnout (items 21, 23, 24, 25, 26, 27), indifference (items 3, 8, 9, 11, 13, 15), and openness to professional development (items 16, 18, 19, 20). In addition, the participants evaluated the scale items on a five-point Likert-type rating scale (1= Strongly disagree; 2= Partially disagree; 3= Undecided; 4= Partially agree; 5= Strongly agree). The highest score that the participants can get from the scale is 140, and the lowest score is 28. The scores obtained were used as a criterion in determining the professional attitudes of the classroom teachers.

Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale of attitude towards the teaching profession was calculated as .93 for the first factor, .80 for the second factor, .81 for the third factor, .66 for the fourth factor, and .94 for the total scale. Within the scope of this research, the internal consistency coefficient of the scale is .94 for the first factor, .82 for the second factor, .75 for the third factor, .65 for the fourth factor, and .94 for the total scale. In addition, as a result of the reliability analysis carried out on the gender variable, the reliability coefficient for female teachers was determined as .94 and for male teachers as .95. Moreover, it can be said that the Spearman-Brown correlation result ($r = .91$) and the Guttman Split Half Coefficient result ($r = .91$) contain appropriate values as a result of the two half reliability analyzes performed for the final form of the scale, which consists of 28 items (Seçer, 2015). It can be stated that the reliability coefficients for the two halves (1st part= .91; 2nd part= .88) are at the desired levels.

Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted to determine the construct validity of the attitude scale towards the teaching profession for classroom teachers. It was noted that the latent factors explaining the observed variables for scale had t-values that were significant at the .01 level. In addition, the values of the fit indices ($\chi^2/sd = 2,06$; NFI= .95; NNFI= .97; CFI= .97; RFI= .95; IFI= .97; RMR= .053; SRMR= .055; RMSEA= .067) show that the scale may be valid for the sample of this study. Values related to the goodness of fit indices were evaluated according to the criteria generally accepted in the literature and determined as excellent, acceptable, or poor. Accordingly, it can be said that χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, NNFI, and IFI are perfect, and RMR, SRMR, and RMSEA have acceptable fit values.

The Scale of Dedication to the Teaching Profession

Within the scope of the research, the scale developed by Kozikoğlu (2016) was used to determine the level of commitment to the profession of classroom teachers. The scale consists of 20 positive items and a single section. The scale includes three dimensions: commitment to the profession (items 1-8), dedication to students (items 13-20), and selfless work (items 9-12). In addition, the participants evaluated the scale items with a five-point Likert-type rating scale (1= Strongly disagree; 2= Disagree; 3=

Undecided; 4= Agree; 5= Strongly agree). The highest score that the participants can get from the scale is 100, and the lowest score is 20. The scores obtained were used as a criterion in determining the level of commitment of classroom teachers.

Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale of dedication to the teaching profession is .92 for the first factor, .86 for the second factor, .70 for the third factor, and .90 for the total scale. Within the scope of this research, the internal consistency coefficient of the scale is .94 for the first factor, .88 for the second factor, .83 for the third factor, and .94 for the total scale. In addition, as a result of the reliability analysis performed on the gender variable, the reliability coefficient for female teachers was determined as .92, and for male teachers as .96. These values showed that the scale is a reliable scale. Moreover, it can be said that the Spearman-Brown correlation result ($r = .82$) and the Guttman Split Half Coefficient result ($r = .81$) contain appropriate values as a result of the two half reliability analyses performed for the final form of the scale, which consists of 28 items. It can be stated that the reliability coefficients for the two halves (1st part = .93; 2nd part = .88) are at the desired levels.

CFA was conducted to determine the construct validity of the scale of commitment to the teaching profession for classroom teachers. It was noted that the latent factors explaining the observed variables for scale had t-values that were significant at the .01 level. In addition, the values of the fit indices ($\chi^2/sd = 2.47$; NFI= .96; NNFI= .97; CFI= .98; RFI= .95; IFI= .98; GFI= .85; RMR= .026; SRMR= .053; RMSEA= .079) show that the scale may be valid for the sample of this study. Values related to the goodness of fit indices were evaluated according to the criteria generally accepted in the literature and determined as excellent, acceptable, or poor. Accordingly, it can be said that χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, RMR, SRMR, NNFI, and IFI are perfect, and GFI and RMSEA have acceptable fit values.

Teacher Self-Efficacy Belief Scale

Within the scope of the research, the scale developed by Çolak et al. (2017) was used to determine the self-efficacy belief levels of classroom teachers. The scale consists of 27 items and a single section. Academic self-efficacy (items 1–5), professional self-efficacy (items 6–12), social self-efficacy (items 13–20), and intellectual self-efficacy (items 21-27) are the four components of the scale. In addition, the participants evaluated the scale items with a five-point Likert-type rating scale (1= Disagree; 2= Partially disagree; 3= Undecided; 4= Partially agree; 5= Agree). The highest score that the participants can get from the scale is 135, and the lowest score is 27. The scores obtained were used as a criterion in determining the self-efficacy beliefs of classroom teachers.

Cronbach Alpha internal consistency coefficient of teacher self-efficacy belief scale was calculated as .75 for the first factor, .86 for the second factor, .88 for the third factor, .87 for the fourth factor, and .93 for the total scale. Within the scope of this research, the internal consistency coefficient of the scale is .85 for the first factor, .90 for the second factor, .90 for the third factor, .91 for the fourth factor, and .95 for the total scale. In addition, as a result of the reliability analysis carried out on the gender variable, the reliability coefficient for female teachers was determined as .94 and for male teachers as .95. These values showed that the scale is a reliable scale. Moreover, it can be said that the Spearman-Brown correlation result ($r = .84$) and the Guttman Split Half Coefficient result ($r = .84$) contain appropriate values as a result of the two half reliability analyses performed for the final form of the scale, which consists of 28 items. It can be stated that the reliability coefficients for the two halves (1st part = .91; 2nd part = .92) are at the desired levels.

CFA was conducted to determine the construct validity of the teacher self-efficacy belief scale for classroom teachers. It was noted that the latent factors explaining the observed variables for scale had t-values that were significant at the .01 level. In addition, the values of the fit indices ($\chi^2/sd = 2.12$; NFI= .95; NNFI= .97; CFI= .97; RFI= .95; IFI= .97; RMR= .033; SRMR= .062; RMSEA= .069) show that the scale may be valid for the sample of this study. Values related to the goodness of fit indices were evaluated according to the criteria generally accepted in the literature and determined as excellent, acceptable, or poor. Accordingly, it can be said that χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, RMR, NNFI, and IFI are perfect, and SRMR and RMSEA have acceptable fit values.

Analysis of Data

Data were analyzed by correlation and structural equation model (SEM) analysis. Confirmatory factor analysis and normality analysis were used in the preliminary analysis. Analyses were made using LISREL 8.80 and SPSS 26.00 package programs. Before the analysis, the skewness and kurtosis values were examined and the conformity of the data to the normal distribution was tested. The distribution of the scores obtained from the scales of attitude towards the teaching profession, commitment to the teaching profession, and teacher self-efficacy beliefs was evaluated in terms of skewness and kurtosis values for all sub-dimensions. It is stated that skewness and kurtosis values are expected to be between +1 and -1, but coefficients between +2 and -2 are also acceptable (Karaatlı, 2006). Mahalanobis distance method was used to detect outliers as a result of normality analysis.

Through correlation analysis, the relationships between attitude towards the teaching profession, commitment to the teaching profession, and teacher self-efficacy beliefs were revealed. In this context, 0.00-0.29 was evaluated as very low, 0.30-0.49 as low, 0.50-0.69 as moderate, 0.70-0.89 as high, and 0.90-1.00 as very high correlation (Asuero et al., 2006). The mediating role of teacher self-efficacy belief in the relationship between attitude towards the teaching profession and commitment to the teaching profession was examined with the structural equation model. The mediating role was examined in line with the conditions set by Baron and Kenny (1986). Conditions expressed are as follows: (1) The independent and dependent variables—professional attitude and professional commitment—must be meaningfully related. (2) The mediating variable—self-efficacy belief—must be related to the independent and dependent variables. (3) When the mediator variable is controlled, there should be a decrease in the relationship rate between the independent variable and the dependent variable. However, a decrease in the relationship between the dependent variable and the independent variable does not always indicate that there is a mediating effect. Therefore, the significance level of the decrease in beta values was evaluated using the Sobel test. In the study, bootstrapping analysis was also performed to understand whether the mediation relationship was significant in 5000 samples. The significance level of .05 was taken as the basis in the study.

Ethical Procedures

Ethical principles and rules were followed during the planning of the research, data collection, analysis, and reporting. This research was deemed ethically appropriate with decision numbered 9 taken at the meeting dated 07.10.2022 and numbered 11 of Atatürk University Social and Human Sciences Ethics Committee.

Findings

Descriptive Statistics and Normality Values for Variables

Before analyzing the problems of the research, skewness, and kurtosis values were calculated for the normality distribution of the data. Descriptive statistics of variables and results of the normality analysis regarding the calculation are given in Table 2.

The fact that the kurtosis and skewness coefficients of classroom teachers regarding their professional attitude, commitment to the profession and self-efficacy beliefs are between +2 and -2 indicates that the assumption of normality is provided (George & Mallery, 2010). However, according to Table 2, it is seen that the "indifference" factor in the scale of attitude towards the teaching profession is not between +2 and -2 kurtosis values. Therefore, the data were reviewed in terms of outliers, and probability values were found according to the chi-square. According to the Mahalanobis distance method, 2 observations (276 and 171) with outliers were removed from the data set and analyses were carried out with 233 data. Table 3 has shown the findings of the normality analysis for the final computation as well as the descriptive statistics of the variables.

Table 2.*Descriptive Statistics and Normality Values Regarding the Variables of the Study in the First Case*

Scales	Variables	N	\bar{X}	SD	Skewness	Kurtosis
Attitude Scale Towards The Teaching Profession	Valuation	235	49.3	9.0	-.81	-.01
	Professional burnout	235	25.1	4.5	-1.26	1.76
	Indifference	235	27.1	3.6	-1.60	2.94
	Openness to professional development	235	18.0	2.3	-.91	.03
The Scale of Dedication to The Teaching Profession	Commitment to the profession	235	35.7	5.3	-1.10	.27
	Dedication to students	235	37.0	3.7	-1.26	1.08
	Selfless work	235	17.1	2.8	-.79	.01
Teacher Self-Efficacy Belief Scale	Academic self-efficacy	235	20.4	3.2	-.25	-.45
	Professional self-efficacy	235	31.3	3.5	-.57	-.40
	Social self-efficacy	235	28.4	4.8	-.29	-.27
	Intellectual self-efficacy	235	28.4	4.8	-.29	-.27

Table 3.*Descriptive Statistics and Normality Values Regarding the Variables of the Study in the Final State*

Scales	Variables	N	\bar{X}	SD	Skewness	Kurtosis
Attitude Scale Towards The Teaching Profession	Valuation	233	49.5	8.8	-.82	.06
	Professional burnout	233	25.2	4.4	-1.28	2.00
	Indifference	233	27.2	3.3	-1.25	.72
	Openness to professional development	233	18.0	2.3	-.93	.04
The Scale of Dedication to The Teaching Profession	Commitment to the profession	233	35.8	5.3	-1.12	.36
	Dedication to students	233	37.0	3.7	-1.27	1.11
	Selfless work	233	17.1	2.8	-.80	.05
Teacher Self-Efficacy Belief Scale	Academic self-efficacy	233	20.4	3.2	-.25	-.45
	Professional self-efficacy	233	31.3	3.5	-.58	-.39
	Social self-efficacy	233	28.4	4.8	-.29	-.29
	Intellectual self-efficacy	233	28.4	4.8	-.29	-.29

When Table 3 is reviewed, it can be seen that the variables' skewness and kurtosis values range from +2 to -2. That is, the normality condition is satisfied. The data sets obtained as a result of the normality analysis were evaluated under two headings where the indirect and direct relationships between the variables were tested.

Analysis of Direct Relationships Between Variables

After discussing the variables in terms of descriptive criteria and normality, correlation analyzes were conducted for attitude towards the teaching profession, commitment to the teaching profession, and teacher self-efficacy belief. The correlation analysis used to examine the direction and size of the relations between variables takes values between +1 and -1. The value of the correlation coefficient gets larger as it approaches 1 and decreases as it approaches 0. In addition, to be a (-) of the coefficient between the variables indicates a negative relationship, and a (+) indicates a positive relationship (Yavuz & Sağlam, 2018). Pearson correlation analysis was used to test the direct relationships between the variables. Descriptive results of variables and correlation results are presented in Table 4.

Table 4.
Correlation Coefficients between Variables

Variables	X	SD	Professional Attitude	Self-Efficacy Belief	Professional Commitment
Professional Attitude	120.1	16.9	1		
Self-Efficacy Belief	116.0	13.0	.34**	1	
Professional Commitment	89.9	10.1	.77**	.57**	1

** Relationship Between Variables

Table 4 shows that there are positive and moderately significant relationships between teacher self-efficacy belief and attitude towards the teaching profession ($r = .34, p < .01$), and between commitment to the teaching profession and teacher self-efficacy belief ($r = .57, p < .01$). In addition, the results reveal that there is a highly significant positive relationship between commitment to the teaching profession and attitude towards the teaching profession ($r = .77, p < .01$). Thus, hypotheses $H1$, $H2$ and $H3$, which predict direct relationships between concepts, have been proven to be correct.

Analysis of Indirect Relationships Between Variables

Regression analysis was conducted to test the hypothesis ($H4$) regarding the indirect relationships between the professional attitude, commitment to the profession, and self-efficacy beliefs of primary school teachers. The obtained findings allow the evaluation of the predicted mediation effect by revealing that the relationship between the variables is significant. Because the determination of the mediation relationship is carried out by multiple regression analysis (Baron & Kenny, 1986).

According to the research model, teacher self-efficacy belief will play a mediating role in the indirect relationship between commitment to the teaching profession and attitude toward it. Table 5 presents the findings of the regression analysis that was carried out to ascertain the mediation relationship.

Table 5.
Multiple Regression Results for Variables

Dependent Variable	Independent Variable	B	Standard Error	β	T	p	R ²
Teacher Self-Efficacy Belief	Attitude Towards the Teaching Profession						
	Constant	83.18	6.02	-	13.83	.000	-
	Attitude Towards the Teaching Profession	.273	.050	.340	5.50	.000	.12
Commitment to the Teaching Profession	Attitude Towards the Teaching Profession						
	Constant	31.51	3.14	-	10.04	.000	-
	Attitude Towards the Teaching Profession	.486	.026	.777	18.78	.000	.60
Commitment to the Teaching Profession	Teacher Self-Efficacy Belief; Attitude Towards the Teaching Profession						
	Constant	9.44	3.66	-	2.58	.011	-
	Attitude Towards the Teaching Profession	.414	.024	.661	17.41	.000	-
	Teacher Self-Efficacy Belief	.265	.030	.340	8.96	.000	.10

Below is the regression equation that was determined based on the findings of the regression analysis:

$$1. \text{Teacher Self-Efficacy Belief} = 83.18 + .273 * \text{Attitude Towards Teaching Profession}$$

2. Commitment to Teaching Profession= 31.51 + .486 * Attitude Towards Teaching Profession

3. Commitment to Teaching Profession= 9.44 + .414 * Attitude Towards Teaching Profession + .265 * Teacher Self-Efficacy Belief

The effect of the attitude towards the teaching profession, determined in the second regression model, on a commitment to the teaching profession decreased with the introduction of teacher self-efficacy belief into the regression model. In other words, while the effect of professional attitude on commitment to the profession was observed to be .777 in the 2nd regression model, this effect decreased to .661 with the addition of the mediator variable to the model. The decrease in the last case indicates that there may be a partial mediation effect. So, self-efficacy belief partially mediates the relationship between professional attitude and commitment to the profession. However, in order to conclude that professional attitude affects professional commitment through self-efficacy belief, the Z value calculated with the Sobel test should be considered. With the Sobel test, the significance level of the mediation effect can be determined depending on the non-standardized beta value and the standard error coefficient (Preacher & Hayes, 2004). Sobel test equation and explanations for this equation are shown below (Baron & Kenny, 1986; Howard, n.d.).

$$\text{Sobel test equation} = a * b / \sqrt{(b^2 * S_a^2 + a^2 * S_b^2)}$$

In the equation, a stands for the non-standardized regression coefficient for the association between the independent variable and the mediating variable, whereas S_a denotes the standard error for a. On the other hand, b represents the non-standardized regression coefficient for the relationship between the mediator variable and the dependent variable, and S_b represents the standard error coefficient for b.

The Z value calculated according to the Sobel test equation was found to be 4.64. Z value greater than 1.96 during the interpretation of the Sobel test results indicates the presence of a mediating effect (Frazier et al., 2004). Therefore, it can be said that the Z value is significant and the H4 hypothesis can be accepted. In addition, it can be stated that there is an indirect relationship between professional attitude and commitment to the profession through self-efficacy belief. Additionally, the p-value was found to be .000 by the online Sobel test calculator* and the significance of the Z value was confirmed.

Bootstrapping Process

In order to increase the validity of the level of significance of the indirect and direct effects of the research model bootstrapping process was performed by 5,000 resamplings. The coefficients for the direct and indirect effects resulting from this process and the confidence intervals for these coefficients are shown in Table 6.

Table 6.
Bootstrapping Process for the Mediating Model

Effects on Variables	Estimated Impact Value	%95		p
		Lower Limit Value (LLCI)	Upper Limit Value (ULCI)	
Direct Effect				
Attitude → Commitment	.486	.435	.537	.000
Attitude → Self-efficacy	.273	.175	.370	.000
Self-efficacy → Commitment	.265	.207	.323	.000
Indirect Effect				
Attitude (Self-efficacy) → Commitment	.072	.045	.106	-

The bootstrapping process was carried out to determine whether the indirect effect of the professional attitudes of the classroom teachers on the commitment to the profession through self-

* The Sobel test calculator was accessed from <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm>

efficacy belief is significant. It was determined that the indirect path coefficient confidence intervals obtained as a result of this process did not cover zero (bootstrap= .072, 95% CI= .045 - .106). In other words, it was observed that the bootstrap confidence interval values were not above or below zero. For this reason, it has been concluded that the indirect effect of professional attitude on professional commitment through self-efficacy belief is significant. As a result of these analyzes, it can be said that teacher self-efficacy belief has a mediating role in the relationship between the attitude towards the teaching profession and commitment to the teaching profession.

Conclusion and Discussion

Considering the findings of the study, it was determined that there was a highly significant positive correlation between teachers' professional commitment scores and their professional attitude scores. In other words, it can be said that as a positive attitude towards the profession increases, teachers' professional commitment increases and there is a linear relationship between attitude and commitment. In addition, the predictive effect of teachers' attitude tendencies on their commitment to the profession was examined and it was seen that professional attitude explained 60% of the commitment. These results are similar to the results of some previous studies examining the relationship between attitude and commitment (Anyamene et al., n.d.; Malik & Rani, 2013; Türk & Korkmaz, 2022). Similarly, in Santiago's (2019) study, the null hypothesis stating that the teacher's emotional attitude does not have a significant effect on the level of organizational commitment was rejected. The fact that the teacher who has a positive attitude towards the profession loves his job more and tries to perform it in the best way may have caused high professional commitment. On the other hand, it can be stated that attitudes are the precursors of behaviors by influencing emotions and thoughts, and accordingly, teachers' commitment to the profession increases.

Considering the findings of the study, it is seen that there is a moderately significant positive correlation between the professional attitude scores of classroom teachers and their self-efficacy scores. In short, it can be stated that self-efficacy belief scores increase in parallel with teachers' attitude scores, and thus attitude is a factor that develops self-efficacy. In addition, the predictive effect of teachers' attitude tendencies on their self-efficacy was examined and it was seen that professional attitude explained 12% of self-efficacy. These results are supported by the results of some studies examining the relationship between attitude and self-efficacy belief (Dadandı et al., 2016; Erawan, 2011; Eroğlu & Ünlü, 2015; Şahin & Şahin, 2017). Because it can be thought that a teacher who has a positive attitude towards the profession has self-confidence and that his professional self-efficacy belief develops with this motivation. A positive attitude can contribute to classroom teachers' systematic educational planning, classroom management, effective application of teaching methods, and healthy evaluation. Therefore, depending on these skills, teachers' self-efficacy beliefs towards the profession may increase. On the other hand, Arastaman's (2013) study found a moderately significant relationship between the two variables. Despite this, it was stated in the study that the attitude towards the teaching profession is not an important predictor of self-efficacy belief. This situation is explained by the limited opportunities of teachers, their level of acceptance in the profession, and economic conditions.

According to the findings of the study, there is a moderately significant positive correlation between teacher self-efficacy belief and professional commitment. Thus, it can be stated that as the self-efficacy scores of the classroom teachers increase, the scores of their commitment to the profession also increase and self-efficacy is a variable that affects the commitment to the profession. Expressing that teachers with a high sense of efficacy show more commitment to teaching is in line with this finding (Coladarci, 1992). In another study on this subject (Evans & Tribble, 1986), a significant correlation was observed between proficiency and commitment to teaching, although it was low. This may be due to the characteristics of educational institutions that support teachers. In other words, school characteristics that try to increase a teacher's self-efficacy can encourage both school and professional commitment. The statement by McLaughlin et al (1986) that school decisions and working conditions shape teachers' feelings of efficacy supports this idea.

The effect of the attitude towards the teaching profession on professional commitment ($r = .78$) decreased when teacher self-efficacy beliefs were included in the regression model ($r = .66$). In other words, it can be thought that self-efficacy belief partially mediates the relationship between professional attitude and commitment to the profession. The Z value determined according to the Sobel test equation was calculated as 4.64. Thus, it can be stated that the Z value is significant and there is an indirect relationship between professional attitude and commitment to the profession through self-efficacy belief. In addition, the p-value was found to be .000 in the Sobel test and the significance of the Z value was confirmed. However, bootstrapping was performed to increase the validity and it was seen that the confidence intervals for the indirect path coefficient reached did not include zero (bootstrap = .072, 95% CI = .045 - .106). Therefore, it has been understood that the attitude towards the teaching profession has an indirect effect on professional commitment through self-efficacy belief.

Recommendations

The most important limitation of this study is that the available data were collected only from classroom teachers. Therefore, in order to increase generalizability, it can be suggested that future studies should be conducted by collecting data from teachers in different branches. Only the mediatory function of teacher self-efficacy belief in the association between attitude toward the teaching profession and professional commitment was investigated in the study. In future research, the mediating role of different factors such as teacher motivation in the relationship between the two variables can be investigated. In addition, according to the findings of the study, it was revealed that teacher self-efficacy belief, professional attitude, and professional commitment levels were predictors of each other. Based on this result, it seems appropriate to develop programs that will increase teachers' self-efficacy, attitudes towards the profession, and their commitment, and produce healthy and effective solutions.

Author Contribution Rates

The authors contributed equally to the study.

Ethical Declaration

All rules included in the "Directive for Scientific Research and Publication Ethics in Higher Education Institutions" have been adhered to, and none of the "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics" included in the second section of the Directive have been implemented.

Conflict Statement

The authors declares no competing interests.

Türkçe Sürümü

Giriş

Günümüzde bilim okuryazarlığı gibi bilgi becerileri ile eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim kurma gibi yaşam becerilerinin bireylere kazandırılması gerekmektedir (İspir & Yıldız, 2021). Bu becerilerin yanı sıra bulunduğu çevre için faydalı, bilimsel düşünebilen ve üretken bireylerin yetiştirilmesi eğitim aracılığıyla sağlanmaktadır. Eğitim; bilgi, değer, davranış kalıpları ve yetenek dâhil olmak üzere insanın potansiyelini artırmayı sağlayan resmî veya gayri resmî bir uygulamadır (Chakraborty & Mondal, 2014). Bu kapsamda eğitim kurumlarının dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin yeteneklerini şekillendirmede daha fazla sorumluluk almaları gerektiği söylenebilir. Çünkü öğretmenler, öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimine yardımcı olmanın yanı sıra onların gizli özelliklerini ortaya çıkarmaktadır (Blazar, 2018; Parvez & Shakir, 2013). Bu kapsamda Curtis (2017), bir öğretmenin öğretime yönelik inanç ve tutumlarının öğrencilerin başarısını potansiyel olarak etkileyebileceğini öne sürmektedir. Benzer şekilde Trivedi (2012); öğretmenlerin tutum, inanç ve görüşlerinin öğrencilerin davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlerin sadece bilgilerini artırmayı değil, sağlıklı ve olumlu tutum gibi mesleki rollerini ön plana çıkarmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının meslekle alakalı tutum ve değerleri edinmeleri en az bilgi kadar gerekli görülmektedir (Çeliköz & Çetin, 2004; Kıralp & Bolkan, 2016).

Standart bir tanımı bulunmamasına rağmen tutum, genel olarak kişinin herhangi bir bireye, nesneye, kavrama veya duruma yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmesini kapsar (Dar, 2021; Sarmah & Puri, 2014). Öte yandan tutum, bireysel davranışları içeren karmaşık bir zihinsel durum olarak tanımlanır (Ataş-Akdemir, 2018). Bireyin bir uyarıcıya karşı tutumunu bilmek, aynı bireyin ilgili uyarıcıya karşı davranışını tahmin etmeyi sağlayabilir. Öğretmen davranışları incelendiğinde bu davranışları belirleyen temel faktörlerden birinin mesleğe yönelik tutumun niteliği olduğu söylenebilir (Üstüner, 2017). Bu bilgiler doğrultusunda öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, kişinin öğretmenliğe yönelik hissettikleri, ona karşı düşündükleri ve öğretmenlikteki bireysel performansı şeklinde açıklanabilir (Camadan & Duysak, 2010). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmenlik faaliyetleri arasında doğrudan bir ilişki bulunduğundan, tutumun zaman içinde nasıl değiştiği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun diğer değişkenlerle ilişkisi üzerinde durulmalıdır (Dursun, 2019).

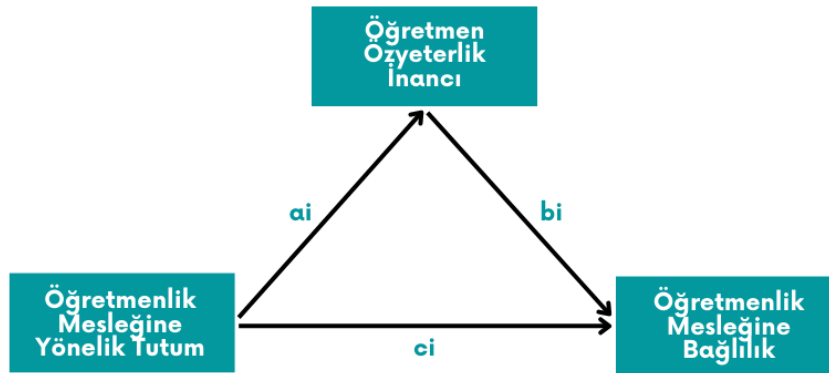
Öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları; genellikle mesleğin sevilmesi veya toplumsal olarak gerekli ve önemli olduğunun bilinmesiyle alakalıdır. Ayrıca öğretmenlerin mesleğe sadık olmaları veya aidiyet duygusunu taşımaları, mesleğe yönelik tutumlarıyla ilişkilidir (Ayık & Ataş-Akdemir, 2014; Temizkan, 2008). Benzer şekilde Yurtseven ve Dulay'ın (2022) çalışmasında bağlılık, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları etkileyen kişisel faktörlerden biri olarak gösterilmiştir. Bu yüzden, öğretmenliğe karşı olumlu tutum kişinin mesleki gelişimini ve bağlılığını artırmada etkili olabilir.

Mesleki bağlılık ifadesi, ilk olarak Greenhaus (1971) tarafından ele alınmıştır. Ancak kavramın günümüzdeki anlamıyla kullanımı, Morrow (1983) tarafından geliştirilen beş faktörlü bağlılık modeline dayanmaktadır (Tak & Çiftçioğlu, 2009). Bu model kapsamında mesleki bağlılık; bireyin mesleği için çaba sarf etmesi, meslekte kalma isteğinde bulunması, mesleki hedef ve değerlere ilişkin ilgi göstermesi olarak belirtilmektedir (Aranya & Ferris, 1984). Ayrıca mesleki bağlılık, kişinin mesleğine yönelik tutumu veya davranışları olarak tanımlanabilir (Blau, 1985). Mesleki bağlılık burada, bireyin mesleğine karşı duygusal tepkisine dayanan psikolojik bir ilişki olarak nitelendirilmiştir (Lee vd., 2000). Bununla birlikte mesleki bağlılığın tutum, mesleki planlama derecesi ve işin göreceli önemi olmak üzere üç faktörden oluşan bir tepki olduğu açıklanmıştır (Greenhaus, 1971). Buradan hareketle öğretmenlik mesleğine bağlılık, öğretmenlerin mesleki gelişimini ve ilerlemesini etkileyen tutumlar şeklinde ifade edilebilir. Böylece öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutuma sahip olması, mesleğe gönüllü olmaları ve bağlılık göstermeleri ile ilişkilendirilmektedir (Malik & Rani, 2013; Özgenel & Deniz, 2020). Ancak mesleğe yönelik tutumun, öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerine etkisini belirleyen bazı kişisel faktörlerin olabileceği söylenebilir. Özellikle öğretimi etkileyerek başarının oluşumunu hızlandıran özyeterlik bu faktörler arasında düşünülebilir. Özyeterliğin hem mesleğe yönelik tutum (Demirtaş vd.,

2011) hem de mesleki bağlılıkla (Coladarcı, 1992; Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2001) ilişkili olması bu fikri desteklemektedir.

Kavramsal olarak özyeterliliğin ilk kullanımları Bandura'ya (1977) dayanmaktadır. Bu kapsamda özyeterlilik, kişinin belirli sonuçlar üretmek için gereken davranışları başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine olan inancı olarak ifade edilmektedir. Diğer taraftan öğretmen özyeterliliği, öğretim etkinliğindeki bireysel farklılıkları hesaba katan bir değişken olarak tanımlanmaktadır (Gibson & Dembo, 1984). Ayrıca öğretmenlerin yeterlilik duygusu, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine ilişkin inançları kapsamaktadır (Ashton, 1984). Bu yüzden öğretmenlerin yüksek düzeyde özyeterliliğe sahip olması, eğitim ve öğretimin niteliğini arttırabilir ve mesleğin daha başarılı yürütülmesini sağlayabilir. Çünkü mesleki açıdan öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeleri, öğrenme-öğretme sürecini şekillendiren ana etkenlerden biri olarak görülmektedir (Akkuş, 2013; Woolfolk vd., 1990). Nitekim öğretmenlerin özyeterlilikleri mesleğe ilişkin bilgi, beceri ile donanımlarını şekillendiren önemli etkenler olarak meydana gelmektedir (Bümen & Özaydın, 2013).

Mesleki tutumun, bağlılığın ve özyeterliliğin, kişinin öğretim uygulamasını etkileyen içsel motivasyonlar olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu veya olumsuz tutum, bireyin mesleğe karşı özyeterliliğini şekillendirebilir. Bununla birlikte olumlu özyeterlilik, öğretmenlik mesleğine duyulan saygıyı ve böylece öğretmenlerin mesleki bağlılığını artırabilir. Aralarındaki güçlü ilişkiler dikkate alındığında özyeterlilik inancı, tutum ve bağlılık arasındaki ilişkide aracı role sahip olabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ile mesleki bağlılıklarını ayrı ayrı inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Alkhateeb, 2013; Kurşunoğlu vd., 2010; Tezci & Terzi, 2010). Mesleki tutum ile bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma (Malik & Rani, 2013) olmasına karşın bazı veriler (Ayık & Atas-Akdemir, 2014; Kaleli, 2020; Özcan & Nakip, 2016; Palmer, 2006; Temizkan, 2008) değişkenler arası doğrusal bir ilişki olabileceğini ve bu ilişkide özyeterliliğin aracı rol oynayabileceğini düşündürmektedir. Bu çalışmanın alanyazındaki boşluğun doldurulmasında katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Böylece öğretmenlik mesleğine yönelik bağlılık üzerinde olumlu etkisi olduğu düşünülen mesleki tutum ve özyeterlilik değişkenlerinin, özelde öğretmen becerilerinde, genelde ise eğitim kurumları ve öğrencilerde yarattığı etkiyi daha iyi anlamak söz konusu olabilecektir. Buradan hareketle çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumları ile mesleğe bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide özyeterlilik inancının aracılık etkisini incelemektir. Alanyazın bölümünde ortaya konan kavramsal ve kavramsal çerçeveye uygun şekilde çalışmanın bağımsız değişkeni öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, bağımlı değişkeni öğretmenlik mesleğine bağlılık ve aracı değişkeni öğretmen özyeterlilik inancı olarak belirlenmiştir. Bu çalışmayla, tutum ile bağlılık ilişkisine aracılık edebilecek faktörün ortaya konması ve uygulamanın sınıf öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmesiyle yeni bir bakış açısı geliştirilmesi hedeflenmiştir. Değişkenler arası ilişkilerin sorgulanabilmesine yönelik oluşturulan hipotetik model Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Araştırmanın Amacına Yönelik Oluşturulan Hipotetik Model

Oluşturulan analiz modelinde c_i , öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki doğrudan etkisini; a_i , öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun öğretmen özyeterlik inancı üzerindeki doğrudan etkisini; b_i , öğretmen özyeterlik inancının öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki doğrudan etkisini; $a_i b_i$ ise öğretmen özyeterlik inancı aracılığıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki dolaylı etkisini göstermektedir. Bu kapsamda araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H1: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmenlik mesleğine bağlılık arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H2: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmen özyeterlik inancı arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H3: Öğretmen özyeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine bağlılık arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H4: Öğretmen özyeterlik inancının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmenlik mesleğine bağlılık arasındaki ilişkide aracılık etkisi vardır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının mesleki tutum ile mesleğe bağlılık arasındaki aracılık rolü, ilişkisel tarama modeline göre değerlendirilmiştir. Tarama modeli, araştırmaya konu olan bir olayı, durumu, nesneyi veya bireyi etkilemeden olduğu gibi aktarmayı amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Öte yandan ilişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında bir ilişki varsa bu ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma desendir (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılı birinci dönemi itibarıyla aktif olarak görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Türkiye’de görev yapan bütün sınıf öğretmenlerine ulaşmak emek, zaman ve imkân bakımından zordur. Dolayısıyla zengin veri elde etmek ve araştırma evrenini temsil edecek örneklemi belirlemek amacıyla İstatistik Bölge Birimleri Sınıflaması (İBBS) dikkate alınmıştır. Bu nedenle veri setinin uygulanacağı tüm iller listelenerek her bir coğrafi ve istatistikî bölgede görev yapan sınıf öğretmenlerinin çalışma grubuna dâhil edilmesi amaçlanmıştır. Ölçek uygulama çalışmaları sırasında 237 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Uygulamalar tamamlandıktan sonra, ölçekler kontrol edilerek eksik veya hatalı doldurulduğu belirlenen 2 veri seti değerlendirilmeye alınmamıştır. Böylece toplam 235 ölçek seti, araştırmada kullanılmıştır. İBBS’ye göre 12 bölge ile 26 alt bölgeden seçilen ve araştırmada kullanılan 51 il Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Araştırma için Veri Toplanan İller

Görev yapılan bölge ve iller dışında sınıf öğretmenleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, okutulan sınıf düzeyi, eğitim düzeyi, görev türü, okul türü, iş doyum ve katılımında bulunulan etkinlikler açısından ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklere göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.
Çalışmaya Katılan Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Alt Ölçütler	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	188	80
	Erkek	47	20
Yaş	21-25 yaş	87	37
	26-30 yaş	99	42.1
	31-35 yaş	25	10.6
	36-40 yaş	17	7.2
	41-45 yaş	5	2.1
	51+ yaş	2	0.9
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	165	70.2
	5-10 yıl	35	14.9
	11-15 yıl	24	10.2
	16-20 yıl	8	3.4
	21+ yıl	3	1.3
Okutulan Sınıf Düzeyi	1. sınıf	59	25.1
	2. sınıf	54	23.0
	3. sınıf	38	16.2
	4. sınıf	44	18.7
	Birleştirilmiş sınıf	40	17.0
Eğitim Düzeyi	Lisans	222	94.5
	Yüksek lisans	12	5.1
	Doktora	1	0.4
Görev Türü	Kadrolu	90	38.3
	Sözleşmeli	109	46.4
	Ücretli	36	15.3
Görev Yapılan Okul Türü	Devlet okulu	223	94.9
	Özel okul	12	5.1
Mesleki Doyum Düzeyi	Düşük	38	16.2
	Orta	139	59.1
	Yüksek	58	24.7
Sınıf Öğretmenlerin Katıldıkları Etkinlik Türü	Seminer	215	70.0
	Çalıştay	15	4.9
	Konferans	74	24.1
	Kongre	3	1.0

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, %80’inin (n= 188) kadın, %20’sinin (n= 47) erkek olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü 21-25 yaş (%37, n= 87) ve 26-30 yaş (%42.1, n= 99) grubu içerisinde yer almaktadır. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin küçük bir kısmı 41-45 yaş (%2.1, n= 5), 51 ve üzeri yaş (%0.9, n= 2) grubunda bulunmaktadır. Tablo 1’e göre, öğretmenlerin çoğunluğunun 1-5 yıl mesleki kıdeme (%70.2, n= 165) sahip oldukları söylenebilir. Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfları okutan katılımcı öğretmenlerin oranı sırasıyla %25.1 (n= 59), %23.0 (n= 54), %16.2 (n= 38) ve % 18.7’dir (n= 44). Ayrıca 40 katılımcının (%17.0) birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı anlaşılmaktadır.

Katılımcı sınıf öğretmenlerinin %94.4 (n= 222) oranında lisans, %5.1 (n= 12) oranında yüksek lisans ve %0.4 (n= 1) oranında doktora mezunu olmaları onların eğitim düzeylerinin büyük bir farklılık

göstermediğini ortaya koymaktadır. Tablo 1 incelendiğinde, ücretli öğretmenlik yapanların (%15.3, n= 36) aksine araştırmaya daha çok sözleşmeli (%46.4, n= 109) ve kadrolu (%38.3, n= 90) öğretmenlerin katıldığı belirtilebilir. Bu öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu devlet okullarında (%94.9, n= 223) görev yapmaktayken sadece 12'si (%5.1) özel eğitim kurumlarında mesleklerini devam ettirmektedir. Öğretmenlerin %59.1 oranla (n= 139) orta düzeyde; %24.7 oranla (n= 58) yüksek düzeyde ve %16.2 oranla (n= 38) düşük düzeyde mesleki doyuma sahip olmaları dikkat çekmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin, çoğu kez seminer (%70, n= 215) ve konferanslara (%24.1, n= 74) katıldığı ancak bilimsel kongre (%1.0, n= 3) ve çalıştayları (%4.9, n= 15) daha az tercih ettikleri görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum düzeylerini belirlemek için Demirel ve Ünişen'in (2018) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek; 16 olumlu, 12 olumsuz maddeden ve tek bölümden oluşmaktadır. Ölçek; değer verme (1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 12, 14, 17, 22, 28. maddeler), mesleki tükenmişlik (21, 23, 24, 25, 26, 27. maddeler), ilgisizlik (3, 8, 9, 11, 13, 15. maddeler) ve mesleki gelişime açıklık (16, 18, 19, 20. maddeler) olmak üzere dört boyut altında sınıflandırılmaktadır. Ayrıca katılımcılar, ölçek maddelerini beşli Likert tipi bir derecelendirme ölçeğiyle değerlendirmişlerdir. Katılımcıların ölçekten alabileceği en yüksek puan 140, en düşük puan 28'dir. Elde edilen puanlar, sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının belirlenmesinde ölçüt olarak kullanılmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .93, ikinci faktör için .80, üçüncü faktör için .81, dördüncü faktör için .66, toplam ölçek için ise .94 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçeğin iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .94, ikinci faktör için .82, üçüncü faktör için .75, dördüncü faktör için .65, toplam ölçek için ise .94 olarak saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni üzerinden gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucunda kadın öğretmenler için güvenilirlik katsayısı .94, erkek öğretmenler için güvenilirlik katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte 28 maddeden oluşan ölçeğin son şekline yönelik gerçekleştirilen iki yarı güvenilirlik analizi sonucunda, Spearman-Brown korelasyon sonucu ($r = .91$) ile Guttman Split Half Coefficient sonucunun ($r = .91$) uygun değerleri içerdiği (Seçer, 2015) ve iki yarıya ilişkin güvenilirlik katsayılarının (1. kısım= .91; 2. kısım= .88) istenilen düzeylerde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin sınıf öğretmenleri için yapı geçerliliğini belirleme amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçek için gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumuna yönelik olarak t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca uyum indekslerine ait değerler ($\chi^2/sd = 2.06$; NFI= .95; NNFI= .97; CFI= .97; RFI= .95; IFI= .97; RMR= .053; SRMR= .055; RMSEA= .067) ölçeğin bu araştırmanın örneklemini için geçerli olabileceğini göstermektedir. Uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerler; alanyazında genel olarak kabul gören ve mükemmel, kabul edilebilir veya zayıf şeklinde belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Buna göre χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, NNFI ve IFI'nın mükemmel; RMR, SRMR ve RMSEA'nın kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin mesleğe bağlılık düzeylerini belirlemek için Kozikoğlu'nun (2016) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek, 20 olumlu maddeden ve tek bölümden oluşmaktadır. Ölçek; mesleğe bağlılık (1-8. maddeler), öğrencilere adanma (13-20. maddeler) ve özverili çalışma (9-12. maddeler) olmak üzere üç boyut altında sınıflandırılmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenleri, ölçek maddelerini beşli Likert tipi bir derecelendirme ölçeğiyle değerlendirmişlerdir. Katılımcıların ölçekten alabileceği en yüksek puan 100, en düşük puan 20'dir. Elde edilen puanlar, sınıf öğretmenlerinin mesleğe bağlılık düzeylerinin belirlenmesinde ölçüt olarak kullanılmıştır.

Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin Cronbach Alpha (α) iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .92, ikinci faktör için .86, üçüncü faktör için .70, toplam ölçek için ise .90 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında ölçeğin iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .94, ikinci faktör için .88, üçüncü faktör için .83, toplam ölçek için ise .94 olarak saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni üzerinden gerçekleştirilen

güvenirlilik analizi sonucunda kadın öğretmenler için güvenirlilik katsayısı .92, erkek öğretmenler için güvenirlilik katsayısı .96 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte 20 maddeden oluşan ölçeğin son şekline yönelik gerçekleştirilen iki yarı güvenirlilik analizi sonucunda, Spearman-Brown korelasyon sonucu ($r = .82$) ile Guttman Split Half Coefficient sonucunun ($r = .81$) uygun değerleri içerdiği ve iki yarıya ilişkin güvenirlilik katsayılarının (1. kısım= .93; 2. kısım= .88) istenilen düzeylerde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin sınıf öğretmenleri için yapı geçerliliğini belirlemek için DFA yapılmıştır. Ölçek için gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumuna yönelik olarak t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca uyum indekslerine ait değerler ($\chi^2/sd = 2.47$; NFI= .96; NNFI= .97; CFI= .98; RFI= .95; IFI= .98; GFI= .85; RMR= .026; SRMR= .053; RMSEA= .079) ölçeğin bu araştırmanın örneklemini için geçerli olabileceğini göstermektedir. Uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerler; alanyazında genel olarak kabul gören ve mükemmel, kabul edilebilir veya zayıf şeklinde belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Buna göre χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, RMR, SRMR, NNFI ve IFI'nın uyum değerlerinin mükemmel; GFI ve RMSEA'nın uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inanç düzeylerini belirlemek için Çolak vd'nin (2017) geliştirdiği ölçek kullanılmıştır. Ölçek, 27 maddeden ve tek bölümden oluşmaktadır. Ölçek; akademik özyeterlik (1-5. maddeler), mesleki özyeterlik (6-12. maddeler), sosyal özyeterlik (13-20. maddeler) ve entelektüel özyeterlik (21-27. maddeler) olmak üzere dört boyut altında sınıflandırılmaktadır. Ayrıca katılımcılar, ölçek maddelerini beşli Likert tipi bir derecelendirme ölçeğiyle değerlendirmişlerdir. Katılımcıların ölçekten alabileceği en yüksek puan 135, en düşük puan 27'dir. Elde edilen puanlar, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik inançlarının belirlenmesinde ölçüt olarak kullanılmıştır.

Öğretmen özyeterlik inancı ölçeğinin Cronbach Alpha (α) iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .75, ikinci faktör için .86, üçüncü faktör için .88, dördüncü faktör için .87, toplam ölçek için ise .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık katsayısı; birinci faktör için .85, ikinci faktör için .90, üçüncü faktör için .90, dördüncü faktör için .91, toplam ölçek için ise .95 olarak saptanmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkeni üzerinden gerçekleştirilen güvenirlilik analizi sonucunda kadın öğretmenler için güvenirlilik katsayısı .94, erkek öğretmenler için güvenirlilik katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte 27 maddeden oluşan ölçeğin son şekline yönelik gerçekleştirilen iki yarı güvenirlilik analizi sonucunda, Spearman-Brown korelasyon sonucu ($r = .84$) ile Guttman Split Half Coefficient sonucunun ($r = .84$) uygun değerleri içerdiği ve iki yarıya ilişkin güvenirlilik katsayılarının (1. kısım= .91; 2. kısım= .92) istenilen düzeylerde olduğu söylenebilir.

Öğretmen özyeterlik inancı ölçeğinin sınıf öğretmenleri için yapı geçerliliğini belirlemek için DFA yapılmıştır. Ölçek için gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumuna yönelik olarak t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca uyum indekslerine ait değerler ($\chi^2/sd = 2,12$; NFI= .95; NNFI= .97; CFI= .97; RFI= .95; IFI= .97; RMR= .033; SRMR= .062; RMSEA= .069) ölçeğin bu araştırmanın örneklemini için geçerli olabileceğini göstermektedir. Uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerler; alanyazında genel olarak kabul gören ve mükemmel, kabul edilebilir veya zayıf şeklinde belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiştir. Buna göre χ^2/sd , NFI, CFI, RFI, RMR, NNFI ve IFI'nın uyum değerlerinin mükemmel; SRMR ve RMSEA'nın uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Veriler korelasyon ve yapısal eşitlik modeli (YEM) analizi ile çözümlenmiştir. Ön analizlerde DFA ve normallik analizi kullanılmıştır. Analizler SPSS 26 ve LISREL 8.8 paket programları kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analizlerden önce çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak ölçeklerdeki tüm alt boyutların normal dağılıma uygunluğu değerlendirilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olmasının beklendiği, fakat +2 ile -2 arasındaki katsayıların da kabul edilebilir olduğu ifade edilmektedir (Karaatlı, 2006). Normallik analizi sonucunda aykırı değerleri tespit etmek için Mahalanobis uzaklık yöntemi kullanılmıştır.

Korelasyon analizleri aracılığıyla tutum, bağlılık ve özyeterlik inançları arasındaki ilişkiler ortaya koyulmuştur. Bu kapsamda 0.00-0.29 çok düşük, 0.30-0.49 düşük, 0.50-0.69 orta, 0.70-0.89 yüksek ve 0.90-1.00 çok yüksek korelasyon olarak değerlendirilmiştir (Asuero vd., 2006). Diğer taraftan yapısal eşitlik modeli ile öğretmen özyeterlik inancının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öğretmenlik mesleğine bağlılık arasındaki ilişkide aracılık rolüne bakılmıştır. Aracılık rolü Baron ve Kenny'nin (1986) öne sürdüğü koşullara göre değerlendirilmiştir. İfade edilen koşullar şunlardır: (1) Bağımsız ve bağımlı değişken arasında -mesleki tutum ve mesleğe bağlılık- anlamlı bir ilişki bulunmalıdır. (2) Aracı değişken -özyeterlik inancı- bağımsız ve bağımlı değişkenlerle ilişkili olmalıdır. (3) Aracı değişken kontrol edildiğinde bağımsız değişkenle bağımlı değişken arasındaki ilişki oranında bir azalma meydana gelmelidir. Ancak bu durum, mutlak bir aracılık etkisinin olduğunu göstermemektedir. Bu yüzden Sobel testi kullanılarak beta değerlerindeki azalma oranının anlamlılık düzeyi değerlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca aracılık ilişkisinin 5000 örneklem düzeyinde anlamlı olup olmadığını belirlemek için bootstrapp analizi gerçekleştirilmiştir. Çalışmada .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Etik İşlemler

Araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analizi ve raporlanması aşamalarında etik ilke ve kurallara uyulmuştur. Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 07.10.2022 tarih ve 11 sayılı toplantısında alınan 9 numaralı kararı ile bu araştırma etik açıdan uygun görülmüştür.

Bulgular

Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri

Araştırmanın problemlerine yönelik analiz yapılmadan önce verilerin normallik dağılımı için çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Hesaplamaya yönelik normallik analizi sonuçları ve değişkenlere ait betimsel istatistikler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

İlk Durumda Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri

Ölçekler	Değişkenler	N	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmenlik	Değer verme	235	49.3	9.0	-.81	-.01
Mesleğine	Mesleki tükenmişlik	235	25.1	4.5	-1.26	1.76
Yönelik Tutum	İlgisizlik	235	27.1	3.6	-1.60	2.94
Ölçeği	Mesleki gelişime açıklık	235	18.0	2.3	-.91	.03
Öğretmenlik	Mesleğe bağlılık	235	35.7	5.3	-1.10	.27
Mesleğine	Öğrencilere adanma	235	37.0	3.7	-1.26	1.08
Adanmışlık	Özverili çalışma	235	17.1	2.8	-.79	.01
Ölçeği	Akademik özyeterlik	235	20.4	3.2	-.25	-.45
Öğretmen	Mesleki özyeterlik	235	31.3	3.5	-.57	-.40
Özyeterlik	Sosyal özyeterlik	235	28.4	4.8	-.29	-.27
İnancı Ölçeği	Entelektüel özyeterlik	235	28.4	4.8	-.29	-.27

Sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum, mesleğe bağlılık ve özyeterlik inançlarına yönelik çarpıklık ile basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olması normallik varsayımının sağlandığı göstermektedir (George & Mallery, 2010). Ancak Tablo 2'ye bakıldığında, tutum ölçeğindeki "ilgisizlik" faktörünün +2 ve -2 basıklık değerleri arasında yer almadığı görülmektedir. Bu yüzden veriler, aykırı değer açısından gözden geçirilmiş ve ki kareye göre olasılık değerleri bulunmuştur. Mahalanobis uzaklık yöntemine göre aykırı değerlerin bulunduğu 2 veri (276 ve 171), araştırmadan çıkarılmış ve 233 veri ile analizler gerçekleştirilmiştir. Nihai hesaplamaya ilişkin normallik analizi sonuçları ve değişkenlere ait betimsel istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.*Son Durumda Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler ve Normallik Değerleri*

Ölçekler	Değişkenler	N	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Değer verme	233	49.5	8.8	-.82	.06
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	Mesleki tükenmişlik	233	25.2	4.4	-1.28	2.00
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	İlgisizlik	233	27.2	3.3	-1.25	.72
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	Mesleki gelişime açıklık	233	18.0	2.3	-.93	.04
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	Mesleğe bağlılık	233	35.8	5.3	-1.12	.36
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	Öğrencilere adanma	233	37.0	3.7	-1.27	1.11
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	Özverili çalışma	233	17.1	2.8	-.80	.05
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği	Akademik özyeterlik	233	20.4	3.2	-.25	-.45
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği	Mesleki özyeterlik	233	31.3	3.5	-.58	-.39
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği	Sosyal özyeterlik	233	28.4	4.8	-.29	-.29
Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği	Entelektüel özyeterlik	233	28.4	4.8	-.29	-.29

Tablo 3 incelendiğinde, değişkenlere yönelik çarpıklık ile basıklık değerlerinin +2 ile -2 arasında olduğu gözlenmektedir. Yani normallik şartı sağlanmıştır. Normallik analizinin sonucunda elde edilen veri setleri, değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin test edildiği iki başlık altında değerlendirilmiştir.

Değişkenler Arasındaki Doğrudan İlişkilerin Analizi

Değişkenler, betimsel ölçütler ve normallik açısından ele alındıktan sonra öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretmenlik mesleğine bağlılık ve öğretmen özyeterlik inancına yönelik korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin yön ve büyüklüğünün incelenmesi amacıyla kullanılan korelasyon analizi +1 ve -1 arasında değerler almaktadır. Korelasyon katsayısının değeri, 1'e yaklaştıkça büyür, 0'a yaklaştıkça küçülür. Ayrıca değişkenler arasındaki değer (+) olması pozitif yönlü ilişkiyi, (-) olması negatif yönlü ilişkiyi göstermektedir (Yavuz & Sağlam, 2018). Değişkenler arasındaki doğrudan ilişkilerin ölçülebilmesi amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Değişkenlere ait betimsel sonuçlar ve korelasyon sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.*Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

Değişkenler	X	SS	Mesleki Tutum	Özyeterlik İnancı	Mesleğe Bağlılık
Mesleki Tutum	120.1	16.9	1		
Özyeterlik İnancı	116.0	13.0	.34**	1	
Mesleğe Bağlılık	89.9	10.1	.77**	.57**	1

** $p < .01$

Tablo 4, öğretmen özyeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ($r = .34$, $p < .01$) ve öğretmenlik mesleğine bağlılık ile öğretmen özyeterlik inancı ($r = .57$, $p < .01$) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkilerin bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, öğretmenlik mesleğine bağlılık ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ($r = .77$, $p < .01$) arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, doğrudan ilişkileri öngören $H1$, $H2$ ve $H3$ hipotezlerinin doğru oldukları kanıtlanmıştır.

Değişkenler Arasındaki Dolaylı İlişkilerin Analizi

Sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum, mesleğe bağlılık ve özyeterlik inançları arasındaki dolaylı ilişkilere yönelik belirlenen hipotezi ($H4$) test etmek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Ulaşılan bulgular, değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu ortaya koyarak öngörülen aracılık etkisinin değerlendirilmesine imkân vermektedir. Çünkü aracılık ilişkisinin belirlenmesi çoklu regresyon analizi ile gerçekleştirilmektedir (Baron & Kenny, 1986).

Araştırma modelinde, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmenlik mesleğine bağlılık arasında öğretmen özyeterlik inancının aracılığıyla dolaylı bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Aracılık ilişkisinin belirlenebilmesi için gerçekleştirilen regresyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.
Değişkenlere Yönelik Çoklu Regresyon Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	R ²
Öğretmen Özyeterlik İnancı	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	83.18	6.02	-	13.83	.000	-
Sabit							
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum		.273	.050	.340	5.50	.000	.12
Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık	Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	31.51	3.14	-	10.04	.000	-
Sabit							
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum		.486	.026	.777	18.78	.000	.60
Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık	Öğretmen Özyeterlik İnancı; Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	9.44	3.66	-	2.58	.011	-
Sabit							
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum		.414	.024	.661	17.41	.000	-
Öğretmen Özyeterlik İnancı		.265	.030	.340	8.96	.000	.10

Regresyon analizinden elde edilen sonuçlara göre ulaşılan regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir:

1. Öğretmen Özyeterlik İnancı= 83.18 + .273 * Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum
2. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık= 31.51 + .486 * Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum
3. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık= 9.44 + .414 * Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum + .265 * Öğretmen Özyeterlik İnancı

İkinci regresyon modelinde belirlenen öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki etkisi, öğretmen özyeterlik inancının regresyon modeline girmesiyle azalmıştır. Diğer bir ifadeyle, ikinci regresyon modelinde mesleki tutumun mesleğe bağlılık üzerindeki etkisinin .777 olduğu gözlenirken, aracı değişkenin modele eklenmesiyle bu etki .661'e düşmüştür. Son durumdaki azalma, kısmi aracılık etkisinin söz konusu olabileceğini göstermektedir. Yani özyeterlik inancı, mesleki tutum ile mesleğe bağlılık ilişkisine kısmi aracılık etmektedir. Ancak, mesleki tutumun özyeterlik inancı aracılığıyla mesleğe bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşabilmek adına, Sobel testi aracılığıyla hesaplanan Z değerine bakılmalıdır. Sobel testiyle standartlaştırılmamış beta değeri ve standart hata katsayısına bağlı olarak aracılık etkisinin anlamlılık düzeyi belirlenebilmektedir (Preacher & Hayes, 2004). Sobel testi denklemi ve bu denkleme ilişkin açıklamalar aşağıda gösterilmektedir (Baron & Kenny, 1986; Howard, t.y.).

$$\text{Sobel testi denklemi} = a*b / \sqrt{(b^2*S_a^2 + a^2*S_b^2)}$$

Eşitlikte a, bağımsız değişken ile aracı değişken arasındaki ilişkiye yönelik standardize edilmemiş regresyon katsayısını; S_a, a için standart hata katsayısını; b, aracı değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkiye yönelik standardize edilmemiş regresyon katsayısını ve S_b, b için standart hata katsayısını ifade etmektedir.

Sobel testi eşitliğine göre hesaplanan Z değeri 4.64 olarak bulunmuştur. Sobel testi sonuçlarının yorumlanması aşamasında Z değerinin 1.96'dan büyük olması, aracı etkinin varlığını göstermektedir (Frazier vd., 2004). Bu nedenle Z değerinin anlamlı olduğu söylenebilir ve H₄ hipotezi kabul edilebilir. Ayrıca mesleki tutum ile mesleğe bağlılık arasında özyeterlik inancı aracılığıyla dolaylı bir ilişki bulunduğu

ifade edilebilir. Bununla birlikte çevrim içi Sobel test hesaplayıcısı[†] üzerinden p değeri .000 olarak bulunmuş ve Z değerinin anlamlılığı doğrulanmıştır.

Bootstrapping İşlemi

Araştırma modeline ait doğrudan ve dolaylı ilişkilerin anlamlılık düzeylerine yönelik geçerliği artırmak amacıyla 5.000 yeniden örnekleme yoluyla bootstrapping işlemi yapılmıştır. Bu işlem sonucu meydana gelen dolaylı ve doğrudan etkilere yönelik katsayılar ile bu katsayılara ilişkin güven aralıkları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.
Aracı Modele İlişkin Bootstrapping İşlemi

Değişkenlere Yönelik Etkiler	Tahmin Edilen Etki Değeri	%95		p
		Alt Sınır Değeri (LLCI)	Üst Sınır Değeri (ULCI)	
Doğrusal Etki				
Tutum → Bağlılık	.486	.435	.537	.000
Tutum → Özyeterlik	.273	.175	.370	.000
Özyeterlik → Bağlılık	.265	.207	.323	.000
Dolaylı Etki				
Tutum (Özyeterlik) → Bağlılık	.072	.045	.106	-

Sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının özyeterlik inancı aracılığıyla mesleğe bağlılık üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olup olmadığının tespit edilmesine ilişkin bootstrapping işlemi yapılmıştır. Bu kapsamda elde edilen dolaylı yol katsayısı güven aralıklarının sıfırı kapsamadığı (bootstrap= .072, %95 G.A.= .045 - .106) belirlenmiştir. Yani bootstrap güven aralığı değerlerinin sıfırın altında veya üstünde olmadığı gözlenmiştir. Bu nedenle mesleki tutumun özyeterlik inancı aracılığıyla mesleğe bağlılık üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu analizlerin sonucunda, öğretmen özyeterlik inancının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile öğretmenlik mesleğine bağlılık arasındaki ilişkide aracılık rolünün olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin mesleğe bağlılık puanları ile mesleki tutum puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yani mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirdikçe öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının arttığı ve böylece tutum ve bağlılık arasında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin tutum eğilimlerinin mesleğe olan bağlılıkları üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiş ve mesleki tutumun bağlılığın % 60'ını açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlar, daha önce tutum ve bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Anyamene vd., t.y.; Malik & Rani, 2013; Türk & Korkmaz, 2022). Benzer şekilde Santiago'nun (2019) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenin duygusal tutumunun örgütsel bağlılık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını belirten sıfır hipotezi reddedilmiştir. Mesleğe yönelik olumlu tutum sergileyen öğretmenin işini daha çok sevmesi ve en iyi şekilde gerçekleştirmeye çalışması, yüksek mesleki bağlılığa neden olmuş olabilir. Öte yandan tutumların duygu ve düşünceleri etkileyerek davranışların ön hazırlayıcısı olduğu ve buna bağlı olarak öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarının arttığı ifade edilebilir.

Araştırmanın bulguları dikkate alındığında, sınıf öğretmenlerinin mesleki tutum puanları ile özyeterlik inanç puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunduğu söylenebilir. Kısaca öğretmenlerin tutum puanlarına paralel olarak özyeterlik inanç puanlarının arttığı ve böylece tutumun özyeterlik inancını geliştiren bir faktör olduğu belirtilebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin tutum eğilimlerinin özyeterlik inancı üzerindeki yordayıcı etkisine bakılmış ve mesleki tutumun özyeterlik inancının % 12'sini açıkladığı görülmüştür. Bu sonuçlar, daha önce tutum ve özyeterlik inancı arasındaki

[†] Sobel test hesaplayıcısına <http://quantpsy.org/sobel/sobel.htm> adresinden erişilmiştir.

ilişkiyi inceleyen bazı araştırmaların sonuçlarıyla desteklenmektedir (Dadandı vd., 2016; Erawan, 2011; Eroğlu & Ünlü, 2015; Şahin & Şahin, 2017). Çünkü mesleğe karşı olumlu tutuma sahip olan bir öğretmenin kendine güvendiği ve bu motivasyonla mesleki özyeterlik inancının geliştiği düşünülebilir. Olumlu tutum; sınıf öğretmenlerinin eğitimi sistematik olarak planlamalarına, sınıf yönetimini sağlamalarına, öğretim yöntemlerini etkin bir şekilde uygulamalarına ve sağlıklı değerlendirme yapmalarına katkıda bulunabilir. Dolayısıyla bu becerilere bağlı olarak öğretmenlerin mesleğe yönelik özyeterlik inançları artış gösterebilir. Diğer yandan Arastaman'ın (2013) gerçekleştirdiği çalışmada, iki değişken arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna rağmen araştırmada, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun özyeterlik inancının önemli bir yordayıcısı olmadığı söylenmiştir. Bu durum öğretmenlerin sınırlı imkânlarla sahip olması, meslekte kabul görme düzeyleri ve ekonomik şartlarla açıklanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen özyeterlik inancı ile mesleki bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Böylece sınıf öğretmenlerinin özyeterlik puanları arttıkça mesleğe bağlılık puanlarının da arttığı ve özyeterliğin mesleğe bağlılığı etkileyen bir değişken olduğu belirtilebilir. Yeterlik duygusu yüksek olan öğretmenlerin öğretmeye daha fazla bağlılık gösterdiğinin ifade edilmesi bu bulguyla örtüşmektedir (Coladarcı, 1992). Bu konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmada (Evans & Tribble, 1986), düşük olmasına rağmen yeterlikle öğretime bağlılık arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Bu durum, öğretmenleri destekleyen eğitim kurumlarının özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Yani bir öğretmenin özyeterliğini artırmaya çalışan okul özellikleri hem okula hem de mesleğe bağlılığı teşvik edebilir. McLaughlin ve diğerleri (1986) tarafından, okuldaki kararların ve çalışma koşullarının öğretmenlerin yeterlik duygularını şekillendirdiğinin ifade edilmesi bu düşüncüyü destekler niteliktedir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun mesleki bağlılık üzerindeki etkisi ($r = .78$), öğretmen özyeterlik inancının regresyon modeline girmesiyle azalmıştır ($r = .66$). Yani özyeterlik inancının, mesleki tutum ile mesleğe bağlılık ilişkisine kısmi aracılık ettiği düşünülebilir. Sobel testi eşitliğine göre belirlenen Z değeri 4.64 olarak hesaplanmıştır. Böylece Z değerinin anlamlı olduğu ve mesleki tutum ile mesleğe bağlılık arasında özyeterlik inancı aracılığıyla dolaylı bir ilişki bulunduğu ifade edilebilir. Ayrıca Sobel testinde p değeri .000 olarak bulunmuş ve Z değerinin anlamlılığı doğrulanmıştır. Bununla birlikte geçerliği artırmak için bootstrapping işlemi gerçekleştirilmiş ve ulaşılan dolaylı yol katsayısı güven aralıklarının sıfırı kapsamadığı (bootstrap = .072, %95 G. A. = .045 - .106) görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun özyeterlik inancı aracılığıyla mesleki bağlılık üzerinde dolaylı etkisinin olduğu anlaşılmıştır.

Öneriler

Bu çalışmadaki en önemli sınırlılık, mevcut verilerin sadece sınıf öğretmenlerinden toplanmış olmasıdır. Bu nedenle genellenebilirliği artırmak için gelecek araştırmaların farklı branşlardaki öğretmenlerden veri toplanarak yapılması önerilebilir. Çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile mesleki bağlılık arasındaki ilişkide sadece öğretmen özyeterlik inancının aracı rolü incelenmiştir. Gelecek araştırmalarda öğretmen motivasyonu gibi farklı etkenlerin iki değişken arasındaki ilişkide aracı rolü araştırılabilir. Ayrıca çalışmanın bulgularına göre, öğretmen özyeterlik inancı, mesleki tutum ve mesleğe bağlılık düzeylerinin birbirlerinin yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin özyeterliklerini, mesleğe yönelik tutumlarını ve bağlılıklarını artıracak programların geliştirilmesi, sağlıklı ve etkili çözümlerin üretilmesi uygun görülmektedir.

Yazar Katkı Beyanı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkıda bulunmuştur.

Etik Beyannamesi

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”ndeki tüm kurallara uyulmuş, yönergenin ikinci bölümünde yer alan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı İşlemler”den hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Çatışma Beyannamesi

Mevcut araştırmada çıkar çatışması yoktur.

References

- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013), 102–116.
- Alkhateeb, H. M. (2013). Attitudes towards teaching profession of education students in Qatar. *Comprehensive Psychology*, 2, 1–5. <https://doi.org/10.2466/01.03.IT.2.9>
- Anyamene, A., Nwokolo, C., Anyachebelu, F. E., & Onyali, L. (t.y.). *Relationship between professional commitment and attitude towards teaching among primary school teachers*. https://www.academia.edu/9029665/relationship_between_professional_commitment_and_attitude_towards_teaching
- Aranya, N., & Ferris, K. R. (1984). A reexamination of accountants organizational professional conflict. *The Accounting Review*, 59, 1–15.
- Arastaman, G. (2013). Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2), 205–217.
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28–32. <https://doi.org/10.1177/002248718403500507>
- Asuero, A. G., Sayago, A., & Gonzalez, A. G. (2006). The correlation coefficient: An overview. *Critical Reviews in Analytical Chemistry*, 36, 41–59. <https://doi.org/10.1080/10408340500526766>
- Ataş-Akdemir, Ö. (2018). An investigation of the relationship between prospective teachers' self-efficacy beliefs and their attitudes towards teaching profession. *Journal of Education and e-Learning Research*, 5(3), 157–164. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2018.53.157.164>
- Ayık, A., & Ataş-Akdemir, Ö. (2014). The relationship between pre-service teachers' attitudes towards the teaching profession and their motivation to teach. *Journal of Educational Sciences Research*, 4(1), 25–43. <https://doi.org/10.12973/jesr.2014.41.2>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58(4), 277–288. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1985.tb00201.x>
- Blazar, D. (2018). Validating teacher effects on students' attitudes and behaviors: Evidence from random assignment of teachers to students. *Education Finance and Policy*, 13(3), 281–309. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00251
- Bümen, N. T., & Özaydın, T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 109–125.
- Camadan, F., & Duysak, A. (2010). Farklı programlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması: Rize üniversitesi örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 30–42.
- Chakraborty, A., & Mondal, B. C. (2014). Attitude of prospective teachers towards teaching profession. *American Journal of Social Sciences*, 2(6), 120–125.
- Coladarcı, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60(4), 323–337. <https://doi.org/10.1080/00220973.1992.9943869>

- Curtis, G. (2017). The impact of teacher efficacy and beliefs on writing instruction. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 84(1), 17–24.
- Çeliköz, N., & Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 162(1), 139–157.
- Çolak, İ., & Yorulmaz, Y. İ., & Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen Özyeterlik İnancı Ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20–32. <https://doi.org/10.21666/muefd.319209>
- Dadandı, İ., Kalyon, A., & Yazıcı, H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 253–269.
- Dar, R. A. (2021). Professional commitment and attitude towards teaching of effective secondary school teachers. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Scientific Research*, 2(1), 1–9. <https://doi.org/10.31426/ijamsr.2019.2.1.1111>
- Demirel, N., & Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997–1013. <https://doi.org/10.17755/esosder.336954>
- Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2011). Pre-service teachers' self-efficacy beliefs and attitudes towards profession. *Education and Science*, 36(159), 96–111.
- Dursun, Ö. Ö. (2019). Pre-service information technology teachers' self-efficacy, self-esteem and attitudes towards teaching: A four-year longitudinal study. *Contemporary Educational Technology*, 10(2), 137–155. <https://doi.org/10.30935/cet.554478>
- Erawan, P. (2011). A path analysis for factors affecting pre-service teachers' teaching efficacy. *American Journal of Scientific Research*, 13, 47–58.
- Eroğlu, C., & Ünlü, H. (2015). Self-efficacy: Its effects on physical education teacher candidates' attitudes toward the teaching profession. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 201–212.
- Evans, E. D., & Tribble, M. (1986). Perceived teaching problems, self-efficacy and commitment to teaching among preservice teachers. *Journal of Educational Research*, 80(2), 81–85. <https://doi.org/10.1080/00220671.1986.10885728>
- Frazier, P. A., Tix, A. P., & Baron, K. E. (2004). Testing moderator and mediator effects in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 115–134. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.51.1.115>
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference*. Pearson Education.
- Greenhaus, J. H. (1971). An investigation of the role of career salience in vocational behavior. *Journal of Vocational Behavior*, 1(3), 209–216. [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(71\)90022-4](https://doi.org/10.1016/0001-8791(71)90022-4)
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 669–682. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.76.4.569>
- Howard, M. C. (t.y.). *Sobel test formula for serial mediation / sequential mediation*. Erişim adresi: <https://mattchoward.com/sobel-test-formula-for-serial-mediation-sequential-mediation/>
- İspir, B., & Yıldız, A. (2021). Türkiye’de öğrenme amaçlı yazma hakkında yapılan araştırmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(41), 3396–3447. <https://doi.org/10.26466/opus.906264>
- Kaleli, Y. S. (2020). Investigation of the relationship between pre-service music teachers' attitudes towards teaching profession and their self-efficacy beliefs. *International Journal of Research in Education and Science*, 6(4), 580–587. <https://doi.org/10.46328/ijres.v6i4.1493>
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

- Karaatlı, M. (2006). Verilerin düzenlenmesi ve gösterimi. Ş. Kalaycıoğlu (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* içinde (2. Baskı, ss. 3–47). Asil Yayın Dağıtım.
- Kıralp, S. S., & Bolkan, A. (2016). Relationship between candidate teacher's attitude towards teaching profession and their life satisfaction levels. *Anthropologist*, 23(1,2), 11–20. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11891919>
- Kozikoğlu, İ. (2016). *Öğretimin ilk yılı: mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., & Tanrıoğlu, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale University Journal of Education*, 28, 101–115.
- Lee, K., Carswell, J. J., & Allen, N. J. (2000). A meta-analytic review of occupational commitment: Relation with person and work-related variables. *Journal of Applied Psychology*, 85, 799– 811. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.85.5.799>
- Malik, U., & Rani, M. (2013). Relationship between professional commitment and attitude towards teaching among secondary school teachers. *Indian Journal of Applied Research*, 3(10), 1–2. <https://doi.org/10.15373/2249555X/OCT2013/31>
- Özcan, G., & Nakip, C. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 783–795. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.282380>
- Özgenel, M., & Deniz, A. (2020). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki: Öğretmen adayları üzerine bir inceleme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 131–146. <https://doi.org/10.32329/uad.806826>
- Palmer, D. (2006). Durability of changes in self efficacy of preservice primary teachers. *International Journal of Science Education*, 28(6), 655–671. <https://doi.org/10.1080/09500690500404599>
- Parvez, M., & Shakir, M. (2013). Attitudes of prospective teachers towards teaching profession. *Journal of Education and Practice*, 4(10), 172–178.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and sas procedures for estimating indirect effects in simple mediation models, behavior research methods. *Instruments and Computers*, 36(4), 717–731. <https://doi.org/10.3758/BF03206553>
- Santiago, C. T. (2019). Teacher's affective attitude and its effect on their organizational commitment. *International Journal of Sciences: Basic and Applied Research*, 48(3), 78–91.
- Sarmah, A., & Puri, P. (2014). Attitude towards mathematics of the students studying in diploma engineering institute (polytechnic) of sikkim. *Journal of Research and Method in Education*, 4(6), 6–10. <https://doi.org/10.9790/7388-04630610>
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Anı Yayıncılık.
- Şahin, C., & Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224–238.
- Tak, B., & Çiftçioğlu, B. A. (2009). Üç boyutlu mesleki bağlılık ölçeğinin Türkçe'de güvenilirlik ve geçerliliğinin incelenmesine yönelik bir alan araştırması. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 10(1), 35–54.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461–486.
- Tezci, E., & Terzi, A. R. (2010). An examination on the attitudes towards teaching profession of the students of secondary school branch teacher training programs. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(2), 367–388.

- Trivedi, R. P. (2012). A study of attitude of teachers towards teaching profession teaching at different level. *International Multidisciplinary e-Journal*, 1(5), 24–30.
- Tschannen–Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Türk, E. F., & Korkmaz, Ö. (2022). Teachers' levels of dedication and commitment to their professions and attitudes to their professions. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(5), 1–25. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.101.9.5>
- Üstüner, M. (2017). Personality and attitude towards teaching profession: mediating role of self efficacy. *Journal of Education and Training Studies*, 5(9), 70–82. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v5i9.2536>
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137–148. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90031-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90031-Y)
- Yavuz, N., & Sağlam, M. (2018). İşkoliklik ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide iş yaşam dengesinin aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 922–952. <http://doi.org/10.20491/isarder.2018.556>
- Yurtseven, N., & Dulay, S. (2022). Career adaptability and academic motivation as predictors of student teachers' attitudes towards the profession: A mixed methods study. *Journal of Pedagogical Research*, 6(3), 53–71. <https://doi.org/10.33902/JPR.202214428>