رویش روان شناسی، سال۱۳، شماره ۷، شماره پیاپی۱۰۰، مهر ۱۴۰۳
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),13(7), 2024

رابطه ادراک دانشجو معلمان از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس: نقش میانجی عاملیت

The relationship between student teachers' perception of university professors' credibility and attitude towards teaching profession: the mediating role of agency

سید عدنان حسینی
استادیار، گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
خلیل زندی (نویسنده مسئول)
استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

Seyed Adnan Hosseini
Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran.
Khalil Zandi *
Assistant Professor, Department of educational Administration, Farhangian University, Tehran, Iran.
kh.zandi@cfu.ac.ir

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مطالعه نقش میانجی عاملیت در ارتباط بین ادراک از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس دانشجو معلمان بود. روش پژوهش توصیفی- همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری همبستگی بود. جامعه آماری، دانشجو معلمان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان کردستان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مشتمل بر ۱۳۶۴ نفر بودند که با شیوه نمونه‌گیری تصادفی سیستماتیک، نمونه‌ای به حجم ۲۷۵ نفر از میان آن‌ها انتخاب شد. ابزار گردآوری داده‌ها سه پرسشنامه اعتبار معلم (TCS، مک‌کراسکی و تیون، ۱۹۹۹)؛ عاملیت دانشجویان (AUSS، جاسکلا و همکاران، ۲۰۱۶) و نگرش به حرفه تدریس (STATPS، وین و انوی، ۲۰۲۰) بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری صورت گرفت. یافته‌ها نشان داد که مدل مشاهده شده از برازش مطلوبی برخوردار است. اثر اعتبار اساتید بر عاملیت دانشجو (P<۰/۰۵) و اثر عاملیت دانشجو بر نگرش به حرفه تدریس معنادار است (p<۰/۰۵). عاملیت دانشجو معلمان نقش میانجی را در رابطه بین ادراک از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس ایفا می‌کند (p<۰/۰۵). با توجه به یافته‌های پژوهش، تلاش‌های اساتید برای بهبود نگرش‌های دانشجومعلمان نسبت به حرفه تدریس در گرو ارتقای احساس عاملیت آن‌ها است.

واژه‌های کلیدی: *ادراک، نگرش، تدریس، دانشجویان.*

Abstract

This research aimed to study the mediating role of agency in the relationship between the perception of professors' credibility and student teachers' attitudes toward the teaching profession. The research method was the descriptive-correlation type of structural equation modeling. The statistical population included 1364 student teachers from 2020 to 2022 in Kurdistan Farhangian University campuses In the academic year 2023-2024, a sample of 275 people was selected from among them by systematic random sampling. Data collection tools were three questionnaires; teacher credibility (TCS, McCroskey & Teven, 1999); students' agency (AUSS, Jääskelä et al, 2016), and attitude towards the teaching profession (STATPS, Win & New, 2020). The validity of the questionnaires was confirmed by referring to experts' opinions and their reliability by referring to Cronbach's alpha coefficient. Data analysis was done with structural equation modeling by SPSS and Lisrel software. The findings showed that the model is a good fit. The effect of credibility on student agency (p<.05) and student agency on attitude towards the teaching profession was significant (p<.05). Based on the findings, student teachers' agency plays a mediating role in the relationship between perceptions of teacher's credibility and attitudes toward the teaching profession (p<.05). According to research findings, efforts by instructors to improve the attitudes of student-teachers towards the teaching profession are contingent upon enhancing their sense of agency.

Keywords: *Perception, Attitude, Teaching, Students.*

نوع مقاله : پژوهشی | **دریافت :** خرداد ۱۴۰۳ | **پذیرش:** مرداد ۱۴۰۳ | **ویرایش نهایی:** مهر ۱۴۰۳

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

مقدمه

نگرش‌ها را می‌توان مهم‌ترین شاخص موفقیت در حرفه در نظر گرفت و هیچ فردی بدون ستایش حرفه خود، قادر به انجام آن به نحو سازنده نخواهد بود (وین و انوی[۱]، ۲۰۲۰). بخشی از این اهمیت مبتنی بر این مفروضه نظری است که نگرش‌ها تعیین‌کننده نهایی رفتارها هستند (کایولا[۲] و همکاران، ۲۰۲۳). در این زمینه، نگرش نسبت به حرفه تدریس نیز به نحوه تفکر، عمل و رفتار معلمان مربوط می‌شود (کندوری و یاداو[۳]، ۲۰۱۷) و منعکس کننده باورها و احساسات معلمان نسبت به حرفه معلمی و آگاهی از ضرورت حرفه خود برای جامعه و توسعه مداوم خود است (آینالام[۴] و همکاران، ۲۰۲۲). نگرش‌های مثبت و مساعد نه‌تنها باعث می‌شود که معلم در کار خود به نحو مطلوب عمل نماید، بلکه سبب رضایت درونی در آنان نیز می‌شود. در طرف مقابل داشتن نگرش نامطلوب به حرفه تدریس، معلمی را به لحاظ حرفه‌ای کسل‌کننده و غیرقابل تأثیر می‌سازد (وین و انوی، ۲۰۲۰).

بدیهی است هرگونه اقدامی برای بهبود نگرش به حرفه تدریس، در گرو شناسایی عوامل تأثیرگذار بر این سازه حیاتی است. از سوی دیگر، از آنجا که شکل‌گیری نگرش‌ها امری تدریجی است، لذا بررسی نگرش نسبت به حرفه معلمی و عوامل مؤثر بر آن باید قبل از ورود به حرفه و در زمان تحصیل متقاضیان معلمی صورت گیرد (آکتان[۵] و همکاران، ۲۰۲۰). در این زمینه تحقیقات نشان می‌دهد عوامل مختلفی ازجمله ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی (بی‌باک و همکاران، ۱۳۹۶) و به‌طورکلی تمامی عوامل وابسته به زندگی دانشجویی با نگرش دانشجو معلمان به حرفه معلمی در ارتباط هستند (گرمابی و سادین، ۱۴۰۱). در این راستا متغیرهای مرتبط با اساتید، همچون ادراک از اعتبار اساتید می‌تواند از عوامل بیرونی مؤثر بر نگرش دانشجویان به حرفه معلمی باشد. اعتبار معلم در اصل به نگرش فراگیر نسبت به شایستگی، رفتار مراقبتی (حسن نیت) و قابل‌اعتماد بودن معلم اشاره دارد (ژنگ[۶]، ۲۰۲۱ الف). بعد شایستگی بیانگر کفایت دانش و مهارت استاد در زمینه‌های عمومی و تخصصی تدریس و ادراک فراگیران از میزان دانش و توانایی وی در این زمینه‌ها به‌گونه‌ای است که بتواند مطالب پیچیده و تخصصی را به‌خوبی توضیح دهد، کلاس درس را به‌طور مؤثر مدیریت کند و با دانشجویان ارتباط سازنده برقرار کند (یو[۷] و همکاران،۲۰۲۱؛ ردی و وُئست، ۲۰۲۱). بعد مراقبت یا حسن نیت بیانگر میزان ارزش قائل شدن استاد برای احساسات دانشجویان و توجه به علایق، خواسته‌ها و ترجیحات آن‌ها است (ژنگ، ۲۰۲۱ ب). بر اساس این مؤلفه معلم باید به‌گونه‌ای ارتباط برقرار کند که فراگیران به این باور برسند که وی به آن‌ها اهمیت می‌دهد (شعیب[۸]، ۲۰۲۳). قابل‌اعتماد بودن نیز بیانگر میزانی است که دریافت‌کننده پیام می‌تواند باور کند که آنچه منبع پیام می‌گوید، واقعاً درست است. بنابراین این مفهوم اساساً به صداقت فرد بستگی دارد (ردی و وُئست، ۲۰۲۱). ازجمله ویژگی‌های استاد قابل‌اعتماد این است که به سؤالات دانشجویان بازخورد صریح و سریع می‌دهد، ملاک‌هایی منطقی برای ارزشیابی و نمره‌دهی دارد و با فراگیران به‌طور منصفانه رفتار می‌کند (یو و همکاران، ۲۰۲۱).

با عنایت به این ویژگی‌های معرف متغیر اعتبار اساتید و نیز نتایج پژوهش‌های همسو، احتمال وجود رابطه میان اعتبار اساتید با نگرش دانشجو معلمان به حرفه تدریس وجود دارد. برای نمونه کریمی و ضیا آبادی (۲۰۱۹) تأثیر معنادار اعتبار اساتید بر انگیزش دانشجویان و یادگیری عاطفی آن‌ها را نشان داده‌اند. فین[۹] و همکاران (۲۰۰۹) نیز طی یک فرا تحلیل از ۵۱ پژوهش، رابطه مثبت و معنادار اعتبار معلمان (اساتید) با بروندادهای مختلف در فراگیران را تأیید کرده‌اند.

با فرض وجود این رابطه و در نظرگیری ماهیت چندبعدی این متغیرها، مطالعه نقش متغیرهای میانجی در ایجاد یا تقویت این رابطه بااهمیت به نظر می‌رسد. در همین راستا احساس عاملیت دانشجو معلمان به‌عنوان یک متغیر میانجی درون فردی می‌تواند مطرح شود. چراکه پژوهش‌ها از یک‌سو تأثیر اعتبار اساتید بر متغیرهای مشابه با عاملیت همچون درگیری تحصیلی (شعیب، ۲۰۲۳؛ ژنگ، ۲۰۲۱ الف)، مشارکت تحصیلی (ژنگ، ۲۰۲۱ ب)، انگیزش (شعیب، ۲۰۲۳؛ کریمی و ضیاآبادی، ۲۰۱۹) و عملکرد تحصیلی (یو و همکاران، ۲۰۲۱) دانشجویان را تأیید نموده‌اند و از سوی دیگر نقش متغیرهایی همچون سطح مهارت و احساس شایستگی دانشجو معلمان (شاربین و تان[۱۰]

1 Win & Nwe
2 Cayolla
3 Khanduri & Yadav
4 Ayenalem
5 Aktan
6 Zheng
7 Yu
8 Shoaib
9 Finn
10 Sharbain & Tan

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

، ۲۰۱۲)؛ انگیزه درونی و سطح رضایت شخصی (مانوئل و هاگز[1] ، ۲۰۰۶)؛ و احساس توانمندی فردی و ویژگی‌های شخصیتی (بی‌باک و همکاران، ۱۳۹۶) در پیش‌بینی نگرش به حرفه تدریس تأیید شده است و بر این اساس قابل‌انتظار است که احساس عاملیت دانشجو معلمان تحت تأثیر ادراک از اعتبار اساتید بوده و قادر به پیش‌بینی نگرش دانشجو معلمان به حرفه تدریس باشد.

عاملیت به‌عنوان توانایی افراد برای مشارکت درکنش عمدی، معنادار و مستقل تعریف می‌شود که توسط روابط قدرت و عوامل ساختاری و زمینه‌ای محدود می‌شود (جاسکلا[2] و همکاران، ۲۰۱۷). در تحقیقاتی که در چارچوب روانشناسی شناختی- اجتماعی انجام شده است، عاملیت با فرآیندهای درون‌فردی مانند قصد آگاهانه، خود انعکاسی و خودتنظیمی مرتبط است و بر همین اساس «بندورا» عاملیت را فرایندی می‌داند که از طریق آن افراد به‌طور فعال در مورد توانایی‌های خود برای کنترل رویدادهایی که بر زندگی‌شان تأثیر می‌گذارند، باورهایی ایجاد می‌کنند (بندورا[3]، ۲۰۰۶). کولای[4] و همکاران (۲۰۲۳) نیز عاملیت در آموزش عالی را به‌صورت ادراک دانشجویان از دسترسی و استفاده از منابع درون فردی و تعاملی برای فعالیت هدفمند در موقعیت‌های یادگیری و در راستای مشارکت عمدی و معنادار دانشجو در عمل یادگیری تعریف کرده‌اند. عاملیت حرفه‌ای در تربیت‌معلم نیز به معنای توان دانشجو معلمان در به‌کارگیری فعال آموزش‌های دریافتی در راستای توسعه تخصص خود است. افراد واجد حس عاملیت به‌جای اینکه فقط به‌طور منفعلانه موقعیت‌ها را تجربه کرده و یا شیوه‌های داده‌شده را تکرار کنند می‌توانند معنای فعالیت‌ها را تغییر دهند تا بر کار آینده خود تأثیر بگذارند (جیوتیلاینین[5] و همکاران، ۲۰۱۸). بنابراین عاملیت دانشجو معلمان نشان می‌دهد که چگونه دانشجویان در جریان فعالیت‌ها نظم را بر تجربیات خود تحمیل می‌کنند و رویدادها و اعمال را معنا می‌کنند (هایک‌کیلا[6] و همکاران، ۲۰۲۰).

به هرحال اگرچه از لحاظ نظری، می‌توان روابط بین اعتبار اساتید، عاملیت دانشجو معلمان و نگرش آنان به حرفه تدریس را مفروض دانست اما اطمینان از این روابط درگرو پژوهش‌های تجربی بیشتر است. این در حالی است که نه‌تنها پژوهش پیرامون هر یک از این متغیرها از جمله نگرش به حرفه تدریس به‌ویژه بر روی جامعه دانشجو معلمان در داخل ایران بسیار معدود است، بلکه در معدود پژوهش‌های صورت گرفته (تلخابی،۱۳۹۷؛ محمدپور و همکاران،۱۴۰۰؛ گرمابی و سادین،۱۴۰۱) نیز شواهدی از بررسی روابط این متغیرها با یکدیگر در دسترس نیست و این مسئله خلاء اصلی پژوهش حاضر است. انتظار می‌رود نتایج این پژوهش از لحاظ نظری به گسترش ادبیات موجود پیرامون پیشایندها و پیامدهای عاملیت و البته پیشایندهای نگرش به حرفه تدریس بیانجامد و از لحاظ عملی نیز به شناسایی راه‌کارهای بهبود نگرش دانشجومعلمان به حرفه تدریس منجر شود. بر این اساس هدف از پژوهش حاضر، مطالعه نقش میانجی عاملیت در ارتباط بین ادراک از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس دانشجو معلمان بود.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی ـ همبستگی از نوع مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری، دانشجو معلمان ورودی سال‌های ۱۳۹۹ تا ۱۴۰۱ پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان کردستان (شهید مدرس و بنت‌الهدی) بودند. حجم جامعه آماری ۱۳۶۴ نفر بود (۴۹۶ نفر دختر و ۸۶۸ نفر پسر). حجم نمونه پیشنهادی با استناد به جدول کرجسی و مورگان ۳۰۲ نفر بود. پس از اخذ مجوزهای لازم، افراد نمونه به شیوه نمونه‌گیری تصادفی سیستماتیک انتخاب شدند. پس از حدود دو ماه پیگیری، تعداد ۲۷۵ پرسشنامه به‌صورت سالم و کامل بازگردانده شد (نرخ پاسخ‌گویی: ۹۱ درصد). ملاک‌های ورود شامل گذراندن حداقل ۴ نیمسال تحصیلی و رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش بود و تکمیل ناقص ابزارها و استفاده از زنجیره پاسخ در تکمیل ابزارها ملاک اصلی خروج بود. گردآوری داده‌ها با رعایت ملاحظات اخلاقی از قبیل اخذ مجوزهای قانونی، آزادی در مشارکت یا عدم مشارکت در پژوهش و محرمانه ماندن اطلاعات آن‌ها صورت گرفت. درنهایت برای تحلیل داده‌ها از مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۹ و لیزرل نسخه ۸/۸ استفاده شد.

1 Manuel & Hughes
2 Jääskelä
3 Bandura
4 Collie
5 Juutilainen
6 Heikkilä

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

ابزار سنجش

مقیاس اعتبار اساتید[1](TCS): این مقیاس که توسط مک‌کراسکی و تِوِن[2] (۱۹۹۹) ساخته شده است، مبتنی بر مقیاس افتراق معنایی است که در دو قطب مقیاس دو واژه یا صفت متضاد در طیف هفت درجه‌ای (۱ تا ۷) قرار گرفته‌اند. این مقیاس مشتمل بر ۱۸ گویه و سه خرده مقیاس شایستگی[3]، مراقبت (حسن نیت)[4] و قابل‌اعتماد بودن[5] است. حداقل نمره ممکن ۱۸ و حداکثر نمره ممکن، ۱۲۶ است. نمره بالاتر از ۷۲ به‌عنوان نمره بالاتر از متوسط در نظر گرفته می‌شود. روایی سازه مقیاس اعتبار معلم در پژوهش مک‌کراسکی و تِوِن (۱۹۹۹) از طریق تحلیل عاملی اکتشافی تأیید شد (۰.۶۱) و پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۹۴ گزارش شد. پایایی خرده مقیاس‌ها هم در دامنه ۰/۷۸ تا ۰/۹۲ قرار داشت (مک‌کراسکی و تِوِن، ۱۹۹۹). روایی این مقیاس در ایران توسط عبدی زرین و علیاری (۱۳۹۹) با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی تأیید شده است. همچنین پایایی ابعاد سه‌گانه پرسشنامه اعتبار معلم در پژوهش زرین و علیاری (۱۳۹۹) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد که ضریب آلفای کرونباخ برای بعد شایستگی برابر با ۰/۸۰، برای بعد مراقبت ۰/۸۱ و برای بعد قابل‌اعتماد بودن ۰/۸۰ گزارش شد. در پژوهش حاضر، روایی صوری مقیاس با استفاده از نظر متخصصان و پایایی آن‌ها با استناد به ضریب آلفای کرونباخ بررسی (۰/۸۱) بررسی و تأیید شد.

پرسشنامه عاملیت دانشجو معلمان[6](**AUSS**): این ابزار توسط جاسکلا و همکاران (۲۰۱۷) طراحی شده است. نسخه اصلی آن شامل ۵۴ گویه است که مشتمل بر منابع فردی، ارتباطی و زمینه‌ایِ عاملیت هستند و هر جنبه نیز شامل چند خرده مقیاس است. در این مطالعه، منابع فردی عاملیت دانشجو شامل ۲۸ گویه و چهار خرده‌مقیاس مشارکت در فعالیت، علاقه و انگیزه، خودکارآمدی و باورهای شایستگی مورداستفاده قرار گرفت. گویه‌های پاسخ‌دهی به پرسشنامه بر مبنای طیف پنج‌گانه لیکرت (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) و نمره‌دهی به آن‌ها به ترتیب از ۱ تا ۵ است. حداقل و حداکثر نمره دریافتی ممکن در این مقیاس به ترتیب ۲۸ و ۱۴۰ است و نمره بالاتر از ۸۴ به‌عنوان میزان عاملیت بالاتر از متوسط در نظر گرفته می‌شود. سازندگان این مقیاس، روایی سازه آن را از طریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید کردند. همچنین بر اساس ضریب آلفای کرونباخ، پایایی سه خرده مقیاس علاقه و انگیزه، خودکارآمدی، و باورهای شایستگی ۰/۸۷ و پایایی خرده مقیاس مشارکت در فعالیت، ۰/۹۱ گزارش شد (جاسکلا و همکاران، ۲۰۱۷). این پرسشنامه در ایران توسط عشورنژاد و همکاران (۱۳۹۷) مورداستفاده قرار گرفته و روایی آن با استناد به نظر متخصصان و پایایی آن با استناد به ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۵) تأیید شده است. در پژوهش حاضر، روایی ظاهری پرسشنامه با استفاده ازنظر متخصصان و پایایی آن‌ها با استناد به ضریب آلفای کرونباخ (۰/۸۴) بررسی و تأیید شد.

مقیاس نگرش دانشجو معلمان به حرفه تدریس[7](**STATPS**): این ابزار که توسط وین و انوی[8] (۲۰۲۰) ساخته شده است، شامل ۲۷ گویه و پنج خرده مقیاس ادراک عمومی از حرفه تدریس، رضایت از حرفه، ارزشمندی حرفه، صلاحیت در حرفه و انگیزه برای حرفه تدریس می‌باشد. گویه‌های پاسخ‌دهی به این مقیاس بر مبنای طیف پنج‌گانه لیکرت (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) هستند و نمره‌دهی به آن‌ها به ترتیب از ۱ تا ۵ است. حداقل و حداکثر نمره دریافتی ممکن در این مقیاس به ترتیب ۲۷ و ۱۳۵ است و نمره بالاتر از ۸۱ به عنوان نمره بالاتر از متوسط در نظر گرفته می‌شود. روایی مقیاس نگرش به حرفه تدریس در پژوهش وین و انوی (۲۰۲۰) از طریق تحلیل عاملی تأییدی بررسی و تأیید شده است. شایان ذکر است مقدار ویژه خرده مقیاس‌ها بالاتر از ۱ بود (eigenvalues > ۱). پایایی پرسشنامه نیز با ضریب آلفای کرونباخِ ۰/۸۱ مورد تأیید می‌باشد (وین و انوی، ۲۰۲۰). در پژوهش حاضر روایی ظاهری پرسشنامه با استفاده از نظر متخصصان و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۶ مورد تایید قرار گرفته است.

1 Teachers' Credibility Scale
2 McCroskey & Teven
3 Competence
4 Goodwill
5 Trustworthiness
6 Agency of University Students Scale (AUS)
7 Student Teachers Attitude towards Teaching Profession Scale
8 Win & New

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

یافته ها

از مجموع ۲۷۵ نفر نمونه مورد مطالعه، ۱۸۳ نفر معادل ۶۷ درصد از آن‌ها دانشجو معلمان پسر بودند و ۹۲ نفر معادل ۳۳ درصد نیز دختر بودند. ۸۹ نفر (۳۲ درصد) ورودی سال ۱۳۹۹، ۱۰۹ نفر (۴۰ درصد) ورودی سال ۱۴۰۰ و ۷۷ نفر (۲۸ درصد) نیز ورودی سال ۱۴۰۱ بودند.

جدول شماره ۱. ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

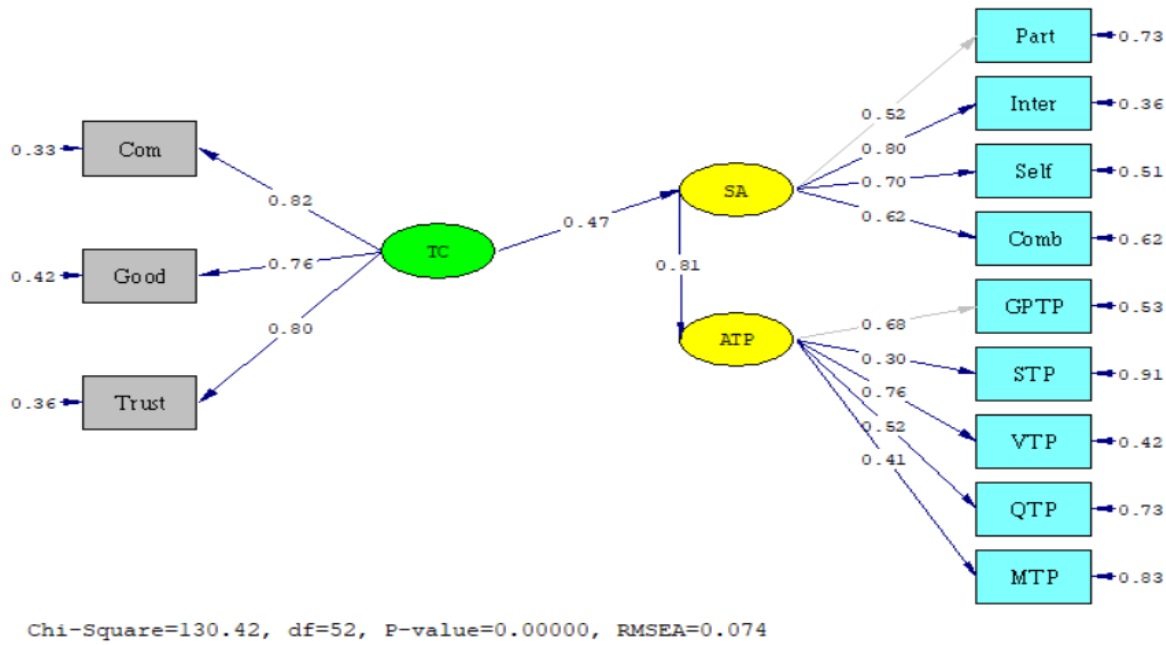
متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴	۱۵
۱. شایستگی	-														
۲. حسن نیت	۰/۶۳**	-													
۳. قابل اعتماد بودن	۰/۶۵**	۰/۶۱**	-												
۴. اعتبار معلم	۰/۸۶**	۰/۸۷**	۰/۸۷**	-											
۵. مشارکت در فعالیت	۰/۲۹**	۰/۳۲**	۰/۲۵**	۰/۳۳**	-										
۶. علاقه و انگیزش	۰/۳۱**	۰/۲۰**	۰/۳۱**	۰/۳۱**	۰/۴۰**	-									
۷. خودکارآمدی	۰/۲۵**	۰/۱۸**	۰/۲۳**	۰/۲۶**	۰/۳۷**	۰/۵۸**	-								
۸. باورهای شایستگی	۰/۲۵**	۰/۲۰**	۰/۳۲**	۰/۳۰**	۰/۳۶**	۰/۴۵**	۰/۴۴**	-							
۹. عاملیت دانشجو	۰/۳۶**	۰/۳۰**	۰/۳۷**	۰/۳۹**	۰/۷۰**	۰/۸۱**	۰/۸۰**	۰/۷۲**	-						
۱۰. ادراک عمومی از تدریس	۰/۲۰**	۰/۱۹**	۰/۱۹**	۰/۲۲**	۰/۳۰**	۰/۴۳**	۰/۴۲**	۰/۳۶**	۰/۵۰**	-					
۱۱. رضایت از حرفه تدریس	۰/۲۱**	۰/۲۴**	۰/۲۵**	۰/۲۷**	۰/۱۰	۰/۳۲**	۰/۰۵	۰/۱۷**	۰/۲۰**	۰/۰۹	-				
۱۲. ارزشمندی حرفه تدریس	۰/۲۸**	۰/۱۷**	۰/۲۶**	۰/۲۷**	۰/۳۰**	۰/۵۶**	۰/۳۷**	۰/۳۸**	۰/۵۳**	۰/۵۳**	۰/۲۵**	-			
۱۳. صلاحیت در حرفه تدریس	۰/۱۰	۰/۰۲	۰/۲۱**	۰/۱۳*	۰/۱۱	۰/۳۰**	۰/۲۹**	۰/۳۷**	۰/۳۵**	۰/۴۳**	۰/۲۲**	۰/۳۳**	-		
۱۴. انگیزه برای حرفه تدریس	۰/۱۳*	۰/۰۵	۰/۱۵*	۰/۱۲*	۰/۱۴*	۰/۲۴**	۰/۲۱**	۰/۱۸**	۰/۲۵**	۰/۲۲**	۰/۱۵*	۰/۳۵**	۰/۳۱**	-	
۱۵. نگرش به حرفه تدریس	۰/۲۷**	۰/۲۰**	۰/۳۳**	۰/۳۰**	۰/۲۸**	۰/۵۶**	۰/۴۰**	۰/۵۶**	۰/۵۵**	۰/۶۵**	۰/۵۵**	۰/۷۴**	۰/۷۳**	۰/۶۱**	-
میانگین	۲۷/۳۳	۲۴/۶۶	۳۰/۵۹	۸۲/۵۸	۳۳/۱۳	۲۶/۹۲	۲۰/۸۸	۲۵/۸۱	۱۰۶/۷۵	۱۲/۲۸	۹/۲۱	۳۹/۹۳	۱۱/۲۵	۲۴/۱۴	۹۶/۸۱
انحراف معیار	۶/۳۳	۷/۵۱	۷/۱۸	۱۸/۲۴	۶/۵۶	۴/۸۸	۳/۵۲	۴/۰۳	۱۴/۰۳	۲/۹۷	۳/۵۰	۸/۰۹	۲/۹۱	۵/۳۱	۱۵/۰۱
کجی	۰/۰۸۲	۰/۰۲۴	۰/۰۲۰	۰/۰۵۳	۰/۶۳۷	۰/۳۱۸	۰/۰۳۱	۰/۲۰۳	۰/۱۱۵	۰/۹۵۳	۰/۴۶۶	۰/۸۰۶	۰/۴۹۸	۰/۱۰۴	۰/۰۸۹
کشیدگی	۰/۲۳۷	۰/۱۰۴	۱/۲۶۰	۰/۳۵۰	۰/۵۴۳	۰/۴۸۲	۲/۵۱	۰/۱۴۶	۰/۴۳۷	۱/۰۶۶	۰/۲۸۷	۰/۴۰۷	۰/۵۳۰	۰/۲۶۴	۰/۶۱۷

*:p<۰/۰۵ **: p< ۰/۰۱

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین و انحراف استاندارد سه متغیر اعتبار اساتید، عاملیت دانشجو و نگرش به حرفه تدریس به ترتیب برابر با (۱۸/۵۸ ±۸۲/۲۴)، (۱۴/۷۵ ±۱۰۶/۳)، (۱۵/۸۱ ±۹۶/۰۱) بوده است. بین ادراک از اعتبار اساتید (r = ۰/۳۰، p < ۰/۰۵) و خرده مقیاس‌های شایستگی (r = ۰/۲۷، p < ۰/۰۵)، حسن نیت (r = ۰/۲۰، p < ۰/۰۵) و قابل اعتماد بودن (r = ۰/۳۰، p < ۰/۰۵) با نگرش به حرفه تدریس رابطه معناداری وجود دارد. همچنین بین عاملیت دانشجومعلمان (r = ۰/۵۵، p < ۰/۰۵) و خرده مقیاس‌های مشارکت در فعالیت (r = ۰/۲۸، p < ۰/۰۵)، علاقه و انگیزش (r = ۰/۵۶، p < ۰/۰۵)، خودکارآمدی (r = ۰/۴۰، p < ۰/۰۵) و باورهای شایستگی (r = ۰/۵۶، p < ۰/۰۵) با نگرش به حرفه تدریس رابطه معناداری وجود دارد. در نهایت بین ادراک از اعتبار اساتید (r = ۰/۳۹، p < ۰/۰۵) و خرده مقیاس‌های شایستگی (r = ۰/۳۶، p < ۰/۰۵)، حسن نیت (r = ۰/۳۰، P < ۰/۰۵) و قابل اعتماد بودن (r = ۰/۳۷، p < ۰/۰۵) با عاملیت دانشجومعلمان رابطه معناداری وجود دارد.

با توجه به یافته‌های جدول ۱، می‌توان گفت که پیش‌فرض رابطه معنادار بین متغیر میانجی با متغیر پیش‌بین و ملاک رعایت شده است. شاخص کجی و کشیدگی برای متغیر اعتبار اساتید (Ku = -۰/۳۵۰، Sk = ۰/۰۵۳)، عاملیت دانشجومعلم (Ku = -۰/۴۳۷، Sk = -۰/۱۱۵) و نگرش به حرفه تدریس (Ku = -۰/۶۱۷، Sk = ۰/۰۸۹) در محدوده ۲+ و ۲- قرار دارد، بنابراین شکل توزیع داده‌ها بهنجار است. متغیرها فاصله‌ای بودند. بررسی پیش‌فرض استقلال خطاها با استفاده از آزمون دوربین – واتسون نشان داد که مقدار آن برابر ۱/۷۵ است و در محدوده قابل قبول ۱/۵ تا ۲/۵ قرار دارد. آماره تحمل و تورم واریانس به ترتیب برابر با ۰/۸۵ و ۱/۱۸ بود. با توجه به اینکه ضریب تحمل واریانس از ۰/۲ بزرگ‌تر است و شاخص تورم واریانس از ۱۰ کوچک‌تر است، لذا مشکل هم‌خطی چندگانه وجود ندارد. در شکل ۱ مدل برازش شده پژوهش ارائه شده است.



شکل شماره ۱: مدل اصلاح شده پژوهش

پی‌نوشت ۱: اعتبار اساتید = TC، شایستگی = Competence، حسن نیت = Goodwill، قابل اعتماد بودن = Trustworthiness، عاملیت دانشجو = SA، مشارکت در فعالیت = Participation activity، علاقه و انگیزش = Interest and motivation، خودکارآمدی = Self-efficacy، باورهای شایستگی = Competence beliefs، نگرش به حرفه تدریس = ATP، ادراک عمومی از حرفه تدریس = General Perceptions on Teaching Profession، رضایت از حرفه تدریس = Satisfaction on Teaching Profession، ارزشمندی حرفه تدریس = Value on Teaching Profession، صلاحیت در حرفه تدریس = Qualification of Teaching Profession، انگیزه برای حرفه تدریس = Motivation of Teaching Profession

بر اساس اطلاعات شکل ۱، ۱۴/۴ درصد از واریانس نگرش به حرفه تدریس از طریق ادراک از اعتبار اساتید و عاملیت دانشجومعلمان قابل تبیین است. در جدول ۲ اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش در مدل اصلاح شده ارائه شده است.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

جدول شماره ۲. ضرایب مسیر مستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب بتای غیراستاندارد	ضریب بتای استاندارد	آماره t	p
اثر ادراک از اعتبار اساتید بر عاملیت دانشجویان	۰/۳۶	۰/۴۷	۵/۵۴	< ۰/۰۵
اثر عاملیت دانشجویان بر نگرش به حرفه تدریس	۰/۸۲	۰/۸۱	۶/۸۶	< ۰/۰۵

بر اساس نتایج جدول ۲، اثر مستقیم ادراک از اعتبار اساتید بر عاملیت دانشجو معنادار است (β = ۰/۴۷، P < ۰/۰۵). این نتایج نشان می‌دهد که با یک واحد افزایش یا کاهش در متغیر اعتبار اساتید، متغیر عاملیت به‌طور متوسط ۰/۴۷ واحد افزایش یا کاهش می‌یابد. همچنین اثر مستقیم عاملیت دانشجو بر نگرش به حرفه تدریس معنادار است (β = ۰/۸۱، p < ۰/۰۵). به این معنا که با یک واحد افزایش یا کاهش در متغیر عاملیت، متغیر نگرش به حرفه تدریس به‌طور متوسط ۰/۸۱ واحد افزایش یا کاهش می‌یابد.

جدول شماره ۳. ضریب مسیر غیرمستقیم متغیرهای پژوهش

مسیر غیرمستقیم	ضریب مسیر	خطای استاندارد	آماره t	p
اثر ادراک از اعتبار اساتید بر نگرش به حرفه تدریس با واسطه عاملیت دانشجو	۰/۳۸	۴/۲۷	۶/۸۶	< ۰/۰۵

بر اساس نتایج جدول ۳، اثر غیرمستقیم ادراک از عاملیت اساتید بر نگرش به حرفه تدریس از طریق عاملیت دانشجو معنادار است (β = ۰/۳۸، p < ۰/۰۵). این نتایج نشان می‌دهد که یک واحد افزایش یا کاهش در متغیر اعتبار اساتید منجر می‌شود که متغیر نگرش به تدریس به‌طور متوسط ۰/۳۸ واحد افزایش یا کاهش یابد و این اثر به واسطه متغیر عاملیت است.

جدول شماره ۴. شاخص‌های برازش مدل

شاخص	X^2/df	RMSEA	CFI	NFI	NNFI	IFI	RMR	GFI
ملاک برازش	۳≥*	۰/۰۸≥*	۰/۹۰≤*	۰/۹۰≤*	۰/۹۰≤*	۰/۹۰≤*	۰/۰۵≥*	۰/۹۰≤*
آماره پژوهش حاضر	۲/۵۱	۰/۰۷۴	۰/۹۵	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۰۴۹	۰/۹۳

در جدول ۴ شاخص‌های برازش مدل اصلاح شده پژوهش ارائه شده است. بر این اساس نسبت مجذور کای به درجه آزادی (۲/۵۱) کمتر از ۳ بوده و بیانگر برازندگی مدل بر اساس این شاخص است. همچنین مقدار شاخص RMSEA برابر با ۰/۰۷۴ است و از آن‌جا که کمتر از ۰/۰۸ صدم است، لذا برازش مدل بر اساس این شاخص نیز تأیید می‌شود. مقدار شاخص RMR نیز کمتر ۰/۰۵ است و بر اساس این شاخص نیز برازش مدل قابل قبول ارزیابی می‌شود. مقادیر شاخص‌های CFI، NFI، NNFI، IFI و GFI نیز به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۲، ۰/۹۴، ۰/۹۵ و ۰/۹۳ است. با توجه به اینکه مقدار این آماره‌ها بیشتر از ۰/۹۰ است، لذا مدل مربوط به نقش میانجی عاملیت دانشجومعلمان در رابطه بین ادراک از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس از برازش خوبی برخودار است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر مطالعه نقش میانجی عاملیت در ارتباط بین ادراک از اعتبار اساتید و نگرش به حرفه تدریس دانشجو معلمان بود. نتایج مسیرهای مستقیم مدل نشان داد که ادراک دانشجو معلمان از اعتبار استاد با احساس عاملیت آنان رابطه مستقیم دارد. این یافته با نتایج شعیب (۲۰۲۳)، ژنگ (۲۰۲۱ الف)، ژنگ (۲۰۲۱ ب)، کریمی و ضیاآبادی (۲۰۱۹) و فین و همکاران (۲۰۰۹) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت اساتید معتبر که با ویژگی‌هایی همچون شایستگی، قابل اعتماد بودن و رفتار مراقبتی مشخص می‌شوند می‌توانند با فراهم کردن جوی حمایتی و فراگیرمحور، زمینه افزایش انگیزه، اعتماد به نفس و ارتقای مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی را فراهم آورند. بنابراین منطقی است که عاملیت دانشجومعلمان با نمودهایی همچون باور به شایستگی، خودکارآمدی و انگیزه،

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

تحت تأثیر ادراک از معتبر بودن اساتید باشد (فوسی[1]، ۲۰۲۴). یافته‌ها همچنین بیانگر رابطه مستقیم احساس عاملیت دانشجو معلمان با نگرش آنان به حرفه تدریس است. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌های پیشین است که تأثیر متغیرهایی همچون احساس شایستگی و توانمندی فردی، رضایت و انگیزه درونی، حمایت اجتماعی و ویژگی‌های شخصیتی را بر نگرش به حرفه تدریس نشان داده‌اند (شاربابین و تان، ۲۰۱۲؛ بی‌باک و همکاران، ۱۳۹۶). به نظر می‌رسد نگرش نسبت به یک فعالیت تحت تأثیر تجربه موفقیت و دریافت بازخوردهای مثبت در آن زمینه است. از سوی دیگر یکی از پیشایندهای مهم موفقیت، باور فرد به توانایی‌هایش و برخورداری از احساس خودکارآمدی و عاملیت بالا است. بنابراین احساس عاملیت می‌تواند زمینه‌ساز موفقیت در تدریس و دریافت بازخوردهای مثبت شده و در نهایت بهبود نگرش نسبت به حرفه تدریس را موجب شود (لایجین[2]، ۲۰۲۳؛ جاسکیلا و همکاران، ۲۰۱۶).

یافته اصلی پژوهش بیانگر نقش میانجی عاملیت در ارتباط بین ادراک از اعتبار استاد و نگرش به حرفه تدریس دانشجو معلم است. این یافته با نتایج مهدوی مزده و همکاران (۱۳۹۷)، یلمز و ناگیهان[3] (۲۰۲۳)، حجازی و همکاران (۱۴۰۰)، اسودزاده و همکاران (۱۴۰۰) همسو بود. بر مبنای نظریه شناختی- اجتماعی (بندورا، ۱۹۷۶)، عاملیت نوعی نظام خودکنترلی و نیروی خودتنظیمی است که انسان می‌تواند توسط آن بر احساسات، نگرش‌ها، افکار و رفتارهای خود کنترل داشته باشد. بر این مبنا حس عاملیت نقش مهمی در چگونگی نگرش فرد به اهداف، وظایف و چالش‌ها دارد. اگر فردی به توانایی خود در انجام کارها اطمینان داشته باشد، ارزش شخصی بالا و قاعدتاً نگرش مثبتی نیز برای حرفه خود قائل است (استولارسکی[4] و همکاران، ۲۰۱۴). داشتن خودکارآمدی بالا به‌عنوان بخشی از حس عاملیت سبب می‌شود که افراد در کنار اعتماد به قابلیت‌ها و توانایی‌های خود بر روی نگرش‌ها و نتایج مثبت تفکر و تمرکز کنند. برعکس در خودکارآمدی پایین افراد تحمل کمی در برابر تغییرات و رویدادها دارند، شرایط و وظایف را خارج از توانایی خود می‌بینند و طبیعی است که نگرشی بدبینانه نسبت به آن پیدا می‌کنند. بعلاوه عاملیت شخصی یکی از عوامل تعیین‌گر انگیزه انسانی و فرایندهای انگیزشی در افراد است (کودی[5]، ۲۰۲۰). بر این اساس دانشجویان برخوردار از احساس عاملیت بالا، واجد سطوح بالاتری از علاقه و انگیزش هستند که عاملی مهم در افزایش مشارکت آنان در فعالیت‌های تحصیلی است. قاعدتاً این درگیری تحصیلی بالا، ضمن افزایش سطح تعامل استاد- دانشجو و دریافت توجه و تاییدات بیشتر از جانب استاد، با کسب موفقیت‌های تحصیلی همراه است و برآیند این عوامل می‌تواند در ارتقای نگرش دانشجو معلم به حرفه تدریس مؤثر باشد. مؤلفه مهم دیگر در حس عاملیت باورهای شایستگی است و پژوهش‌ها نشانگر تأثیر متقابل آن‌هاست (پایرهونن[6]، ۲۰۲۲). بر این اساس دانشجویانی که سطوح بالاتری از عاملیت شخصی را ادراک می‌کنند، باورهای قوی‌تری نیز دال بر شایستگی دارند و درنتیجه احتمال اینکه نگرش‌های مثبت‌تری نیز در ارتباط با حرفه خود داشته باشند، بالاتر است. از سوی دیگر دانشجویانی که ادراک مثبتی از اعتبار اساتید خود در محیط دانشگاه فرهنگیان دارند اعتقاد دارند که اساتید هم در زمینه‌های عمومی و تخصصی رشته تدریس خود باکفایت هستند و هم سبک مدیریت کلاسی آنان را سازنده ارزیابی می‌کنند و ادراک مثبتی از حسن نیت و بعد مراقبتی اساتید نیز دارند. درنهایت این دانشجویان اساتید خود را افرادی صادق ارزیابی کرده که به آنچه بیان می‌دارند باور دارند، ملاک‌های منطقی برای بازخورد و ارزشیابی دارند، به‌طور منصفانه رفتار می‌کنند و درمجموع ادراکی حاکی از قابل‌اعتماد بودن از اساتید خود دارند (یو و همکاران، ۲۰۲۱؛ ردی و وُئست، ۲۰۲۱؛ ژنگ، ۲۰۲۱ ب). برآیند چنین ادراکی از اعتبار اساتید به‌عنوان یک عامل برون‌فردی مهم با مؤلفه‌هایی همچون ادراک از شایستگی، حسن مراقبت و قابل‌اعتماد بودن در کنار حس عاملیت قوی به‌عنوان یک عامل درون فردی مؤثر در باورها و نگرش‌ها، با مؤلفه‌هایی همچون احساس خودکارآمدی، شایستگی و انگیزش بالا می‌تواند سبب ارتقای ادراک دانشجویان از محیط حمایتی دانشگاه شود، فرصت مشارکت آن‌ها در فعالیت‌ها را افزایش دهد، زمینه دریافت بازخوردها و پیامدهای مثبت را برای آنان ایجاد نماید و طبیعی است این گروه از دانشجویان با نگرش مثبت‌تری به آینده حرفه تدریس خود بیندیشند.

به‌طور کلی می‌توان از یافته‌های این پژوهش نتیجه گرفت که تلاش‌های اساتید دانشگاه برای بهبود نگرش‌های دانشجومعلمان نسبت به حرفه تدریس در گرو کاشت و پروراندن بذر احساس عاملیت در دانشجویان است. این امر میسر نمی‌شود مگر آن‌که اقداماتی همچون افزایش فرصت‌های یادگیری و مشارکت فعال برای دانشجویان، استفاده از رویکردهای تدریس ساختن‌گرا، سنجش‌های عملکردی و

1 Fosse
2 Leijen
3 Yilmaz & Nagihan
4 Stolarski
5 Code
6 Pirhonen

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

شیوه‌های بازخورد مؤثر، توجه به تفاوت‌های فردی دانشجویان در جریان یادگیری و استفاده از سبک‌های مدیریت سازنده در کلاس درس بیش‌از پیش موردتوجه مسئولان و اساتید دانشگاه قرار گیرد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به ریزش ده‌درصدی نمونه در جریان جمع‌آوری داده‌ها علیرغم پیگیری چندمرحله‌ای و نیز امکان گرایش دانشجویان به ارائه تصویری مطلوب از خود در جریان تکمیل پرسشنامه عاملیت و نگرش به حرفه تدریس و نیز احتمال ارائه نمره بالاتر به ادراک از اعتبار اساتید توسط برخی از اعضای نمونه با دلایل مختلف از جمله ترس از افشاشدگی اشاره نمود. بر این اساس پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به بررسی عوامل مؤثر بر نگرش به حرفه تدریس با استفاده از سایر روش‌های پژوهشی به ویژه تحقیقات کیفی پرداخته شود. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی موضوعاتی همچون تبیین پیشایندهای عاملیت یا سازوکارهای ارتقای عاملیت دانشجویان در دانشگاه‌ها مورد توجه قرار گیرد.

منابع

اسودزاده، ف.، صفرزاده، س.، و همایی، ر. (۱۴۰۲). نقش میانجی‌گر حس عاملیت در تبیین اثر نگرش به زمان و امید به اشتغال بر کیفیت زندگی دانش‌آموختگان کم‌بینا و نابینا. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۴ (۱۷۶)، ۹-۲۵. http://exceptionaleducation.ir/article-1-2608-fa.html

بی‌باک، ا.، بخشایش، ع.، و برزگر بفرویی، ک. (۱۳۹۶). نقش ویژگی‌های شخصیتی، کیفیت آموزشی و توانمندی فردی در نگرش به حرفه معلمی دانشجو معلمان. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۳(۹)، ۳۱-۹. 20.1001.1.2423494.1393.3.2.1.9

تلخابی، م. (۱۳۹۷). برنامه درسی مجرب دوره ابتدایی در دانشگاه فرهنگیان تهران، *فصلنامه روانشناسی شناختی*، ۶ (۴)، ۷۲-۵۹. http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3144-fa.html

حجازی، ا.، روحانی، ن.، و نقش، ز. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای عاملیت شخصی در رابطه میان دل‌بستگی به والدین و هویت من در پیش‌بزرگسالی. *مجله روانشناسی*، ۲۵(۴)، ۵۹۴-۵۸۲. 20.1001.1.18808436.1400.25.4.8.4

عبدی زرین، س.، و علیاری، ص. (۱۳۹۹). تأثیر صمیمت و بدرفتاری معلم در اعتبار معلم. *نظریه و عمل در تربیت‌معلمان*، ۶ (۱۰)، ۶۱-۳۳. 20.1001.1.26457156.1399.6.10.2.9

عشورنژاد، ف.، کدیور، پ.، حجازی، ا.، و نقش، ز. (۱۳۹۷). تحلیل چند سطحی بهزیستی روان‌شناختی نوجوان‌ها از راه عاملیت فردی، فرهنگ مدرسه و حمایت خانواده. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۲(۳)، ۳۷۴-۳۵۷. 20.1001.1.20084331.1397.12.3.3.1

گرمابی، ح.، و سادین، ع. ا. (۱۴۰۱). مطالعه طولی (پانلی) نگرش دانشجو معلمان نسبت به عناصر نظام آموزشی تربیت‌معلم در دانشگاه فرهنگیان. *آموزش عالی ایران*. ۱۴ (۲) ، ۵۷-۷۷. 20.1001.1.20088000.1401.14.2.4.7

محمدپور، ا.، حیدری، ا.، ازکات، ف.، و جمشیدی، س. (۱۴۰۰). تحلیل عوامل مؤثر بر علاقه‌مندی دانشجو- معلمان دانشگاه فرهنگیان استان کردستان به حرفهٔ معلمی، *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت‌معلم*، ۴(۳)، ۹۳-۷۱. 20.1001.1.26457725.1400.4.3.3.9

مهدوی مزده، م.، حجازی، ا.، و نقش، ز. (۱۳۹۷). رابطهٔ ادراک از سبک‌های والدینی با تاب‌آوری: نقش واسطه‌ای عاملیت انسانی. *مجله روانشناسی*، ۲۲(۳)، ۳۴۳-۳۲۶. http://iranapsy.ir/Article/21326

Aktan, O., Toraman, Ç., & Orakci, S. (2020). Relationships between teachers' professional values, attitudes, and concerns about the profession in Turkey. *Issues in Educational Research*, *30*(2), 397-419. https://www.iier.org.au/iier30/aktan.pdf.

Ayenalem, K. A., Abate, S. G., Mengistie, T. A., Lakew, K. A., Ayana, A. M., & Yohannes, M. E. (2022). The attitude of Ethiopian secondary school teachers towards the teaching profession. *Teaching and Teacher Education*, 117, 103785. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103785

Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on psychological science*, *1*(2), 164-180. https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x

Cayolla, R., Escadas, M., McCullough, B. P., Biscaia, R., Cabilhas, A., & Santos, T. (2023). Does pro-environmental attitude predicts pro-environmental behavior? Comparing sustainability connection in emotional and cognitive environments among football fans and university students. *Heliyon*, *9*(11), 1-15. 10.1016/j.heliyon.2023.e21758

Code, J. (2020). Agency for learning: Intention, motivation, self-efficacy and self-regulation. *Frontiers in Genetics*, *5*(19), 1-15. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00019

Collie, R. J., Martin, A. J., Flesken, A., & McCourt, B. (2023). Personal agency among students from low socio-economic backgrounds: An examination of student profiles, perceived teaching support, and achievement. *Social Psychology of Education*, 1-32. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09881-0

Finn, A., Schrodt, P., Witt, P., Elledge, N., & Jernberg KLarson, L. (2009). A Meta-Analytical Review of Teacher Credibility and its Associations with Teacher Behaviors and Student Outcomes. *Communication Education*, *58*(4), 516-537. https://doi.org/10.1080/03634520903131154

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]

Fosse, B. O. (2024). Revealing student teachers' sense of professional agency in their teaching practice: Scandinavia Journal of Educational Research. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(5), 890-903. https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2196533.

Heikkilä, M., Iiskala, T., & Mikkilä-Erdmann, M. (2020). Voices of student teachers' professional agency at the intersection of theory and practice. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 100405. 10.1016/j.lcsi.2020.100405

Jääskelä, P., Poikkeus, A. M., Vasalampi, K., Valleala, U. M., & Rasku-Puttonen, H. (2017). Assessing agency of university students: validation of the AUS Scale. *Studies in higher education*, *42*(11), 2061-2079. https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130693

Karimi, M. N., & Ziaabadi F. (2019). Teachers' Motivation to Teach, Teacher Credibility, Metacognitive Awareness, and Students' Motivation and Affective Learning: A Structural Equation Modeling Analysis. *Teaching English Language*, *13*(1), 147-176. 10.22132/TEL.2019.89275

Khanduri, G., & Yadav, S. (2017). A comparative study of attitude of primary and secondary school teachers towards teaching as career. *International Journal of Applied Research*, *3*(7), 747-748.https://www.allresearchjournal.com/archives/2017/vol3issue7/PartK/3-7-65-216.pdf.

Leijen, Ä. (2023). Supporting and assessing professional agency of student teachers in initial teacher education. *International Encyclopedia of Education*, 4(5), 339-345. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04090-2

Manuel, J., & Hughes, J. (2006). 'It has always been my dream': exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher development*, *10*(1), 5-24. https://doi.org/10.1080/13664530600587311

McCroskey, J. C., & Teven, J. J. (1999). Goodwill: A reexamination of the construct and its measurement. *Communication Monographs*, *66*(1), 90-103. https://doi.org/10.1080/03637759909376464

Pirhonen, H. (2022). Towards multilingual competence: examining beliefs and agency in first year university students' language learner biographies. *The Language Learning Journal*, *50*(5), 613-626. https://doi.org/10.1080/09571736.2020.1858146

Reddy, T., & Woest, Y. (2021). The influence of learner behaviour on beginner teachers' perceptions of their own credibility. *Perspectives in Education*, *39*(4), 104-117. 10.18820/2519593X/pie.v39.i4.8

Sharbain, I. H. A., & Tan, K. E. (2012). Pre-service teachers' level of competence and their attitudes towards the teaching profession. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, *1*(3), 14-22. http://www.ajssh.leena-luna.co.jp/AJSSHPDFs/Vol.1(3)/AJSSH2012(1.3-02).pdf.

Shoaib, A. (2023). Student perceptions of teacher immediacy, credibility, and love of pedagogy in enhancing engagement and motivation in higher EFL education. *Journal of Language Teaching*, *3*(10), 1-13. https://doi.org/10.54475/jlt.2023.024

Stolarski, M., Matthews, G., Postek, S., Zimbardo, P.G., & Bitner, j. (2013). How we feel of time is a matter: Relationships between time perspectives and mood. *Journal of Happiness Studies*, *15*(4), 809-827. https://doi.org/10.1007/ s10902-013-9450-y

Win, O., & Nwe, K. H. (2020). Attitude Scale for Student Teachers towards Teaching Profession. *Journal of the Myanmar Academy of Arts and Science*, 9B, 501-512 . file:///C:/Users/EducationalAssistant/Downloads/37.%20Daw%20Ohnmar%20Win%20(501-512).pdf

Yilmaz, G., & Nagihan, T. E. P. E. (2023). The mediating role of teacher agency. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, *5*(9), 443-462. https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbed/issue/77288/1278684

Yu, L., Chen, S., & Recker, M. (2021). Structural relationships between self-regulated learning, teachers' credibility, information and communications technology literacy and academic performance in blended learning. *Australasian Journal of Educational* Technology, *37*(4): 33-50. 10.14742/ajet.5783

Zheng, J. (2021 a). A Functional Review of Research on Clarity, Immediacy, and Credibility of Teachers and Their Impacts on Motivation and Engagement of Students. *Frontiers in Psychology*, 12, 712419. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.712419

Zheng, J. (2021 b). The Role of Chinese EMI Teachers' Clarity and Credibility in Fostering Students' Academic Engagement and Willingness to Attend Classes. *Frontiers in Psychology*, 12, 756165. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.756165

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-19]