

The Formation of Pre-service Teachers' Professional Identity

Abdul Saeed

Mohammad Shafi'i 

Mahmoud

Mehrmohammadi  *

Ibrahim Talaei 

Hashem Fardanesh 

Ph.D. student in Curriculum Development, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Professor of Curriculum Studies, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Associate Professor of Curriculum Studies, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Associate Professor of Educational Technology, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.

Abstract

Background and Purpose: Pre-service teachers' professional identity is a dynamic and multidimensional construct that significantly influences their teaching attitudes, instructional practices, and educational quality. This systematic review aimed to analyze and compare national and international studies on the formation process of professional identity, influential factors, challenges, opportunities, and research gaps. **Methods:** Relevant studies were identified using Persian and English keywords in national and international databases. The selection process followed the PRISMA framework in four stages: identification, screening, eligibility, and inclusion. Inclusion criteria included a clear focus on pre-service teachers' professional identity, publication within 2011–2025 (Persian studies) and 2010–2024 (international studies), and acceptable methodological quality. Out of 325 retrieved articles, 67 studies (15 national and 52 international) were selected for final analysis. Data analysis was conducted using a comparative-inductive content analysis approach, and quality assessment was performed using the CASP and MMAT tools. **Findings:** International studies emphasized individual factors such as emotion, self-efficacy, and agency, whereas national studies focused more on religious values and institutional structures. In both contexts, the significance of practicum experiences, social interactions, and cognitive-emotional dimensions of identity was highlighted. Qualitative approaches dominated the methodologies, with noticeable differences in research instruments. Common challenges included the gap between theory and practice, negative perceptions of the profession, and lack of conceptual coherence. **Conclusion:** The development of pre-service teachers' professional identity requires an integration of practical experience, social support, and attention to both cognitive-emotional aspects and contextual specificities. Future research should address longitudinal designs, innovative interventions, and broader socio-political influences to foster strong, adaptable, and committed teacher identities for the 21st century..

Keywords: Professional identity, pre-service teachers, Systematic review, Content analysis, Research gaps

* Corresponding Author: shafiei@cfu.ac.ir

How to Cite: Mohammad Shafi'i, A.S., Mehrmohammadi, M., Talaei, I., Fardanesh, H. (2025). The Formation of Pre-service Teachers' Professional Identity, *Qualitative Research in Curriculum*, 6(19), 99-132. <https://doi.org/10.22054/qric.2025.89729.452>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press

Publisher: Allameh Tabataba'i University Press



شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان در برنامه درسی تربیت معلم پیش از خدمت

عبدالسعید محمدشفیعی*

دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

محمود مهرمحمدی

استاد مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

ابراهیم طلایی

دانشیار مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

هاشم فردانش

دانشیار تکنولوژی آموزشی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

چکیده

هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان، مفهومی پویا و چندبعدی است که نقش مهمی در کیفیت آموزش و نگرش‌های تدریسی ایفا می‌کند. پژوهش حاضر با هدف مرور نظام‌مند و مقایسه مطالعات داخلی و بین‌المللی در زمینه فرآیند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان، عوامل مؤثر، چالش‌ها، فرصت‌ها و شکاف‌های پژوهشی انجام شده است. با استفاده از کلیدواژه‌های مرتبط، جست‌وجوی نظام‌مند در پایگاه‌های داخلی و بین‌المللی انجام گرفت. فرآیند انتخاب بر اساس چارچوب PRISMA شامل چهار مرحله شناسایی، غربال‌گری، بررسی صلاحیت و ورود نهایی بود. معیارهای ورود شامل تمرکز بر هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان، بازه زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۴ برای مطالعات داخلی و ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۴ برای منابع بین‌المللی، و کیفیت مناسب روش‌شناسی بود. در مجموع، ۶۷ مقاله (۱۵ داخلی و ۵۲ بین‌المللی) تحلیل شدند. تحلیل داده‌ها با روش محتوای قیاسی-استقرایی و ارزیابی کیفیت با ابزارهای CASP و MMAT انجام شد. مطالعات بین‌المللی بیشتر بر هیجان، عاملیت و خودکارآمدی فردی تمرکز دارند، در حالی که مطالعات داخلی بر ساختارهای رسمی، ارزش‌های فرهنگی و دینی تأکید دارند. نقش کارورزی، تعاملات اجتماعی و ابعاد شناختی-هیجانی در هر دو حوزه مهم تلقی شده است. شکاف میان آموزش نظری و عمل، نگرش منفی به حرفه، و نبود انسجام نظری، چالش‌های مشترک محسوب می‌شوند. تقویت هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان نیازمند تلفیق تجربه عملی، حمایت اجتماعی و توجه به زمینه‌های بومی-جهانی است. پژوهش‌های آینده باید به مطالعات طولی، مداخلات نوآورانه و عوامل کلان اجتماعی-سیاسی توجه بیشتری داشته باشند.

کلیدواژه‌ها: هویت حرفه‌ای معلم، دانشجویان معلم، مرور نظام‌مند، تحلیل محتوا، شکاف‌های پژوهش

* نویسنده مسئول: shafiei@cfu.ac.ir

استناد به این مقاله: محمدشفیعی، عبدالسعید، مهرمحمدی، محمود، طلایی، ابراهیم، و فردانش، هاشم. (۱۴۰۴). شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان معلمان در برنامه درسی تربیت معلم پیش از خدمت. فصلنامه پژوهش‌های کیفی در برنامه درسی، ۱۹(۶)، ۹۹-۱۳۲. <https://doi.org/10.22054/qric.2025.89729.452>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

اندیشیدن به هویت (Identity) از اساسی‌ترین دغدغه‌های انسان در تمام مراحل زندگی است. هویت، سازه‌ای پویا، پیچیده و چندلایه است که در تعامل با عوامل فردی، بین‌فردی و اجتماعی شکل می‌گیرد و به مرور زمان تحول می‌یابد. انسان‌ها از کودکی تا بزرگسالی همواره با پرسش‌هایی درباره‌ی خویشتن درگیرند؛ پرسش‌هایی فردی مانند «من کیستم؟» و جمعی مانند «ما که هستیم؟» (Crogetti et al., 2023). این پرسش‌ها درک فرد از خود، موقعیت‌یابی در گروه‌ها و تصمیم‌گیری‌های فردی را شکل می‌دهند. از آن‌جا که هویت در کانون تجربه‌ی انسانی قرار دارد، بسیاری از پژوهشگران آن را مفهومی پرکاربرد و درعین حال چالش‌برانگیز در علوم اجتماعی می‌دانند (Wignall et al., 2011).

در حرفه‌های آموزشی، به‌ویژه در مورد معلمان، هویت نقش محوری دارد. معلمان نه تنها انتقال‌دهنده‌ی دانش‌اند، بلکه به‌عنوان الگو، در شکل‌گیری نگرش‌ها، ارزش‌ها و هویت دانش‌آموزان نیز تأثیرگذارند. کیفیت یادگیری تا حد زیادی به ویژگی‌های درونی و حرفه‌ای آن‌ها وابسته است. هویت حرفه‌ای معلمان، حاصل تعامل میان باورهای شخصی، تجارب آموزشی، زمینه‌های فرهنگی و ساختارهای نهادی است و بر تصمیم‌گیری‌های آموزشی، روش تدریس، روابط کاری و پایداری شغلی آن‌ها اثر می‌گذارد (Li, 2023). همچنین احساسات، نگرش‌ها، سبک ارتباطی و شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان در پیوندی تنگاتنگ با هویت آن‌ها قرار دارد و بر فرایند یاددهی-یادگیری و نتایج تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (استاجی و غیاث‌وند، ۱۴۰۲؛ Mercer, 2019). مطالعه‌ی هویت معلمان، فهم بهتری از عملکرد آموزشی آن‌ها فراهم کرده و زمینه‌ساز ارتقای برنامه‌های تربیت معلم، توسعه‌ی حرفه‌ای و بهبود کیفیت آموزش در سطح کلان است. همچنین توجه به هویت در بسترهای فرهنگی متنوع، به شناخت بهتر چالش‌ها و فرصت‌های مسیر تحول حرفه‌ای آنان کمک می‌کند.

هویت حرفه‌ای معلم (Teacher Professional Identity - TPI) مفهومی کلیدی و چندبعدی است که در شکل‌گیری تصویر ذهنی معلمان از خود، درک نقش حرفه‌ای‌شان، و شیوه‌ی برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های آموزشی نقش دارد. این هویت بازتاب باورها، ارزش‌ها و تجربیات فردی معلمان است، اما از عواملی مانند سیاست‌های آموزشی، فرهنگ مدرسه و تعاملات اجتماعی نیز تأثیر می‌پذیرد. در سال‌های اخیر، توجه پژوهشگران به هویت

حرفه‌ای معلم افزایش یافته و آن را عاملی بنیادین در تحول حرفه‌ای، کیفیت تدریس و پویایی نظام آموزشی معرفی کرده‌اند (استاجی و غیاث‌وند، ۱۴۰۲؛ Gray & Morton, 2018). هویت حرفه‌ای معلم به معنای درک معلم از این است که «من به عنوان یک معلم چه کسی هستم» (Liu et al., 2019; Yan, 2024). این مفهوم در پژوهش‌ها از دیدگاه‌های نظری گوناگون بررسی شده است (Beijaard, 1995; Zembylas, 2003; Akkerman et al., 2011; Bahari, 2022; Yan et al., 2024). پژوهشگران بر سیال، چندوجهی و زمینه‌مند بودن این مفهوم توافق دارند (Stenberg et al., 2020; Xu et al., 2023; Yan, 2024). نظریه‌های متعددی درباره شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای معلمان وجود دارد (Rodrigues et al, 2019). بر این باورند که هویت حرفه‌ای معلمان در جامعه حرفه‌ای، از طریق فرایند مداوم تفسیر و بازتفسیر تجربیات در بستر فرهنگی خاص و در مذاکره با هویت‌های فرعی گوناگون شکل می‌گیرد (Yan, 2024). آن‌ها تأکید دارند که تعامل میان تجربه‌های حرفه‌ای و عوامل زمینه‌ای، هویتی عقلانی، اجتماعی، سیاسی و احساسی برای معلمان رقم می‌زند. همچنین، نظریه اجتماعی-فرهنگی، هویت را «نوعی انسان بودن» در نظر می‌گیرد و بر شکل‌گیری اجتماعی هویت در تعامل با دیگران تأکید دارد (Gee, 2000). جی چهار نوع هویت فردی، نهادی، گفتمانی و گروهی (بر پایه علایق مشترک) را معرفی کرده است که در پژوهش‌های متعددی به عنوان چارچوبی برای تبیین هویت حرفه‌ای معلمان استفاده شده است (Menon et al., 2021; Seban, 2015; Settlege et al., 2009).

مدل نظری سایبرنتیک هویت^۱، هویت را مجموعه‌ای از معانی می‌داند که فرد به خود نسبت می‌دهد و به عنوان مرجعی برای کنش‌های آتی عمل می‌کند (Burke et al., 2009). در این دیدگاه، اگر ادراک معلمان از موقعیت‌ها با معانی درونی هویت‌شان هم‌خوان نباشد، ممکن است برای تأیید هویت، در واقعیت تغییر ایجاد کنند. میزان تعهد معلمان به هویت حرفه‌ای‌شان تعیین‌کننده شدت این تلاش‌هاست؛ تعهد بیشتر، منجر به تلاش بیشتر برای تحقق هویت می‌شود. در این مدل، سیستم هویتی معلم نیازمند هم‌سویی معانی بیرونی درک‌شده با معانی درونی است و این نیاز، عاملی برای کنش‌گری و تغییر به‌شمار می‌رود. عاملیت معلم در بازسازی هویت نقشی محوری دارد، زیرا تغییر صرفاً با فشارهای بیرونی مانند اصلاحات

آموزشی یا انتظارات نهادی حاصل نمی‌شود (Sexton, 2008). معلمان از طریق عاملیت حرفه‌ای می‌توانند منابع و تجربیات را به کار گیرند تا شرایط را تغییر داده و معانی بیرونی را با هویت درونی خود هم‌سو سازند. در ادبیات تربیت معلم، بر اهمیت دوران آموزش و کارورزی در شکل‌گیری و تحول هویت حرفه‌ای معلمان تأکید زیادی شده است. پژوهشگران تغییرات هویتی معلمان تازه‌کار را بررسی کرده و بر لزوم آگاهی دانشجومعلم‌ان از فرایند رشد هویتی و آمادگی برای مواجهه با چالش‌های احتمالی آینده تأکید کرده‌اند (Freese, 2006; Thomas et al., 2007; Izadinia, 2013; Rodrigues et al., 2019). دانشجومعلم‌ان در دوره‌های آمادگی برای معلمی، با حضور در محیط‌های واقعی تدریس، خود را در نقش معلمان آینده می‌بینند و این تجربه اغلب با تغییرات درونی، تردیدها و تعارض‌هایی در زمینه هویت حرفه‌ای همراه است (Beauchamp et al., 2009; Deng et al., 2018; Li, 2023). معلمانی که از هویت حرفه‌ای منسجم‌تری برخوردارند، واکنش‌های مؤثرتری به موقعیت‌های آموزشی و دشواری‌های ساختاری نشان می‌دهند (Abednia, 2012; Wang et al., 2018; Chen et al., 2022). از این رو، شناخت فرایند رشد هویت در مرحله آموزش، نه تنها از نظر نظری اهمیت دارد، بلکه به بهبود تربیت معلم در عمل نیز کمک می‌کند. در ایران شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان در بافت دانشگاه فرهنگیان با چالش‌های ساختاری، فرهنگی و آموزشی همراه است. از جمله چالش‌ها می‌توان به غلبه آموزش نظری بر کارورزی، نبود انسجام در برنامه درسی، کمبود فضای بازاندیشی، و ابهام در انتظارات حرفه‌ای اشاره کرد (Izadpanah et al., 2021). همچنین، تصویر اجتماعی نه‌چندان مطلوب از حرفه معلمی در جامعه، همراه با انتظارات بالا و حمایت‌های محدود، ممکن است میان انگیزش درونی دانشجومعلم‌ان و واقعیت‌های شغلی آنان گسست ایجاد کند (ادیب و همکاران، ۱۳۹۶).

در این زمینه، پژوهش‌هایی که به تحلیل فرآیند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان می‌پردازند، می‌توانند به مریان تربیت معلم در درک بهتر عوامل فرهنگی، نهادی و زمینه‌ای کمک کنند. همچنین، طراحان برنامه‌های آموزشی می‌توانند با بهره‌گیری از یافته‌های این مطالعات، در بازنگری شیوه‌های کارورزی، محتوای دوره‌های تربیت معلم و حمایت‌های حرفه‌ای اقدام کنند. دانشجومعلم‌ان نیز با شناخت مراحل رشد هویت و راهبردهای مقابله با چالش‌های حرفه‌ای، آمادگی بیشتری برای ورود به حرفه خواهند داشت.

در این راستا، مرور نظام‌مند مطالعات با تمرکز بر سه محور «تمرکز محتوایی»، «روش‌شناسی» و «یافته‌های کلیدی» می‌تواند تصویری روشن از وضعیت دانش در این حوزه ارائه دهد و به شناسایی خلأهای پژوهشی و بهبود برنامه‌های تربیت معلم در ایران کمک کند. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به سؤالات زیر است:

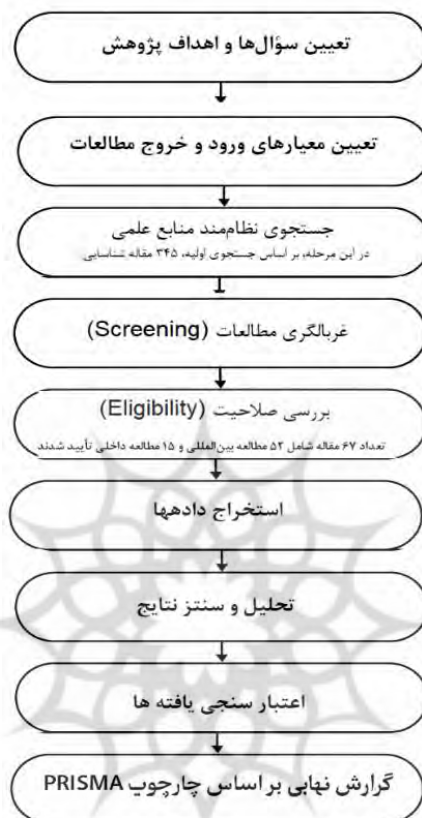
- سؤال ۱:** تمرکز اصلی مطالعات در خصوص شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم چیست و چه شباهت‌ها و تفاوت‌هایی میان پژوهش‌های داخلی و بین‌المللی وجود دارد؟
- سؤال ۲:** چه روش‌شناسی‌هایی در مطالعات به کار رفته و چه روندها یا تفاوت‌هایی در رویکردهای پژوهشی دیده می‌شود؟
- سؤال ۳:** یافته‌های کلیدی درباره فرآیندها، عوامل مؤثر، چالش‌ها و فرصت‌ها چیست و چگونه یافته‌ها یکدیگر را تکمیل می‌کنند؟
- سؤال ۴:** چه شکاف‌های تحقیقاتی در پژوهش‌ها دیده می‌شود و چه حوزه‌هایی به مطالعات بیشتر نیاز دارند؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با رویکرد مرور نظام‌مند ۱ و سنتز کیفی ۲، با هدف تحلیل عمیق و جمع‌بندی مطالعات پیشین در حوزه هویت حرفه‌ای دانشجومعلم انجام شده است. این رویکرد به‌ویژه برای بررسی تمرکز محتوایی، روش‌شناسی و یافته‌های کلیدی مطالعات داخلی و بین‌المللی در این زمینه مناسب می‌باشد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

شکل . نمودار فلوچارت PRISMA



فرآیند جست‌وجو و انتخاب مطالعات بر اساس دستورالعمل گزارش‌دهی ترجیحی برای مرورهای سیستماتیک و متاآنالیزها^۱ در چهار مرحله اصلی شناسایی^۲، غربال‌گری^۳، بررسی صلاحیت^۴ و ورود به مطالعه^۵ صورت گرفت (Page et al., 2021). برای شناسایی مطالعات مرتبط، جست‌وجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی (Noormags, Magiran, SID، Ensani.ir، ISC و بین‌المللی (Scopus, Web of Science, ERIC, Google Scholar, ScienceDirect) با استفاده از کلیدواژه‌های مرتبط فارسی («هویت حرفه‌ای»)،

1. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses
2. Identification
3. Screening
4. Eligibility
5. Inclusion

«دانشجومعلم» و ... و انگلیسی «Student Teachers»، «Professional Identity» و ... انجام شد.

فرآیند جست‌وجو و انتخاب مطالعات بر اساس دستورالعمل گزارش‌دهی ترجیحی برای مرورهای سیستماتیک و متاآنالیزها (PRISMA) در چهار مرحله اصلی شناسایی غربال‌گری، بررسی صلاحیت و ورود به مطالعه صورت گرفت (پیچ^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). برای شناسایی مطالعات مرتبط، جست‌وجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی (Noormags، Magiran، SID، Ensani.ir، ISC) و بین‌المللی (Web of Science، Scopus، ScienceDirect، Google Scholar، ERIC) با استفاده از کلیدواژه‌های مرتبط فارسی («هویت حرفه‌ای»، «دانشجومعلم» و ...) و انگلیسی ("Professional Identity"، "Student Teachers" و ...) انجام شد.

به‌منظور تضمین شفافیت و قابلیت بازتولید فرآیند جست‌وجو، پروتکل جستجوی این مرور نظام‌مند شامل طراحی رشته جستجوی اختصاصی برای هر پایگاه اطلاعاتی بود. این رشته‌ها با تلفیق کلیدواژه‌ها، مترادف‌ها و عملگرهای منطقی (AND/OR) در قالبی ساختاریافته تهیه شدند. جزئیات کامل این رشته‌های جستجو^۲ که استاندارد طلایی گزارش‌دهی مرورهای نظام‌مند محسوب می‌شود، در پیوست ۱ ارائه شده است.

معیارهای ورود مطالعات شامل انتشار در بازه زمانی ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۴ (مطالعات داخلی) و ۲۰۱۰ تا ۲۰۲۴ (مطالعات بین‌المللی)، تمرکز مستقیم بر هویت حرفه‌ای دانشجومعلم، دسترسی به متن کامل، و کسب حداقل امتیاز کیفیت متوسط بود. مطالعات نظری، مرورهای غیرنظام‌مند یا فاقد کیفیت روش‌شناختی از پژوهش حذف شدند. از میان ۳۲۵ مقاله اولیه شناسایی‌شده، پس از غربال‌گری، در نهایت ۵۲ مقاله بین‌المللی و ۱۵ مقاله داخلی (مجموعاً ۶۷ مقاله) واجد شرایط برای تحلیل نهایی انتخاب گردیدند.

به‌منظور بررسی پایداری و قابلیت اتکای یافته‌های این مرور، یک تحلیل حساسیت^۳ با محوریت کیفیت روش‌شناختی مطالعات انجام شد. در این تحلیل، مطالعاتی که بر اساس چک‌لیست (CASP برای پژوهش‌های کیفی) یا ابزار (MMAT برای پژوهش‌های ترکیبی) در پایین‌ترین سطح کیفی قرار داشتند (به‌عنوان مثال، امتیاز کلی کمتر از ۵ از ۱۰

1. Page

2. Full Search Strings

3. Sensitivity Analysis

در CASP یا کمتر از ۳ از ۵ در MMAT)، به‌طور موقت از مجموعه تحلیل حذف شدند. مقایسه یافته‌های کلیدی با و بدون این مطالعات نشان داد که الگوهای اصلی شناسایی شده در مرور، پایدار باقی می‌مانند. برای نمونه، تفاوت تمرکز مطالعات داخلی بر عوامل ساختاری (مانند برنامه درسی و ارزش‌های دینی) در مقابل تأکید مطالعات بین‌المللی بر عوامل عاملیتی (مانند بازتاب فردی و فناوری)، حتی با حذف مطالعات با کیفیت پایین‌تر نیز کاملاً مشهود بود. همچنین، اولویت مشترک هر دو گروه مطالعات بر نیاز به پژوهش‌های طولی، تغییری نکرد. تنها تأثیر جزئی، کاهش میزان فراوانی گزارش برخی چالش‌های خاص (مانند نگرش منفی به حرفه) بود که عمدتاً در مطالعات با کیفیت روش‌شناختی متوسط مطرح شده بودند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یافته‌های این مرور از پایداری قابل قبولی برخوردارند و به کیفیت روش‌شناختی زیرمجموعه‌ای خاص از مطالعات وابسته نیستند.

داده‌های کلیدی (شامل عنوان، نویسندگان، سال، کشور، چارچوب نظری، روش‌شناسی و یافته‌های اصلی) از مقالات انتخاب‌شده استخراج و سازمان‌دهی شدند. داده‌ها با به کارگیری تحلیل محتوای قیاسی-استقرایی (Deductive-inductive content analysis) طبقه‌بندی و تفسیر شدند؛ به این صورت که ابتدا کدهای اولیه به صورت استقرایی از محتوا استخراج و سپس بر اساس چارچوب‌های نظری موجود مقوله‌بندی گردیدند (Elo et al., 2008). به منظور کنترل کیفیت و ارزیابی روش‌شناختی مطالعات، از چک‌لیست برنامه مهارت‌های ارزیابی انتقادی (CASP, 2018) برای مطالعات کیفی و از ابزار ارزیابی روش‌های آمیخته (Huang et al., 2024) برای پژوهش‌های ترکیبی استفاده شد. جهت افزایش اعتبار و قابلیت اعتماد نتایج، فرآیند جستجو، انتخاب و استخراج داده‌ها با دقت بالا و بر اساس دستورالعمل PRISMA انجام شد. همچنین کدگذاری و تحلیل محتوا به صورت هم‌زمان توسط دو پژوهشگر مستقل بررسی گردید و در موارد اختلاف، اجماع حاصل شد. رعایت اصول اخلاقی پژوهش، شامل اصالت منابع، ذکر دقیق استنادات، و پرهیز از سوگیری در انتخاب مطالعات از طریق شفافیت معیارها و توجه به تنوع نمونه‌ها، از دیگر ملاحظات این پژوهش بود. یافته‌های پژوهش:

به منظور پاسخگویی جامع به سؤالات پژوهش، سنتز و تحلیل یافته‌های کلیدی حاصل از مرور نظام‌مند پژوهش‌های داخلی (ایران) و بین‌المللی در زمینه هویت حرفه‌ای

دانشجومعلم‌ان انجام شد. این تحلیل با هدف شناسایی الگوهای مشترک، تمایزات، و شکاف‌های تحقیقاتی موجود در ادبیات صورت گرفته است.

۱- تمرکز محتوایی مطالعات و مقایسه تطبیقی

مطالعات بین‌المللی عمدتاً بر عوامل فردی مانند عاملیت شخصی^۱ (۴۷٪)، خودکارآمدی^۲ (۵۴٪)، و هیجانات معلمی^۳ (۷۲٪) تمرکز دارند و در کنار آن به عوامل محیطی مانند فناوری^۴ (۲۱٪)، روابط مربی‌گری^۵ (۳۳٪)، و ساختارهای نهادی^۶ (۶۸٪)، نیز توجه کرده‌اند. در مقابل، مطالعات داخلی بیشتر به عوامل فرهنگی-دینی چون ارزش‌های اسلامی^۷ (۷۶٪)، هویت جمعی^۸ (۶۳٪)، و گفتمان‌های رسمی^۹ (۸۹٪)، پرداخته‌اند. از نظر حوزه تخصصی، پژوهش‌های بین‌المللی بیشتر بر آموزش زبان^{۱۰} (۳۷٪)، و تربیت بدنی (۱۲٪)، تمرکز دارند، در حالی که مطالعات داخلی بر دانشجومعلم‌ان زبان (۴۴٪) و ابتدایی (۳۱٪) متمرکز شده‌اند. گرچه عاملیت فردی در هر دو گروه مورد توجه بوده، اما در مطالعات داخلی بیشتر با ساختارهای کلان و برنامه‌های درسی پیوند دارد. همچنین، شکاف قابل توجهی در توجه به فناوری و نوآوری‌های آموزشی میان مطالعات داخلی و بین‌المللی مشاهده می‌شود. تمرکز ویژه بر ارزش‌های دینی نیز وجه تمایز بارز پژوهش‌های داخلی است.

جدول ۱. مقایسه تمرکز محتوایی مطالعات داخلی و بین‌المللی پیرامون هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان

محور تحلیلی	مطالعات نمونه (داخلی)	مطالعات نمونه (بین‌المللی)
نقش تجربیات عملی (کارورزی)	یاری دهنوی و شفیع (۱۴۰۰)؛ زینعلی و همکاران (۱۴۰۲)	Zhao et al. (2017); Kaya et al. (2019); da Cunha et al. (2014); Chong et al. (2011)
تعاملات اجتماعی و حمایت حرفه‌ای	ایزادینیا (۲۰۱۵)	Lopes et al. (2012); Nguyen et al. (2018); Misana et al. (2025);

1. Personal Agency
2. Self-efficacy
3. Teacher Emotions
4. Technology
5. Mentoring Relationships
6. Institutional Structures
7. Islamic Values
8. Collective Identity
9. Official Discourses
10. Language Education

مطالعات نمونه (بین‌المللی)	مطالعات نمونه (داخلی)	محور تحلیلی
Torres Cladera et al. (2021); Amorim et al. (2024)		ابعاد شناختی، عاطفی و
Yuan et al. (2015); Bloomfield, (2010)	یاری دهنوی و شفيعی (۱۴۰۰)؛ عزیزی علویجه و همکاران (۱۴۰۳)	اجتماعی هویت
Chong et al. (2011); Huang et al. (2024)	احمدی (۱۳۹۹)؛ رستگاری و همکاران (۱۴۰۳)؛ عربی و همکاران (۲۰۲۳)	پویایی و تحول هویت در طول زمان
Morea et al. (2025); Gross et al. (2016); Wang et al. (2022); Draves (2021); Yang (2022)	—	جنبه‌های خاص هویت (چندزبانه، مکان‌محور، رشته‌محور، هویت ضمنی و صریح)
—	ذاکری (۱۳۹۷)؛ دهقان (۱۴۰۱)؛ حقیقی ایرانی و همکاران (۲۰۲۲)	زمینه‌های فرهنگی، ملی و سیاست‌گذاری آموزشی
Carrington et al. (2011); Magen-Nagar et al. (2022); Kim et al. (2021); Zhu et al. (2022); da Cunha et al. (2014)	عزیزی علویجه و همکاران (۱۴۰۳)	رویکردهای نوآورانه در جمع‌آوری داده‌ها (شبیه‌سازی، داستان دیجیتال، استعاره، ابزار بصری)

تمرکز اصلی مطالعات داخلی و بین‌المللی بر شناسایی عوامل مؤثر، فرآیندها، چالش‌ها و فرصت‌هایی است که در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان نقش دارند. هر دو گروه پژوهش در تلاش‌اند تا درکی عمیق‌تر از «معلم شدن» و ابعاد هویت‌یابی حرفه‌ای ارائه دهند. تحلیل تطبیقی نشان می‌دهد که هر دو گروه بر اهمیت تجربیات عملی و کارورزی (یاری دهنوی و شفيعی، ۱۴۰۰؛ Zhao et al., 2017)، تعاملات اجتماعی و حمایت هم‌تایان و مربیان (Izadinia, 2015; Misana et al., 2025)، و ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی هویت (عزیزی علویجه و همکاران، ۱۴۰۳؛ Bloomfield, 2010) تأکید کرده‌اند. همچنین، پویایی و تحول هویت در طول برنامه‌های آموزشی در هر دو بستر مورد توجه قرار گرفته است (احمدی، ۱۳۹۹؛ Chong et al., 2011). با این حال، تفاوت‌هایی نیز وجود

دارد. مطالعات بین‌المللی با تنوع بیشتری به جنبه‌های خاص هویت مانند چندزبانگی، هویت مکانی یا رشته‌ای پرداخته‌اند، در حالی که پژوهش‌های داخلی بیشتر بر زمینه‌های فرهنگی و ساختارهای آموزشی ملی تمرکز دارند (دهقان، ۱۴۰۱؛ حقیقی ایرانی و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین روش‌های نوین مانند داستان دیجیتال و استعاره در مطالعات بین‌المللی رایج‌تر است (Kim et al., 2021; Zhu et al., 2022). در حالی که در ایران کمتر به کار رفته‌اند، هرچند نمونه‌هایی مانند سنتز پژوهی (عزیزی علویجه و همکاران، ۱۴۰۳) نوآورانه‌اند.

۲- روش‌شناسی‌های به‌کاررفته و مقایسه تطبیقی

در مرور نظام‌مند انجام‌شده، روش‌های کیفی در هر دو گروه مطالعات داخلی (۶۹٪) و بین‌المللی (۷۳٪) غالب هستند. با این تفاوت که در مطالعات بین‌المللی، تحلیل روایت^۱ (۳۹٪) رایج‌تر بوده، در حالی که در پژوهش‌های داخلی، خودزیست‌نگاری^۲ (۲۵٪) سهم بیشتری دارد. روش‌های ترکیبی (Mixed Methods) در پژوهش‌های داخلی (۲۵٪) رشد بالاتری نسبت به بین‌المللی (۱۸٪) داشته‌اند، اما سهم روش‌های کمی (Quantitative Methods) در هر دو گروه پایین است (بین‌المللی ۹٪، داخلی ۶٪). همچنین، مطالعات بین‌المللی بیشتر از روش‌های نوآورانه مانند شبیه‌سازی (Simulation) (۳۱٪) بهره‌برده‌اند، در حالی که در پژوهش‌های داخلی این میزان تنها ۵٪ بوده است. این تفاوت نشان‌دهنده نیاز به گسترش روش‌های نو در بستر پژوهش‌های داخلی است.

در مرور نظام‌مند انجام‌شده، روش‌های کیفی در هر دو گروه مطالعات داخلی (۶۹٪) و بین‌المللی (۷۳٪) غالب هستند. با این تفاوت که در مطالعات بین‌المللی، تحلیل روایت (۳۹٪) رایج‌تر بوده، در حالی که در پژوهش‌های داخلی، خودزیست‌نگاری (۲۵٪) سهم بیشتری دارد. روش‌های ترکیبی^۳ در پژوهش‌های داخلی (۲۵٪) رشد بالاتری نسبت به بین‌المللی (۱۸٪) داشته‌اند، اما سهم روش‌های کمی^۴ در هر دو گروه پایین است (بین‌المللی ۹٪، داخلی ۶٪). همچنین، مطالعات بین‌المللی بیشتر از روش‌های نوآورانه مانند شبیه‌سازی^۵ (۳۱٪) بهره‌برده‌اند، در حالی که در پژوهش‌های داخلی این میزان تنها ۵٪ بوده است. این تفاوت نشان‌دهنده نیاز به گسترش روش‌های نو در بستر پژوهش‌های داخلی است.

-
1. Narrative Analysis
 2. Autoethnography
 3. Mixed Methods
 4. Quantitative Methods
 5. Simulation

جدول ۲. مقایسه روش‌شناسی‌های به‌کاررفته در مطالعات داخلی و بین‌المللی پیرامون هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان

محور روش‌شناختی	مطالعات داخلی	مطالعات بین‌المللی	روندها / تفاوت‌های کلیدی
غلبه کیفی	پژوهش روایتی (یاری دهنوی، ۲۰۲۱)؛ تحلیل محتوا (دهقان، ۱۴۰۱)؛ مصاحبه‌ها (ذاکری، ۱۳۹۷)؛ تحلیل روایتی (رستگاری، ۱۴۰۳)	مصاحبه‌ها و مشاهدات (Yuan (2015)؛ et al. (2011)؛ Chong et al.؛ Izadinia (2015)	تمرکز بر تجربه زیسته؛ فراوانی بالا در هر دو بستر
روش کمی	توسعه ابزار و پرسشنامه‌ها (خدامرادی، ۱۴۰۰)	مقیاس‌های هویت (Lamote (2010)؛ Wang et al.؛ Zhao et al. (2017) (2022)	سنجش همبستگی‌ها در نمونه‌های بزرگ
روش ترکیبی	زینعلی، ۱۴۰۲؛ ادیب، ۱۳۹۶؛ عربی و همکاران، ۲۰۲۳؛ جلالی، ۱۴۰۲	Kavrayıcı، Zhao et al. (2017)؛ Magen-Nagar et al. (2020) (2022)	ترکیب عمق کیفی و تعمیم‌پذیری کمی
نوآوری کیفی	نمونه محدود: عزیزی علویجه، ۱۴۰۳	تکنیک‌های خلاقانه: استخراج عکس (Da Cunia et al. (2014)؛ Beltman et al. (2015)؛ داستان‌سرایی دیجیتال (Kim et al. (2021)؛ Zhao et al. (2021) (2017)	برتری بین‌المللی در روش‌های تصویری و مشارکتی
ابزارسازی	توسعه ابزار بومی (خدامرادی، ۲۰۲۱)	ابزارسازی بین‌فرهنگی (Gracia et al. (2021)	تلاش مشترک برای اعتبارسنجی مقیاس‌ها

شواهد حاصل از مرور نظام‌مند حاکی از آن است که مطالعات موجود نیازمند توسعه در چند حوزه کلیدی‌اند. نخست، کمبود پژوهش‌های طولی درباره فرآیند شکل‌گیری و تحول هویت از ورود به دانشگاه تا آغاز تدریس به‌وضوح احساس می‌شود (Chong et al., 2011; Huang et al., 2024). دوم، نقش سیاست‌های کلان، گفتمان‌های آموزشی و بافت‌های اجتماعی-فرهنگی کمتر در تحلیل‌های تجربی گنجانده شده‌اند (Kavrayıcı، 2020؛ دهقان، ۱۴۰۱). علاوه بر این، مطالعات تطبیقی بین‌فرهنگی و بررسی ابعاد ناهشیار

هویت از جمله جنبه‌های مغفول‌اند (Wang et al., 2022). با وجود پیشرفت فناوری، تأثیر ابزارهای دیجیتال، فضاهای مجازی و هوش مصنوعی بر ساختار هویت حرفه‌ای به‌طور عمیق بررسی نشده است (Schwaller et al., 2025). از سوی دیگر، هویت معلمان در رشته‌های خاص مانند STEM (علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات)، هنر و علوم انسانی، نقش مریبان حرفه‌ای در توسعه هویت و ارتباط میان ثبات هویتی با ماندگاری در حرفه معلمی نیازمند توجه بیشتری است (Hong, 2010; اسماعیل زاده، ۱۴۰۰). همچنین، بررسی‌های مداخله‌ای درباره برنامه‌های درسی تربیت معلم نیز باید تقویت شوند (جلالی و همکاران، ۱۴۰۲). در نهایت، توسعه این حوزه مستلزم رویکردهایی چندلایه، بین‌رشته‌ای و حساس به بافت فرهنگی-اجتماعی است.

۳- یافته‌های کلیدی و تعامل میان مطالعات داخلی و بین‌المللی

مقایسه مطالعات نشان می‌دهد که پژوهش‌های بین‌المللی در فرآیند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای بیشتر بر بازتاب فردی (۶۷٪) و تعامل با محیط (۵۴٪) تمرکز دارند (Ivanova et al., 2016; Pillen et al., 2013). در حالی که مطالعات داخلی بیشتر بر تلفیق ارزش‌های دینی (۸۹٪) و تجربه‌های کارورزی (۵۸٪) تأکید کرده‌اند (یاری دهنوی و شفیع، ۱۴۰۰؛ زینعلی و همکاران، ۱۴۰۲). از نظر عوامل مؤثر، مطالعات بین‌المللی به مربی‌گری (۳۳٪) (Amorim et al., 2024; Delgado et al., 2020) و فناوری (۲۱٪) توجه داشته‌اند، در حالی که مطالعات داخلی بیشتر به نقش برنامه درسی (۸۲٪) و ارزش‌های فرهنگی و دینی (۷۶٪) پرداخته‌اند (دهقان، ۱۴۰۱؛ سیدکلان و همکاران، ۱۳۹۶). این تفاوت‌ها نشان‌دهنده غلبه عاملیت فردی در بسترهای بین‌المللی و تأثیر ساختارهای نهادی در بافت داخلی است. در حوزه چالش‌ها، هر دو گروه به شکاف نظریه و عمل و تنش‌های هویتی اشاره دارند (Pillen et al., 2013; Draves, 2021). در مجموع، گرچه برخی چالش‌ها مشترک‌اند، اما زمینه‌های فرهنگی متفاوت، جهت‌گیری پژوهش‌ها را نیز متمایز ساخته است، به‌ویژه در تمرکز مطالعات داخلی بر مؤلفه‌های فرهنگی-دینی به‌عنوان وجه تمایز و عنصر اصلی.

جدول ۳. یافته‌های کلیدی مرتبط با فرآیند، عوامل مؤثر، چالش‌ها و فرصت‌های شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان

محور تحلیلی	یافته‌های کلیدی	منابع
فرآیندها	الف) تأمل و بازسازی هویت	Karim et al. (2024); Ivanova et al. (2016) رستگاری و همکاران (۱۴۰۳)؛ یاری دهنوی و شفیع (۱۴۰۰)
	ب) مذاکره و تطبیق	Pillen et al. (2013); Ticknor (2014); دهقان (۱۴۰۱)
	ج) پویایی و تغییر	Lamote et al.; Wang et al. (2024); احمدی (۱۳۹۹) (2010)
عوامل مؤثر	الف) کارورزی و تجربیات میدانی	Chong et al.; Kaya et al. (2022); Zhao et al. (2017) al. (2011); زینعلی و همکاران (۱۴۰۲)
	ب) نقش مربیان و معلمان همکار	Torres Cladera et al. (2021); Izadnia (2015) Delgado et al. (2020); Amorim et al. (2024)
	ج) همکاری همتایان	Misana et al. (2025); Nguyen et al. (2018) Alvarado Gutiérrez et al. (2019)
	د) برنامه درسی و فضای مدرسه	Lopes et al. (2012); سیدکلان و همکاران (۱۳۹۶)
	ه) باورهای پداگوژیک و خودکارآمدی	Kayi Aydar et al (2022); Lestari et al. (2024)
	ی) عوامل شخصی و عاطفی	Yuan et al.; Teng (2017); Bloomfield (2010) (2017); عزیزی علویجه و همکاران (۱۴۰۳)
چالش‌ها	الف) تناقض نقش و تعارض در هویت	Draves (2021); Pillen et al. (2013) (۱۳۹۶)
	ب) نگرش منفی به حرفه معلمی	Pelini (2017)
	ج) فاصله آموزش دانشگاهی با واقعیت حرفه‌ای	Lopes et al. (2012); جلالی و همکاران (۱۴۰۲)
فرصت‌ها	الف) الگوسازی مثبت/منفی	Delgado et al. (2020)
	ب) مداخلات نوآورانه آموزشی	Magen-Nagar et al.; Carrington et al. (2011) Tsybulsky et al.; Kim et al. (2021); (2022) (2023)
	ج) یادگیری تأملی و مشارکتی	Gutiérrez et al. (2019); Karim et al. (2024);

یافته‌های مرور نظام‌مند نشان می‌دهد که فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجوی معلمان پویا، تأملی و مرحله‌به‌مرحله است. مؤلفه‌هایی چون بازسازی هویت (Ivanova et al., 2016؛ رستگاری و همکاران، ۱۴۰۳). مذاکره با نقش حرفه‌ای (دهقان، ۱۴۰۱؛ Pillen et al., 2013) و تحول تدریجی هویت (Huang et al., 2024) در این مسیر نقش کلیدی دارند. در میان عوامل مؤثر، تجربه‌های میدانی و کارورزی بیشترین اثر را بر رشد هویت داشته‌اند (Zhao et al., 2017; Chong et al., 2011)، و عواملی چون مربیان، فضای مدرسه، برنامه درسی، همکاری همتایان و باورهای آموزشی نیز نقش مهمی ایفا کرده‌اند. عناصر درونی مانند خودکارآمدی و هیجانات نیز به‌عنوان پایه‌های هویت‌یابی شناسایی شده‌اند (Bloomfield, 2010؛ عزیزی علویجه و همکاران، ۱۴۰۳).

در بخش چالش‌ها، مواردی مانند تضاد نقش‌ها، نگرش منفی به حرفه، و فاصله آموزش نظری با واقعیت تدریس از موانع اصلی هستند (ادیب و همکاران، ۱۳۹۶؛ Pelini, 2017). در مقابل، فرصت‌هایی مانند الگوسازی مثبت، مداخلات نوآورانه آموزشی (Kim et al., 2021) و یادگیری تأملی می‌توانند به تقویت این هویت کمک کنند. در مجموع، یافته‌ها بر ضرورت حمایت برنامه‌ریزی شده از فرایند هویت‌یابی در محیط‌های دانشگاهی و مدرسه‌ای تأکید دارند.

با وجود نقشه‌برداری جامعی که از فرآیندها، عوامل مؤثر، چالش‌ها و فرصت‌های شکل‌گیری هویت حرفه‌ای ارائه شد، یافته‌های کلیدی این مرور، خود، شکاف‌ها و مسیرهای پژوهشی نوینی را آشکار می‌سازد. برای مثال، تأکید متفاوت مطالعات داخلی و بین‌المللی بر عوامل ساختاری (نظیر برنامه درسی و ارزش‌های دینی) در مقابل عوامل عاملیتی (نظیر بازتاب فردی و فناوری)، این پرسش را برجسته می‌کند که تعامل پویا بین ساختار و عاملیت در بافت‌های فرهنگی مختلف چگونه است و چه تأثیری بر پیامدهای هویتی می‌گذارد؟ همچنین، شناسایی چالش‌های مشترکی مانند شکاف نظریه و عمل، ضرورت طراحی و ارزیابی مداخلات آموزشی هدفمند برای پل زدن بر این شکاف را به یک نیاز پژوهشی مبرم تبدیل می‌کند. در ادامه، مهم‌ترین شکاف‌های شناسایی شده که مستقیماً از محدودیت‌ها و جهت‌گیری‌های مطالعات موجود نشأت می‌گیرند، تشریح می‌شوند.

۴- شکاف‌های تحقیقاتی و حوزه‌های نیازمند مطالعه بیشتر

تحلیل شکاف‌ها نشان می‌دهد که هر دو دسته مطالعات بین‌المللی (۷۹٪) و داخلی (۸۱٪) بر ضرورت پژوهش‌های طولی تأکید دارند؛ موضوعی که به‌عنوان اولوی مشترک در پژوهش‌های هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان شناخته می‌شود (Chong, Low, & Goh, 2011; Huang & Wang, 2024; Rastgari et al., 2024; Hong, 2010). مطالعات داخلی، محدودیت جغرافیایی در نمونه‌گیری (۸۱٪) به‌وضوح نمایان است، در حالی که در مطالعات بین‌المللی چالش‌های فرهنگی و بافتی (۴۵٪) بیشتر گزارش شده‌اند. در بخش حوزه‌های مغفول، پژوهش‌های بین‌المللی بر کم‌توجهی به هویت دیجیتال (۲۱٪) و تأثیر فناوری نوظهور (۱۲٪) تأکید کرده‌اند (Carrington et al., 2011; Schwaller et al., 2025). در مقابل، مطالعات داخلی کمتر به جنسیت (۶۳٪) و فناوری پرداخته‌اند. از منظر روش‌شناسی، پژوهش‌های داخلی ضعف بیشتری در بهره‌گیری از رویکردهای نوآورانه و مشارکتی نشان داده‌اند (۶۵٪)، در حالی که در مطالعات بین‌المللی، نیاز به توسعه رویکردهای بین‌رشته‌ای (۳۴٪) بیشتر مطرح شده است. در مجموع، اگرچه برخی نیازهای پژوهشی میان دو بستر مشترک‌اند، اما شکاف‌های مفهومی و روش‌شناختی در مطالعات داخلی عمیق‌تر بوده و مستلزم توجه فوری هستند.

جدول ۴. شکاف‌های پژوهشی و حوزه‌های نیازمند مطالعه بیشتر در زمینه هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان

موضوعی	میانجی	میانجی نمونه
الف) مطالعات طولی	پیگیری سیر هویت از ورود تا تدریس	Chong et al. (2011); Huang et al. (2024); Hong (2010); ۱۴۰۳ (رستگاری و همکاران ۱۴۰۳)
ب) سیاست‌ها و بافت کلان	بررسی نقش سیاست‌ها و گفت‌وگوها در شکل‌گیری هویت	Kavrayıcı (2020); Pelini (2017) سیدکلان و همکاران (۱۳۹۶)؛ دهقان (۱۴۰۱)
ج) مطالعات تطبیقی	مقایسه فرآیند هویت‌یابی در فرهنگ‌های مختلف	—

موضوعی	محور	بیان شکاف یا نیاز پژوهشی	منابع نمونه
ناهشیار هویت	(د) ابعاد	بررسی لایه‌های ضمنی/صریح هویت و اثر آن بر رفاه حرفه‌ای	Wang et al. (2022)
نظهور	(ه) فناوری‌های	تأثیر فناوری، هوش مصنوعی و فضاهای دیجیتال	Carrington et al. (2011); Magen-Nagar et al. (2022); Schwaller et al. (2025); Nykvist et al. (2016)
رشته‌های خاص	(و) هویت در	مطالعه هویت حرفه‌ای در STEM، هنر، علوم انسانی	da Cunha et al. (2014); Draves (2021); Yang (2022)
معلمان مربی	(ز) نقش	تحلیل حمایت حرفه‌ای معلمان مربی و تأثیر آن بر رشد هویت	Izadinia (2015); Amorim et al. (2024)
ماندگاری در حرفه	(ح) ماندگاری	پیوند بین انسجام هویتی و قصد ترک یا ماندن در تدریس	Hong (2010); (۱۴۰۰) اسماعیل‌زاده
مداخلات آموزشی	(ط) مداخلات	ارزیابی اثربخشی برنامه‌های درسی و آموزشی بر هویت	جلالی و همکاران (۱۴۰۲); جلالی و همکاران (۱۴۰۲) Chong et al. (2011); Gracia et al. (۲۰۱۹)

شواهد حاصل از مرور نظام‌مند حاکی از آن است که مطالعات موجود نیازمند توسعه در چند حوزه کلیدی‌اند. نخست، کمبود پژوهش‌های طولی درباره فرآیند شکل‌گیری و تحول هویت از ورود به دانشگاه تا آغاز تدریس به‌وضوح احساس می‌شود (Chong et al., 2011; Huang et al., 2024). دوم، نقش سیاست‌های کلان، گفتمان‌های آموزشی و بافت‌های اجتماعی-فرهنگی کمتر در تحلیل‌های تجربی

گنجانده شده‌اند (دهقان، ۱۴۰۱; Kavrayıcı, 2020). علاوه بر این، مطالعات تطبیقی بین‌فرهنگی و بررسی ابعاد ناهشیار هویت از جمله جنبه‌های مغفول‌اند (Wang et al., 2022). با وجود پیشرفت فناوری، تأثیر ابزارهای دیجیتال، فضاهای مجازی و هوش مصنوعی بر ساختار هویت حرفه‌ای به‌طور عمیق بررسی نشده است (Schwaller et al., 2025). از سوی دیگر، هویت معلمان در رشته‌های خاص مانند STEM (علوم، فناوری، مهندسی و ریاضیات)، هنر و علوم انسانی، نقش مربیان حرفه‌ای در توسعه هویت و ارتباط میان ثبات هویتی با ماندگاری در حرفه معلمی نیازمند توجه بیشتری است (اسماعیل‌زاده

(Hong, 2010؛ ۱۴۰۰). همچنین، بررسی‌های مداخله‌ای درباره برنامه‌های درسی تربیت معلم نیز باید تقویت شوند (جلالی و همکاران، ۱۴۰۲). در نهایت، توسعه این حوزه مستلزم رویکردهایی چندلایه، بین‌رشته‌ای و حساس به بافت فرهنگی-اجتماعی است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تحلیل تطبیقی مطالعات داخلی و بین‌المللی پیرامون شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان، به شناسایی الگوها، تفاوت‌ها و شکاف‌های پژوهشی در این حوزه پرداخت. در این بخش، با اتکا بر یافته‌های مرور نظام‌مند، تلاش می‌شود جمع‌بندی جامعی از مهم‌ترین روندها و ملاحظات ارائه شود. تمرکز بر عوامل مؤثر، چالش‌های زمینه‌ای و مسیرهای پیشنهادی برای آینده، از اهداف اصلی این جمع‌بندی است. مطالعات داخلی و بین‌المللی به روشنی تأکید می‌کنند که شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان فرایندی کلیدی، پویا و چندلایه در تربیت معلم است. این فرایند عمدتاً تحت تأثیر کارورزی، تعاملات اجتماعی، تأمل، و ابعاد شناختی و هیجانی قرار دارد. در بخش شباهت‌ها، هر دو دسته پژوهش‌ها بر نقش محوری تجربیات میدانی و کارورزی در شکل‌گیری هویت تأکید دارند (Zhao et al., 2017). این اجماع بیانگر آن است که تجربه عملی در کلاس درس، مؤلفه‌ای جهانی در فرایند «معلم شدن» محسوب می‌شود. همچنین، اهمیت حمایت اجتماعی از سوی هم‌تایان و مربیان در تقویت هویت حرفه‌ای در هر دو بستر پژوهشی به چشم می‌خورد (Izadinia, 2015; Nguyen et al, 2018). از سوی دیگر، رویکرد جامع به هویت با تمرکز بر ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی، چه در پژوهش‌های داخلی (یاری دهنوی و شفیع، ۱۴۰۰) و چه در پژوهش‌های بین‌المللی (Bloomfield, 2010; Yuan et al., 2015) مشهود است. این هم‌پوشانی نشان‌دهنده پیچیدگی و ماهیت انسان‌محور هویت‌سازی حرفه‌ای است. این درک جامع از هویت‌سازی، زمانی اهمیتی راهبردی می‌یابد که در چارچوب چالش‌های بزرگ معاصر آموزش و پرورش قرار گیرد. در مواجهه با کمبود و فرسایش جهانی معلمان، تقویت عواملی که هم‌پوشانی گسترده‌ای در مطالعات نشان داده‌اند — مانند حمایت مربیان و تجربیات معنادار کارورزی — می‌تواند به عنوان یک راهکار اساسی برای افزایش ماندگاری در حرفه عمل کند. به عبارت دیگر، سرمایه‌گذاری بر پرورش هویت قوی، مستقیماً به حفظ سرمایه انسانی نظام آموزشی کمک می‌کند. از سوی

دیگر، برای ارتقای کیفیت آموزش، تمرکز بر همان ابعاد شناختی و عاطفی هویت (مانند خودکارآمدی و باورهای مثبت) که در هر دو بستر پژوهشی برجسته شده، کلید توسعه عملکرد حرفه‌ای اثربخش در کلاس درس است. این یافته‌ها به سیاست‌گذاران یادآوری می‌کند که بهبود کیفیت، از درون و از طریق توجه به شخصیت و هویت معلم آغاز می‌شود. پویایی و تحول هویت در طول زمان و برنامه‌های آموزشی نیز، چه در پژوهش‌های ایرانی (احمدی، ۱۳۹۹؛ عربی و همکاران، ۲۰۲۳) و چه در تحقیقات جهانی (Huang et al., 2010; Lamote et al., 2024) یک یافته کلیدی است. با این حال، تفاوت‌های ظریفی نیز قابل مشاهده است. پژوهش‌های بین‌المللی تمایل بیشتری به کاوش در جنبه‌های خاص‌تر و آینده‌نگرانه‌تر هویت دارند، مانند هویت چندزبانه، هویت دیجیتال یا هویت ضمنی (Wang et al., 2022) و همچنین استفاده از روش‌های جمع‌آوری داده‌های کیفی نوآورانه‌تر نظیر داستان‌های دیجیتال یا استعاره‌ها در آن‌ها مشهودتر است (Kim et al., 2021; Zhu et al., 2022). این تنوع، نه تنها عمق نظری و گسترده‌ی رویکردهای تحقیقاتی در سطح بین‌المللی را بازتاب می‌دهد، بلکه نشانگر آمادگی آن ادبیات برای مواجهه با دنیای آموزشی در حال تحول متأثر از جهانی‌سازی و فناوری است. این شکاف نوآوری، برای نظام آموزشی ایران که در آستانه تحولات دیجیتال قرار دارد، یک هشدار و فرصت توأمان محسوب می‌شود.

در مقابل، پژوهش‌های داخلی (ایران) اغلب بر بافت‌های فرهنگی-اجتماعی و ساختارهای آموزشی خاص خود متمرکز هستند؛ مانند تمرکز بر ارزش‌های دینی (ذاکری، ۱۳۹۷) یا تحلیل گفتمانی ساختار برنامه‌های آموزش معلم در ایران (حقیقی ایرانی و همکاران، ۲۰۲۱). این تمرکز بومی، بینش‌های ارزشمندی را در مورد نقش عوامل خاص فرهنگی و سیاستی در شکل‌گیری هویت معلم در ایران فراهم می‌آورد و می‌تواند نقطه قوتی برای تقویت حس تعلق و مأموریت‌مداری معلمان در راستای عدالت آموزشی در مناطق مختلف کشور باشد.

یک تفاوت حیاتی و نگران‌کننده که عمده‌تاً در ادبیات بین‌المللی برجسته شده، اما می‌تواند پیامدهای مهمی برای ایران داشته باشد، نگرانی از «خنثی شدن» تأثیر آموزش نظری پیش‌خدمت در مواجهه با واقعیت‌های محیط کاری سنتی مدارس است (Lopes et al., 2010). این چالش، در کنار اشاره پژوهش‌های داخلی به «محدودیت‌های سیاست‌گذاری

آموزشی» که مانع توسعه هویت پژوهشی می‌شود (جلالی و همکاران، ۱۴۰۲)، بر لزوم بازنگری در طراحی برنامه‌های تربیت معلم و ایجاد هم‌سویی بیشتر میان دانشگاه و مدرسه تأکید می‌کند. این ناهمخوانی، اگر حل نشود، مستقیماً به تضعیف کیفیت آموزش منجر خواهد شد، چرا که معلمان آینده به‌جای بهره‌گیری از دانش روز، مجبور به تطابق با روش‌های کهنه می‌شوند و این چرخه‌ای از ناکارآمدی و احتمالاً بی‌انگیزگی و ترک حرفه را دامن می‌زند.

شکاف‌هایی مانند فقدان مطالعات طولی جامع، نیاز به بررسی تأثیر عوامل کلان‌تر (سیاسی-اجتماعی)، و پژوهش‌های مداخله‌ای برای ارزیابی اثرگذاری برنامه‌های آموزشی، در هر دو بستر داخلی و بین‌المللی مشترک هستند (رستگاری و همکاران، Chong et al., 2011; Hong, 2010). این موارد نشان‌دهنده مسیرهای حیاتی برای پژوهش‌های آتی در این حوزه است. در نهایت، همگرایی در اهمیت کارورزی و حمایت‌های اجتماعی، و در عین حال تفاوت در عمق کاوش و توجه به بافت‌های فرهنگی، نشان می‌دهد که درک هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان نیازمند یک دیدگاه جامع است که هم بر اصول جهانی و هم بر اقتضائات بومی تأکید کند. این دیدگاه می‌تواند به طراحی برنامه‌های تربیت معلم مؤثرتری منجر شود که نه تنها دانش و مهارت‌های لازم را فراهم می‌کنند، بلکه به دانشجومعلم‌ان کمک می‌کنند تا هویت حرفه‌ای قوی، منعطف و متناسب با چالش‌ها و فرصت‌های حرفه معلمی در قرن ۲۱ را پرورش دهند. این امر نه تنها به ارتقای کیفیت آموزش کمک می‌کند، بلکه به ماندگاری معلمان کارآمد و افزایش رضایت شغلی آن‌ها نیز منجر خواهد شد.

بر اساس یافته‌ها، تقویت کیفیت کارورزی از مهم‌ترین اولویت‌ها در برنامه‌های تربیت معلم است. توصیه می‌شود کارورزی با تأکید بر بازتاب‌نگاری، تعامل فعال با معلمان راهنما، و حضور در موقعیت‌های واقعی تدریس بازطراحی شود (Zhao et al., 2017). همچنین، تربیت نظام‌مند معلمان مربی برای ایفای نقش حمایتی و الگویی در مدارس ضروری است (Izadinia, 2015). بازنگری در محتوای دروس تربیت معلم با در نظر گرفتن زمینه‌های فرهنگی و ارزشی بومی می‌تواند موجب تقویت هویت زمینه‌مند و پایدار شود (دهقان، ۱۴۰۱). پیوند مؤثر میان دانشگاه و مدرسه نیز با طراحی برنامه‌های مشترک یا دوسویه، موجب هم‌سویی بیشتر آموزش نظری و عملی خواهد شد (Lopes et al., 2010). در کنار آن،

به کارگیری روش‌های نوآورانه مانند داستان‌سرایی دیجیتال و استعاره‌های بصری، به رشد تأمل فردی و خودآگاهی حرفه‌ای کمک می‌کند (Kim et al., 2021).

نیاز به مطالعات طولی برای پیگیری سیر تحول هویت حرفه‌ای از ورود به دانشگاه تا اشتغال به تدریس، در اغلب مطالعات گزارش شده است (Chong et al., 2011). بررسی تأثیر فناوری‌های نوین، فضای مجازی و هوش مصنوعی بر هویت حرفه‌ای نیز حوزه‌ای نوظهور و کمتر بررسی شده است (Carrington et al., 2011; Schwaller et al., 2025). پژوهش‌های آینده می‌توانند به ابعاد پنهان یا ناهشیار هویت از طریق روش‌های پدیدارشناسی، استعاره‌پردازی یا روایت‌پژوهی عمیق بپردازند (Wang et al., 2022). همچنین مطالعات تطبیقی و بین‌رشته‌ای به شناخت تأثیر تفاوت‌های فرهنگی و ساختاری در فرایند هویت‌سازی کمک خواهند کرد. بررسی هویت در رشته‌های خاص (مانند STEM یا هنر) و نقش آن در ماندگاری در حرفه معلمی نیز از دیگر موضوعات مهم و کمتر بررسی شده است (Hong, 2010; da Cunha et al., 2014).

اگرچه این مرور به‌وضوح الگوهای متفاوت تمرکز را در مطالعات داخلی و بین‌المللی ترسیم کرد، پرسش بنیادین‌تر دربارهٔ ریشه‌های این تمایزها باقی است. به نظر می‌رسد این تفاوت‌ها را نمی‌توان صرفاً به ترجیحات پژوهشی تقلیل داد، بلکه باید آن‌ها را در بسترهای فلسفی، تاریخی و ساختاری گسترده‌تری جستجو کرد. تأکید مطالعات داخلی بر ساختارهای نهادی، برنامه‌های درسی و ارزش‌های دینی، احتمالاً بازتابی از فلسفه تربیت معلم با رویکرد اجتماعی-انتقادی و ساختار متمرکز سیاست‌گذاری آموزشی در ایران است که در آن، هویت حرفه‌ای پیش از هر چیز در چارچوب گفتمان‌های کلان ملی-دینی تعریف و بازتولید می‌شود. در مقابل، غلبهٔ عاملیت فردی، بازتاب فردی و فناوری در ادبیات بین‌المللی، هم‌سو با فلسفه‌های رشد‌محور و بر ساخت‌گرایانه در تربیت معلم و همچنین گفتمان مسلط فردگرایی در بسیاری از جوامع غربی است که در آن، معلم به‌عنوان فاعلی مستقل و انعطاف‌پذیر در نظر گرفته می‌شود که هویت خود را در تعامل پویا با محیط می‌سازد. از این منظر، تفاوت در پژوهش‌ها نه یک کاستی، بلکه آینه‌ای از تفاوت در پروژه‌های بزرگ‌تر «تربیت معلم» در هر بافت است. این تحلیل، لزوم تفسیر یافته‌های تحقیقاتی را نه به‌صورت مجرد، بلکه در پیوند با این بافت‌های عمیق‌تر نشان می‌دهد و مسیر را برای مطالعات تطبیقی کیفی‌تر که به کاوش در همین مکانیسم‌های علی بپردازند، هموار می‌سازد.

این پژوهش، با وجود رویکرد نظام‌مند، با چند محدودیت مهم مواجه بود: نخست، نابرابری کمی چشمگیر میان مطالعات داخلی (۱۵ مطالعه) و بین‌المللی (۵۲ مطالعه)، اگرچه بازتاب وضعیت تولید علم در حوزه است، اما امکان مقایسه عمیق و متقارن بین دو بستر را محدود کرده و ممکن است برخی ظرایف بافت ایرانی را به اندازه کافی بازنمایی نکرده باشد. دوم، غلبه پارادایم کیفی و کمبود پژوهش‌های کمی مبتنی بر ابزارهای روان‌سنجی بومی و معتبر، مقایسه‌های سیستماتیک و تعمیم‌پذیری آماری را با چالش مواجه ساخته است. سوم، ماهیت عمیقاً بافت‌مند یافته‌ها — از جمله تمرکز داخلی بر ارزش‌های اسلامی و ساختارهای ویژه (مانند دانشگاه فرهنگیان) و تمرکز بین‌المللی بر بسترهای غربی یا شرق آسیا — تعمیم نتایج به سایر فرهنگ‌ها را با احتیاط فراوان می‌طلبد و بر ضرورت مطالعات تطبیقی اصیل تأکید دارد. چهارم، اگرچه به نقش ساختارهای نهادی پرداخته شده، اما تحلیل به لایه‌های سیاسی-اقتصادی عمیق‌تر مؤثر بر هویت معلم‌ان ایرانی چون وضعیت معیشتی، جایگاه اجتماعی حرفه و سیاست‌های استخدامی خاص (مانند قانون خدمت معلمی) نرسیده است. بنابراین، تفسیر نتایج باید با در نظر گرفتن این محدودیت‌های ساختاری و بافت‌مند صورت پذیرد.

منابع:

- احمدی، حسین (۱۳۹۹). تحلیلی بر تکوین هویت حرفه‌ای در بین دانشجو-معلم‌ان دانشگاه فرهنگیان. *پژوهش‌های تربیتی*، ۷ (۲)، ۹۶-۱۲۲. https://erj.khu.ac.ir/browse.php?a_id=837&sid=1&slc_lang=fa
- ادیب، بیوسف؛ فتحی‌آذر، اسکندر؛ عارف‌نژاد، سعید (۱۳۹۶). هویت حرفه‌ای دانشجو-معلم‌ان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۱ (۱)، ۱۶۷-۱۶۲. https://journals.cfu.ac.ir/article_394.html
- استاجی، معصومه؛ غیاثوند، فرهاد (۱۴۰۱). پویایی هویت ارزشیابی معلم: نمودها در کارپوشه الکترونیکی معلم‌ان تازه‌کار و با تجربه انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی. *مسائل آموزش زبان انگلیسی*، ۱۱ (۲)، ۳۳-۶۶. <https://doi.org/10.22054/ilt.2022.70302.741>
- جلالی، مه‌ری؛ سروش، محمد مهدی؛ خمیجانی فراهانی، علی اکبر (۱۴۰۲). تربیت معلم و شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجومعلم‌ان زبان انگلیسی. *نقد زبان و ادبیات خارجی*، ۲۰ (۳۰)، ۲۱۱-۲۳۸. https://clls.sbu.ac.ir/article_103683.html

- اسماعیل زاده، حسن (۱۴۰۰). تبیین رابطه سواد تربیتی با هویت حرفه‌ای نومعلمان، نشریه سواد تربیتی معلم، ۱ (۱)، ۱۹۰-۲۰۶. https://jtel.cfu.ac.ir/article_2182.html
- خدامرادی، ابوالفضل؛ محمودی، محمد هادی؛ مقصودی، مجتبی (۱۴۰۰). طراحی و استانداردسازی پرسشنامه هویت حرفه‌ای برای دانشجومعلمان زبان انگلیسی. *مطالعات زبان و ترجمه*، ۵۵ (۱)، ۲۹-۶۰. <https://civilica.com/doc/1308264/>
- دهقان، فرزانه (۱۴۰۱). مقایسه ساخت گفتمانی هویت حرفه‌ای در بین دو گروه از دانشجومعلمان و معلمان شاغل: گرایش به تغییر یا تکرار؟. پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، ۱۲ (۳)، ۲۸۸-۳۰۷. <https://doi.org/10.22059/jflr.2022.335255.918>
- ذاکری، مختار (۱۳۹۷). مطالعه زمینه‌های هویت‌یابی حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: مطالعه موردی دانشجویان پسر دانشگاه فرهنگیان هرمزگان. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۱ (۱)، ۱۲۷-۱۰۹. https://te-research.cfu.ac.ir/article_786.html
- رستگاری، نرجس؛ سلیمانان، الهه؛ قاسم شیرازی، ساجده؛ صباحی، فاطمه (۱۴۰۲). بازنمایی هویت حرفه‌ای دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان در طول دوره تحصیل. *توسعه حرفه‌ای معلمان*، ۸ (۳)، ۷۹-۱۰۳. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15361.1556>
- زینعلی، محمد؛ جعفری گوهر، منوچهر؛ عطایی، محمد رضا؛ سلیمانی، حسن (۱۴۰۲). کارورزی و شکل‌گیری (تغییرشخصیت) هویت حرفه‌ای: مطالعه ترکیبی طولانی مدت بر روی دانشجو معلمان ایرانی زبان انگلیسی نشریه پژوهش‌های نوین در مطالعات زبان انگلیسی، ۱۰ (۳)، ۳۹-۶۹. <https://www.magiran.com/p2581164>
- سید کلان، سید محمد؛ بازدار قمچی قیه، مرتضی؛ ابراهیمی، ایوب؛ عیاری، لیلا (۱۳۹۶). بازسرایی روایات و تجارب دانشجومعلمان به‌منظور شناسایی عوامل مؤثر در تکوین «هویت حرفه‌ای» آنان. *مطالعات سیاست‌گذاری تربیت معلم*، ۱ (۳)، ۴۵-۷۲. https://te-research.cfu.ac.ir/article_544.html
- عزیزی علویجه، افسانه؛ امام جمعه، محمد رضا؛ مهرمحمدی، محمود؛ عصاره، علیرضا؛ احمدی، غلام علی (۱۴۰۳). شناخت احساسات دانشجو معلمان به کمک گفتمان مرزی. *نوآوری‌های آموزشی*، ۲۳ (۳)، ۴۱-۷۴. https://noavaryedu.oerp.ir/article_208012.html
- محمودعرابی، مه‌سا؛ مفتون، پرویز؛ سیری، مسعود (۱۴۰۲). یادگیری تدریس به هدف معلم زبان انگلیسی شدن: شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجو معلمان. *پژوهش‌هایی در مسائل آموزش زبان انگلیسی*، ۱۱ (۱)، ۱۸۹-۲۲۱. https://ilt.atu.ac.ir/article_14047.html?lang=fa

یاری دهنوی، مراد؛ شفیع‌پور وراری، نعیمه (۱۴۰۰). واکاوی تجارب‌زیسته دانشجومعلم‌ان از تعامل هویت حرفه‌ای و فلسفه تربیتی شخصی آن‌ها. *علوم تربیتی از دیدگاه اسلام*، ۹(۱۶)، ۲۳۵-۲۶۳. <https://doi.org/10.30497/esi.2021.240777.1453>

References

- A da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Pre-service physical education teachers' discourses on learning how to become a teacher: [Re]constructing a professional identity based on visual evidence. *The Open Sports Sciences Journal*, 7, 141-171. <https://doi.org/10.2174/1875399X01407010141>
- Abednia, A. (2012). Teachers' professional identity: Contributions of a critical EFL teacher education course in Iran. *Teaching and Teacher Education*, 28(5), 706-717. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.02.005>
- Adib, Y., Fathi-Azar, E., & Aref-Nejad, S. (2017). Professional identity of student-teachers at Farhangian University of East Azerbaijan Province. *Teacher Education Policy Studies*, 1(1), 147-162. https://journals.cfu.ac.ir/article_394.html [In Persian]
- Ahmadi, H. (2020). An analysis on the evolution of professional identity among teacher-students in Farhangian University. *Educational Research*, 7(41), 96-122. https://erj.khu.ac.ir/browse.php?a_id=837&sid=1&slc_lang=fa [In Persian]
- Amorim, C., & Ribeiro-Silva, E. (2024). Cooperating teachers' perceptions and contributions to preservice teachers' professional identities. *Education Sciences*, 14(2), 167. <https://doi.org/10.3390/educsci14020167>
- Ampadu, E., Butakor, P. K., Amponsah, S., & Yeboah, R. (2021). Exploring the professional identities of pre-service teachers studying at the University of Ghana. *International Journal of Education Economics and Development*, 12(1), 27-44. <http://dx.doi.org/10.1504/IJEED.2021.10033133>
- Arabi, M. S., Maftoun, M., & Siri, M. (2023). Learning to teach to become an English language teacher: The professional identity formation of student teachers. *Issues in English Language Teaching*, 11(1), 189-221. https://ilt.atu.ac.ir/article_14047.html?lang=fa
- Azizi Alavijeh, A., Emam Jomeh, M. R., Mehrmohammadi, M., Osareh, A., & Ahmadi, G. A. (2024). Understanding student teachers' emotions through border discourse. *Educational Innovations*, 23(3), 41-74. https://noavaryedu.oerp.ir/article_208012.html [In Persian]
- Bahari, A. (2022). Teacher identity in technology-assisted language learning: Challenges and affordances. *E-Learning and Digital Media*, 19(4), 396-420. <https://doi.org/10.1177/20427530221092855>
- Beauchamp, C., and Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge J. Educ.* 39, 175-189. [doi: 10.1080/03057640902902252](https://doi.org/10.1080/03057640902902252)
- Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and Teaching*, 1(2), 281-294. <https://doi.org/10.1080/1354060950010209>
- Beltman, S., Glass, C., Dinham, J., Chalk, B., & Nguyen, B. (2015). Drawing identity: Beginning pre-service teachers' professional identities. *Issues in Educational Research*, 25(3), 225-245. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1072460>

- Bloomfield, D. (2010). Emotions and 'getting by': A pre-service teacher navigating professional experience. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 38(3), 221-234. <https://eric.ed.gov/?id=EJ893576>
- Burke, P. J., and Stets, J. E. (2009). *Identity theory*. New York: Oxford University Press. http://dx.doi.org/10.1007/978-94-007-6772-0_2
- Cai, Z., Zhu, J., & Tian, S. (2022). Preservice teachers' teaching internship affects professional identity: Self efficacy and learning engagement as mediators. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 1070763. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1070763>
- Carrington, L., Kervin, L., & Ferry, B. (2011). Enhancing the development of pre service teacher professional identity via an online classroom simulation. *Journal of Technology and Teacher Education*, 19(3), 351-368. <https://eric.ed.gov/?id=EJ944280>
- Chen, Z., Sun, Y., & Jia, Z. (2022). A study of student teachers' emotional experiences and their development of professional identities. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 810146. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.810146>
- Choi, L. J., & Park, M. Y. (2022). Teaching practicum during COVID 19: Pre service English language teachers' professional identities and motivation. *SAGE Open*, 12(3), Article 21582440221119472. <https://doi.org/10.1177/21582440221119472>
- Chong, S., Low, E. L., & Goh, K. C. (2011). Developing student teachers' professional identities – An exploratory study. *International Education Studies*, 4(1). <https://doi.org/10.5539/ies.v4n1p30>
- Crocetti, E., Albarello, F., Meeus, W., & Rubini, M. (2023). Identities: A developmental social psychological perspective. *European Review of Social Psychology*, 34(1), 161-201. <https://doi.org/10.1080/10463283.2022.2104987>
- Dehghan, F. (2022). A comparative study of discursive construction of professional identity among student and in-service teachers: Change or continuity? *Linguistic Research in Foreign Languages*, 12(3), 288-307. https://jflr.ut.ac.ir/article_88741.html
- Dehghan, F. (2022). A comparison of the discursive construction of professional identity between two groups of student-teachers and in-service teachers: The tendency towards change or repetition? *Journal of Linguistic Research in Foreign Languages*, 12(3), 288-307. <https://doi.org/10.22059/jflr.2022.335255.918> [In Persian]
- Delgado, L. D. F., Moreno, I. O., & Ballesteros, A. C. V. (2020). The impact of role modeling on the professional identity of pre service teachers. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 10(1), 143-152. <https://doi.org/10.17509/ijal.v10i1.25024>
- Dogan, & Erdiller Yatmaz, Z. B. (2018). The examination of Turkish early childhood education teachers' professional identity. *Early Child Development and Care*, 188(10), 1328-1339. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1269763>
- Draves, T. J. (2021). Exploring music student teachers' professional identities. *Music Education Research*, 23(1), 28-40. <https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1832059>
- Esmailzadeh, H. (2021). Explaining the relationship between educational literacy and professional identity of novice teachers. *Journal of Teacher Educational Literacy*, 1(1), 190-206. https://jtcl.cfu.ac.ir/article_2182.html [In Persian]
- Estaji, M., & Ghiyasvand, F. (2022). The dynamics of language teacher evaluation identity: Representations in the e-portfolios of novice and experienced EFL

- teachers. *Issues in Language Teaching*, 11(2), 33–66. <https://doi.org/10.22054/ilt.2022.70302.741> [In Persian]
- Ezer, H., Gilat, I., & Sagee, R. (2010). Perception of teacher education and professional identity among novice teachers. *European Journal of Teacher Education*, 33(4), 391–404. <https://doi.org/10.1080/02619768.2010.504949>
- Fazlıoğlu Schwaller, D., & Akkuş Çakır, N. (2025). Professional identity development in pre service teachers: The impact of online informal mentoring. *Professional Development in Education*, (advance online publication), 1–17. <http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2025.2451892>
- Freese, A. R. (2006). Reframing one's teaching: Discovering our teacher selves through reflection and inquiry. *Teach. Teach. Educ.* 22, 100–119. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.07.003>
- Gee, J. P. (2000). Chapter 3: Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25(1), 99–125. <https://doi.org/10.3102/0091732X025001099>
- Gracia, E. P., Rodríguez, R. S., & Pedrajas, A. P. (2019). Analysis of science and technology pre service teachers' beliefs on the construction of the teachers' professional identity during the initial training process. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 15(10), Article em1756. <https://doi.org/10.29333/ejmste/103904>
- Gracia, E. P., Rodríguez, R. S., Pedrajas, A. P., & Carpio, A. J. (2021). Teachers' professional identity: Validation of an assessment instrument for preservice teachers. *Heliyon*, 7(9), Article e08049. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e08049>
- Gray, J., & Morton, T. (2018). *Social interaction and English language teacher identity*. Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.
- Gross, M., & Hochberg, N. (2016). Characteristics of place identity as part of professional identity development among pre service teachers. *Cultural Studies of Science Education*, 11, 1243–1268. <http://dx.doi.org/10.1007/s11422-014-9646-4>
- Haghighi Irani, F., Chalak, A., & Heidari Tabrizi, H. (2020). Assessing pre service teachers' professional identity construction in a three phase teacher education program in Iran. *Asian Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 5, Article 19. <https://doi.org/10.1186/s40862-020-00100-3>
- Hong, J. Y. (2010). Pre service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1530–1543. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>
- Huang, X., & Wang, C. (2024). Pre service teachers' professional identity transformation: A positioning theory perspective. *Professional Development in Education*, 50(1), 174–191. <http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2021.1942143>
- Ivanova, I., & Skara Mincune, R. (2016). Development of professional identity during teacher's practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 232, 529–536. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.073>
- Izadinia, M. (2015). A closer look at the role of mentor teachers in shaping preservice teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 52, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.003>
- Jalali, M., Soroush, M. M., & Khamijani Farahani, A. A. (2023). Teacher education and the formation of professional identity among EFL student teachers. *Critical Studies in Foreign Languages and Literature*, 20(30), 211–238. https://clls.sbu.ac.ir/article_103683.html [In Persian]

- Karim, A., Kabilan, M. K., Sultana, S., Amin, E. U., & Rahman, M. M. (2024). Reflecting on reflections concerning critical incidents in developing pre service teachers' professional identity: Evidence from a TESOL education project. *English Teaching & Learning*, 48(3), 291–318. <https://doi.org/10.1007/s42321-023-00140-1>
- Kavrayıcı, C. (2020). Evaluation of the factors affecting teacher identity development of pre service teachers: A mixed method study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(89), 93–110. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.89.5>
- Kaya, M. H., & Dikilitasx, K. (2019). Constructing, reconstructing and developing teacher identity in supportive contexts. *The Asian EFL Journal*, 21(1), 58–83. https://www.researchgate.net/publication/330958632_Constructing_Reconstructing_and_Developing_Teacher_Identity_in_Supportive_Contexts
- Kayi Aydar, H., & Steadman, A. (2021). Positioning theory for English Medium Instruction (EMI) praxis: Insights and implications for teaching and research. *Iberica*, (42), 15–32. <https://doi.org/10.17398/2340-2784.42.15>
- Khodamoradi, A., Mahmoudi, M. H., & Maghsoudi, M. (2021). Designing and standardizing a professional identity questionnaire for EFL student-teachers. *Journal of Language and Translation Studies*, 55(1), 29–60. <https://civilica.com/doc/1308264/> [In Persian]
- Kim, D., Long, Y., Zhao, Y., Zhou, S., & Alexander, J. (2021). Teacher professional identity development through digital stories. *Computers & Education*, 162, Article 104040. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104040>
- Lamote, C., & Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3–18. <https://doi.org/10.1080/02619760903457735>
- Lap, T. Q., Ngoc, T. D., & Thao, L. T. (2022). Novice teachers' professional identity reconstruction. *International Journal of Educational Methodology*, 8(3), 449–464. <https://doi.org/10.12973/ijem.8.3.449>
- Lestari, I. W., Hartono, R., Mujiyanto, J., & Sakhiyya, Z. (2024). Examining pre service teachers' professional identity ahead of teaching practicum. *Issues in Educational Research*, 34(4), 1388–1409. Retrieved from <https://www.iier.org.au/iier34/lestari.pdf>
- Li, X. (2023). A theoretical review on the interplay among EFL teachers' professional identity, agency, and positioning. *Heliyon*, 9(4), Article e15510. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15510>
- Li, Y., & Khairani, A. Z. (2025). Social support, pedagogical beliefs and teacher professional identity among preservice teachers in China: A moderated mediation analysis. *Teaching and Teacher Education*, 154, Article 104856. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104856>
- Liu, W. C. (2021). Singapore's approach to developing teachers: A foray into international teaching assistantship. *Educational Research for Policy and Practice*. <https://doi.org/10.1007/s10671-021-09301-0>
- Lopes, A., & Pereira, F. (2012). Everyday life and everyday learning: The ways in which pre-service teacher education curriculum can encourage personal dimensions of teacher identity. *European Journal of Teacher Education*, 35(1), 17–38. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.645753>
- Magen-Nagar, N., & Steinberger, P. (2022). Developing teachers' professional identity through conflict simulations. *Teaching Education*, 33(1), 102–122. <https://doi.org/10.1080/10476210.2020.1737383>
- Mahmoud Araabi, M., Maftoon, P., & Siyyari, M. (2023). Learning to teach in order to become an English teacher: The development of student teachers'

- professional identity. *Journal of Research in English Language Teaching Issues*, 11(1), 189–221. https://ilt.atu.ac.ir/article_14047.html?lang=fa [In Persian]
- Menon, D., & Azam, S. (2021). Preservice elementary teachers' identity development in learning to teach science: A multi-site case study. *Journal of Science Teacher Education*, 32(5), 558–577. <https://doi.org/10.1080/1046560X.2020.1870810>
- Mercer, S. (2019). Language learner engagement: Setting the scene. In X. Gao (Ed.), *Second handbook of English language teaching* (pp. 1–19). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-4_1
- Misana, L. S., Njiku, J. F., & Mwaiholo, M. O. (2025). Exploring the social, instrumental, academic, personal, and professional identities of peer mentoring experiences among preservice teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 33(1), 45–61. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/13611267.2024.2420123>
- Morea, N., & Fisher, L. (2025). Multilingual teachers and teachers of multilinguals: Developing pre-service teachers' multilingual identities during teacher education. *The Language Learning Journal*, 53(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/09571736.2023.2251499>
- Nguyen, H. T. M., & Loughland, T. (2018). Pre-service teachers' construction of professional identity through peer collaboration during professional experience: A case study in Australia. *Teaching Education*, 29(1), 81–97. <https://doi.org/10.1080/10476210.2017.1389150>
- Nguyen, H. T. M., & Yang, H. (2018). Learning to become a teacher in Australia: A study of pre-service teachers' identity development. *The Australian Educational Researcher*, 45(5), 625–645. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0281-4>
- Nykqvist, S., & Mukherjee, M. (2016). Who am I? Developing pre-service teacher identity in a digital world. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 217, 851–857. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.085>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Systematic reviews*, 10(1), 89
- Pillen, M., Beijgaard, D., & Den Brok, P. (2013). Professional identity tensions of beginning teachers. *Teachers and Teaching*, 19(6), 660–678. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.827455>
- Polat, E., Kadirhan, Z., Hopcan, S., Yildiz Durak, H., & Canbazoglu Bilici, S. (2025). Teaching motivation of in service teachers, professional identity, and self efficacy for teaching computational thinking. *European Journal of Education*, 60(1), e12928. <https://doi.org/10.1111/ejed.12928>
- Pulsawad, W., Tong-on, A., Ladachart, L., & Ladachart, L. (2024). Examining disciplinary specificity of preservice mathematics and science teachers' professional identities. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 1–35. <https://doi.org/10.1007/s10763-023-10368-5>
- Rastegari, N., Soleimanian, E., Ghasem Shirazi, S., & Sabahi, F. (2023). The representation of professional identity among Farhangian University student-teachers during their course of study. *Teacher Professional Development*, 8(3), 79–103. <https://doi.org/10.48310/tpd.2024.15361.1556> [In Persian]
- Rodrigues, F., & Mogarro, M. J. (2019). Student teachers' professional identity: A review of research contributions. *Educational Research and Reviews*, 28, 100286. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100286>

- Rus, C. L., Tomşa, A. R., Rebega, O. L., & Apostol, L. (2013). Teachers' professional identity: A content analysis. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78, 315-319. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.291>
- Rushton, E. A. C., Rawlings Smith, E., Steadman, S., & Towers, E. (2023). Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review of the literature. *Review of Education*, 11(2), 1-52. <https://doi.org/10.1002/rev3.3417>
- Sang, Y. (2023). Seeing teacher identity through teachers' beliefs: Narratives of pre-service EFL teachers in China. *Language Teaching Research. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1177/13621688231165349>
- Sanya Pelini, E. (2017). Analysing the socio-psychological construction of identity among pre-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 43(1), 61-70. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1265185>
- Sardabi, N., & Ahmadi Golestan, A. (2018). Becoming a teacher: The professional identity of EFL student teachers in a critical teacher education program. *International Journal of Humanities*, 25(3), 19-32. <https://www.sid.ir/paper/360625/fa>
- Seban, D. (2015). Development of preservice identities: Learning from a multigrade classroom practicum context. *Journal of Education for Teaching*, 41(1), 19-36. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.992632>
- Seo, Y. (2023). Enthusiasm, obsession, or delusion? Language ideologies and negotiating identities of one non-native English teacher in an EFL context. *International Journal of Multilingualism. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2200253>
- Settlage, J., Southerland, S. A., Smith, L. K., & Ceglie, R. (2009). Constructing a doubt-free teaching self: Self-efficacy, teacher identity, and science instruction within diverse settings. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(1), 102-125. <https://doi.org/10.1002/tea.20274>
- Sexton, D. M. (2008). Student teachers negotiating identity, role, and agency. *Teaching Education Quarterly*, 35(1), 73-88. <https://www.jstor.org/stable/23478982>
- Seyyed Kalan, S. M., Bazdar Qamchi Qayah, M., Ebrahimi, A., & Eyari, L. (2017). Retelling the narratives and experiences of student-teachers to identify factors influencing the development of their "professional identity". *Teacher Education Policy Studies*, 1(3), 45-72. https://te-research.cfu.ac.ir/article_544.html [In Persian]
- Seyyed Kalan, S. M., Bazdar Qamchi Qieh, M., Ebrahimi, A., & Ayyari, L. (2017). Rewriting narratives and experiences of student teachers to identify factors affecting the formation of their professional identity. *Teacher Education Policy Studies*, 1(3), 45-72. https://journals.cfu.ac.ir/article_544.html
- Stenberg, K., & Maaranen, K. (2020). The differences between beginning and advanced student teachers' teacher identities based on their practical theories. *Education Inquiry*, 11(3), 196-210. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1716541>
- Sutherland, L., Howard, S., & Markauskaite, L. (2010). Professional identity creation: Examining the development of beginning preservice teachers' understanding of their work as teachers. *Teaching and Teacher Education*, 26(3), 455-465. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.006>
- Teng, F. (2017). Emotional development and construction of teacher identity: Narrative interactions about the pre-service teachers' practicum experiences. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(11), 117-134. <https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n11.8>

- Thomas, L., and Beauchamp, C. (2007). Learning to live well as teachers in a changing world: Insights into developing a professional identity in teacher education. *J. Edu. Thought*, 41, 229–243. <https://www.jstor.org/stable/23765520>
- Ticknor, A. S. (2014). Negotiating Professional Identities in Teacher Education: A Closer Look at the Language of One Preservice Teacher. *The New Educator*, 10(4), 289–305. <https://doi.org/10.1080/1547688x.2014.965094>
- Torres Cladera, G., Simó, N., Domingo Peñafiel, L., & Amat, V. (2021). Building professional identity during pre-service teacher education. <https://repositori.uvic-ucc.cat/handle/10854/8111>
- Tsybulsky, D., & Muchnik-Rozanov, Y. (2023). The contribution of a project-based learning course, designed as a pedagogy of practice, to the development of preservice teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 124, 104020. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104020>
- Uştuk, Ö., Yazan, B., Uzum, B., Akayoglu, S., & Keleş, U. (2025). The nexus of identity, emotions, and agency in virtual exchanges between pre service teachers from Türkiye and the United States. *International Journal of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1111/ijal.12707>
- V Alvarado Gutiérrez, M., A Neira Adasme, M., & Westmacott, A. (2019). Collaborative reflective practice: Its influence on pre-service EFL teachers' emerging professional identities. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 7(3, Special Issue), 53–70. <https://doi.org/10.30466/ijltr.2019.120736>
- Vignoles, V. L. (2011). Identity motives. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 403–432). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_18
- Vignoles, V. L., Schwartz, S. J., & Luyckx, K. (2011). Introduction: Toward an integrative view of identity. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 1–27). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_1
- Wang, X., Zhu, J., Liu, L., Chen, X., and Huo, J. (2018). Active construction of profession-related events: the priming effect among pre-service teachers with different professional identity. *Front. Psychol.*, 9, 1–8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00233>
- Wong, C. E., & Liu, W. C. (2024). Development of teacher professional identity: Perspectives from self-determination theory. *European Journal of Teacher Education*, 1–19. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2024.2371981>
- Yan, D. (2020). A non- native teacher's reflection on living in New Zealand. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 55, 287– 301. <https://doi.org/10.1007/s40841-020-00176-y>
- Yan, Y. (2024). Bibliometric review of teacher professional identity scholarship over two decades. *Sage Open*, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241241173>
- Yang, Y. (2022). Professional identity development of preservice music teachers: A survey study of three Chinese universities. *Research Studies in Music Education*, 44(2), 313–330. <https://doi.org/10.1177/1321103X211062511>
- Yari Dehnavi, M., & Shafieipour Varari, N. (2021). Analyzing the lived experiences of student-teachers regarding the interaction between professional identity and their personal educational philosophy. *Educational Sciences from the Perspective of Islam*, 9(16), 235–263. <https://doi.org/10.30497/esi.2021.240777.1453> [In Persian]
- Yuan, R., & Lee, I. (2015). The cognitive, social and emotional processes of teacher identity construction in a pre-service teacher education programme. *Research*

- Papers in Education, 30(4), 469-491.
<https://doi.org/10.1080/02671522.2014.940379>
- Zainali, M., Jafarigohar, M., Ataei, M. R., & Soleimani, H. (2023). Practicum and professional identity (trans)formation: A longitudinal mixed-methods study on Iranian EFL student teachers. *Journal of Modern Research in English Language Studies*, 10(3), 39–69. <https://www.magiran.com/p2581164> [In Persian]
- Zakeri, M. (2018). A study of the contexts of professional identity formation among Farhangian University students: A case study of male students at Farhangian University of Hormozgan. *Teacher Education Policy Studies*, 1, 109–127. https://te-research.cfu.ac.ir/article_786.html [In Persian]
- Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching*, 9(3), 213–238. <https://doi.org/10.1080/13540600309378>
- Zeng, J., & Liu, W. (2024). The development and validation of the teacher professional identity scale in a Chinese university context. *PLOS ONE*, 19(3), e0293156. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0293156>
- Zhang, Q., Clarke, A., & Lee, J. C. K. (2018). Pre-service teachers' professional identity development within the context of school-based learning to teach: An exploratory study in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(6), 477-486. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0413-4>
- Zhao, H., & Zhang, X. (2017). The influence of field teaching practice on pre-service teachers' professional identity: A mixed methods study. *Frontiers in Psychology*, 8, 1264. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01264>
- Zhu, G., Rice, M., Li, G., & Zhu, J. (2022). EFL student teachers' professional identity construction: A study of student-generated metaphors before and after student teaching. *Journal of Language, Identity & Education*, 21(2), 83-98. <https://doi.org/10.1080/15348458.2021.1899486>

پیوست ۱:

رشته‌های جستجوی کامل (Full Search Strings) برای پایگاه‌های اطلاعاتی این پیوست، رشته جستجوی کامل و ساختاریافته (Search String) ای را که برای هر پایگاه اطلاعاتی بین‌المللی و داخلی در این مرور نظام‌مند به کار گرفته شده است، ارائه می‌دهد. این رشته‌ها بر اساس ترکیب کلیدواژه‌های اصلی، مترادف‌ها، و عملگرهای بولی (Boolean Operators) طراحی شده‌اند و مطابق با نحو (Syntax) خاص هر پایگاه تنظیم گردیده‌اند. محدودیت‌های زمانی (۲۰۱۰-۲۰۲۴) برای مطالعات بین‌المللی و ۱۳۹۰-۱۴۰۴ برای مطالعات داخلی) و محدودیت نوع مدرک (مقاله یا مرور) در صورت امکان در خود رشته یا از طریق فیلترهای پایگاه اعمال شده‌اند.

۱. پایگاه‌های بین‌المللی

۱.۱. Scopus

• فیلدهای جستجو: Title, Abstract, Keywords

• رشته جستجو:

```
TITLE-ABS-KEY ( "professional identity" OR "teacher identity" OR  
"professional self" OR "identity formation" OR "identity development"  
AND TITLE-ABS-KEY ( "student teacher*" OR "preservice teacher*" OR  
( " *teacher candidate*" OR "trainee teacher*" OR "future teacher"  
AND PUBYEAR > 2009 AND PUBYEAR < 2025  
( ( " AND ( LIMIT-TO ( DOCTYPE , "ar" ) OR LIMIT-TO ( DOCTYPE , "re  
AND ( LIMIT-TO ( LANGUAGE , "English" ) OR LIMIT-TO ( LANGUAGE ,  
( ( "Persian
```

۱.۲. Web of Science Core Collection

• فیلد جستجو: Topic (شامل Title, Abstract, Author Keywords, Keywords Plus)

• رشته جستجو:

```
"* TS=((("professional identity" OR "teacher identity") AND ("student teacher  
OR "preservice teacher*")) AND PY=(2010-2024) AND DT=("ARTICLE" OR  
("REVIEW  
( " AND LA=("English" OR "Persian
```

۱.۳. ERIC (از طریق ProQuest یا پورتال اصلی)

• فیلد جستجو: Abstract

• رشته جستجو:

```
AB("professional identity" OR "teacher identity") AND AB("student teachers"  
OR "preservice teachers") AND PD(20100101-20241231) AND LA(ENG OR  
(PER
```

ScienceDirect .۱,۴

• فیلدهای جستجو: Title, Abstract, Keywords

• رشته جستجو:

"professional identity" OR "teacher identity") AND ("student teacher")
OR "preservice teacher") AND PUB-DATE > 2009

۲. پایگاه‌های داخلی (ایرانی)

۲,۱. پایگاه اطلاعات علمی مگیران (Magiran)

• استراتژی جستجو: جستجوی پیشرفته با گزینه «جستجو در متن مقالات»

• رشته جستجو:

("هویت حرفه‌ای" OR "هویت معلمی") AND ("دانشجومعلم" OR "معلم دانشجو" OR
"معلم آینده") AND (سال انتشار: از ۱۳۹۰ تا ۱۴۰۳)

۲,۲. پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (SID)

• استراتژی جستجو: جستجوی پیشرفته در فیلدهای عنوان، چکیده و کلیدواژه‌ها

• رشته جستجو:

(کلیدواژه: "هویت حرفه‌ای") AND (کلیدواژه: "دانشجومعلم") AND (بازه زمانی: ۱۳۹۰ تا
۱۴۰۳)

۲,۳. پایگاه نورمگس (Noormags) و نمایه استنادی ایران (ISC)

• استراتژی جستجو: جستجوی پیشرفته با کلیدواژه‌های ترکیبی

• رشته جستجو (مشابه برای هر دو پایگاه):

("هویت حرفه‌ای" AND "دانشجومعلم")

۳. موتور جستجوی دانشگاهی (برای پوشش مطالعات خاکستری)

۳,۱. Google Scholar

• به دلیل پویا بودن الگوریتم‌های جستجو، ارائه یک رشته ثابت ممکن نیست.

• استراتژی گزارش شده:

– برای مطالعات انگلیسی: جستجوی پیشرفته با عبارت

"professional identity" "student teacher" محدود به بازه ۲۰۱۰–۲۰۲۴.

– برای مطالعات فارسی: جستجوی عبارت "هویت حرفه‌ای دانشجومعلم".

• اولین ۱۰۰ نتیجه مرتبط بررسی شدند.

تاریخ آخرین جستجو: دی‌ماه ۱۴۰۳ / ژانویه ۲۰۲۴