Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

शिक्षक शिक्षा में शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता और व्यावसायिक पहचान का संबंध

डॉ. डोलेश्वरी होता
सहायक प्राध्यापक
कोलंबिया प्रोफेशनल यूनिवर्सिटी
रायपुर, छत्तीसगढ़, पिन कोड 493111

सारांश— प्रस्तुत शोध का उद्देश्य शिक्षक शिक्षा कार्यक्रम के प्रशिक्षुओं में शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के पारस्परिक संबंध का अध्ययन करना है। अध्ययन में सहसंबंधात्मक सर्वेक्षण प्रारूप अपनाया गया और 280 प्रतिभागियों से मानकीकृत मापनियों द्वारा आँकड़े एकत्र किए गए। शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता का औसत 73.10 (SD = 11.20) तथा व्यावसायिक पहचान का औसत 78.50 (SD = 10.90) प्राप्त हुआ। दोनों चरों के मध्य मध्यम स्तर का धनात्मक एवं सार्थक सहसंबंध मिला (r = .49, p < .001)। अभ्यास-विद्यालय में बिताए सप्ताह एवं आयु को नियंत्रित करने के बाद भी शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता ने व्यावसायिक पहचान के प्रसरण में 20.2% की अतिरिक्त व्याख्या की (β = .45, p < .001)। लिंग के आधार पर व्यावसायिक पहचान में सार्थक अंतर नहीं पाया गया (p = .127)। परिणाम संकेत देते हैं कि उच्च गुणवत्ता वाले शिक्षण अभ्यास (मार्गदर्शन, कक्षा-अनुभव और प्रतिपुष्टि) प्रशिक्षुओं में सशक्त व्यावसायिक पहचान के निर्माण से जुड़े हैं।

मुख्य शब्द— शिक्षण अभ्यास, व्यावसायिक पहचान, शिक्षक शिक्षा, प्रशिक्षु शिक्षक, क्लिनिकल अनुभव

प्रस्तावना

शिक्षण अभ्यास शिक्षक शिक्षा का वह चरण है जिसमें प्रशिक्षु पहली बार स्वयं को 'शिक्षक' के रूप में अनुभव करते हैं। इसी चरण में वे अपने विषय, विद्यार्थियों, सहयोगी शिक्षकों और विद्यालय-संस्कृति के संपर्क में आकर अपनी व्यावसायिक पहचान गढ़ते हैं। बेजार्ड, मेइजर और वरलूप (Beijaard et al., 2004) ने बताया कि व्यावसायिक पहचान निरंतर चलने वाली प्रक्रिया है, जो व्यक्ति और संदर्भ, दोनों से प्रभावित होती है।

यदि शिक्षण अभ्यास का अनुभव अधूरा या निर्देशनहीन रहे, तो प्रशिक्षु में व्यावसायिक असुरक्षा, भूमिका-संघर्ष और शिक्षण-कार्य के प्रति कमजोर प्रतिबद्धता उत्पन्न हो सकती है। इस अध्ययन का उद्देश्य यह देखना है कि शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता का व्यावसायिक पहचान के साथ कैसा संबंध है और क्या यह संबंध अभ्यास की अवधि तथा आयु जैसे कारकों को नियंत्रित करने के बाद भी बना रहता है।

साहित्य समीक्षा

व्यावसायिक पहचान की अवधारणा

बीउचैम्प और थॉमस (Beauchamp & Thomas, 2009) ने शिक्षक पहचान पर साहित्य के विश्लेषण में इसे व्यक्तिगत, संदर्भगत और निरंतर विकसित होने वाली संरचना बताया। इज़ादिनिया (Izadinia, 2013) ने प्रशिक्षु शिक्षकों की व्यावसायिक पहचान पर शोध की समीक्षा में अभ्यास-अनुभवों और सहयोगी शिक्षकों की भूमिका को महत्त्वपूर्ण माना। डे और सहयोगियों (Day et al., 2006) ने शिक्षकों के व्यक्तिगत तथा व्यावसायिक स्वयं की स्थिर एवं अस्थिर पहचान की चर्चा की, और सैक्स (Sachs, 2005) ने शिक्षक शिक्षा को 'शिक्षक बनना सीखने' की प्रक्रिया के रूप में पहचान-विकास से जोड़ा।

शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता

डार्लिंग-हैमंड (Darling-Hammond, 2006) ने कार्यक्रम में क्लिनिकल अभ्यास की गुणवत्ता तथा पाठ्यक्रम से उसके सुसंगत जुड़ाव को शक्तिशाली शिक्षक शिक्षा की पहचान बताया। ज़ाइकनर (Zeichner, 2010) ने परिसर-पाठ्यक्रम तथा विद्यालय-अनुभव के बीच की दूरी की समस्या रेखांकित की। क्लार्क एवं सहयोगियों (Clarke et al., 2014) ने सहयोगी शिक्षकों की भूमिका की समीक्षा में मार्गदर्शन और प्रतिपुष्टि की गुणवत्ता पर बल दिया, तथा कोर्थैगन (Korthagen, 2010) ने अभ्यास से सीखने की प्रक्रिया में चिंतन की भूमिका दर्शाई।

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

अभ्यास, पहचान और तनाव

फ्लोरेस और डे (Flores & Day, 2006) ने नए शिक्षकों की पहचान के निर्माण तथा पुनर्निर्माण में विद्यालय-संदर्भों की भूमिका को दर्शाया। पिलेन, बेजार्ड और डेन ब्रोक (Pillen et al., 2013) ने नवोदित शिक्षकों में व्यावसायिक पहचान तनावों का अध्ययन कर बताया कि अभ्यास में अपेक्षा और वास्तविकता का अंतर पहचान-संघर्ष उत्पन्न करता है। रॉनफेल्ड एवं सहयोगियों (Ronfeldt et al., 2014) ने पूर्व-सेवा तैयारी के महत्त्व की जाँच की।

शोध अंतराल

शिक्षक पहचान पर अधिकांश अध्ययन गुणात्मक या वृत्तांत-आधारित हैं। भारतीय संदर्भ में शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता के विशिष्ट आयामों तथा व्यावसायिक पहचान के घटकों के बीच मात्रात्मक संबंध पर प्रमाण कम हैं।

शोध उद्देश्य एवं परिकल्पनाएँ

अध्ययन का उद्देश्य शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के स्तर का वर्णन, दोनों के संबंध की जाँच, नियंत्रण चरों के बाद पूर्वकथन तथा लिंग के आधार पर तुलना करना है।

H1: शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के मध्य सार्थक धनात्मक सहसंबंध है।

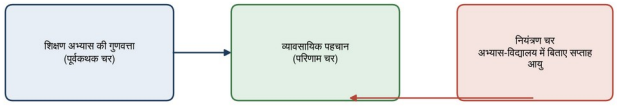
H2: अभ्यास-अवधि तथा आयु को नियंत्रित करने के बाद शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता व्यावसायिक पहचान का सार्थक पूर्वकथक है।

H3: महिला एवं पुरुष प्रशिक्षुओं की व्यावसायिक पहचान में सार्थक अंतर है।

शोध पद्धति

शोध प्रारूप

शोध का स्वरूप मात्रात्मक है और इसमें सहसंबंधात्मक सर्वेक्षण विधि का उपयोग किया गया। विश्लेषण का केंद्र बिंदु यह जाँचना था कि शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता में परिवर्तन के साथ व्यावसायिक पहचान किस दिशा और किस सीमा तक बदलता है, तथा अभ्यास-विद्यालय में बिताए सप्ताह और आयु के प्रभाव को नियंत्रित करने पर यह संबंध कैसा रहता है। अध्ययन का संकल्पनात्मक ढाँचा चित्र 1 में प्रस्तुत है।



चित्र 1. अध्ययन का संकल्पनात्मक ढाँचा

जनसंख्या एवं प्रतिदर्श

अध्ययन की जनसंख्या शिक्षण अभ्यास पूर्ण कर चुके बी.एड. प्रशिक्षु थे। विभिन्न संस्थानों से स्तरीकृत यादृच्छिक विधि द्वारा प्रतिभागी चुने गए। इस प्रकार कुल 280 प्रतिभागियों का अंतिम प्रतिदर्श प्राप्त हुआ, जिसका विवरण तालिका 1 में दिया गया है।

तालिका 1. प्रतिदर्श का विवरण (N = 280)

विशेषता	संख्या (n)	प्रतिशत (%)
लिंग: महिला प्रशिक्षु	185	66.1
लिंग: पुरुष प्रशिक्षु	95	33.9
पाठ्यक्रम: बी.एड. (2 वर्षीय)	202	72.1
पाठ्यक्रम: चार-वर्षीय एकीकृत बी.ए.बी.एड.	78	27.9
अभ्यास-विद्यालय का प्रकार: सरकारी	162	57.9
अभ्यास-विद्यालय का प्रकार: निजी	118	42.1
कुल	**280**	**100.0**

शोध उपकरण

शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता मापनी में 21 कथन थे, जो पर्यवेक्षण एवं मार्गदर्शन, कक्षा-अनुभव की गुणवत्ता तथा चिंतनशील प्रतिपुष्टि (प्रत्येक 7 कथन) को पंचबिंदु पैमाने पर मापते हैं; कुल स्कोर परास 21 से 105 है।

व्यावसायिक पहचान मापनी में 21 कथन थे, जो व्यावसायिक आत्म-छवि, व्यावसायिक प्रतिबद्धता तथा भूमिका-स्पष्टता (प्रत्येक 7 कथन) को मापते हैं; कुल स्कोर परास 21 से 105 है। कथन-निर्माण में बेजार्ड एवं सहयोगियों (Beijaard et al., 2004) के पहचान-ढाँचे का आधार लिया गया।

शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता मापनी की आंतरिक संगति (क्रॉनबैक अल्फा) 0.88 तथा व्यावसायिक पहचान मापनी की 0.85 प्राप्त हुई, जो स्वीकार्य सीमा ($\alpha \geq .70$) से ऊपर है (Cronbach, 1951)। दोनों उपकरणों की विषय-वस्तु वैधता संबंधित क्षेत्र के तीन विशेषज्ञों से

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

परखवाई गई तथा 30 प्रतिभागियों पर पायलट परीक्षण के बाद आवश्यक भाषायी संशोधन किए गए।

आँकड़ा संग्रह एवं नैतिक विचार

प्रश्नावलियाँ शिक्षण अभ्यास पूर्ण होने के तुरंत बाद में प्रत्यक्ष रूप से वितरित की गईं। संस्थान प्रमुखों से पूर्व स्वीकृति ली गई, प्रतिभागियों से सूचित सहमति प्राप्त की गई तथा उत्तरों को अनाम रूप में संग्रहीत किया गया। केवल पूर्ण रूप से भरी गई प्रश्नावलियों को अंतिम विश्लेषण में सम्मिलित किया गया।

सांख्यिकीय विश्लेषण

विवरणात्मक आँकड़े (माध्य एवं मानक विचलन), क्रॉनबैक अल्फा, पियर्सन सहसंबंध गुणांक, स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण तथा कोहेन का d (Cohen, 1988) का उपयोग किया गया। शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता की अतिरिक्त व्याख्यात्मक क्षमता जाँचने हेतु पदानुक्रमित बहुविध प्रतिगमन विश्लेषण किया गया। सार्थकता स्तर $\alpha = .05$ रखा गया। प्रतिगमन की पूर्वधारणाओं (रैखिकता, अवशिष्टों की सामान्यता, समविचलनता तथा बहुसंरेखता; सभी VIF मान 2.0 से कम) की जाँच संतोषजनक रही।

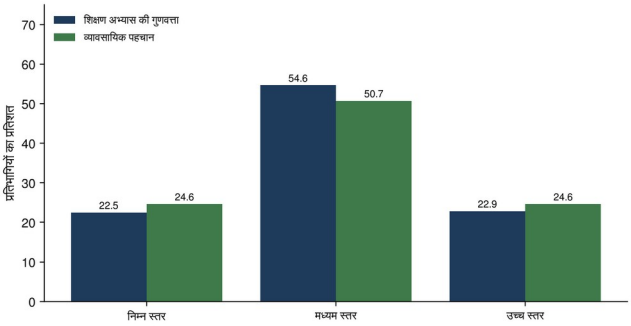
परिणाम

विवरणात्मक आँकड़े एवं स्तर वितरण

तालिका 2. चरों एवं आयामों का माध्य तथा मानक विचलन

चर / आयाम	माध्य (M)	मानक विचलन (SD)
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता: पर्यवेक्षण एवं मार्गदर्शन	25.40	4.40
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता: कक्षा-अनुभव की गुणवत्ता	24.10	4.60
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता: चिंतनशील प्रतिपुष्टि	23.60	4.80
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता (कुल)	73.10	11.20
व्यावसायिक पहचान: व्यावसायिक आत्म-छवि	26.20	4.10
व्यावसायिक पहचान: व्यावसायिक प्रतिबद्धता	27.00	4.00
व्यावसायिक पहचान: भूमिका-स्पष्टता	25.30	4.30
व्यावसायिक पहचान (कुल)	78.50	10.90

तालिका 2 से स्पष्ट है कि शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता के आयामों में 'पर्यवेक्षण एवं मार्गदर्शन' तथा व्यावसायिक पहचान के आयामों में 'व्यावसायिक प्रतिबद्धता' का सापेक्ष स्कोर सर्वाधिक रहा। शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता के कुल स्कोर का माध्य 73.10 (अधिकतम 105) तथा व्यावसायिक पहचान का 78.50 (अधिकतम 105) रहा। माध्य ± 0.75 SD के आधार पर प्रतिभागियों को निम्न, मध्यम तथा उच्च स्तर में वर्गीकृत करने पर शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता में 63 (22.5%), 153 (54.6%) और 64 (22.9%) प्रतिभागी क्रमशः निम्न, मध्यम एवं उच्च स्तर पर पाए गए; व्यावसायिक पहचान में यही संख्या 69, 142 तथा 69 रही (चित्र 2)।



चित्र 2. स्तर के अनुसार प्रतिभागियों का वितरण

चरों के मध्य संबंध

तालिका 3. शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के आयामों के मध्य सहसंबंध (N = 280)

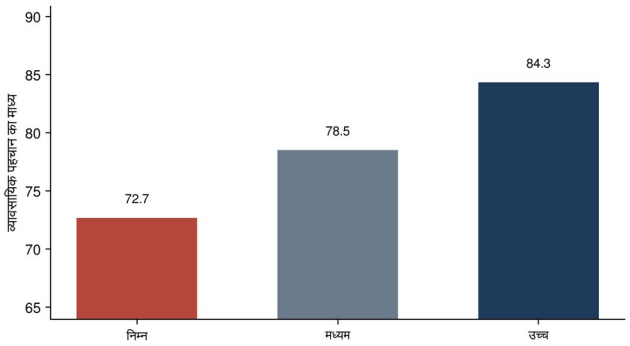
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता ↓ / व्यावसायिक पहचान →	व्यावसायिक आत्म-छवि	व्यावसायिक प्रतिबद्धता	भूमिका-स्पष्टता	व्यावसायिक पहचान (कुल)
पर्यवेक्षण एवं मार्गदर्शन	.45	.41	.38	.46
कक्षा-अनुभव की गुणवत्ता	.43	.47	.40	.48
चिंतनशील प्रतिपुष्टि	.42	.44	.46	.49
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता (कुल)	**.48**	**.49**	**.46**	**.49**

टिप्पणी: सभी सहसंबंध गुणांक $p < .001$ पर सार्थक हैं।

तालिका 3 के अनुसार शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के कुल स्कोर के मध्य धनात्मक एवं सार्थक सहसंबंध प्राप्त हुआ ($r = .49$, 95% CI [.40, .57], $p < .001$), अर्थात् साझा प्रसरण 24.0% है। सभी आयाम-युग्मों में सहसंबंध समान दिशा में पाए गए, जिनका परास .38 से .47 तक रहा। इस आधार पर परिकल्पना H1 स्वीकृत की जाती है। शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता के तीन स्तरों पर

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

व्यावसायिक पहचान का औसत क्रमशः 72.67, 78.50 तथा 84.33 रहा (चित्र 3)।



चित्र 3. शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता के स्तर के अनुसार व्यावसायिक पहचान का माध्य (अनुमानित स्तर-वार माध्य)

पदानुक्रमित प्रतिगमन विश्लेषण

तालिका 4. व्यावसायिक पहचान के पूर्वकथन हेतु पदानुक्रमित प्रतिगमन (मानकीकृत β)

पूर्वकथक	मॉडल 1	मॉडल 2
अभ्यास-विद्यालय में बिताए सप्ताह	.15	.11*
आयु	.09	.07
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता	—	.45***
R^2	.03	.23
ΔR^2	—	.20***

*टिप्पणी: * p < .05, ** p < .01, *** p < .001.*

मॉडल 1 में नियंत्रण चरों ने व्यावसायिक पहचान के प्रसरण का 3.1% स्पष्ट किया। मॉडल 2 में शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता को जोड़ने पर व्याख्यात प्रसरण बढ़कर 23.3% हो गया (ΔR^2 = .20, $F(1, 276)$ = 72.88, $p < .001$), और शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता एक सार्थक पूर्वकथक रहा (β = .45, $p < .001$)। अतः परिकल्पना H2 स्वीकृत होती है।

समूहगत तुलना

तालिका 5. लिंग के आधार पर तुलना (महिला प्रशिक्षु n = 185, पुरुष प्रशिक्षु n = 95)

चर	महिला प्रशिक्षु M (SD)	पुरुष प्रशिक्षु M (SD)	t	p	d
शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता	74.00 (11.00)	71.30 (11.50)	1.91	p = .057	0.24
व्यावसायिक पहचान	79.20 (10.60)	77.10 (11.40)	1.53	p = .127	0.19

स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण में न तो शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता ($t(278)$ = 1.91, p = .057) और न ही व्यावसायिक पहचान ($t(278)$ = 1.53, p = .127) पर लिंग के आधार पर सार्थक अंतर पाया गया; प्रभाव आकार भी अत्यल्प रहा। अतः परिकल्पना H3 स्वीकृत नहीं होती।

परिकल्पनाओं का सारांश

तालिका 6. परिकल्पना परीक्षण का सारांश

परिकल्पना	सांख्यिकीय परीक्षण	निर्णय	मुख्य परिणाम
H1	पियर्सन सहसंबंध	स्वीकृत	r = .49, p < .001
H2	पदानुक्रमित प्रतिगमन	स्वीकृत	ΔR^2 = .20, β = .45
H3	स्वतंत्र प्रतिदर्श t-परीक्षण	स्वीकृत नहीं	$t(278)$ = 1.53, p = .127

सारांशतः शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता और व्यावसायिक पहचान का संबंध सांख्यिकीय रूप से सार्थक, दिशा में धनात्मक तथा मध्यम परिमाण का रहा। यह संबंध नियंत्रण चरों के बाद भी बना रहा, जबकि लिंग के आधार पर व्यावसायिक पहचान में सार्थक अंतर नहीं पाया गया। इन परिणामों की व्याख्या अगले खंड में की गई है।

विवेचना

अध्ययन से स्पष्ट हुआ कि शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा व्यावसायिक पहचान के बीच मध्यम धनात्मक संबंध है (r = .49), जिसमें साझा प्रसरण 24.0% है। यह डार्लिंग-हैमंड (Darling-Hammond, 2006) तथा इज़ादिनिया (Izadinia, 2013) द्वारा रेखांकित इस बात से संगत है कि क्लिनिकल अनुभव प्रशिक्षुओं की पहचान-निर्माण में केंद्रीय भूमिका निभाते हैं। जिन प्रशिक्षुओं को अभ्यास में बेहतर मार्गदर्शन और रचनात्मक प्रतिपुष्टि मिली, उन्होंने स्वयं को शिक्षक के रूप में अधिक स्पष्ट और प्रतिबद्ध पाया।

अभ्यास की अवधि तथा आयु को नियंत्रित करने पर भी गुणवत्ता का स्वतंत्र प्रभाव बना रहा, और उसने पहचान के प्रसरण में 20.2% की अतिरिक्त व्याख्या की (β = .45)। इसका अर्थ है कि केवल अधिक सप्ताह विद्यालय में बिताना पर्याप्त नहीं; अभ्यास का स्वरूप, मार्गदर्शन की गुणवत्ता तथा चिंतन के अवसर निर्णायक हैं। यह क्लार्क एवं सहयोगियों (Clarke et al., 2014) की समीक्षा तथा ज़ाइकनर (Zeichner, 2010) के तर्क से मेल खाता है।

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

लिंग के आधार पर परिणाम तालिका 5 में दर्शाए गए हैं। यदि अंतर अल्प है, तो यह संकेत देता है कि पहचान-निर्माण में अभ्यास-अनुभव की भूमिका दोनों वर्गों के लिए समान रूप से महत्त्वपूर्ण है। पिलेन एवं सहयोगियों (Pillen et al., 2013) द्वारा बताए गए पहचान-तनावों का परीक्षण भविष्य में अधिक सूक्ष्म स्तर पर किया जा सकता है।

अनुमान की सटीकता की दृष्टि से 280 के प्रतिदर्श में सहसंबंध का 95% विश्वास अंतराल [.40, .57] अपेक्षाकृत संकीर्ण रहा। कोहेन (Cohen, 1988) के मानदंड के अनुसार r = .49 मध्यम परिमाण का प्रभाव है तथा नियंत्रण चरों के बाद शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता द्वारा अतिरिक्त रूप से स्पष्ट 20.2% प्रसरण शैक्षिक संदर्भ में व्यावहारिक महत्त्व रखता है। फिर भी शेष प्रसरण अन्य कारकों की ओर संकेत करता है, जिनका परीक्षण भावी अध्ययनों में किया जाना चाहिए।

शैक्षिक निहितार्थ

शिक्षक शिक्षा संस्थान शिक्षण अभ्यास से पहले सहयोगी शिक्षकों का प्रशिक्षण, नियमित अवलोकन-आधारित प्रतिपुष्टि, अभ्यास-पश्चात चिंतनशील सेमिनार और पाठ्यक्रम-अभ्यास के बीच सुसंगत योजना सुनिश्चित कर सकते हैं। इससे प्रशिक्षुओं की व्यावसायिक पहचान अधिक स्पष्ट और सुदृढ़ बन सकती है।

सीमाएँ

अध्ययन सहसंबंधात्मक है और कारण-परिणाम निर्धारण संभव नहीं। मापन अभ्यास पूर्ण होने के तुरंत बाद हुआ, इसलिए पहचान के दीर्घकालीन विकास का आकलन नहीं हो सका। दोनों चर प्रशिक्षुओं की स्व-रिपोर्ट पर आधारित हैं।

भावी शोध हेतु सुझाव

भावी अध्ययनों में प्रशिक्षुओं का सेवा-प्रवेश के बाद अनुदैर्घ्य अनुसरण किया जा सकता है तथा सहयोगी शिक्षकों एवं पर्यवेक्षकों के दृष्टिकोण भी जोड़े जा सकते हैं। साक्षात्कार आधारित गुणात्मक विश्लेषण से पहचान-तनावों को गहराई से समझा जा सकता है।

निष्कर्ष

शिक्षण अभ्यास की गुणवत्ता तथा प्रशिक्षुओं की व्यावसायिक पहचान के बीच मध्यम धनात्मक संबंध पाया गया (r = .49) और संबंध नियंत्रण चरों के बाद भी बना रहा (β = .45)। अतः शिक्षण अभ्यास को केवल अवधि की दृष्टि से नहीं, मार्गदर्शन और प्रतिपुष्टि की गुणवत्ता की दृष्टि से भी सुदृढ़ करना चाहिए।

संदर्भ सूची

Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. Cambridge Journal of Education, 39(2), 175–189. https://doi.org/10.1080/03057640902902252

Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. Teaching and Teacher Education, 20(2), 107–128. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001

Clarke, A., Triggs, V., & Nielsen, W. (2014). Cooperating teacher participation in teacher education: A review of the literature. Review of Educational Research, 84(2), 163–202. https://doi.org/10.3102/0034654313499618

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. Psychometrika, 16(3), 297–334. https://doi.org/10.1007/BF02310555

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. Journal of Teacher Education, 57(3), 300–314. https://doi.org/10.1177/0022487105285962

Day, C., Kington, A., Stobart, G., & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. British Educational Research Journal, 32(4), 601–616.

Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. Teaching and Teacher Education, 22(2), 219–232. https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002

Vol. 15, Special Issue: 1, October 2026
ISSN: (P) 2347-5412 ISSN: (O) 2320-091X

Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. British Educational Research Journal, 39(4), 694–713.

Korthagen, F. A. J. (2010). Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: Towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. Teaching and Teacher Education, 26(1), 98–106. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.05.001

Pillen, M., Beijaard, D., & den Brok, P. (2013). Professional identity tensions of beginning teachers. Teachers and Teaching, 19(6), 660–678.

Ronfeldt, M., Schwartz, N., & Jacob, B. (2014). Does pre-service preparation matter? Examining an old question in new ways. Teachers College Record, 116(10), 1–46.

Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. M. Denicolo & M. Kompf (Eds.), Connecting policy and practice (pp. 5–21). Routledge.

Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education. Journal of Teacher Education, 61(1–2), 89–99.