

توسعه فردی و تحول سازمانی

شناسایی عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان در دانشجویان

زهرا کریم النفس^۱، بابک حسین زاده^۲، سیده زهرا حسینی درونکلانی^۳

شیوه استناددهی: کریم النفس، زهرا، حسین زاده، بابک. و

حسینی درونکلانی، سیده زهرا. (۱۴۰۴). شناسایی عوامل

مؤثر بر هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان در

دانشجویان. توسعه فردی و تحول سازمانی، ۳(۲)، ۱۶-۱.

۱. گروه مدیریت آموزشی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

۲. گروه علوم تربیتی، واحد بابل، دانشگاه آزاد اسلامی، بابل، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: babak2002@iau.ac.ir

چکیده

هدف این مطالعه بررسی عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران بود. پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش آمیخته (کیفی و کمی) می‌باشد. جامعه آماری در بخش کیفی شامل صاحب نظران و اساتید علوم تربیتی به تعداد ۲۰ نفر و در بخش کمی شامل دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران به تعداد ۴۷۵۰۷ نفر بود. تعداد نمونه آماری در بخش کیفی ۱۲ نفر و در بخش کمی بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۸۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای براساس حوزه دانشگاهی انتخاب شدند. در بخش کیفی این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و در بخش کمی پرسش‌نامه محقق ساخته هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان استفاده شد که دارای ۱۷ سوال و ۱ بعد «شرایط علی» و یک مولفه (تجربیات آموزشی) بود. برای تحلیل داده‌های کیفی در حین انجام مرحله کیفی از سه مرحله کدگذاری باز و کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی و در بخش کمی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تاییدی و معادلات ساختاری استفاده شده است. نتایج نشان داد که تجربیات آموزشی به عنوان یک متغیر کلیدی در برنامه درسی پنهان، تأثیر عمده‌ای بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان با ضریب ۰/۷۵۲ دارد. این مقدار بیانگر تأثیر متوسط تا قوی شرایط علی بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای است. به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که تجربیات آموزشی نقش بی‌بدیلی در شکل‌گیری، تقویت و جهت‌دهی به هویت حرفه‌ای دانشجویان دارند. بنابراین، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی باید با نگاهی دقیق و جامع، به‌طور مستمر کیفیت این تجربیات را ارزیابی کرده و بسترهای مناسبی برای ارتقای آن فراهم آورند.

کلیدواژگان: هویت حرفه‌ای، برنامه درسی پنهان، تجربیات آموزشی.

تاریخ چاپ: ۱ تیر ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۲۱ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ پذیرش: ۲۷ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ ارسال: ۸ فروردین ۱۴۰۴

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار
این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت
دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0)



صورت گرفته است.

Personal Development and Organizational Transformation

Identifying the Factors Influencing Professional Identity through the Hidden Curriculum Approach in University Students

Zahra Karimonnafs¹, Babak Hosseinzadeh^{2*}, Seyyede Zahra Hoseini Daronkolae²

1. Department of Educational Management, Bab.C., Islamic Azad University, Babol, Iran.

2. Department of Educational Sciences, Bab.C., Islamic Azad University, Babol, Iran.

*Corresponding Author's Email: babak2002@iau.ac.ir

How to cite: Karimonnafs, Z., Hosseinzadeh, B., & Hoseini Daronkolae, S. Z. (2025). Identifying the Factors Influencing Professional Identity through the Hidden Curriculum Approach in University Students. *Personal Development and Organizational Transformation*, 3(2), 1-16.

Submit Date: 10 April 2025

Revise Date: 08 June 2025

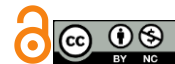
Accept Date: 17 June 2025

Publish Date: 16 August 2025

Abstract

The aim of this study was to investigate the factors influencing professional identity through the hidden curriculum approach among university students in Mazandaran Province. This study is applied in terms of its purpose and employs a mixed-methods approach (qualitative and quantitative). The statistical population in the qualitative section included 20 experts and faculty members in the field of educational sciences, and in the quantitative section included 47,507 university students from Mazandaran Province. The sample size in the qualitative phase was 12 participants, and in the quantitative phase, 380 students were selected using Cochran's formula and stratified random sampling based on academic fields. In the qualitative section, semi-structured interviews were used, and in the quantitative section, a researcher-made questionnaire on professional identity based on the hidden curriculum was employed. This questionnaire included 17 items and 1 dimension labeled "causal conditions," with one component titled "educational experiences." For qualitative data analysis, the study followed the three stages of open coding, axial coding, and selective coding. For quantitative data analysis, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling were used. The results indicated that educational experiences, as a key variable within the hidden curriculum, have a significant impact on the formation of students' professional identity, with a coefficient of 0.752. This value indicates a moderate to strong effect of causal conditions on the formation of professional identity. Overall, it can be concluded that educational experiences play an indispensable role in the formation, enhancement, and direction of students' professional identity. Therefore, universities and educational institutions must consistently and comprehensively evaluate the quality of these experiences and create appropriate conditions for their enhancement.

Keywords: Professional identity, hidden curriculum, educational experiences



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

هویت حرفه‌ای به عنوان بخشی از هویت فردی، یکی از مفاهیم کلیدی در تربیت نیروی انسانی کارآمد در نظام‌های آموزشی به شمار می‌آید. این هویت دربردارنده مجموعه‌ای از نگرش‌ها، باورها، ارزش‌ها و انتظارات است که فرد نسبت به نقش‌های شغلی خود دارد و به صورت تدریجی در طول فرایندهای آموزشی و اجتماعی شدن شکل می‌گیرد. امروزه دانشگاه‌ها نه تنها مأموریت آموزش دانش تخصصی را بر عهده دارند، بلکه بایستی زمینه‌ساز رشد هویت حرفه‌ای دانشجویان نیز باشند؛ زیرا تنها در سایه‌ی یک هویت حرفه‌ای پایدار و شفاف است که می‌توان انتظار رفتار حرفه‌ای، تعهد کاری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را از فارغ‌التحصیلان داشت (Cruess et al., 2019).

در دهه‌های اخیر، پژوهش‌های متعددی به بررسی فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای پرداخته‌اند و نقش مؤلفه‌هایی همچون آموزش‌های رسمی، تجربیات عملی، روابط بین فردی و بازخوردهای محیطی را مورد توجه قرار داده‌اند. یکی از رویکردهای نوین در این حوزه، تمرکز بر برنامه درسی پنهان به عنوان بستری برای انتقال ارزش‌ها، نگرش‌ها و هنجارهای حرفه‌ای است (Anegas et al., 2021). برخلاف برنامه درسی رسمی که به صورت مکتوب و برنامه‌ریزی‌شده ارائه می‌شود، برنامه درسی پنهان در لایه‌های غیررسمی تجربه یادگیری نهفته است و به طور ضمنی بر نگرش و رفتار حرفه‌ای فراگیران اثر می‌گذارد (Sarraf-Yazdi et al., 2021).

مطالعات نشان داده‌اند که دانشجویان تحت تأثیر فضای کلاس، سبک تعامل استاد-دانشجو، رویه‌های ارزیابی، فرهنگ سازمانی دانشگاه و تجربیات عملی همچون کارورزی و پروژه‌های گروهی، به تدریج نگرش‌هایی را نسبت به خود، رشته تحصیلی و آینده شغلی خود درونی می‌کنند (Dickinson et al., 2022; Toh et al., 2022). در واقع، همین عناصر به ظاهر غیررسمی و پنهان‌اند که بیشترین تأثیر را در شکل‌گیری یا تضعیف هویت حرفه‌ای ایفا می‌کنند.

در این میان، تجربیات آموزشی که در بطن برنامه درسی پنهان جای دارند، به عنوان متغیری کلیدی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان شناسایی شده‌اند. تجربیاتی نظیر شرکت در کارگاه‌های عملی، انجام پروژه‌های میان‌رشته‌ای، تعامل با اساتید متخصص و حضور در محیط‌های شغلی واقعی از طریق کارورزی، در رشد ابعاد مختلف هویت حرفه‌ای بسیار مؤثرند (Yakov et al., 2021; Zeng et al., 2022). این تجربیات، نه تنها موجب تقویت حس کارآمدی و اعتماد به نفس دانشجو می‌شوند، بلکه زمینه‌ساز درونی‌سازی ارزش‌های حرفه‌ای و افزایش احساس تعلق به جامعه حرفه‌ای نیز هستند (Yao et al., 2021).

از سوی دیگر، بررسی‌ها نشان داده‌اند که هویت حرفه‌ای با مؤلفه‌های روانشناختی همچون رضایت شغلی، فرسودگی شغلی، تعهد حرفه‌ای و قصد ترک خدمت رابطه‌ای معنادار دارد (Li et al., 2022; Wang et al., 2024; Wu et al., 2024). به عبارت دیگر، هرچه هویت حرفه‌ای افراد قوی‌تر باشد، تاب‌آوری بیشتری در مواجهه با چالش‌های شغلی داشته و احتمال فرسودگی یا کناره‌گیری آن‌ها کاهش می‌یابد. از این رو، برنامه‌ریزی آموزشی مؤثر، بایستی بر ایجاد فرصت‌هایی تمرکز کند که رشد هویت حرفه‌ای را به شیوه‌ای نظام‌مند تسهیل نماید.

مطالعاتی که به بررسی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در دانشجویان پرداخته‌اند، نشان داده‌اند که این فرایند چندبعدی و پویاست و تحت تأثیر عوامل فردی، اجتماعی، آموزشی و فرهنگی قرار دارد. به عنوان نمونه، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش پزشکی حاکی از آن است که شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان پزشکی، نه تنها تحت تأثیر محتوای درسی، بلکه از طریق تجربه تعامل با بیماران، مشاهده رفتارهای اخلاقی اساتید و درونی‌سازی ارزش‌های حرفه‌ای انجام می‌شود (Mount et al., 2022; Tomlinson & Jackson, 2021).

همچنین مشخص شده است که فرایند هویت‌یابی حرفه‌ای با توسعه مهارت‌های نرم همچون تفکر انتقادی، کار گروهی، مهارت‌های ارتباطی و اخلاق حرفه‌ای گره خورده است؛ مهارت‌هایی که اغلب در بستر برنامه درسی پنهان توسعه می‌یابند و نه در قالب آموزش مستقیم (Dur et al., 2022). در همین راستا، برخی از پژوهشگران بر نقش خودکارآمدی، هوش هیجانی و انگیزش درونی در تقویت هویت حرفه‌ای تأکید کرده‌اند (Jackson, 2017; Lee & Kutty, 2023).

در نظام‌های آموزشی پیشرو، توسعه حرفه‌ای و رشد هویت حرفه‌ای دانشجویان نه تنها به عنوان یک هدف آموزشی، بلکه به عنوان شاخصی برای ارزیابی کیفیت آموزش در نظر گرفته می‌شود. به عنوان مثال، در آموزش پرستاری، عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای همچون حمایت اساتید، فرصت‌های یادگیری عملی، فضای یادگیری حمایتگر و بازخوردهای سازنده، مورد شناسایی قرار گرفته‌اند (Brouwer, 2021; Zeng et al., 2022).

از طرفی دیگر، درک دقیق از چگونگی شکل‌گیری هویت حرفه‌ای مستلزم بهره‌گیری از رویکردهای ترکیبی و تلفیقی در پژوهش است. پژوهش‌هایی که از روش‌شناسی آمیخته استفاده کرده‌اند، توانسته‌اند از یک‌سو عمق تجارب زیسته دانشجویان را از طریق تحلیل کیفی درک کنند و از سوی دیگر، روابط بین متغیرهای کلیدی مانند تجربه آموزشی و هویت حرفه‌ای را به صورت آماری و کمی بررسی نمایند (Czerniawski, 2023; Gholampour & Ayati, 2020).

نکته قابل توجه دیگر آن است که مسیر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای، همواره یک مسیر خطی و یکنواخت نیست؛ بلکه ممکن است دانشجویان در طول مسیر آموزش، دچار تردید، تغییر نگرش یا حتی بحران هویتی شوند. این امر به‌ویژه در مواجهه با تضاد بین انتظارات رسمی دانشگاه و واقعیت‌های حرفه‌ای برجسته می‌شود (Dickinson et al., 2022; Zhao, 2022). بنابراین، نقش دانشگاه‌ها در فراهم کردن فضایی حمایتی، باز و تعاملی برای مواجهه با این چالش‌ها بسیار مهم است.

نتیجه آن‌که تقویت هویت حرفه‌ای دانشجویان، مستلزم نگاهی جامع، فرآیندمحور و واقع‌گرایانه به آموزش عالی است؛ نگاهی که به جای تمرکز صرف بر انتقال دانش نظری، بر ساختاردهی تجربیات آموزشی، ارتقای تعاملات بین فردی و درونی‌سازی ارزش‌های حرفه‌ای تأکید کند (Toh et al., 2022; Wu et al., 2024). در این میان، بهره‌گیری از برنامه درسی پنهان به عنوان یک ابزار کلیدی برای ارتقای درک دانشجویان از نقش‌های حرفه‌ای، می‌تواند به‌طور قابل‌توجهی بر اثربخشی آموزش عالی بیفزاید (Cruess et al., 2019).

بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران با تأکید بر برنامه درسی پنهان و تمرکز بر تجربیات آموزشی، تلاش دارد با بهره‌گیری از رویکرد ترکیبی، ضمن تحلیل عمیق تجارب زیسته خبرگان و دانشجویان، الگویی معتبر برای طراحی آموزشی در راستای توسعه هویت حرفه‌ای ارائه نماید.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش آمیخته (کیفی و کمی) می‌باشد. در بخش کیفی با رویکرد تحلیل مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته با خبرگان استفاده شد. جامعه آماری در بخش کیفی شامل صاحب نظران حوزه هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان و اساتید علوم تربیتی خاصه مدیریت آموزشی که دارای مرتبه علمی دانشیار و بالاتر و دارای سابقه کاری بالای ۱۰ سال هستند به تعداد ۲۰ نفر از آنان مورد شناسایی قرار گرفتند و در بخش کیفی از نظرات آنان استفاده شد که انتخاب مشارکت‌کنندگان در پژوهش کیفی با هدف دستیابی به بیشترین اطلاعات در مورد پدیده مورد بررسی انجام شد و از نظرات آن‌ها استفاده شد. معیار ورود افراد در بخش کیفی مطالعه جهت تهیه

ابزار پرسش‌نامه، صرفاً آن دسته از صاحب‌نظرانی بود که در زمینه هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان صاحب نظر بوده و یا در این زمینه تجربه‌ای داشتند.

جامعه آماری در بخش کمی شامل دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران به تعداد ۴۷۵۰۷ نفر بود که در بخش کمی از نظرات آنان استفاده شد. نمونه آماری و روش نمونه‌گیری در بخش کیفی این پژوهش از روش نمونه‌گیری غیر تصادفی از نوع هدفمند برای انتخاب مصاحبه شونده‌ها و بر اساس ملاک‌های ورود در پژوهش استفاده شد و جامعه آماری ۲۰ نفر برای این پژوهش در نظر گرفته شد. در این روش پایه انتخاب موارد نمونه توسط پژوهشگر با توجه به هدف‌های مطالعه و ماهیت تحقیق استوار است. لازم به ذکر است در این پژوهش ۱۲ مصاحبه شونده با توجه به اصل اشباع در نظر گرفته شد، یعنی مصاحبه شونده‌های شماره ۱۳ و ۱۴ کد جدیدی به مصاحبه‌ها اضافه نکردند. نمونه آماری و روش نمونه‌گیری در بخش کمی بر اساس فرمول کوکران تعداد ۳۸۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای براساس حوزه دانشگاهی به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها در این پژوهش از دو طریق انجام گرفت: الف) روش کتابخانه‌ای: هر محقق قبل از شروع پژوهش در مورد موضوعی ویژه، نیازمند به مراجعه به کتابخانه به عنوان یکی از مهمترین روش‌های جمع‌آوری اطلاعات برای پژوهش علمی خواهد بود. در این پژوهش، از روش کتابخانه‌ای در بخش مبانی نظری و بررسی دیدگاه‌های صاحب‌نظران و تدوین پیشینه پژوهش پیرامون موضوع پژوهش استفاده شد و محقق با بررسی و مراجعه به اسناد و مدارک در کتابخانه‌ها و سایت‌های مختلف به جمع‌آوری ادبیات پژوهش پرداخت. ب) روش میدانی: گردآوری داده‌ها به روش میدانی در این پژوهش در دو مرحله کیفی و کمی انجام شد. در بخش کیفی این پژوهش از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شد. در بخش کمی براساس معیارهای استخراج شده از مرحله کیفی به طراحی پرسش‌نامه محقق ساخته هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان استفاده شد که پرسش‌نامه محقق ساخته هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان دارای ۱۷ سوال و ۱ بعد «شرایط علی» و یک مولفه (تجربیات آموزشی) می‌باشد که در طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) طراحی و تنظیم شده و به ترتیب از ۱ تا ۵ نمره‌گذاری می‌شوند.

برای تحلیل داده‌های کیفی در حین انجام مرحله کیفی از سه مرحله کدگذاری باز و کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی استفاده شد. در بخش کمی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تاییدی و معادلات ساختاری استفاده شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم افزارهای SPSS^{۲۱} و PLS^{۳۰۲} و MAXQDA^{۲۰۲۰} انجام گرفت.

یافته‌ها

نتایج به دست آمده از مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. مقوله‌های معنایی مرتبط با شرایط علی

ردیف	جواب خبرگان
۱	شرکت در کارگاه‌های عملی به دانشجویان کمک می‌کند تا دانش تئوری خود را در محیط واقعی به کار گیرند.
۲	اجرای پروژه‌های گروهی به توسعه مهارت‌های حل مسئله و همکاری تیمی کمک می‌کند.
۳	استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی می‌تواند دانشجویان را به تفکر انتقادی و تحلیل مفاهیم ترغیب کند.
۴	ارتباط با اساتید و مربیان متخصص باعث انتقال بهتر دانش و تجارب عملی می‌شود.
۵	گذراندن دوره‌های آموزشی مرتبط با صنعت، درک دانشجویان از نیازهای بازار کار را افزایش می‌دهد.
۶	شرکت در بازدیدهای صنعتی تجربه‌ای عملی از محیط کار واقعی فراهم می‌کند.
۷	کارآموزی در شرکت‌های مختلف به افزایش مهارت‌های کاربردی و آشنایی با شرایط حرفه‌ای کمک می‌کند.

۸	استفاده از روش‌های یادگیری مبتنی بر پروژه منجر به یادگیری عمیق‌تر و پایدارتر می‌شود.
۹	مشارکت در فعالیت‌های علمی و پژوهشی دانشگاهی در تقویت تفکر انتقادی مؤثر است.
۱۰	اجرای سناریوهای شبیه‌سازی شده در کلاس‌های درسی باعث درک بهتر دانشجویان از محیط کاری آینده‌شان می‌شود.
۱۱	بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی باعث ارتقای کیفیت یادگیری و تسهیل درک مفاهیم می‌شود.
۱۲	آموزش‌های بین‌رشته‌ای باعث توسعه مهارت‌های چندگانه و انعطاف‌پذیری حرفه‌ای می‌شود.
۱۳	تشویق دانشجویان به انجام تحقیقات فردی، توانایی‌های خودآموزی آن‌ها را تقویت می‌کند.
۱۴	ارائه بازخورد مداوم از سوی اساتید، فرآیند یادگیری را کارآمدتر و هدفمندتر می‌کند.
۱۵	برگزاری جلسات نقد و بررسی کارهای دانشجویان، مهارت‌های تفکر نقادانه را افزایش می‌دهد.
۱۶	تجربه تدریس به سایر دانشجویان به عنوان دستیار آموزشی، درک مفاهیم را عمیق‌تر می‌کند.
۱۷	حضور در مسابقات علمی و حرفه‌ای باعث تقویت اعتماد به نفس و مهارت‌های رقابتی می‌شود.

تعداد ۳۹ کد باز در مقوله‌های محوری یادگیری عملی و کاربردی، توسعه مهارت‌های فردی و گروهی یادگیری فعال و تفکر انتقادی، تعامل با مربیان و متخصصان و آموزش‌های تخصصی و بین‌رشته‌ای تحت کد محوری تجربیات آموزشی در خصوص شرایط علی دسته بندی شدند (جدول ۲).

جدول ۲. کد گذاری مقوله‌های معنایی مستخرج از پاسخ خبرگان در قالب کد گذاری باز و محوری مربوط به شرایط علی

ردیف	پاسخ خبرگان	کدگذاری باز (مقوله‌ها)	مقوله‌های محوری مستخرج	کدگذاری محوری
۱	شرکت در کارگاه‌های عملی به دانشجویان کمک می‌کند تا دانش تئوری خود را در محیط واقعی به کار گیرند.	کارگاه‌های عملی (۱) محیط واقعی (۲)	۱.۱. یادگیری عملی و کاربردی	تجربیات آموزشی
۲	اجرای پروژه‌های گروهی به توسعه مهارت‌های حل مسئله و همکاری تیمی کمک می‌کند.	پروژه‌های گروهی (۳) مهارت‌های حل مسئله (۴) همکاری تیمی (۵)	۲.۱. توسعه مهارت‌های فردی و گروهی	
۳	استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی می‌تواند دانشجویان را به تفکر انتقادی و تحلیل مفاهیم ترغیب کند.	تدریس مشارکتی (۶) تفکر انتقادی (۷) تحلیل مفاهیم (۸)	۳.۱. یادگیری فعال و تفکر انتقادی	
۴	ارتباط با اساتید و مربیان متخصص باعث انتقال بهتر دانش و تجارب عملی می‌شود.	ارتباط با اساتید (۹) انتقال دانش (۱۰) تجارب عملی (۱۱)	۴.۱. تعامل با مربیان و متخصصان	
۵	گذراندن دوره‌های آموزشی مرتبط با صنعت، درک دانشجویان از نیازهای بازار کار را افزایش می‌دهد.	دوره‌های آموزشی صنعتی (۱۲) درک نیازهای بازار کار (۱۳)	۵.۱. آموزش‌های تخصصی و بین‌رشته‌ای	
۶	شرکت در بازدیدهای صنعتی تجربه‌ای عملی از محیط کار واقعی فراهم می‌کند.	بازدیدهای صنعتی (۱۴) تجربه عملی (۱۵)	۱.۱. یادگیری عملی و کاربردی	
۷	کارآموزی در شرکت‌های مختلف به افزایش مهارت‌های کاربردی و آشنایی با شرایط حرفه‌ای کمک می‌کند.	کارآموزی (۱۶) مهارت‌های کاربردی (۱۷) شرایط حرفه‌ای (۱۸)	۱.۱. یادگیری عملی و کاربردی	
۸	استفاده از روش‌های یادگیری مبتنی بر پروژه منجر به یادگیری عمیق‌تر و پایدارتر می‌شود.	یادگیری مبتنی بر پروژه (۱۹) یادگیری عمیق (۲۰)	۳.۱. یادگیری فعال و تفکر انتقادی	

توسعه فردی و تحول سازمانی

۹	مشارکت در فعالیتهای علمی و پژوهشی دانشگاهی در تقویت تفکر انتقادی	فعالیت‌های علمی و پژوهشی (۲۱) تقویت تفکر انتقادی (۲۲)	۳.۱. یادگیری فعال و تفکر انتقادی
۱۰	اجرای سناریوهای شبیه‌سازی شده در کلاس‌های درسی باعث درک بهتر دانشجویان از محیط کاری آینده‌شان می‌شود.	سناریوهای شبیه‌سازی (۲۳) درک محیط کاری (۲۴)	۱.۱. یادگیری عملی و کاربردی
۱۱	بهره‌گیری از فناوری‌های نوین آموزشی باعث ارتقای کیفیت یادگیری و تسهیل درک مفاهیم می‌شود.	فناوری‌های نوین آموزشی (۲۵) ارتقای کیفیت یادگیری (۲۶)	۳.۱. یادگیری فعال و تفکر انتقادی
۱۲	آموزش‌های بین‌رشته‌ای باعث توسعه مهارت‌های چندگانه و انعطاف‌پذیری حرفه‌ای می‌شود.	آموزش‌های بین‌رشته‌ای (۲۷) توسعه مهارت‌های چندگانه (۲۸)	۵.۱. آموزش‌های تخصصی و بین‌رشته‌ای
۱۳	تشویق دانشجویان به انجام تحقیقات فردی، توانایی‌های خودآموزی آن‌ها را تقویت می‌کند.	تحقیقات فردی (۲۹) خودآموزی (۳۰)	۲.۱. توسعه مهارت‌های فردی و گروهی
۱۴	ارائه بازخورد مداوم از سوی اساتید، فرآیند یادگیری را کارآمدتر و هدفمندتر می‌کند.	بازخورد مداوم (۳۱) فرآیند یادگیری (۳۲)	۴.۱. تعامل با مربیان و متخصصان
۱۵	برگزاری جلسات نقد و بررسی کارهای دانشجویان، مهارت‌های تفکر نقادانه را افزایش می‌دهد.	جلسات نقد و بررسی (۳۳) مهارت‌های تفکر نقادانه (۳۴)	۳.۱. یادگیری فعال و تفکر انتقادی
۱۶	تجربه تدریس به سایر دانشجویان به عنوان دستیار آموزشی، درک مفاهیم را عمیق‌تر می‌کند.	تدریس به دانشجویان (۳۵) درک مفاهیم (۳۶)	۲.۱. توسعه مهارت‌های فردی و گروهی
۱۷	حضور در مسابقات علمی و حرفه‌ای باعث تقویت اعتماد به نفس و مهارت‌های رقابتی می‌شود.	مسابقات علمی (۳۷) اعتماد به نفس (۳۸) مهارت‌های رقابتی (۳۹)	۲.۱. توسعه مهارت‌های فردی و گروهی

بعد از کدگذاری واحدهای معنایی و رسیدن به حد اشباع (زمانی که از تحلیل متن یا مصاحبه‌های جدید، مقولات یا کدهای جدیدی به دست نیاید)، بر اساس مشابهت کدها به یکدیگر مقوله‌بندی شدند و در نهایت ۳۹ کد شرایط علی در کدگذاری باز و در کدگذاری محوری موارد و مقوله‌های زیر از داده‌های کیفی پدیدار شدند. جدول شماره ۳ به دسته‌بندی و سازمان‌دهی کدهای محوری بر اساس کدهای باز مرتبط با تحقیق در حوزه بررسی هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان اشاره دارد. در چارچوب نظریه داده‌بنیاد، کدگذاری‌های باز، محوری و گزینشی برای تجزیه و تحلیل کیفی داده‌ها با هدف بررسی هویت حرفه‌ای با رویکرد برنامه درسی پنهان انجام شد. در این روش، هر کد انتخابی در واقع یک جنبه کلیدی از موضوع تحقیق را نمایان می‌کند که در اینجا هویت حرفه‌ای است. این فرآیند کمک می‌کند تا داده‌ها به شکلی ساختاریافته تحلیل شوند و به درک عمیق‌تری از روابط و تعاملات مختلف در این حوزه برسیم. شرایط علی به عواملی اشاره دارند که به‌طور مستقیم بر شکل‌گیری و توسعه هویت حرفه‌ای تأثیر می‌گذارند. مانند تجربیات آموزشی که می‌تواند دانش و مهارت‌های حرفه‌ای دانشجویان را شکل دهند. در این بخش کدهایی مانند "شرکت در کارگاه‌های عملی" یا "استفاده از روش‌های تدریس مشارکتی" گنجانده می‌شود که شرایط و تجربیاتی هستند که به رشد هویت حرفه‌ای کمک می‌کنند.

جدول ۳. مقوله‌های محوری استحصاء شده از کدگذاری‌ها

کدهای انتخابی	کدهای محوری (بدون تکرار)
شرایط علی	یادگیری عملی و کاربردی (۱)، توسعه مهارت‌های فردی و گروهی (۲)، یادگیری فعال و تفکر انتقادی (۳)، تعامل با مربیان و متخصصان (۴)، آموزش‌های تخصصی و بین‌رشته‌ای (۵)

از کدها و مؤلفه‌های استخراج شده برای تولید یک پرسشنامه کمی استفاده شد. این کدها نمایانگر موضوعات کلیدی، الگوها، و روابط مهمی هستند که از تحلیل کیفی داده‌ها و نظرات خبرگان به دست آمده‌اند. به‌کارگیری آن‌ها در طراحی پرسشنامه به ما امکان می‌دهد تا یافته‌های کیفی را به داده‌های قابل اندازه‌گیری و قابل تحلیل آماری تبدیل کنیم. هدف اصلی از این فرآیند، تأیید، تعمیم، و آزمون نتایج کیفی در یک جامعه بزرگ‌تر بود. پرسشنامه بر اساس این کدها می‌تواند به‌صورت نظام‌مند اطلاعاتی درباره اولویت‌ها، دیدگاه‌ها، و تجربیات گسترده‌تر جامعه هدف جمع‌آوری کند. این کار به افزایش قابلیت اطمینان و اعتبار نتایج تحقیق کمک می‌کند. علاوه بر این، طراحی پرسشنامه با استفاده از کدهای دقیق استخراج شده از نظرات خبرگان، تضمین می‌کند که پرسش‌ها بر مبنای موضوعات واقعی و کاربردی تنظیم شده‌اند. این امر باعث می‌شود پاسخ‌دهندگان به موضوعات مرتبط‌تر واکنش نشان دهند و داده‌های دقیق‌تری ارائه کنند. در نهایت، تحلیل کمی داده‌های جمع‌آوری شده از پرسشنامه می‌تواند به تعیین ارتباطات آماری بین متغیرها، اولویت‌بندی مؤلفه‌ها، و ارائه توصیه‌های عملی مبتنی بر شواهد قوی برای بهبود شرایط کمک کند. نتایج حاصل از بخش کیفی در قالب پرسشنامه محقق ساخته هویت حرفه ای با رویکرد برنامه درسی پنهان نشان می‌دهد که این پرسشنامه در قالب ۱۷ گویه در قالب شرایط علی و یک مؤلفه "تجربیات آموزشی" مورد تأیید خبرگان قرار گرفته است. گویه‌های پرسشنامه هویت حرفه ای با رویکرد برنامه درسی پنهان مورد بررسی توصیفی قرار گرفت. در جدول شماره ۴ کم‌ترین مقدار، بیشترین مقدار، میانگین، انحراف معیار، آماره t ، واریانس، میزان تاثیر هر گویه در پرسشنامه و سطح معناداری برای هر گویه ارائه شد. جدول شماره ۴ در جهت تأیید خروجی بخش کیفی که همانا تولید پرسشنامه بود به شکل توصیفی به بررسی ابعاد و مؤلفه‌های پرسشنامه هویت حرفه ای با رویکرد برنامه درسی پنهان می‌پردازد. با نگاهی به ابعاد و مؤلفه‌های پرسشنامه که در جدول فوق تبیین شده است، می‌توان گفت که این پرسشنامه دارای ۱ بعد، ۱ مؤلفه و ۱۷ گویه است. همانطور که دیده می‌شود میانگین هیچ یک از مؤلفه‌های نهایی از عدد ۳ کمتر نشد. بیشترین میانگین مربوط به سوال ۳۰ با مقدار ۴.۳۶ می‌باشد و کمترین میانگین هم مربوط به سوال ۳۴ با مقدار ۳.۱۱ است. در میان کلیه ابعاد و مؤلفه‌های این پرسشنامه، سطح معناداری برای همه سؤال‌ها کم‌تر از ۰/۰۵ محاسبه شده است. و چون میانگین کلیه سوالها بالاتر از ۳ شده است، هیچ سوالی از پرسشنامه حذف نشد.

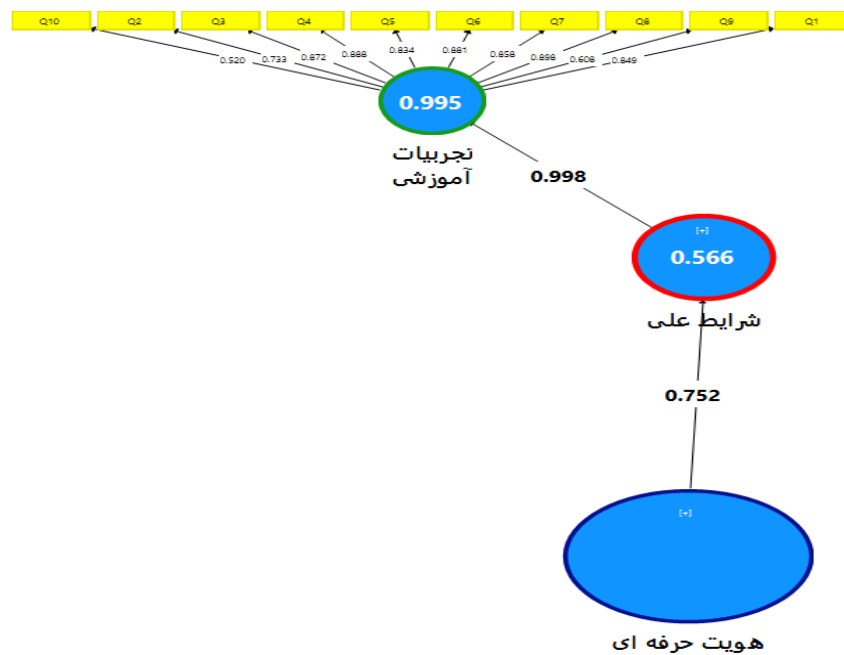
جدول ۴. بررسی توصیفی ابعاد و مؤلفه‌های پرسشنامه هویت حرفه ای با رویکرد برنامه درسی پنهان

ابعاد	مؤلفه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای استاندارد میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معنی داری	تفاوت میانگین
شرایط علی	تجربیات آموزشی	۳۸۰	۳.۵۷	۰.۸۱۴	۰.۰۴۲	۸۵.۶۱۴	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۵۷۴
		۳۸۰	۳.۴۹	۰.۸۵۲	۰.۰۴۴	۷۹.۸۰۵	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۴۸۷
		۳۸۰	۳.۹۸	۰.۹۰۰	۰.۰۴۶	۸۶.۲۵۶	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۹۸۲
		۳۸۰	۳.۸۱	۰.۸۳۵	۰.۰۴۳	۸۸.۹۴۱	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۸۱۱
		۳۸۰	۳.۵۷	۰.۸۱۷	۰.۰۴۲	۸۵.۱۸۸	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۵۷۱
		۳۸۰	۳.۶۱	۰.۷۷۲	۰.۰۴۰	۹۱.۱۸۳	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۶۱۳
		۳۸۰	۳.۷۷	۰.۸۸۷	۰.۰۴۵	۸۲.۷۶۵	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۷۶۶
		۳۸۰	۳.۷۳	۰.۸۲۹	۰.۰۴۳	۸۷.۷۲۰	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۷۳۲
		۳۸۰	۳.۷۳	۰.۸۲۹	۰.۰۴۳	۸۷.۷۲۰	۳۷۹	۰.۰۰۰	۳.۷۳۲

توسعه فردی و تحول سازمانی

۳.۶۴۷	۰.۰۰۰	۳۷۹	۸۲.۳۱۷	۰.۰۴۴	۰.۸۶۴	۳.۶۵	۳۸۰
۳.۵۷۴	۰.۰۰۰	۳۷۹	۷۴.۷۷۸	۰.۰۴۸	۰.۹۳۲	۳.۵۷	۳۸۰
۳.۳۲۶	۰.۰۰۰	۳۷۹	۷۵.۲۳۳	۰.۰۴۴	۰.۸۶۲	۳.۳۳	۳۸۰
۳.۲۱۸	۰.۰۰۰	۳۷۹	۶۶.۹۴۵	۰.۰۴۸	۰.۹۳۷	۳.۲۲	۳۸۰
۳.۲۴۲	۰.۰۰۰	۳۷۹	۵۸.۸۰۸	۰.۰۵۵	۱.۰۷۵	۳.۲۴	۳۸۰
۳.۴۰۵	۰.۰۰۰	۳۷۹	۸۲.۱۲۹	۰.۰۴۱	۰.۸۰۸	۳.۴۱	۳۸۰
۳.۵۵۸	۰.۰۰۰	۳۷۹	۹۱.۵۰۶	۰.۰۳۹	۰.۷۵۸	۳.۵۶	۳۸۰
۳.۴۴۵	۰.۰۰۰	۳۷۹	۷۷.۳۲۳	۰.۰۴۵	۰.۸۶۸	۳.۴۴	۳۸۰
۳.۹۵۳	۰.۰۰۰	۳۷۹	۸۱.۲۱۳	۰.۰۴۹	۰.۹۴۹	۳.۹۵	۳۸۰

در این پژوهش براساس دیدگاه مشارکت کنندگان بعد شرایط علی اثرگذار در مرحله کد گذاری گزینشی بر هویت حرفه ای مطابق نمودار (۱) نشان داده می‌شود. مطابق با نمودار، تجربیات آموزشی به عنوان یکی از مهم‌ترین شرایط علی تأثیر قابل توجهی بر هویت حرفه‌ای دانشجویان دارد. مقدار بار عاملی این متغیر (۰.۹۹۵) نشان می‌دهد که تجربیات آموزشی به شدت با شرایط علی مرتبط است و می‌تواند یکی از عوامل کلیدی در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای محسوب شود. تجربیات آموزشی شامل کارگاه‌های عملی، پروژه‌های گروهی، یادگیری مبتنی بر مسئله و سایر روش‌های تدریس فعال است که دانشجویان را برای ورود به دنیای حرفه‌ای آماده می‌کند. ارتباط بین تجربیات آموزشی و شرایط علی با ضریب ۰.۹۹۸ بسیار قوی است، که نشان‌دهنده آن است که هرچه تجربیات آموزشی بیشتر و عمیق‌تر باشد، شرایط علی برای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان تقویت می‌شود. این مسئله بدین معناست که ایجاد فرصت‌های یادگیری عملی و افزایش تعامل دانشجویان با محیط‌های واقعی، نقش مهمی در توسعه نگرش‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای ورود به دنیای حرفه‌ای ایفا می‌کند. در مرحله بعد، شرایط علی تأثیر مستقیمی بر هویت حرفه‌ای دانشجویان دارد که مقدار این اثر ۰.۷۵۲ است. این مقدار بیانگر تأثیر متوسط تا قوی شرایط علی بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای است. به عبارت دیگر، هرچه شرایط علی تقویت شود، احتمال شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان بیشتر خواهد شد. در این راستا، دانشگاه‌ها می‌توانند با بهینه‌سازی تجربیات آموزشی و ایجاد فرصت‌های یادگیری غیررسمی، فرآیند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را تسهیل کنند. به‌طورکلی، می‌توان نتیجه گرفت که تجربیات آموزشی به عنوان یک متغیر کلیدی در برنامه درسی پنهان، تأثیر عمده‌ای بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان دارد. ایجاد محیط‌های یادگیری عملی، مشارکتی و کاربردی می‌تواند شرایط علی مؤثر را تقویت کرده و در نهایت منجر به توسعه یک هویت حرفه‌ای قوی‌تر در میان دانشجویان شود.



شکل ۱. شرایط علی اثرگذار بر هویت حرفه ای با رویکرد برنامه درسی پنهان در دانشجویان دانشگاه‌های استان مازندران

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تجربیات آموزشی به عنوان یکی از شرایط علی اساسی در چارچوب برنامه درسی پنهان، تأثیر معناداری بر شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان دارند. ضریب همبستگی ۰.۷۵۲ در مدل معادلات ساختاری حاکی از آن است که هرچه میزان و کیفیت تجربیات آموزشی افزایش یابد، هویت حرفه‌ای دانشجویان نیز تقویت می‌شود. این نتایج نشان می‌دهد که تجربیات آموزشی مؤثر، همچون کارگاه‌های عملی، پروژه‌های گروهی، تعامل با اساتید متخصص، مشارکت در پژوهش‌های علمی و مواجهه با موقعیت‌های شغلی شبیه‌سازی شده، نه تنها در انتقال دانش بلکه در ساختاردهی نگرش‌های حرفه‌ای نیز نقش ایفا می‌کنند.

این یافته‌ها با مطالعات گذشته همخوانی دارد. به‌طور مشخص، پژوهش (Zeng et al., 2022) تأکید می‌کند که دانشجویان پرستاری در دوره‌های کارآموزی و یادگیری مبتنی بر تجربه، بیشترین رشد را در احساس تعلق حرفه‌ای تجربه می‌کنند. همچنین، (Yakov et al., 2021) نشان دادند که شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان پزشکی عمدتاً تحت تأثیر تعاملات غیررسمی با اساتید و مشاهده رفتار حرفه‌ای آنان اتفاق می‌افتد؛ امری که به طور کامل در چارچوب برنامه درسی پنهان جای می‌گیرد. یافته‌های حاضر با نتایج (Toh et al., 2022) نیز هم‌راستا است، که در مرور نظام‌مند خود نشان دادند راهبردهای آموزشی نظیر آموزش مبتنی بر شبیه‌سازی، هدایت شغلی، مربی‌گری و تعاملات غیررسمی نقش حیاتی در تقویت هویت حرفه‌ای ایفا می‌کنند.

همچنین مطالعه (Cruss et al., 2019) بیان می‌کند که محیط آموزشی توانمند، با فراهم آوردن موقعیت‌هایی برای تمرین ارزش‌ها و نقش‌های حرفه‌ای، فرایند درونی‌سازی هویت حرفه‌ای را تسهیل می‌کند. یافته‌های تحقیق حاضر نیز تأکید دارد که تجربیات آموزشی زمانی مؤثر واقع می‌شوند که از حالت نظری صرف خارج شده و در بسترهای واقعی یا شبه‌واقعی انجام شوند. این موضوع با بررسی (Dickinson et al., 2022) در زمینه نقش تجربیات میان‌رشته‌ای در شکل‌گیری هویت ترکیبی در نظام آموزش عالی تطابق دارد.

افزون بر این، نتایج تحقیق با یافته‌های (Tomlinson & Jackson, 2021) نیز هماهنگ است؛ ایشان بر این باورند که هویت حرفه‌ای دانشجویان در فرآیند تعامل با محیط دانشگاهی، از جمله روابط میان فردی، شیوه‌های تدریس و ساختارهای غیررسمی نهادینه می‌شود. همچنین (Mount et al., 2022) اشاره می‌کند که مداخلات آموزشی مؤثر در سطح برنامه درسی پنهان، بیش از هر چیز باید بر مهارت‌های نرم، تحلیل موقعیت‌های شغلی، و ایفای نقش‌های حرفه‌ای تمرکز کنند. پژوهش حاضر نیز با تأکید بر تجربه زیسته دانشجویان در فضای دانشگاهی، این فرض را تقویت می‌کند که شکل‌گیری هویت حرفه‌ای امری فرآیندمحور، زمینه‌مند و وابسته به تجربه است.

مطالعات (Yao et al., 2021) و (Lee & Kutty, 2023) نیز بر تأثیر هوش هیجانی و خودکارآمدی به‌عنوان پیامدهای تجربیات آموزشی موفق در جهت تقویت هویت حرفه‌ای تأکید دارند. این مطالعات بیان می‌دارند که مواجهه با موقعیت‌های واقعی، باعث ارتقای درک عاطفی، کنترل هیجانات و تعهد بیشتر به نقش‌های شغلی می‌شود؛ امری که در پژوهش حاضر نیز با مشارکت دانشجویان در کارگاه‌های کاربردی و سناریوهای شبیه‌سازی شده تأیید شد. به‌علاوه، (Wang et al., 2024) نشان دادند که هویت حرفه‌ای می‌تواند نقش میانجی میان خستگی شغلی و قصد ترک خدمت ایفا کند، و تجربیات آموزشی در ایجاد این هویت، نقش محافظتی دارند.

یافته‌های این مطالعه همچنین با نتایج (Jackson, 2017) هم‌راستا است که در زمینه کارآموزی دانشجویان و تأثیر آن بر رشد هویت حرفه‌ای در مقطع کارشناسی تحقیق کرده‌اند. در همین راستا، (Gholampour & Ayati, 2020) نیز در پژوهشی کیفی بر اهمیت تجارب زیسته آموزشی، تعامل با مربیان، و یادگیری از طریق خطا به‌عنوان عوامل سازنده هویت حرفه‌ای معلمان تأکید کرده‌اند. پژوهش حاضر نیز از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته با صاحب‌نظران و دانشجویان، به همین مولفه‌ها دست یافته است.

نکته‌ای که از تجزیه و تحلیل کیفی در این پژوهش به‌دست آمد و از اهمیت بالایی برخوردار است، آن است که مؤلفه‌هایی نظیر یادگیری عملی و کاربردی، توسعه مهارت‌های فردی و گروهی، تعامل با مربیان و آموزش‌های میان‌رشته‌ای بیشترین بسامد را در مصاحبه‌ها داشته‌اند. این مؤلفه‌ها، با یافته‌های پژوهش (Czerniawski, 2023) نیز تطابق دارند که نشان داده است فرایند حرفه‌ای شدن در دانشجویان تربیت معلم، با محوریت فعالیت‌های مشارکتی و تجربه محور، معنا و عینیت می‌یابد.

در همین راستا، پژوهش (Zhao, 2022) نیز نشان داد که حس رضایت از رشد حرفه‌ای و سلامت روانی معلمان، به شدت وابسته به شکل‌گیری صحیح هویت حرفه‌ای آنان در دوره‌های دانشجویی است. این نتیجه، اهمیت تقویت تجربیات آموزشی در طول دوران دانشگاه را برجسته می‌سازد. در نهایت، بررسی (Wu et al., 2024) در میان اساتید دانشگاهی نیز نشان می‌دهد که وجود فراخوان شغلی و ادراک از معنا و ارزش حرفه‌ای، مستقیماً با هویت حرفه‌ای قوی مرتبط است؛ این موضوع نشان می‌دهد که توجه به هویت حرفه‌ای نه تنها در دوره دانشجویی، بلکه در سرتاسر چرخه حیات شغلی افراد ضروری است.

به‌طورکلی، می‌توان نتیجه گرفت که یافته‌های پژوهش حاضر، همسو با بدنه گسترده‌ای از مطالعات بین‌المللی در حوزه آموزش عالی، تأکید دارد که تجربیات آموزشی در بستر برنامه درسی پنهان، از جمله مهم‌ترین عوامل در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان هستند. این تجربیات از طریق فرصت‌های یادگیری غیررسمی، تعاملات بین فردی، مشارکت فعال در محیط‌های یادگیری، و ادراک معناداری نقش حرفه‌ای، موجب درونی‌سازی ارزش‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای در دانشجویان می‌شوند.

یکی از محدودیت‌های این پژوهش، تمرکز بر جامعه آماری دانشجویان استان مازندران بود که ممکن است قابلیت تعمیم نتایج به سایر استان‌ها یا زمینه‌های فرهنگی مختلف را محدود کند. همچنین، داده‌های کیفی از طریق مصاحبه با تعداد محدودی از خبرگان به دست آمده و ممکن

است تنوع دیدگاه‌ها به‌طور کامل منعکس نشده باشد. در بخش کمی نیز استفاده از ابزار محقق‌ساخته، هرچند بر اساس نتایج کیفی طراحی شده، اما ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهندگان قرار گرفته باشد.

پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آتی، جامعه‌های بزرگ‌تری در مناطق مختلف کشور بررسی شوند تا بتوان تصویری جامع‌تر از عوامل مؤثر بر هویت حرفه‌ای به دست آورد. همچنین، ترکیب روش‌های طولی برای پیگیری تغییرات هویت حرفه‌ای در طول زمان می‌تواند درک دقیق‌تری از پویایی این فرایند فراهم کند. بررسی سایر متغیرهای میانجی و تعدیل‌گر، نظیر حمایت اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی، یا جنسیت نیز می‌تواند در توسعه مدل‌های نظری مفید باشد.

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی باید با طراحی هدفمند برنامه‌های یادگیری مبتنی بر تجربه، فرصت‌های عملی بیشتری برای دانشجویان فراهم آورند. ایجاد کارگاه‌های مهارتی، پروژه‌های تعاملی، دوره‌های کارآموزی هدفمند، و حمایت از پژوهش‌های دانشجویی می‌تواند در ارتقای هویت حرفه‌ای مؤثر واقع شود. همچنین، آموزش اساتید در زمینه نقش برنامه درسی پنهان و توسعه هویت حرفه‌ای می‌تواند فضای آموزشی را از سطح نظری به تجربه‌محور ارتقا دهد. در نهایت، توصیه می‌شود که ارزشیابی کیفیت تجربیات آموزشی به‌صورت مستمر انجام شود تا با بازخوردهای اصلاحی، فرایند رشد حرفه‌ای دانشجویان بهبود یابد.

تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش ما را همراهی کردند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در تمامی مراحل پژوهش حاضر اصول اخلاقی مرتبط با نشر و انجام پژوهش رعایت گردیده است.

Extended Abstract

Introduction

Professional identity is a multidimensional construct reflecting an individual's self-concept in relation to their profession. It encompasses the internalization of values, roles, attitudes, and expectations related to one's professional domain. The formation of this identity plays a critical role in shaping motivation, resilience, and commitment among students and practitioners across various disciplines. It is increasingly recognized that the development of professional identity does not occur in isolation or through formal education alone; instead, it is profoundly shaped by contextual, experiential, and relational factors within the educational environment (Cruess et al., 2019).

Within this context, the hidden curriculum—comprising the implicit values, norms, and social interactions embedded in academic settings—has gained scholarly attention as a key mechanism for professional identity formation. The hidden curriculum often operates through informal learning experiences, institutional culture, peer dynamics, and the behavior of faculty members, influencing students' perceptions of their professional selves in ways that formal curricula cannot capture (Anegas et al., 2021; Sarraf-Yazdi et al., 2021). These influences are particularly salient during the

university years when students are navigating not only academic challenges but also the expectations and norms of their future professions (Tomlinson & Jackson, 2021).

In recent years, numerous studies have emphasized the transformative impact of experiential learning on the development of professional identity. Learning environments that offer meaningful interactions, real-world problem-solving opportunities, and reflective practices are known to facilitate a stronger sense of belonging and professional growth (Toh et al., 2022; Zeng et al., 2022). Moreover, elements such as mentorship, participation in collaborative projects, simulation-based education, and exposure to interdisciplinary tasks are increasingly viewed as crucial contributors to students' evolving identity as future professionals (Dickinson et al., 2022; Mount et al., 2022).

Research in nursing, teacher education, and medical education has consistently demonstrated that professional identity is significantly enhanced when students engage in authentic, context-rich learning experiences (Yakov et al., 2021; Yao et al., 2021). In particular, experiential learning facilitates the development of soft skills such as empathy, critical thinking, communication, and teamwork—competencies that are essential for navigating the complexities of professional life. Furthermore, when students perceive alignment between their learning experiences and professional aspirations, they report greater satisfaction, reduced burnout, and stronger commitment to their career path (Li et al., 2022; Wang et al., 2024; Wu et al., 2024).

Despite growing interest in the relationship between the hidden curriculum and professional identity, research within the Iranian context—especially in relation to undergraduate students—remains limited. Addressing this gap, the present study aims to identify the factors influencing professional identity formation through the lens of the hidden curriculum among students in Mazandaran province. By employing a mixed-methods design, this research not only captures the depth of students' lived experiences but also tests the structural relationships between experiential learning and professional identity. In doing so, the study contributes to a broader understanding of how implicit educational practices shape students' identity trajectories and offers implications for designing more effective and inclusive learning environments in higher education (Brouwer, 2021; Czerniawski, 2023; Jackson, 2017; Zhao, 2022).

Methods and Materials

This research employed a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative data collection and analysis. In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 12 experts in the fields of curriculum studies and educational management, all of whom had a minimum of 10 years of experience and were recognized for their scholarly work on professional identity and hidden curriculum. The purpose of the qualitative phase was to extract key components and conditions influencing professional identity.

The findings from the interviews were subjected to open, axial, and selective coding to identify major themes and categories. Based on these results, a structured questionnaire was developed for the quantitative phase of the study.

The quantitative phase involved a stratified random sample of 380 students from universities in Mazandaran province, selected from a larger population of 47,507 students. The survey included 17 items measured on a five-point Likert scale and was designed to assess one main dimension—causal conditions—with a central focus on the component of educational experiences.

Quantitative data were analyzed using exploratory and confirmatory factor analysis as well as structural equation modeling. All statistical procedures were conducted using SPSS v21 and SmartPLS v3.2 software.

Findings

The results of the qualitative phase revealed five core subthemes under the main category of “educational experiences”: practical and applied learning, development of individual and group skills, active learning and critical thinking, interaction with mentors and specialists, and interdisciplinary and specialized training. These themes emerged from 39 open codes derived from expert interviews. The selective coding indicated that educational experiences represent a major causal condition affecting students’ professional identity.

Descriptive statistics from the quantitative data indicated that the mean scores for all questionnaire items were above 3, with the highest mean (4.36) attributed to scenarios involving hands-on experience and the lowest mean (3.11) related to interdisciplinary education. The results demonstrated a strong level of student agreement on the importance of experiential learning in shaping their professional outlook.

In terms of structural modeling, the relationship between educational experiences and causal conditions was measured with a factor loading of 0.998, indicating a very high degree of association. Moreover, the causal conditions had a direct effect size of 0.752 on the formation of professional identity. This value indicates a moderate to strong impact, validating the central hypothesis of the study.

Discussion and Conclusion

The findings of this study highlight the critical role of educational experiences as a central element within the hidden curriculum in shaping students’ professional identity. The strong statistical relationship between experiential learning and identity formation underscores the importance of creating learning environments that go beyond the transmission of formal knowledge. Instead, these environments must foster authentic, interactive, and context-rich experiences that resonate with students’ aspirations and future roles.

Through hands-on learning, collaborative projects, mentoring, and interdisciplinary training, students are not merely acquiring technical knowledge—they are internalizing professional values, building confidence, and developing a deeper understanding of their social and ethical responsibilities. These experiences help bridge the gap between theoretical instruction and the realities of professional life, making identity formation a more coherent and meaningful process.

The study also reinforces the idea that professional identity is not formed in isolation but is co-constructed through relationships, institutional culture, and the implicit messaging embedded in educational practices. The hidden curriculum, while often overlooked, serves as a powerful vehicle for transmitting the ethos of a profession. When deliberately structured and positively oriented, it can significantly enhance the educational impact of higher institutions.

By capturing both expert perspectives and student voices, this research provides a comprehensive understanding of the mechanisms through which professional identity is cultivated in university settings. It also demonstrates the value of using mixed-methods approaches to study complex psychological and educational constructs, enabling a more nuanced interpretation of both qualitative insights and quantitative patterns.

The implications of this study are profound. Universities and educational policymakers should prioritize the integration of experiential and reflective learning strategies into their curricular design. Faculty development programs should emphasize the influence of hidden curriculum, encouraging instructors to model professionalism in their interactions and to facilitate opportunities for students to explore their emerging identities in supportive and constructive ways.

Ultimately, fostering professional identity is not a peripheral concern but a fundamental objective of higher education. By recognizing and leveraging the potential of the hidden curriculum, institutions can contribute not only to academic success but also to the development of socially responsible, resilient, and engaged professionals capable of navigating the complexities of contemporary professional landscapes.

References

- Anegas, D. L., Pinner, R. S., Larrondo, I. D., & Branson, D. C. (2021). Funds of Professional Identity in Language Teacher Education: A Longitudinal Study on Student-Teachers' Student trauma, the hidden curriculum, and cultural humility: This trio needs a team approach. *Tesol Quarterly*, 56(2), 445-473. <https://doi.org/10.1002/tesq.3060> 10.4018/978-1-7998-0319-5.ch005
- Brouwer, J. (2021). What makes a nurse today? A debate on the nursing professional identity and its need for change. *Nursing Philosophy*, 22(2), e12343. <https://doi.org/10.1111/nup.12343>
- Cruess, S. R., Cruess, R. L., & Steinert, Y. (2019). Supporting the development of a professional identity: general principles. *Medical Teacher*, 41(6), 641-649. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1536260>
- Czerniawski, G. (2023). Professional development or professional learning: developing teacher educators' professional expertise. In R. J. Tierney, F. Rizvi, & K. Ercikan (Eds.), *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 469-474). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04050-1>
- Dickinson, J., Fowler, A., & Griffiths, T. L. (2022). Pracademics? Exploring transitions and professional identities in higher education. *Studies in Higher Education*, 47(2), 290-304. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1744123>
- Dur, Ş., Göl, İ., Erkin, Ö., & Yildiz, N. U. (2022). The effect of moral intelligence on cultural sensitivity in nurses. *Perspectives in psychiatric care*, 58(4), 2423-2432. <https://doi.org/10.1111/ppc.13077>
- Gholampour, M., & Ayati, M. (2020). Factors affecting the development of a teacher's professional identity: A narrative-research of a teacher's life events. *Journal of Educational Sciences*, 27(2), 1-22. https://education.scu.ac.ir/article_16594.html
- Jackson, D. (2017). Developing pre-professional identity in undergraduates through work-integrated learning. *Higher Education*, 74(5), 833-853. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0080-2>
- Lee, M. Y., & Kutty, F. M. (2023). Emotional Intelligence and Professional Identity of Student Teachers During Practicum. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(4). <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v13-i4/16736>
- Li, X., Xiao, W., Sun, C., Li, W., & Sun, B. (2022). Does Burnout Decrease With Teacher Professional Identity Among Teachers in China? *Journal of Career Development*, 50(5), 983-996. <https://doi.org/10.1177/08948453221138937>
- Mount, G. R., Kahlke, R., Melton, J., & Varpio, L. (2022). A critical review of professional identity formation interventions in medical education. *Academic Medicine*, 97(11S), S96-S106. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000004904>
- Sarraf-Yazdi, S., Teo, Y. N., How, A. E. H., Teo, Y. H., Goh, S., Kow, C. S., & Krishna, L. K. R. (2021). A scoping review of professional identity formation in undergraduate medical education. *Journal of General Internal Medicine*, 36(11), 3511-3521. <https://doi.org/10.1007/s11606-021-07024-9>
- Toh, R. Q. E., Koh, K. K., Lua, J. K., Wong, R. S. M., Quah, E. L. Y., Panda, A., & Krishna, L. K. R. (2022). The role of mentoring, supervision, coaching, teaching and instruction on professional identity formation: a systematic scoping review. *BMC Medical Education*, 22(1), 531. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03589-z>
- Tomlinson, M., & Jackson, D. (2021). Professional identity formation in contemporary higher education students. *Studies in Higher Education*, 46(4), 885-900. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1659763>
- Wang, Y., Xia, Q., Yue, H., & Teng, W. (2024). Chinese Rural Kindergarten Teachers' Work-Family Conflict and Their Turnover Intention: The Role of Emotional Exhaustion and Professional Identity. *Behavioral Sciences*, 14(7), 597. <https://doi.org/10.3390/bs14070597>
- Wu, J., Ghayas, S., Aziz, A., Adil, A., & Niazi, S. (2024). Relationship Between Teachers' Professional Identity and Career Satisfaction Among College Teachers: Role of Career Calling. *Frontiers in psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1348217>
- Yakov, G., Riskin, A., & Flugelman, A. A. (2021). Mechanisms involved in the formation of professional identity by medical students. *Medical Teacher*, 43(4), 428-438. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2020.1854706>
- Yao, X., Yu, L. A. U. S. Y., Kang, Z., & Wang, X. (2021). The role of self-efficacy in mediating between professional identity and self-reported competence among nursing students in the internship period: a quantitative study. *Journal of Nurse Education in Practice*, 57, 103252. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103252>

- Zeng, L., Chen, Q., Fan, S., Yi, Q., An, W., Liu, H., & Huang, H. (2022). Factors influencing the professional identity of nursing interns: a cross-sectional study. *BMC Nursing*, 21(1), 200. <https://doi.org/10.1186/s12912-022-00983-2>
- Zhao, Q. (2022). On the role of teachers' professional identity and well-being in their professional development. *Frontiers in psychology*, 13, 913708. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913708>