PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

THE GAP BETWEEN THEORY AND PRACTICE: A SYSTEMATIC REVIEW OF PEDAGOGICAL READINESS AND IDENTITY FORMATION AMONG PROSPECTIVE LANGUAGE TEACHERS

Gilang Ramadhan Putra Hidayat[1]
[1]Universitas Pendidikan Indonesia, gilangramadhan23@upi.edu

ABSTRACT

The demands of 21st Century Education require prospective language teacher students to have pedagogical readiness and mental resilience when transitioning to a real classroom. However, the previous literature is still fragmented and has not synthesized the correlation between affective crisis, campus curriculum failure, and mentoring function in a single theoretical framework. This study aims to synthesize the dynamics of psychological transition of prospective teachers, evaluate the theory-practice gap, and identify the right mentoring model to overcome reality shock. Using the PRISMA 2020 Systematic Literature Review (SLR) method, this study analyzed 24 primary empirical articles (2015-2026) from Scopus, Taylor & Francis, and Google Scholar databases from a total of 3,640 articles. The findings show that identity formation is a complex socio-emotional negotiation and is strongly influenced by conventional belief systems as well as the ecology of digital schools. The theory-practice gap proved not to be an individual cognitive deficit, but rather a purely systemic failure resulting from the epistemic conflict of authority between campus and school. To mitigate this anomaly, the transition to a "symbiotic mentoring" ecosystem that integrates artificial intelligence (AI) evaluation, peer collaboration, and intermediary practices is crucial. The implication is that teacher education institutions are recommended to restructure the practicum curriculum by including explicit emotional resilience training and creating a "Third Space" to synergize theory and practice organically.

Key Words: *Identity Formation, Pedagogical Readiness, Reality Shock, Symbiotic Mentoring, Theory-Practice Gap.*

ABSTRAK

Tuntutan pendidikan abad 21 mewajibkan mahasiswa calon guru bahasa memiliki kesiapan pedagogik dan ketahanan mental saat bertransisi ke ruang kelas nyata. Namun, literatur terdahulu masih terfragmentasi dan belum menyintesis korelasi antara krisis afektif, kegagalan kurikulum kampus, dan fungsi mentoring dalam satu kerangka teoretis. Penelitian ini bertujuan untuk menyintesis dinamika transisi psikologis calon guru, mengevaluasi kesenjangan teori-praktik, serta mengidentifikasi model mentoring yang tepat untuk mengatasi kejutan realitas (*reality shock*). Dengan menggunakan metode *Systematic Literature Review* (*SLR*) berpedoman *PRISMA 2020*, penelitian ini menganalisis 24 artikel empiris primer (2015–2026) dari database *Scopus*, *Taylor & Francis*, dan *Google Scholar* dari total data 3.640 artikel. Hasil temuan menunjukkan bahwa pembentukan identitas merupakan negosiasi sosio-emosional yang kompleks dan sangat dipengaruhi oleh sistem kepercayaan konvensional serta ekologi sekolah digital. Kesenjangan teori-praktik terbukti bukan merupakan defisit kognitif individu, melainkan murni kegagalan sistemik akibat konflik otoritas epistemik antara kampus dan sekolah. Untuk memitigasi anomali ini, transisi

menuju ekosistem "mentoring simbiotik" yang mengintegrasikan evaluasi kecerdasan buatan (*AI*), kolaborasi sejawat, dan praktik perantara sangat krusial dilakukan. Implikasinya, institusi penyelenggara pendidikan guru direkomendasikan untuk merestrukturisasi kurikulum praktikum dengan memasukkan pelatihan ketahanan emosional secara eksplisit dan menciptakan "Ruang Ketiga" guna menyinergikan teori serta praktik secara organik.

Kata Kunci: *Kejutan Realitas, Kesenjangan Teori-Praktik, Kesiapan Pedagogik, Mentoring Simbiotik, Pembentukan Identitas.*

PENDAHULUAN

Tuntutan integrasi teknologi dan kemahiran digital dalam pengajaran bahasa kontemporer telah mengubah lanskap kompetensi pedagogik mahasiswa secara radikal (Gu & Lee, 2025). Mahasiswa calon guru bahasa kini tidak hanya dituntut untuk menguasai aspek gramatika, tetapi juga harus memediasi kegiatan pembelajaran melalui integrasi kecerdasan buatan (Bülbül & Özelçi, 2025). Selain literasi digital, kompleksitas ruang kelas modern juga mewajibkan calon guru untuk memiliki pemahaman interkultural yang mumpuni agar tercipta iklim pembelajaran berdiferensiasi (Bonar et al., 2022). Praktikum berskala internasional, misalnya, terbukti menjadi kebutuhan krusial guna mengakselerasi kesiapan mengajar di kelas yang heterogen secara budaya (Kim et al., 2022). Pengalaman mengajar tersebut memberikan legitimasi profesional yang mengukuhkan otoritas mahasiswa calon guru bahasa di mata peserta didik (Bournot-Trites et al., 2018). Kompetensi ekstra-linguistik tersebut merepresentasikan transisi paradigma dari penguasaan materi ke arah kesiapan pedagogik yang komprehensif. Selain itu, institusi tenaga kependidikan kini memikul beban krusial guna menjamin bahwa setiap lulusannya memiliki kesiapan mental guna menghadapi realitas ruang kelas yang multidimensi (Bonar et al., 2022; Bülbül & Özelçi, 2025). Oleh sebab itu, kesiapan pedagogik mumpuni menjadi prasyarat mutlak yang harus dibentuk sejak masa awal pendidikan guna merespons dinamika pendidikan abad 21.

Dalam hal lain, mahasiswa calon guru sering mengalami krisis identitas liminal karena terjebak antara peran sebagai mahasiswa dan otoritas sebagai guru di ruang kelas yang memegang kendali penuh terhadap peserta didiknya (Mesker et al., 2018; Vu, 2021; Weise & Sasso, 2024). Ketidakpastian peran tersebut memicu transisi drastis dari sekadar memiliki aspirasi teoretis ke arah tindakan pedagogis yang nyata di depan peserta didik (El-Sawy, 2018; Linh & Trang, 2024; Riffo-Salgado, 2024). Pergeseran tersebut bersifat

sangat dinamis dan sangat dipengaruhi oleh kualitas interaksi intersubjektif dengan peserta didik maupun staf sekolah (Banegas et al., 2025; Nue & Manara, 2022; Ye et al., 2025). Dalam konteks sosiokultural Indonesia, interaksi sosial di lingkungan magang dapat menentukan stabilitas persepsi diri seorang praktikan profesional (Kurniadi et al., 2025). Dinamika tersebut semakin komprehensif ketika latar belakang mahasiswa calon guru membawa ekspektasi yang berbeda terhadap tantangan pengajaran berbasis digital; mengedepankan peran transformasi digital dan kecakapan global (Szabó et al., 2026). Ruang sekolah pada dasarnya bertindak sebagai tempat identitas personal (*funds of identity*) agar dapat dinegosiasikan ulang secara kontinu (Banegas, 2024). Selain itu, perubahan status tersebut menegaskan bahwa pendidikan guru bukanlah transfer ilmu, melainkan sebuah rekonstruksi afektif dan profesional yang holistik (Nue & Manara, 2022; Ye et al., 2025). Dengan demikian, pembentukan identitas profesional yang mapan merupakan fondasi krusial bagi mahasiswa calon guru dalam menghadapi iklim sekolah yang realistis.

Kesenjangan teori dan praktik secara eksplisit dimanifestasikan dalam bentuk pengalaman emosional yang penuh dengan tekanan psikologis (Orlova & Kamenická, 2024). Tekanan tersebut memicu lonjakan kecemasan mengajar yang ekstrem ketika mahasiswa calon guru pertama kali berdiri dan berinteraksi di hadapan peserta didik (Noh & Kim, 2025). Kekhawatiran tersebut secara statistik juga menjadi prediktor utama terjadinya *reality shock* atau kejutan realitas (Özdemir & Büyükgöze, 2016). Kejutan realitas dapat melahirkan emosi negatif yang secara perlahan melemahkan kepercayaan diri dan menghambat perkembangan identitas profesional praktikan (Tokoz & Demiroğları, 2024). Lebih jauh lagi, dilema moral dan emosional juga mewarnai setiap keputusan pedagogis guru pemula dalam situasi krisis lapangan (Deng et al., 2018; Zhu, 2017). Dinamika emosi tersebut merupakan faktor determinan yang dapat merusak motivasi mengajar pada karier awal (Posada-Ortiz & Garzón-Duarte, 2025; Tokoz & Demiroğları, 2024). Ketidaksiapan mental dalam menghadapi realitas sekolah menegaskan bahwa dimensi afektif sering diabaikan dalam evaluasi kelayakan magang di tingkat perguruan tinggi (Noh & Kim, 2025; Orlova & Kamenická, 2024). Akibatnya, fenomena *reality shock* yang tidak dibenahi menjadi ancaman paling krusial bagi keberlanjutan regenerasi dan kesehatan mental guru pemula.

Kajian terdahulu telah berupaya menyoroti pengaruh lingkungan terhadap konstruksi persepsi diri praktikan. Beberapa peneliti juga menggunakan pendekatan naratif untuk membuktikan bahwa identitas berkembang secara bertahap melalui kegiatan pembelajaran interkultural yang adaptif (Banegas, 2024; Fang et al., 2024). Tinjauan kualitatif lain menemukan bahwa latar belakang generasi menentukan cara calon guru dalam merespons tantangan ekspektasi selama program pengalaman lapangan (Szabó et al., 2026). Pada konteks negara berkembang, seperti Indonesia, penelitian mengonfirmasi bahwa interaksi sosial merupakan variabel fundamental dalam menstabilkan krisis identitas praktikan (Kurniadi et al., 2025). Selain itu, studi empiris lain juga menyoroti bagaimana calon guru harus menavigasi identitas mereka di tengah benturan praktik pengajaran konvensional dan tuntutan pedagogi kontemporer (Nall & Hiratsuka, 2024). Meskipun kaya akan deskripsi sosiokultural, mayoritas literatur saat ini cenderung memperlakukan pembentukan identitas sebagai proses internal yang terisolasi dari kegagalan kurikulum kampus (Banegas, 2024; Fang et al., 2024; Kurniadi et al., 2025). Investigasi kognitif dan afektif tersebut secara holistik belum menjelaskan mekanisme pertahanan guru ketika menghadapi anomali operasional di ruang kelas. Dengan demikian, peta penelitian terdahulu masih terfragmentasikan pada dikotomi pemisahan antara identitas internal mahasiswa calon guru dan determinasi struktural terhadap kesenjangan teori dan praktik di sekolah.

Walaupun studi terdahulu telah mendokumentasikan benturan ekspektasi idealis secara mendetail, kajian tersebut mayoritas bersifat fragmentaris. Eksplorasi terhadap peran kritis mentor dalam menstimulasi kognisi calon guru juga sering direduksi sebatas persoalan pendampingan administratif magang belaka (Lewis, 2022). Gagasan tersebut belum dievaluasi daya terapnya lintas demografi (Lluch Molins et al., 2025). Tinjauan terdahulu juga mengonfirmasi bahwa riset pendidikan guru terlalu difokuskan pada pemetaan pengalaman kualitatif empiris berskala mikro (Hollingsworth et al., 2025). Sampai saat ini, belum ada studi yang menyintesis irisan antara krisis afektif, kegagalan kurikulum kampus, dan fungsi mentoring dalam satu kerangka teoretis utuh. Fragmentasi temuan tersebut mengindikasikan adanya kekosongan celah pengetahuan yang mampu merangkum seluruh variabel konflik pedagogik ke dalam sebuah matriks solusi yang tepat guna (Hollingsworth et al., 2025; Lluch Molins et al., 2025). Ketidakmampuan

literatur menyajikan pedoman mitigasi mengakibatkan institusi pencetak guru terus mengulangi kesalahan prosedural yang sama (Lewis, 2022; Riffo-Salgado, 2024). Oleh sebab itu, terdapat celah penelitian fundamental mengenai agregasi komprehensif terhadap dinamika transisi mahasiswa calon guru untuk menjembatani ruang kosong antara teori persiapan dan praktik lapangan.

Penelitian ini dilakukan dengan mengintegrasikan analisis ekstraksi data berbasis protokol yang sistematis. Pembedahan fenomena disorientasi praktikan dalam kajian ini dihubungkan langsung dengan variabel fungsi intervensi kritis dari para guru pamong. Kajian sistematis ini juga mendekonstruksi otoritas mentor bukan hanya sebagai pengawas lapangan, melainkan sebagai katalis kognitif sentral dalam ekosistem *communities of practice* (Tokoz & Demiroğları, 2024; Ye et al., 2025). Integrasi tersebut menghasilkan konstruksi model mitigasi yang holistik dan tepat guna (Hollingsworth et al., 2025; Lewis, 2022; Lluch Molins et al., 2025).

Penelitian ini dirancang untuk (1) menyintesis bukti tentang transisi psikologis mahasiswa sebagai guru profesional; (2) secara kritis mengevaluasi kegagalan transfer ilmu ke sekolah mitra; dan (3) mengidentifikasi model pembimbingan/refleksi yang tepat guna selama magang (PPL). Sumbangsih pemetaan dari riset komprehensif ini secara makro diposisikan sebagai upaya mitigasi strategis guna menurunkan gelombang pengunduran diri guru pada fase karier awal, misalnya gangguan kesehatan mental atau ketidakmampuan dalam mengikuti birokrasi dan administrasi di sekolah. Pada akhirnya, studi literatur ini ditujukan untuk mengonstruksi fondasi saintifik dalam rangka merekonstruksi program pengalaman lapangan yang jauh lebih tangguh dan adaptif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan desain tinjauan literatur sistematis (*Systematic Literature review*/*SLR*) dengan pendekatan kualitatif deskriptif guna memfasilitasi agregasi berbagai temuan penelitian ke dalam suatu pemahaman yang komprehensif (Carrera-Rivera et al., 2022; Creswell & Creswell, 2023; King et al., 2017). Kemampuan desain tersebut dalam meminimalkan bias subjektif peneliti menjadikan proses ekstraksi pengetahuan dapat dipertanggungjawabkan secara saintifik (Sharma & Sangal, 2026; Varsha et al., 2024). Ekstraksi data difokuskan secara masif pada platform bereputasi

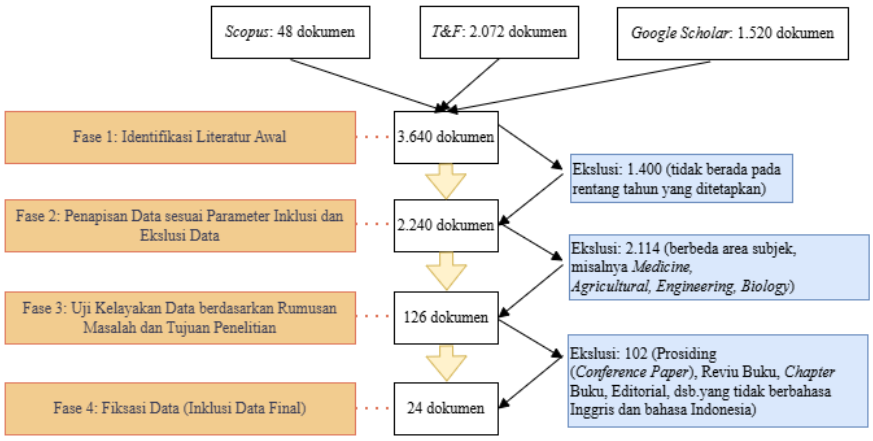
internasional yang mencakup *Scopus* dan *Taylor & Francis* (*T&F*), serta *Google Scholar* (Mongeon & Paul-Hus, 2016; Pranckutė, 2021). Peneliti memformulasikan *search string* spesifik, yakni *("pre-service language teacher" OR "student teacher") AND ("professional identity" OR "identity formation") AND ("theory-practice gap" OR "reality shock")* guna menavigasi mesin telusur secara presisi dan holistik. Pemfilteran karakteristik manuskrip tersebut bertujuan untuk mempertahankan konsistensi tujuan penelitian (lihat Tabel 1).

Tabel 1. Kriteria Kelayakan Dokumen

Kriteria	Inklusi	Eksklusi
Metode Penelitian	Studi empiris primer (Kualitatif, Kuantitatif, Studi Tindakan Kelas, atau *Mixed-Methods*).	Artikel tinjauan literatur (*SLR*/Meta-analisis), buku, esai, opini, atau laporan teknis.
Fokus Bahasan	Pembentukan identitas profesional, kesenjangan teori-praktik, *reality shock*, dan strategi mentoring.	Kompetensi linguistik murni, kurikulum sastra, atau topik non-pedagogis lainnya.
Subjek Riset	Calon guru bahasa (*pre-service language teachers*) atau mahasiswa program magang di lembaga kebahasaan.	Guru profesional (*in-service*), dosen, atau pendidik bidang ilmu eksakta/sosial.
Rentang Waktu	Literatur yang dipublikasikan dalam periode 1 Januari 2015 – 10 Juni 2026.	Literatur yang dipublikasikan sebelum 1 Januari 2015 dan setelah 10 Juni 2026.
Bahasa Publikasi	Dokumen yang ditulis dalam Bahasa Inggris dan Bahasa Indonesia.	Dokumen dengan bahasa pengantar selain Inggris dan Indonesia.

Pedoman *PRISMA 2020* diadopsi secara holistik guna menavigasi kompleksitas tahapan seleksi secara prosedural (Page et al., 2021; Sharma & Sangal, 2026; Varsha et al., 2024). Protokol tersebut melibatkan empat fase, yaitu (1) fase identifikasi awal data, (2) fase penapisan awal, (3) fase uji kelayakan data, dan (4) fase finalisasi data.

- Fase awal mendokumentasikan proses identifikasi secara kuantitatif guna melacak agregat dokumen yang diekstraksi dari tiga *database* yang menghasilkan 3.640 dokumen (dari *Scopus* sebanyak 48 dokumen, dari *T&F* sebanyak 2.072 dokumen, dan dari *Google Scholar* sebanyak 1.520 dokumen).
- Tahap penapisan lanjutan menyisakan 2.240 dokumen yang telah dieliminasi akibat ketidakrelevanan judul dan abstrak. Dokumentasi kelayakan data memfasilitasi rasionalisasi analitis mengenai alasan metodologis di balik inklusi atau ekslusi artikel sehingga menyisakan 126 dokumen.
- Pengujian kelayakan data dieksekusi melalui pembedahan tajam guna mendelesi publikasi yang menyinggung isu kesenjangan praktik hanya pada tataran sekunder. Penilaian kritis pada hierarki tersebut secara spesifik menyoroti tingkat validitas metodologis dari setiap artikel yang berpotensi menjadi data final. Literatur yang gagal membuktikan elaborasi logis antara proses *mentoring* dan penanganan *reality shock* secara tegas diekslusi dari matriks ekstraksi.
- Tahap terakhir adalah finalisasi data yang sesuai dengan tema penelitian, yaitu sebanyak 24 dokumen. Pelaporan dinamika aliran data mentah ke dalam puluhan literatur inti tersebut menunjukkan bobot validitas struktural yang tinggi bagi kelayakan riset.



Gambar 1. Diagram Alir *PRISMA* berdasarkan Pemerolehan Data

Pembacaan analitis secara intensif dan kritis dilakukan guna membongkar pola-pola laten dalam pembentukan identitas yang tersembunyi dari dokumen empiris tersebut. Ekstraksi temuan mentah diolah dengan prosedur pengodean iteratif untuk mengelompokkan variabel data ke dalam klaster konseptual yang sefrekuensi. Tema-tema mayor diselaraskan secara vertikal dengan rumusan masalah mengenai efisiensi skema pendampingan guru pamong di lapangan. Sintesis tersebut secara dialektis mengevaluasi letak kontradiksi sekaligus benang merah antarpeneliti terhadap resolusi konflik psikologis calon pendidik.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Hasil penelitian ini menyintesis 24 artikel penelitian yang dengan rumusan dan tujuan penelitian ini (lihat Tabel 2).

Tabel 2. Sintesis Pemetaan Literatur

No	Nama Penulis (Tahun)	Fokus Bahasan	Temuan Utama	Relevansi
1	(Ballesteros et al., 2020)	*Teacher Beliefs*	Keyakinan awal dipengaruhi oleh pengalaman pribadi sebagai peserta didik.	Menjelaskan mengapa identitas mahasiswa calon guru sering kali resisten terhadap teori kontemporer di kampus.
2	(Reynolds et al., 2022)	*Macau Case Study*	Ketegangan antara kurikulum global dan tuntutan sekolah lokal; dilema realitas.	Memberikan bukti empiris bahwa *theory-practice gap* dipicu oleh benturan sosiokultural di lapangan.
3	(Thinh, 2025)	*Experiential Learning*	*Mentorship* sistematis	Membuktikan bahwa mentoring bukan

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

			mereduksi beban kognitif transisi.	sekadar bimbingan teknis, melainkan perancah psikologis untuk mitigasi *shock*.
4	(Whitehead & Arslan, 2025)	*Expertise Vantage Point*	Diskoneksi antara ekspektasi pendidik dan realitas mahasiswa calon guru.	Menggeser beban kesalahan dari mahasiswa calon guru ke struktur kurikulum pendidikan guru yang tidak sinkron.
5	(Matsumura & Tatsuyama, 2024)	*Self-Efficacy & ELF*	Pendekatan *ELF* meningkatkan agensi profesional di era global.	Menghubungkan identitas dengan literasi digital dan kemampuan navigasi bahasa di lingkungan kontemporer.
6	(Kızıldağ & Kırmızı, 2025)	*Socio-Emotional Exploration*	Dominasi emosi negatif (takut/cemas) di masa awal praktikum.	Menyediakan data klinis bahwa transisi identitas merupakan proses emosional yang sering terabaikan.
7	(Alkan et al., 2024)	*Simulation-Based Training*	Simulasi dapat mempercepat penguasaan keterampilan dasar.	Menawarkan solusi integrasi teknologi sebagai solusi tepat guna sebelum para mahasiswa calon guru terjun ke lingkungan sekolah.
8	(Zhang et al., 2026)	*AI vs Teacher Feedback*	*AI* unggul secara teknis, tetapi	Memberikan *novelty* (kebaruan) tentang

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

			manusia lebih unggul secara afektif.	bagaimana *AI* dapat diintegrasikan dalam model mentoring masa depan.
9	(Zhu & Chen, 2022)	*Dialogical-Self Theory*	Konflik posisi diri antara "peserta didik" dan "guru".	Menyediakan kerangka teoretis guna menganalisis pergeseran identitas yang bersifat internal dan non-linear.
10	(Seyri & Nazari, 2023)	*Identity Reconstruction*	Rekonstruksi identitas berlanjut hingga tahun kedua mengajar.	Memperluas cakupan bahwa *reality shock* memiliki efek jangka panjang yang harus dimitigasi sejak masa awal praktikum mahasiswa calon guru.
11	(Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025)	*Critical Reflexivity*	Refleksi emosional memicu pengambilan keputusan (agensi).	Menunjukkan bahwa praktik reflektif adalah jembatan untuk mengubah rasa cemas sebagai kematangan pedagogik.
12	(Opoku et al., 2024)	*Contextual Identity*	Infrastruktur fisik memengaruhi persepsi diri mahasiswa calon guru.	Menegaskan bahwa identitas tidak tumbuh tanpa intervensi, tetapi dipengaruhi oleh iklim sekolah.

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

13	(Yan & He, 2022)	*Paradoxical Perceptions*	Mahasiswa calon guru melihat teori sebagai beban abstrak, bukan alat.	Menjelaskan fenomena psikologis mengapa mahasiswa calon guru sering mengalami *shock* saat teori tidak relevan di kelas.
14	(Sato, 2024)	*Research-Practice Goals*	Konflik tujuan antara peneliti akademis dan praktisi sekolah.	Memberikan landasan kebijakan tentang perlunya sinkronisasi target antara universitas dan sekolah mitra.
15	(Sato & Loewen, 2022)	*Research-Practice Dialogue*	Perlunya literasi praktis bagi peneliti dan literasi riset bagi guru.	Menjadi acuan publikasi baru guna membahas tren riset masa depan pendidikan guru bahasa secara global.
16	(Vemic et al., 2026)	*Epistemic Authority*	Konflik otoritas pengetahuan antara kampus dan sekolah.	Menjelaskan sisi politis dari *theory-practice gap* ketika teori kampus sering ditolak oleh guru pamong di sekolah.
17	(Cooper & Marangio, 2022)	*Co-teaching Experiences*	*Co-teaching* mereduksi isolasi dan rasa takut gagal.	Mengusulkan model mentoring kolaboratif yang lebih manusiawi daripada model supervisi tradisional.

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

18	(McNeilly et al., 2022)	*Mentor Guidance*	Kualitas bimbingan mentor berbanding lurus dengan kepercayaan diri.	Menegaskan bahwa kegagalan praktikum berakar pada kurangnya kompetensi bimbingan dari guru pamong atau mentor di sekolah.
19	(Forgasz et al., 2017)	*Third Space Theory*	Ruang ketiga sebagai tempat integrasi pengetahuan organik.	Menjadi kerangka solusi utama guna menjembatani dikotomi kaku antara kampus dan sekolah sehingga menimbulkan dilema bagi mahasiswa calon guru.
20	(Chittleborough & Jones, 2018)	*Partnership Model*	Kemitraan berbasis riset menciptakan ekosistem stabil.	Memberikan model administratif bagaimana universitas dan sekolah harus bekerja sama secara formal guna menciptakan iklim kolaborasi yang komprehensif.
21	(Tanti et al., 2026)	*Brokering Practices*	Peran "penerjemah" (broker) antara riset dan praktik.	Menawarkan peran baru dalam supervisi klinis guna mempercepat

				maturitas pedagogik mahasiswa calon guru.
22	(Bartels & Boche, 2024)	*Networked PLC*	*PLC* digital memberikan dukungan tanpa batas ruang dan waktu.	Memvalidasi penggunaan platform digital sebagai ruang refleksi kolektif untuk mereduksi *reality shock*.
23	(Nguyen, 2017)	*Peer Mentoring*	Hubungan sejawat yang lebih jujur dan efektif mereduksi stres.	Menunjukkan bahwa solusi mentoring tidak selalu *top-down*, tetapi bisa horizontal.
24	(Hamdan et al., 2024)	*Observational Learning*	Observasi terpandu meningkatkan kesadaran pedagogis.	Menjelaskan bahwa tahap observasi merupakan tahap krusial sebelum mahasiswa calon guru mampu melakukan praktik mengajar di kelas.

Dinamika Konstruksi Identitas Profesional Calon Guru Bahasa

Mahasiswa calon guru bahasa sering kali memasuki program pendidikan dengan membawa kepercayaan yang telah terbentuk dari pengalaman konvensional sebagai peserta didik sebelumnya (Ballesteros et al., 2020). Keyakinan tersebut berfungsi sebagai lensa yang dapat menyaring dan terkadang menolak teori-teori pedagogis kontemporer yang diajarkan di universitas. Teori dialogis diri bahkan menjelaskan bahwa dalam fase tersebut, seorang individu mengalami konflik posisi internal yang sangat krusial (Auni et al., 2022; Yan & He, 2022; Zhu & Chen, 2022). Posisi-diri tersebut terus bergeser antara peran sebagai “peserta didik” yang patuh dan “guru” yang memiliki otoritas di kelas.

Negosiasi identitas tersebut juga tidak terjadi tanpa intervensi, tetapi berlangsung dalam interaksi langsung dengan peserta didik dan lingkungan sekolah. Transisi profesional tersebut juga bersifat non-linear dan dipenuhi dengan momen rekursif guna memaknai diri (Ballesteros et al., 2020; Whitehead & Arslan, 2025; Zhu & Chen, 2022). Dengan demikian, identitas guru merupakan ruang negosiasi dinamis ketika keyakinan masa lalu dan pengalaman lapangan berinteraksi secara kompleks untuk membentuk diri profesional mahasiswa calon guru.

Ketidakstabilan emosional dapat menjadi fenomena dominan yang mewarnai masa-masa awal pengalaman lapangan mahasiswa calon guru. Rasa takut dan kecemasan muncul akibat persepsi ketidakmampuan dalam mengelola kompleksitas ruang kelas secara nyata (Kızıldağ & Kırmızı, 2025). Refleksivitas kritis tersebut bahkan menjadi instrumen vital yang memungkinkan mahasiswa calon guru untuk memproses dan mengelola luapan emosi mereka (Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025). Kerja emosional (*emotional labor*) akhirnya menunjukkan bagian signifikan dari rutinitas harian selama masa praktikum (Kızıldağ & Kırmızı, 2025). Adapun, upaya untuk mengubah kerentanan sebagai agensi profesional memerlukan proses refleksi diri yang sangat komprehensif. Sayangnya, banyak mentor atau guru pamong di sekolah sering mengabaikan beban emosional yang dipikul oleh para mahasiswa calon guru (Kızıldağ & Kırmızı, 2025). Penguatan trikotommi emosi-identitas-agensi terbukti menjadi faktor penentu ketahanan guru di lapangan (Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025). Akibatnya, kematangan identitas mahasiswa calon guru sangat bergantung pada kemampuan mereka dalam menavigasi dan meregulasi kompleksitas sosio-emosional di lingkungan sekolah.

Lebih dalam lagi, faktor lingkungan seperti infrastruktur sekolah secara langsung memberi batasan dan peluang pembentukan identitas calon guru (Opoku et al., 2024). Sekolah di daerah terpencil, misalnya, menuntut peran profesional yang sangat berbeda jika dibandingkan dengan sekolah di area perkotaan. Literasi digital kini meredefinisikan standar kompetensi dan cara guru dalam memandang diri mereka (Matsumura & Tatsuyama, 2024). Selain itu, komunitas daring juga dapat berfungsi sebagai ruang alternatif guna memvalidasi identitas profesional di luar birokrasi sekolah atau institusi perguruan tinggi. Perpaduan antara kearifan lokal dan penggunaan perangkat digital

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

menciptakan profil profesional yang unik (Matsumura & Tatsuyama, 2024; Opoku et al., 2024). Dengan demikian, identitas guru bahasa kontemporer merupakan konstruk hibrida yang dibentuk oleh batasan iklim lingkungan sekolah dan peluang ekspansif dari lanskap pendidikan global.

Tipologi Kesenjangan Teori-Praktik dan Manifestasi *Reality Shock*

Manifestasi *reality shock* secara klinis terlihat melalui kelelahan emosional dan fenomena *burnout* (Reynolds et al., 2022). Efek trauma transisi tersebut terbukti dapat bertahan hingga tahun kedua masa kerja guru (Seyri & Nazari, 2023). Rekonstruksi identitas setelah masa praktikum merupakan proses yang berantakan dan tidak linear. Kegagalan awal dalam masa lapangan menjadi prediktor kuat bagi tingginya angka pengunduran diri guru (Reynolds et al., 2022). Sistem dukungan profesional harus tetap dipertahankan bahkan setelah mereka lulus dari universitas. Hambatan budaya di wilayah spesifik juga dapat menambah lapisan stres yang sangat kompleks (Reynolds et al., 2022). Selain itu, fase transisi tersebut dapat menunjukkan kritik bagi retensi profesional guru di masa depan. Dengan demikian, trauma akibat *reality shock* akan menjadi penghambat jangka panjang bagi komitmen profesional, kecuali dimitigasi melalui dukungan secara kontinu.

Sementara itu, mentor sekolah cenderung lebih memprioritaskan strategi bertahan hidup secara praktis daripada inovasi teoretis (Vemic et al., 2026). Tujuan riset universitas sering kali berbenturan dengan rutinitas harian sekolah yang sangat padat (Sato, 2024). Adapun, dinamika kekuasaan sangat memengaruhi jenis pengetahuan mana yang dianggap “sah” di dalam ruang kelas (Vemic et al., 2026). Mahasiswa calon guru bahkan dapat merasa tertekan untuk meninggalkan pelatihan mereka demi memuaskan standar praktis ekologi sekolah (Sato, 2024). Masalah lainnya adalah kurangnya komunikasi bersama antara peneliti dan praktisi yang semakin memperdalam masalah benturan praktis tersebut. Negosiasi strategis sangat diperlukan oleh mahasiswa calon guru guna menjaga integritas profesional mereka. Oleh karena itu, kesenjangan teori-praktik merupakan perjuangan politik untuk dominasi epistemik sekaligus tantangan pedagogis.

Spektrum Strategi Mentoring dan Intervensi Reflektif

Pelatihan berbasis simulasi menyediakan lingkungan yang aman bagi mahasiswa calon guru untuk melakukan praktik awal. Sistem multi-umpan balik terbukti meningkatkan keterampilan mengajar secara signifikan dalam waktu singkat (Alkan et al., 2024). Umpan balik *AI* juga mampu memberikan koreksi teknis yang objektif tanpa beban penilaian emosional (Zhang et al., 2026). Di sisi lain, mentor manusia tetap unggul dalam memberikan dukungan afektif yang dibutuhkan mahasiswa calon guru. Penggabungan antara *AI* dan supervisi manusia dapat menciptakan umpan balik yang sangat holistik dan komprehensif (Zhang et al., 2026). Refleksi berbantuan teknologi mereduksi rasa cemas mereka karena merasa terus diawasi (Alkan et al., 2024). Simulasi digital tersebut bahkan sangat membantu menjembatani pemahaman sebelum mereka terjun ke praktikum riil.

Model mengajar bersama (*co-teaching*), misalnya, secara efektif mampu mengeliminasi isolasi diri yang sering dirasakan mahasiswa calon guru (Cooper & Marangio, 2022). Pembagian tanggung jawab di kelas juga terbukti mereduksi ketakutan terhadap kegagalan selama mengajar. Pembelajaran observasional melalui mentoring sejawat, contoh lainnya, dapat mempertajam visi pedagogis mahasiswa calon guru (Hamdan et al., 2024). Observasi terpandu juga dapat menjadi pilihan yang membantu mereka untuk melihat aspek-aspek tersembunyi dari dinamika kelas. Mentor yang menunjukkan praktik reflektif secara langsung memengaruhi kebiasaan profesional mahasiswa calon guru (Cooper & Marangio, 2022). Umpan balik dari rekan sebaya seringkali dianggap lebih jujur dan tidak mengintimidasi (Hamdan et al., 2024). Kepercayaan timbal balik antara guru pamong dan mahasiswa calon guru tersebut merupakan fondasi fundamental dalam keberhasilan *co-teaching* (Cooper & Marangio, 2022). Sebagai konsekuensinya, model mentoring kolaboratif dan observasional sangat esensial guna membangun rasa profesionalitas.

Kualitas bimbingan mentor di sekolah merupakan prediktor utama keberhasilan masa praktikum (McNeilly et al., 2022). Komunitas Belajar Profesional (*PLC*) berbasis jejaring menawarkan dukungan tanpa batas waktu bagi mahasiswa calon guru; di Indonesia ada Ruang GTK atau Diklat Guru Mengajar (Bartels & Boche, 2024). Mentoring sejawat juga dapat memberikan perancah emosional selama periode stres yang tinggi (Nguyen, 2017). Batas-batas hierarki yang kaku menjadi kabur di dalam jaringan

kolaboratif tersebut. Dukungan rekan sebaya bahkan dapat memfasilitasi refleksi jujur mengenai kegagalan profesional yang dialami. Kerangka mentoring yang terstruktur mencegah terjadinya inkonsistensi bimbingan antarsekolah mitra (McNeilly et al., 2022). Komunitas praktis tersebut juga dapat berfungsi sebagai bantalan pelindung terhadap efek buruk dari *reality shock*. Oleh sebab itu, transisi dari mahasiswa calon guru ke arah pribadi yang profesional akan tepat guna jika tertanam dalam komunitas dukungan yang sistematis dan holistik (Bartels & Boche, 2024; McNeilly et al., 2022; Nguyen, 2017).

Pembahasan

Menegosiasikan "Ruang Ketiga": Rekonsiliasi Dikotomi Kampus-Sekolah

Dikotomi antara pengetahuan universitas dan praktik sekolah tetap menjadi hambatan sistemik yang persisten. Pembentukan "Ruang Ketiga" memungkinkan terjadinya hibridisasi antara teori dan praktik secara alami (Forgasz et al., 2017). Kemitraan yang diinformasikan oleh riset terbukti mampu menstabilkan ekosistem pendidikan (Chittleborough & Jones, 2018). Selain itu, praktik perantara (*brokering*) bertindak sebagai jembatan antara kedua institusi tersebut (Tanti et al., 2026). Penyelarasan institusional juga sangat diperlukan guna mencegah pemberian umpan balik yang kontradiktif. Peran "broker" membantu menerjemahkan temuan akademis ke arah tindakan kelas yang konkret. Penciptaan tujuan bersama antara sekolah dan universitas dapat mereduksi intrik otoritas. Oleh sebab itu, rekonsiliasi celah teori-praktik memerlukan institusionalisasi ruang dan peran lintas batas yang permanen (Chittleborough & Jones, 2018; Forgasz et al., 2017; Tanti et al., 2026).

Agensi Emosional sebagai Katalis Kematangan Pedagogik

Kematangan pedagogik sesungguhnya merupakan fungsi dari ketahanan emosional individu (Kızıldağ & Kırmızı, 2025). Refleksivitas kritis mampu mengubah kerentanan pribadi sehingga menjadi agensi profesional yang kuat (Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025). Mentoring di era kontemporer harus mulai menyentuh aspek afektif dalam pendidikan guru (Thinh, 2025). Guru yang mampu mengelola emosinya dengan baik akan lebih siap dalam menghadapi stres kelas (Kızıldağ & Kırmızı, 2025). Selain itu, efikasi diri meningkat secara signifikan ketika mahasiswa calon guru merasa didukung

secara emosional oleh mentor. Refleksivitas membantu guru dalam memahami alasan di balik perasaan yang mereka alami (Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025). Identitas yang tangguh tersebut terbukti lebih kecil kemungkinannya untuk mengalami atrisi (Thinh, 2025). Dengan demikian, integrasi pelatihan sosio-emosional merupakan pertahanan paling efektif terhadap dampak psikologis *reality shock*.

Menuju Model Mentoring Sama-Untung: Perspektif Pedagogi Masa Depan

Dialog antara riset dan praktik harus bertransformasi seperti umpan balik yang berkelanjutan (Sato & Loewen, 2022). Model mentoring masa depan kemungkinan besar harus melibatkan diagnostik yang didorong oleh *AI* (Zhang et al., 2026). Kemitraan sekolah-universitas di masa depan harus bersifat formal dan berbasis data (McNeilly et al., 2022). Umpan balik *AI* harus berfungsi melengkapi, bukan menggantikan empati manusia (Zhang et al., 2026). Selain itu, literasi riset bagi para praktisi di sekolah perlu diajarkan secara eksplisit. Konsistensi dalam pelatihan mentor juga harus menjamin pengalaman yang setara bagi mahasiswa calon guru (McNeilly et al., 2022). Perspektif global dalam pelatihan guru bahasa kini sudah tidak lagi bersifat opsional. Dengan demikian, keberlanjutan profesi guru sangat bergantung pada hubungan sama-untung antara riset empiris, teknologi, dan humanisme (McNeilly et al., 2022; Sato & Loewen, 2022; Zhang et al., 2026). Adapun, tabel berikut merangkum transisi paradigma dan kebaruan teoretis yang dihasilkan penelitian ini.

Tabel 3. Sintesis Kebaruan Penelitian

Dimensi Analisis	**Paradigma Konvensional**	**Proposisi Baru**	**Rujukan Utama**
Konstruksi Identitas	Terfragmentasi antara teori kampus dan praktik sekolah.	Proses hibrida dalam "Ruang Ketiga" melalui negosiasi *I-positions*.	(Forgasz et al., 2017; Zhu & Chen, 2022)
Reality Shock	Dianggap sebagai kegagalan individu	Kegagalan sistemik akibat konflik otoritas	(Vemic et al., 2026; Yan & He, 2022)

	mahasiswa calon guru dalam adaptasi.	epistemik dan politik pengetahuan.	
Model Mentoring	Supervisi hierarkis (*top-down*) dan evaluatif.	Mentoring simbiotik: Integrasi *AI-Human*, *Peer-scaffolding*, dan *Brokering*.	(Tanti et al., 2026; Zhang et al., 2026)
Fokus Transisi	Penguasaan metode mengajar (*Pedagogical Content Knowledge*).	Agensi emosional dan refleksivitas kritis sebagai fondasi ketahanan.	(Thinh, 2025; Toker-Bradshaw & Tezgiden-Cakcak, 2025)
Ekologi Digital	Teknologi sebagai alat bantu presentasi di kelas.	Teknologi (*AI*/*PLC*) sebagai ekosistem pendukung identitas dan mitigasi stres.	(Bartels & Boche, 2024; Matsumura & Tatsuyama, 2024)

KESIMPULAN DAN SARAN

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pembentukan identitas profesionalitas mahasiswa calon guru bahasa bukanlah proses transfer kompetensi yang linear, melainkan negosiasi psikologis yang sangat kompleks. Calon guru bahasa secara kontinu mengalami benturan antara sistem kepercayaan konvensional dengan realitas ekologi ruang kelas yang keras dan tidak terprediksi. Diferensiasi tersebut sering kali menjadi pemicu utama krisis kepercayaan diri pada fase awal pengalaman lapangan. Selain itu, kemampuan regulasi emosi terbukti jauh lebih esensial untuk bertahan hidup jika dibandingkan sekadar penguasaan metode pedagogis teoretis. Refleksivitas kritis bertindak sebagai katalis utama yang mampu mengubah kerentanan emosional tersebut menjadi sebuah agensi profesional yang tangguh. Di sisi lain, ekosistem digital dan tuntutan literasi global juga turut meredefinisikan batas-batas identitas guru modern yang kini bersifat hibrida. Kematangan identitas pada akhirnya hanya dapat diperoleh ketika mahasiswa calon guru mampu mengatasi konflik “posisi-diri” mereka secara sadar dan

reflektif. Secara esensial, fondasi sejati dari mahasiswa calon guru bahasa berfokus pada kemapanan agensi sosio-emosionalnya.

Untuk menghadapi kompleksitas transisi tersebut, model mentoring tradisional yang bersifat hierarkis dan murni evaluatif terbukti telah kehilangan relevansi strategisnya. Tinjauan sistematis ini menggarisbawahi urgensi transisi ke arah ekosistem mentoring simbiotik yang mengintegrasikan kecerdasan buatan dengan sentuhan humanisme (*AI-Human Evaluation*). Penggunaan simulasi dan umpan balik *AI* terbukti sangat efektif guna melatih keterampilan teknis secara objektif sebelum mahasiswa calon guru menghadapi peserta didik secara nyata. Selain itu, dukungan afektif dan perancah emosional tetap menjadi domain eksklusif yang hanya dapat diberikan oleh mentor manusia dan komunitas sejawat. Adapun, pendekatan kolaboratif seperti *co-teaching* dan pembentukan Komunitas Belajar Profesional (*PLC*) berjejaring mampu mengeliminasi isolasi yang dapat melemahkan mental mahasiswa calon guru. Praktik perantara (*brokering*) juga muncul sebagai peran institusional yang krusial untuk menjembatani dan menerjemahkan bahasa riset universitas ke dalam tindakan kelas. Jaringan dukungan kolaboratif yang berlapis tersebut bahkan berfungsi sebagai bantalan pelindung yang terbukti tepat guna untuk mereduksi eskalasi kejut realitas. Pada akhirnya, mitigasi pedagogis yang paling mutakhir lahir dari sinergi antara inovasi teknologi simulasi, kolaborasi sejawat yang setara, dan empati institusional.

DAFTAR PUSTAKA

Alkan, Ö. K., Aksoy, N. C., Kulaksız, T., & Kalkavan, B. (2024). A multi-feedback system integrated simulation-based teacher training to scaffold pre-service teachers' teaching skills: A phenomenological approach. *Education and Information Technologies*, *29*(15), 20691–20713. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12657-4

Auni, L., Zulfikar, T., Akmal, S., & Dina, F. (2022). International Teaching Internship: Development of Pre-Service Teachers' Competences. *Qualitative Report*, *27*(12), 2761–2779. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5457

Ballesteros, A. C. V, Moreno, I. O., & Delgado, L. D. F. (2020). Teaching is not

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

always easy: Mexican pre-service english teachers' beliefs on teaching and learning. *Journal of Language and Education*, *6*(3), 36–51. https://doi.org/10.17323/jle.2020.10116

Banegas, D. L. (2024). The spatiality of pre-service language teachers' funds of professional identity. *Innovation in Language Learning and Teaching*, *18*(3), 253–268. https://doi.org/10.1080/17501229.2023.2209546

Banegas, D. L., Beltrán-Palanques, V., & Salas, A. (2025). Language teacher educators' identity construction through teaching and supporting action research: A trioethnographic study. *RELC Journal*, *56*(2), 244–258. https://doi.org/10.1177/00336882231212855

Bartels, S. L., & Boche, B. (2024). Using a networked professional learning community to prepare pre-service teachers. In *Creating, Sustaining, and Enhancing Purposeful School-University Partnerships: Building Connections Across Diverse Educational Systems* (pp. 161–177). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-99-8838-9_9

Bonar, G., Wang, M., & Fielding, R. (2022). Pre-service language teachers' multilingual identities-linking understandings of intercultural language learning with evolving teacher identity. *Multilingualism, Identity and Interculturality in Education*, 139–156. https://doi.org/10.1007/978-981-19-5848-9_7

Bournot-Trites, M., Zappa Hollman, S., & Spiliotopoulos, V. (2018). Foreign language teachers' intercultural competence and legitimacy during an international teaching experience. *Study Abroad Research in Second Language Acquisition and International Education*, *3*(2), 275–309. https://doi.org/10.1075/sar.16022.bou

Bülbül, A. E., & Özelçi, S. Y. (2025). The mediating role of mobile learning motivation in the relationship between pre-service teachers' digital literacy and pre-service teacher identity. *Education and Information Technologies*, *30*(2), 1729–1743. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12868-9

Carrera-Rivera, A., Ochoa, W., Larrinaga, F., & Lasa, G. (2022). How-to conduct a systematic literature review: A quick guide for computer science research.

MethodsX, *9*, 1–12. https://doi.org/10.1016/j.mex.2022.101895

Chittleborough, G., & Jones, M. (2018). Linking theory and practice through partnerships. In *School-Based Partnerships in Teacher Education: A Research Informed Model for Universities, Schools and Beyond* (pp. 61–82). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-1795-8_4

Cooper, R., & Marangio, K. (2022). Views across the boundary: School-based co-teachers experiences with co-teaching in initial teacher education. *Frontiers in Education*, *7*, 1–15. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.908910

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (6th Ed.). Sage Publications.

Deng, L., Zhu, G., Li, G., & Rivera, H. (2018). Student teachers' emotions, dilemmas, and professional identity formation amid the teaching practicums. *Asia-Pacific Education Researcher*, *27*(6), 441–453. https://doi.org/10.1007/s40299-018-0404-3

El-Sawy, H. E. A. (2018). The relevance among preservice english teachers' preparation courses, their views about teaching and their real teaching behaviors (a case study). *Journal of Language Teaching and Research*, *9*(3), 510–519. https://doi.org/10.17507/jltr.0903.09

Fang, F., McConachy, T., & Yuan, R. (2024). Intercultural learning and identity development as a form of teacher development through study abroad: Narratives from English language practitioners. *Language, Culture and Curriculum*, *37*(2), 247–266. https://doi.org/10.1080/07908318.2024.2323453

Forgasz, R., Heck, D., Williams, J., & Willis, L.-D. (2017). Theorising the third space of professional experience partnerships. In *Educating Future Teachers: Innovative Perspectives in Professional Experience* (pp. 33–47). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5484-6_3

Gu, M. M., & Lee, J. C.-K. (2025). Digital literacy practices and teacher identity construction: Effective digital practice in english-language teaching among pre-service teachers in Hong Kong SAR, China. *Innovative Teaching and Classroom Processes: Research Perspectives from Germany and China*, 159–

170. https://doi.org/10.4324/9781003436065-14

Hamdan, N., Othman, J., & Lo, Y. Y. (2024). Enhancing ESL novice teachers' professional development: Roles of peers in observational learning through peer mentoring. *LLT Journal: Journal on Language and Language Teaching*, *27*(2), 866–877. https://doi.org/10.24071/llt.v27i2.8411

Hollingsworth, H. L., Burress, B., Carpenter, J. P., & Enfield, M. (2025). Preservice teachers and field experiences in education settings abroad: A scoping review of research 2014–2024. *Teaching and Teacher Education*, *165*, 1–17. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105119

Kim, Y. O., Yun, S., & Sol, Y. H. (2022). Effects of enhancing multicultural knowledge competence through an international teaching practicum programme for korean student-teachers. *Asia Pacific Journal of Education*, *42*(4), 679–698. https://doi.org/10.1080/02188791.2020.1798739

King, K. A., Lai, Y.-J., & May, S. (2017). *Methods in language and education* (Third Edit). Springer International Publishing AG.

Kızıldağ, A., & Kırmızı, Ö. (2025). Socio-emotional explorations of pre-service teachers of English as a foreign language. *Psychology in Russia: State of the Art*, *18*(3), 34–50. https://doi.org/10.11621/pir.2025.0303

Kurniadi, N., Artanti, Y., & Rahmat. (2025). Pre-service teachers' professional identity: A case study of sociocultural perspective in indonesian EFL context. *Proceedings of International Conference on Research in Education and Science*.

Lewis, K. B. (2022). The role of practicum mentors in developing "Thinking Teachers." In *Innovating the TESOL Practicum in Teacher Education: Design, Implementation, and Pedagogy in an Era of Change* (p. 14). https://doi.org/10.4324/9781003193937-15

Linh, L. K., & Trang, B. L. D. (2024). From aspirations to action: Shaping beliefs and professional identities in the vietnamese pre-service EFL teacher practicum. In *Exploring Teacher Beliefs: Insights and Perspectives* (pp. 279–305). Nova Science Publishers, Inc.

Lluch Molins, L., Masdeu-Yélamos, E., & Selva Olid, C. (2025). The practicum as

a space for ethical formation: Towards a critical teacher identity in real-world contexts. *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, *39*(3), 1–14. https://doi.org/10.47553/rifop.v39i3.117999

Matsumura, S., & Tatsuyama, T. (2024). Enhancing pre-service EFL teachers' self-efficacy through the use of elf in a multilingual world. *Education Sciences*, *14*(4), 1–17. https://doi.org/10.3390/educsci14040434

McNeilly, E., Nickel, J., Burns, A., & Kendrick, A. H. (2022). The canadian preservice teacher education practicum: An examination of fostering university and school collaboration, mentor teacher guidance, and re-centring the practicum. *Interchange*, *53*(1), 65–74. https://doi.org/10.1007/s10780-022-09455-7

Mesker, P., Wassink, H., Akkerman, S., & Bakker, C. (2018). Student teacher's boundary experiences during an international teaching internship. *Cogent Education*, *5*(1), 1–16. https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1498577

Mongeon, P., & Paul-Hus, A. (2016). The Journal Coverage of Web of Science and Scopus: a Comparative Analysis. *Scientometrics*, *106*(1), 213–228.

Nall, M., & Hiratsuka, T. (2024). A future of hope and dread: How K-12 pre-service language teachers are situating their identities within modern japanese value and belief systems. *TESL-EJ*, *28*(1), 1–21. https://doi.org/10.55593/ej.28109s1

Nguyen, H. T. M. (2017). Peer mentoring for pre-service teachers: Developing professional practice. In *English Language Education* (pp. 103–141). Springer Science and Business Media B.V. https://doi.org/10.1007/978-3-319-44151-1_6

Noh, J.-H., & Kim, T.-Y. (2025). Language teaching anxiety before and after practicum: A qualitative inquiry of Korean pre-service English teachers. *English Teaching (South Korea)*, *80*(4), 105–128. https://doi.org/10.15858/engtea.80.4.202512.105

Nue, M. P., & Manara, C. (2022). Pre-service teachers' investments in English and construction of professional identity in the indonesian context. *Studies in English Language and Education*, *9*(2), 462–482.

https://doi.org/10.24815/SIELE.V9I2.22557

Opoku, E., Sang, G., Dzirasah, C., & Adams, F. (2024). Understanding pre-service teachers' identity formation during practicum: A survey study in Ghana. *Africa Education Review*, *20*(5), 26–42. https://doi.org/10.1080/18146627.2024.2402778

Orlova, N., & Kamenická, J. (2024). Emotional odyssey: A journey through EFL pre-service teachers' practicum experiences. *Journal of Education Culture and Society*, *15*(2), 301–321. https://doi.org/10.15503/jecs2024.2.301.321

Özdemir, M., & Büyükgöze, H. (2016). The role of occupational concerns on the reality shock expectation. *Studia Psychologica*, *58*(3), 199–215. https://doi.org/10.21909/sp.2016.03.717

Page, M. J., Mckenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffman, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews. *BMJ*, *372*(71), 1–9. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Posada-Ortiz, J., & Garzón-Duarte, E. (2025). The role of emotions in the construction of pre-service english teachers' identity. *Ikala*, *30*(1), 1–17. https://doi.org/10.17533/udea.ikala.356893

Pranckutė, R. (2021). Web of Science (WoS) and Scopus: The Titans of Bibliographic Information in Today's Academic World. *Publications*, *9*(1), 12. https://doi.org/10.3390/publications9010012

Reynolds, B. L., Ding, C., & Li, J. Z. (2022). Pre-service primary teachers' perceptions of a primary education program and an English language teaching practicum: A Macau case study. In *Handbook of Research on Teacher Education: Innovations and Practices in Asia* (pp. 351–377). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9785-2_18

Riffo-Salgado, P. (2024). EFL preservice teachers' language teacher identity dilemmas during the practicum: The case of Chile. *TESOL in Context*, *32*(2), 41–61. https://doi.org/10.21153/tesol2024vol32no2art1939

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

Sato, M. (2024). Navigating the research-practice relationship: Professional goals and constraints. *Language Teaching*, *57*(4), 517–532. https://doi.org/10.1017/S0261444823000423

Sato, M., & Loewen, S. (2022). The research–practice dialogue in second language learning and teaching: Past, present, and future. *Modern Language Journal*, *106*(3), 509–527. https://doi.org/10.1111/modl.12791

Seyri, H., & Nazari, M. (2023). From practicum to the second year of teaching: Examining novice teacher identity reconstruction. *Cambridge Journal of Education*, *53*(1), 43–62. https://doi.org/10.1080/0305764X.2022.2069227

Sharma, I., & Sangal, S. (2026). *Systematic literature review methodology and enabling systems: A rigorous framework for evidence synthesis*. IGI Global: Scientific Publishing. https://doi.org/10.4018/979-8-3373-6410-0.ch008

Szabó, F., Pintye-Lukács, E., & Csépes, I. (2026). A pilot study into emerging language teacher identity in Hungary: Generational differences and challenges of pre-service trainees' practicum. *Journal of Education for Teaching*. https://doi.org/10.1080/02607476.2026.2629549

Tanti, M., Ashraf, T., Varadharajan, M., & Barbousas, J. (2026). Beyond traditional partnerships: Multiple brokering practices in university-school collaborations for initial teacher education. *International Journal of Educational Research*, *138*, 1–10. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2026.102994

Thinh, M. P. (2025). Bridging theory and practice: The role of experiential learning and mentorship in enhancing the transition from university to high-school teaching for pre-service english teachers. *Journal of Teaching and Learning*, *19*(1), 195–213. https://doi.org/10.22329/jtl.v19i1.8814

Toker-Bradshaw, Ş., & Tezgiden-Cakcak, Y. (2025). Emotion–identity–agency triangle in practicum experience: A pre-service second language teacher's development of critical emotional reflexivity. *RELC Journal*, *56*(1), 50–65. https://doi.org/10.1177/00336882241279463

Tokoz, F., & Demiroğları, G. (2024). Pre-service teachers' emotions, challenges, and professional identity development during the practicum: A case study in Turkey. *The Development of Professional Identity in Higher Education:*

PARAMASASTRA
Vol. 13 No. 2 - September 2026
p-ISSN 2355-4126 e-ISSN 2527-8754
http://journal.unesa.ac.id/index.php/paramasastra

Continuing and Advancing Professionalism, 31–46. https://doi.org/10.4324/9781003407133-5

Varsha, P. S., Chakraborty, A., & Kar, A. K. (2024). How to undertake an impactful literature review: Understanding review approaches and guidelines for high-impact systematic literature reviews. *South Asian Journal of Business and Management Cases*, *13*(1), 18–35. https://doi.org/10.1177/22779779241227654

Vemic, A., Smith, L. S., Feng, S. X., & Denichaud, D. (2026). Epistemic authority and school-university partnerships: Findings from a collaborative inquiry. In *Learning in a Time of Division: School-University-Community Research in Education* (pp. 217–241). Emerald Group Publishing Ltd. https://doi.org/10.1108/978-1-80592-459-320251029

Vu, T.-T. (2021). "Why I Don't Teach as I Was Trained": Vietnamese early career ESOL teachers' experience of reality shock. *Australian Journal of Teacher Education*, *46*(12), 35–51. https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n12.3

Weise, C., & Sasso, P. R. (2024). Neither student nor teacher? Possible selves in the development of faculty identity during the practicum. *Infancia y Aprendizaje*, *47*(4), 768–795. https://doi.org/10.1177/02103702241286402

Whitehead, G. E. K., & Arslan, S. (2025). Bridging the theory and practice divide in pre-service language teacher education: A focus on teacher educators' expertise from in-service teachers' vantage point. *Social Sciences and Humanities Open*, *12*, 1–9. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101656

Yan, C., & He, C. (2022). Illuminating Chinese EFL student teachers' paradoxical perceptions of theory learning experiences. *Ethnography and Education*, *17*(1), 71–88. https://doi.org/10.1080/17457823.2021.2005649

Ye, J., Fan, W., & Wang, Y. (2025). Decoding identity shifts in chinese EFL pre-service teachers: Insights from the intersubjectivity FLT model. *Asian Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, *10*(1), 1–18. https://doi.org/10.1186/s40862-024-00316-7

Zhang, C., Hu, M., Wu, W., & Fu, Q. (2026). AI versus teacher feedback in developing pre-service teachers' teaching self-efficacy: A Quasi-experimental

study in simulated teaching. *Teaching and Teacher Education*, *172*, 1–11. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105355

Zhu, G. (2017). Chinese student teachers' perspectives on becoming a teacher in the practicum: Emotional and ethical dimensions of identity shaping. *Journal of Education for Teaching*, *43*(4), 491–495. https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1341162

Zhu, G., & Chen, M. (2022). Positioning preservice teachers' reflections and I-positions in the context of teaching practicum: A dialogical-self theory approach. *Teaching and Teacher Education*, *117*(September 2022), 1–12. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103734