



Borderland Discourse: A Step toward the Connection of Personal and Professional Identity of Student Teachers in the Practicum Course

Afsaneh Azizi Alavijeh*, Mohammad Reza Emam Jomeh**, Mahmoud Mehrmohammadi***, Alireza Assareh****, Gholam Ali Ahmadi*****

* PhD, Department of Educational Sciences, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran (Corresponding Author) Email: afsanehazizi67@gmail.com

** Associate Professor of Educational Sciences, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran. Email: emamjomeh@sru.ac.ir

*** Professor, Department of Educational Sciences, Tarbiat Modares University. Email: mehrmohammadimahmoud@gmail.com

**** Professor, Department of Educational Sciences, Shahid Rajaei Teacher Training University, Tehran. Email: alireza_assareh@yahoo.com

***** Associate Professor of Curriculum Planning, Shahid Rajaei University. Email: ahmadygholamali@gmail.com

Article Info

Abstract

Article type:

Research Article

Key words:

Student Teacher Identity, Personal Identity, Professional Identity, Borderland Discourse, Practicum.

Article history:

Received : 29 March 2023

Accepted : 20 January 2024

The present study aimed to explore the concept of borderland discourse in the cognition of student teacher identity and the strategies for its implementation in learning activities, including the practicum course. This research, relying on existing theoretical sources and textual synthesis and data coding, identifies, categorizes, specifies, and harmonizes the components obtained from borderland discourse and, using a heuristic inquiry method, points to the expansion and development of the important and neglected ideas of this discourse in order to clarify the implications and principles governing this theory in the teaching and implementation of the practicum course. The key components obtained from textual synthesis include attention to the discursive gap between personal and professional identity, acquiring a coherent sense of self by engaging among multiple selves, overcoming the enclosure of inhibiting beliefs, and attention to balance between realities and mentalities for the student teacher. The proposed methods for implementing borderland discourse in the practicum curriculum include dialogue and self-dialogue theory in the form of narrative writing in multiple situations.

Cite this Article:

A.Azizi Alavijeh, M.R.Emam Jomeh, M.Mehrmohammadi, A. Assareh, Gh.A.Ahmadi (2024) Borderland Discourse: A Step toward the Connection of Personal and Professional Identity of Student Teachers in the Practicum Course. Journal of Higher Education Curriculum Studies, *16*(32), 7–32. <https://doi.org/10.22034/hecs.2026.391165.1850>



© 2016 by Iranian Curriculum Association Press Publisher:

Iranian Curriculum Association Press

DOI: <https://doi.org/10.22034/hecs.2026.391165.1850>

Extended Abstract

Introduction

In the rush to reform education, we have forgotten a simple truth: that if we continue to ignore the conditions of the teacher and their identity, our educational reforms will not be achieved by renewing credits, rebuilding schools, rewriting curricula, and revising textbooks (Palmer, 1998, p. 3; Alsup, 2006, p. 20). Current teacher education curricula traditionally place the greatest emphasis on the knowledge, skills, and attitudes that student teachers need in their work (Darling-Hammond & Hammerness, 2005; Grossman, Hammerness, & McDonald, 2009), which are often recorded in professional standards and performance indicators (Mayer, Reid, Santoro, & Singh, 2011). Increasingly, the argument is made that becoming a teacher is not only about overcoming "technical" problems that can be solved with sufficient training and practice (Grudnoff, 2011), but many experts have emphasized that teacher learning requires identity development that is specifically aimed at creating a coherent identity composed of personal and professional identity, from the student teaching period and in the university environment (Akkerman & Meijer, 2011; Alsup, 2006; Beauchamp & Thomas, 2009; Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004; Rodgers & Scott, 2008). Understanding this coherent identity, student teachers are required to learn the material taught to them. However, "the personal dimension that exists in many aspects of a teacher's daily work is ignored." Coldron and Smith (1999) say: teachers are involved not only with content knowledge but with their own being: how they see themselves and how they relate to students and others in this profession. Achieving this awareness is possible with the help of cultivating "self-descriptions" (Wentzel, 2002, p. 35), which is one way of conceptualizing professional identity, in higher education curricula. This conceptualization of professional identity is a meaningful dimension for student teachers because it determines the basis and foundation of their educational practice (Harris, 2021). Therefore, when a student teacher can gain a correct understanding of themselves and their profession or balance between different subjects, they examine themselves through different discourses, reflect on them, and then express them; that is, how this multiplicity of looking and resolving ambiguities can be acceptable, comfortable, and even necessary for their identity. It is in these discursive spaces that student teachers discover how to move from being a student to being a teacher. They discover how to respect personal beliefs and feelings while also embodying the teacher identity. With these descriptions, what should be more considered in teacher identity is their personal identity and self-definition. Beauchamp and Thomas (2009) found that the problems related to teacher professional development include defining the concept

of personal identity, its place in professional identity, and issues related to authority, emotions, narrative and discourse, and the role of reflection in identity (p. 175). Also, the problems that researchers face are with the undefined nature of the teacher's personal identity.

Therefore, Ms. Alsup in 2006 became aware of this issue and created an innovative concept called *borderland discourse*, introducing it as a type of identity discourse that new teachers use to integrate their personal and professional identity in ways that allow them to both respect their personal ideologies and understand the identity change from being a student to becoming a teacher, and effectively begin their profession with the help of real self-knowledge and reflection. In the meantime, *borderland discourse* clarifies the boundary between mentalities, realities, tensions, and challenges related to teacher identity with the help of recognizing personal identity and professional identity. But it is important to note that the first step for student teachers to interact with their profession and provide the context for raising questions is to determine goals in their professional situation in various courses, including determining goals in the practicum course. Therefore, practicum courses are designed for students to develop skills related to their profession through the interaction of professional identity and personal identity along with reflection (Adams & Fitch, 1983; Erikson, 1968; Kroger, 2007). As the results of Den Boer et al. (2021) showed, the practicum affects the processes of recognizing the personal and professional identity of students. But sometimes the conflict between personal identity originating from our beliefs and professional identity, such as the implementation of learned theories, especially in the practicum course, manifests itself.

With these descriptions, since in recognizing *borderland discourse* our goal is more interaction of personal identity and interweaving with professional identity and recognizing existing conflicts, the researcher intended to extract the implications and principles governing this theory in the teaching and implementation of the practicum course, because recognizing conflict is an important issue for student teachers, and the best time to recognize and understand this issue is in the interaction and conflict of personal and professional identity during the practicum period, where the first tensions between beliefs and lived conditions occur in the workplace. And since this important issue has not been addressed so far, the authors try to pay attention to and make this discourse practical. Also, to recognize its components and diversity in implementation, it led us to be able to point to a categorized and clear approach in implementation methods for applying this discourse in the practicum course. Since the components of *borderland discourse* have not been specifically introduced so far and have been used more in the field of recognizing the challenges of new teachers in its specific format, relying on the method of question and

answer and narrative, and Ms. Alsup in her two books (2006-2019) has only introduced and applied this discourse in the form of narrative, an attempt was made to consider the following questions in order to achieve the implications of this theory and its application: 1. How is the concept of borderland discourse meaningfully constructed in the cognition of student teacher identity and what are its key components? 2. What are the strategies for its implementation in the learning activities of student teachers in the practicum course and what are the extracted principles and implications in the education of student teachers?

Methodology

This study provides a new understanding of the cognition of the concept of borderland discourse and its components, in which the concept of borderland discourse and what constitutes the context for recognizing this discourse are examined. Our reviews are limited to specific phrases searched in scientific databases from 2002 to 2006, because borderland discourse was introduced in the field of teacher education in 2006. Therefore, the reviews were conducted using the scoping method, the purpose of which is to summarize research in a specific field or related to a specific research topic and to review and reinterpret research. Journals, from 1999 to 2019, identified the scoping method as the second common type of research synthesis (Maggio et al., 2020). The purpose of research synthesis is scientific participation in the current state of knowledge, filling the gap between our research and a complete understanding of the phenomenon under study (Christina, 2018). Therefore, we need to examine different dimensions of borderland discourse to be able to fully understand borderland discourse with teacher identity. Also, researchers use this method to map the depth and breadth of emerging fields in education, which allows them to encompass different forms of thematic literature, and the scoping review team must use a systematic and precise approach to produce a synthesis of common concepts identified in different existing literature (Mc & Thomas, 2022). In this research, our goal is to understand the components of borderland discourse and its relationship with teacher identity. A proposed model for examining the scoping method includes five stages: (1) identifying the research question, (2) identifying relevant studies, (3) selecting the study, (4) reviewing the data, and (5) collecting, summarizing, and reporting the results (Christina Stahl et al., 2019). With this method, the researcher intends to analyze books and studies limited to borderland discourse and teacher identity, to find its key components, and with the help of the research team, review and reach a more complete conclusion.

Stages of the scoping method: Stage one: identifying the research question: In the first question, it is decided to specify the key components of borderland discourse and its relationship with teacher identity. Therefore, we need an analytical and interpretive review of the concepts of borderland discourse to achieve the key components. Also, the relationship of the key components with teacher identity must be determined. In the second stage, according to the implementation of borderland discourse, we try to review research articles and books related to this concept, how we can implement borderland discourse. Stage two: identifying relevant studies: A combination of database searches was conducted. The selection of information bases was based on comprehensiveness and completeness, in which the selected bases cover several other databases. Searches in the information base and social network, which itself includes articles from multiple journals, are suitable options for searching.

Stage three: studying the selected study and drawing data: The search results for the relationship of concepts were determined in the first stage, that is, searching for related titles and abstracts and performing keyword searches in the search results to determine in what contexts the search terms were used. This process facilitates the management of the search context, resulting in a large number of references. Reference lists in relevant articles were used to find more related studies. The final selection included 2 main books by Ms. Alsup and 5 articles out of 18 articles in the field of borderland discourse, on which textual and interpretive analysis was performed. To prefer the selected articles, the PRISMA-S guideline (2021) was followed so that an overview of the initial research process for the group members is determined. In step 9 of this guideline, the selection limitations must be stated. Therefore, in the following diagram, the reasons for removing articles from the analysis are specified.

Stage four: coding and data analysis: The selected articles were coded using open, axial, and selective coding. Stage five: collecting, summarizing, and reporting the results: After the review, the first draft of the results was written by the first author using open, axial, and selective coding and discussed in a focus group, where the structure of the report was based on different concepts identified according to the definitions and specification of concepts and components. The purpose of this work was to carefully examine the results of the initial review and re-analyze the material. In fact, our goal was to use a group of experts to discuss the results of the review and to critique or analyze the components of borderland discourse.

Before analyzing the material, the researcher asked one of the members of the selected group, who had more mastery of the key components, to code the concepts without knowing the researcher's coding. Then, with the help of SPSS software, the presented concepts were compared with the expert, and the kappa coefficient was determined to be 0.89.

Findings

In response to the first question, the introduction of borderland discourse is presented, and then its key components obtained through content analysis and research synthesis are introduced.

Introducing Borderland Discourse: Borderland discourse is a term borrowed and modified from Gee (1999). He states that borderland discourse occurs when you find the boundary between two or more discourses in a meta-reflective way, and in this new space, you replace this discursive position with separate discourses of subjects so that you can understand and create change in the specific desired area. Alsup (2019) considers borderland discourse as a discourse in which different personal and professional subjects are placed in connection with each other at the point of integration (p. 205). In fact, borderland discourse, as a transformative type of teacher professional identity discourse, reflects a holistic representation of teacher identity that includes intellectual, physical, and emotional aspects.

In fact, borderland discourse is a kind of integration and even looking beyond the personal and professional identity of student teachers so that they can intertwine their personal mentality and ideologies with a teacher self. Borderland discourse facilitates bringing this integration explicitly because reflection is its foundation and causes a correct understanding of teacher identity. Beauchamp (2015) states that to better understand teacher identity, student teachers need to think about beliefs, thoughts, and feelings to recognize the vital aspects of their professional growth to give meaning to their identity formation. Therefore, in discursive boundaries, student teachers can enrich their identity by recognizing their emotions and considering personal priorities and learn how to transition from being a student to being a teacher.

Key Components of Borderland Discourse: The key components obtained from textual synthesis include: 1. Attention to the discursive gap between personal and professional identity; 2. Acquiring a coherent sense of self by engaging among multiple selves; 3. Overcoming the enclosure of inhibiting beliefs; 4. Attention to balance between realities and mentalities for the student teacher.

First Component: Identifying the Discursive Gap between Personal and Professional Identity: When teachers reflect on their learning and relationship with the profession and personal life, they create borderline areas between discourses that cause cognitive dissonance and often lead to increased metacognitive awareness and identity growth. Identifying the gap between the two identities, which occurs with the help of borderland discourse between multiple discourses, is introduced as a transformative type of teacher professional identity discourse that causes a holistic representation of teacher professional identity that includes intellectual, physical, and emotional aspects (Alsup, 2019).

Second Component: Coherent Sense of Self by Engaging among Multiple Selves: As a student teacher who learns how to engage in reflective self, the role of borderland discourse is a rich source that can be started at the beginning of teaching, because it allows the student teacher to play different roles (Shayman, 2020). In other words, there are different types of discourse that engage student teachers during their studies: for example, the discourse of higher education and its relationship with the student, the discourse of their experiences in school (for example, their own narrative memories), their personal discourse, private life, the discourse of interaction with classmates, everyday discourse, and other discourses (Alsup, 2006). It is in these discursive border areas that student teachers discover how, by integrating or balancing multiple discourses, to seek self-discovery to transform from their student identity to a teacher. Borderland discourse emphasizes how to value personal beliefs, life choices, and experiences that have value and meaning, and alongside these, it also refers to the elements of professional identity needed by society. This discovery and coherent sense of multiple selves with the help of reflection and thinking causes the enrichment of teacher identity.

Third Component: Overcoming the Enclosure of Inhibiting Beliefs that Prevent Change: Noonan (2018) uses the term "inhibiting beliefs" to describe the fixed principles of teachers about teaching and their learning. He states that he extracted this term from entrepreneurship literature (Krueger, 2007), where it shows deep beliefs that prevent change and are beliefs and epistemology (Lochman, Holms, & Wojtarowski, 2008). Teachers, considering their impact on the teacher's self-cognition, are worth further investigation because the shape, nature, growth, and tendency to change can be questioned with regard to these constructs (Ferguson & Lunn, 2021).

Fourth Component: Attention to Balance between Realities and Mentalities: What a teacher needs to keep freshness in their profession is understanding emotions and valuing their mentality about their identity and its relationship with their profession. Shirvasenova (2020) refers to the classic book "The Wall" written in the early twentieth century to express this balance and even going beyond the conditions

considered for the teacher. This book is a fictional story of a teacher who rejects the traditional approach to teaching and conducts his unusual experiments to discover new approaches to learning. In this regard, Brinkthaupt and Lipka (1999) wrote that it is necessary for teacher educators to help students and new teachers create balance in developing personal identity with their professional development.

Strategies for Implementing Borderland Discourse in the Practicum Course: In response to the second question, the implementation method of borderland discourse and the implications extracted from it are discussed. The figure below shows the duality of a new teacher or student teacher personality who tries to use borderland discourse with the help of reflection in questions and answers that they reach through self-inquiry or are asked by researchers or professors in this field. On one side, they see their personality in the work environment (professional identity), including tensions, multiple situations, crises, classroom management, progress, future orientations, theoretical knowledge, interaction with students, colleagues, parents, etc., and on the other side, their personal identity and their characteristics, temperament, ownership and agency in identity construction, abilities, beliefs, and their mentality about the future, etc., which with chain questions in borderland discourse leads to analytical results of borderland discourse.

Implementation Methods: 1. Dialogue: Student teachers who enter the field of practice, from the perspective of personal identity and combining with the teaching profession, should reflect and dialogue about at least three teacher identities: the original self (personal identity) they bring to the teaching profession, the self they develop while working at the university, and the self they develop during the practicum and teaching experience. Since university and school experiences are generally weak for novice teachers, dialogue about the different identities of teachers during the student period often remains unknown (Cross & Ndifrepi, 2013). 2. Self-dialogue theory in the form of narrative writing: From the perspective of researchers, the practicum period is a stage in which pre-service teachers are required to implement and practice theories in schools under the supervision of more experienced teachers and mentors (Abu Ajaj & Abu Saad, 2020). During learning content knowledge and specialized knowledge, they need to cultivate their personal identity, which by dialogue with experienced teachers, professors, classmates, and challenging the initial identity, tries to distance themselves from initial naivety to provide the opportunity to be present in the live teaching situation and gain experience and be able to test their dynamic identity in the experiences gained.

In this process, educators and professors and their views and the activities considered for students play a central role in better understanding the student teacher. Therefore, it is necessary to be able to identify what is highlighted through reflection from the personal and professional self of student teachers by the

theory of borderland discourse and use it in the form of learning activities. An activity that has the challenge and creation of conflicts of the student teacher in the practicum environment.

Conflict can be a catalyst for self-study (Nanis, 2007). Catalyst means that conflicts can be an experience to achieve better achievements, and perhaps the moments when the new teacher or student teacher is involved in borderland discourse also express negative aspects, for example, people leave their jobs, but they may also have positive aspects, such as a new motivation to change their identity.

Practical Implications for Curriculum Planners: The practical implications of borderland discourse include: - Student teachers from the beginning of choosing and entering this profession, with the help of challenging questions of borderland discourse, try to recognize their beliefs, interests, characteristics, and convictions. - With the help of borderland discourse, identify the types of discourses related to personal identity and help develop their teacher identity by harmonizing them and recognizing challenges from the perspective of this discourse. - In the form of teaching-learning activities of various courses, including practicum and report writing, the student teacher tries to thoughtfully establish compatibility and interaction between their identity, depending on the mental or reality perspective in their profession, and if for some reason this does not happen, seek a critical review of it. - With the help of self-knowledge, pay attention to the gap between mentality and reality and what currently exists in a meta-reflective way and critically deal with the prominent characteristics of themselves that they have encountered. - The important treasure of recognizing conflicts in personal and professional identity can identify many problems of student teachers and new teachers and be used as a guide for future teachers.

Discussion and Conclusion

The teacher is recognized as the main agent in the educational system, therefore they need to recognize their identity and its interaction with professional identity, and since the best time to recognize the level of capability and reliance on their identity is during the practicum period, this course can be considered a factor in promoting teacher identity because the practicum is a bridge between theory and practice, and when the student teacher can gain a correct understanding of themselves and their profession, they can interact between different theoretical and practical subjects and examine and reflect on their identity through different discourses, because multifaceted looking at their identity and resolving ambiguities can be acceptable, comfortable, and even necessary for their professional identity. As stated, Kermi et al. (2017) pointed to narrative writing in better understanding students, which strengthened and confirmed the discovery of students' meanings and identities (Almazroa, 2020). These concerns and some problems

in the practicum course can arise from the conflict between identity discourses. Therefore, this article tried to address borderland discourse as a solution in the challenges of student teachers from self-knowledge in the work environment. In fact, borderland discourse can be used as a solution in the gap between identity tensions. Because it clearly identifies the role of personal identity, beliefs, characteristics, and challenges related to the mismatch between personal identity and professional identity, and so to speak, deals with mental self-sculpting in practice, both from mental perceptions and the reality ahead. But a necessary point was the lack of clarity of the components of this concept, which in the research conducted with borderland discourse has only relied on the implementation method (Nagraheni, 2019; Kang, 2019; Van Rijswijk, 2013). Therefore, an attempt was made to identify the main components of borderland discourse through textual analysis. What is understood from the main components of borderland discourse is that attention is paid to enriching the theoretical knowledge of borderland discourse, but more important than that is the application of this theory in practice and the practicum course.

The practicum course is considered not as a course alongside other courses, but as the focal point of curricula and a basis for evaluating the professional competencies acquired by students. In such a view, the practicum curriculum should be able to prepare students to face unique situations, situations that require self-knowledge in the school and university environment. In such a way that as a thoughtful teacher and not a mere executor, they continuously reflect on their situation and examine different and possible decisions with regard to the dimensions of the issue before them, choose the best option, and finally evaluate the positive and negative effects of the decision (Khoroshi, 2020). These conditions mean complete self-knowledge, abilities, and characteristics that can help our identity cognition. But to put it more clearly, during the practicum period, teacher identity can be complex because it includes different lived experiences such as teacher identity growth, the emotional impact of presence in school and class, encountering unfamiliarity and various ambiguities, and struggling to stabilize emotional and cognitive aspects (Beauchamp, 2015). This is where we can organize these complex conditions with the implementation strategies of borderland discourse and introduce a solid direction in expressing these disorders and conflicts. Surya (2003) also states that two internal and external factors affect teacher identity; the internal factor includes physical and psychological factors and motivation. External factors are social, cultural, physical, and spiritual environment. The tension between these factors also causes them to feel confused because they have to come to terms with this contradictory situation. Also, the research of Pelen (2013) reports that personal and professional identity sometimes strongly affect each

other and cause internal struggles and serious tensions. And as Yousefzadeh and Kazempour (2017) stated in their research, autobiography causes self-regulation and self-definition, which we suggest self-regulation be done with the help of borderland discourse strategies. Therefore, strategies such as dialogue and self-dialogue theory help to balance identity and resolve disorders. For example, when using the dialogue method, these questions can be answered with reflection: Which of my limitations makes me not an ideal teacher? Why can't I change some of my personal characteristics? What harm does this non-change bring to me? During the practicum, which teacher did I like? Why? Which teacher's ethics and behavior did I not like? Why? What effect did colleagues and friends have on me in the work environment? How much has my current identity changed with borderland discourse? Why? Which of my characteristics did not change with the help of reflection in dialogue with friends and colleagues? What is the reason? Do I believe that my identity is dynamic or not? And so on.

Since from the perspective of researchers, the practicum period is a stage in which pre-service teachers are required to implement and practice theories in schools under the supervision of more experienced teachers and mentors (Abu Ajaj & Abu Saad, 2020). During learning content knowledge and specialized knowledge, they need to cultivate their personal identity, which by dialogue with experienced teachers, professors, classmates, and challenging the initial identity, tries to distance themselves from initial naivety to provide the opportunity to be present in the live teaching situation and gain experience and be able to test their dynamic identity in the experiences gained.

In this process, educators and professors and their views and the activities considered for students play a central role in better understanding the student teacher. Therefore, it is necessary to be able to identify what is highlighted through reflection from the personal and professional self of student teachers by the theory of borderland discourse and use it in the form of learning activities. An activity that has the challenge and creation of conflicts of the student teacher in the practicum environment.

Conflict can be a catalyst for self-study (Nanis, 2007). Catalyst means that conflicts can be an experience to achieve better achievements, and perhaps the moments when the new teacher or student teacher is involved in borderland discourse also express negative aspects, for example, people leave their jobs, but they may also have positive aspects, such as a new motivation to change their identity.

- Student teachers from the beginning of choosing and entering this profession, with the help of challenging questions of borderland discourse, try to recognize their beliefs, interests, characteristics, and convictions. - With the help of borderland discourse, identify the types of

discourses related to personal identity and help develop their teacher identity by harmonizing them and recognizing challenges from the perspective of this discourse. - In the form of teaching-learning activities of various courses, including practicum and report writing, the student teacher tries to thoughtfully establish compatibility and interaction between their identity, depending on the mental or reality perspective in their profession, and if for some reason this does not happen, seek a critical review of it. - With the help of self-knowledge, pay attention to the gap between mentality and reality and what currently exists in a meta-reflective way and critically deal with the prominent characteristics of themselves that they have encountered. - The important treasure of recognizing conflicts in personal and professional identity can identify many problems of student teachers and new teachers and be used as a guide for future teachers.

گفتمان مرزی : گامی برای ارتباط هویت فردی و حرفه ای دانشجو معلمان در درس کارورزی

افسانه عزیزی علویجه*، محمدرضا امام جمعه**، محمود مهرمحمدی***، علیرضا عصاره****، غلامعلی احمدی*****

*دکتری مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران (نویسنده مسئول) رایانامه: afsanehazizi67@gmail.com

**دانشیار مطالعات برنامه درسی دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران. رایانامه: emamjomeh@sru.ac.ir

***استاد مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت مدرس. رایانامه: mehrmohammadimahmoud@gmail.com

****استاد مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران. رایانامه: alireza_assareh@yahoo.com

*****دانشیار مطالعات برنامه درسی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. رایانامه: ahmadygholamali@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف پژوهش حاضر، واکاوی مفهوم گفتمان مرزی در شناخت هویت دانشجو معلم و راهکارهای پیاده سازی آن در فعالیت های یادگیری از جمله درس کارورزی است. این پژوهش با تکیه بر منابع نظری موجود و سنتز متنی و کد گذاری داده ها به شناسایی، دسته بندی، مشخص سازی و انسجام میان مولفه های بدست آمده از گفتمان مرزی می پردازد و با روش جستار نظروزرانه به بسط و گسترش اندیشه های مهم و مهجور این گفتمان اشاره می شود تا دلالت ها و اصول حاکم این تئوری را در آموزش و اجرای درس کارورزی مشخص نماید. مولفه های کلیدی حاصل از سنتز متنی شامل توجه به شکاف گفتمانی میان هویت فردی و حرفه ای، کسب حس منسجم از هویت خود با درگیر شدن بین من های متعدد، غلبه بر احاطه ی عقاید بازدارنده و توجه به تعادل میان واقعیت ها و ذهنیت ها برای دانشجو معلم می باشد. روش های پیشنهادی در پیاده سازی گفتمان مرزی در برنامه درسی کارورزی شامل گفتگو و نظریه خود گفتگویی در قالب روایت نویسی در موقعیت های متعدد است.

نوع مقاله:

علمی-پژوهشی

واژگان کلیدی: هویت

دانشجو معلم، هویت

شخصی، هویت حرفه ای

گفتمان مرزی، کارورزی.

تاریخچه مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۳۰

استناد به این مقاله:

افسانه عزیزی علویجه، محمدرضا امام جمعه، محمود مهرمحمدی، علیرضا عصاره، غلامعلی احمدی (۱۴۰۲). گفتمان مرزی : گامی برای ارتباط هویت فردی و حرفه ای دانشجو معلمان در درس کارورزی. *دوفصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*. انجمن مطالعات برنامه درسی ایران: ۳۲-۷.

doi: 10.22034/hecs.2026.391165.1850/



© انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

ناشر: انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

مقدمه و بیان مساله

در شتاب برای اصلاح آموزش، ما یک حقیقت ساده را فراموش کرده ایم و آن مفهوم این است که اگر ما همچنان به نادیده گرفتن شرایط معلم و هویت او ادامه دهیم، اصلاحات آموزشی ما، با تمديد اعتبارات، بازسازی مدارس، بازنویسی برنامه های درسی و بازنگری متن به دست نمی آید. (Palmer, 1998, ص 3, Alsup, 2006, ص 20). برنامه های درسی فعلی آموزش معلمان به طور سنتی بیشترین تأکید را بر دانش، مهارت ها و نگرش های مورد نیاز دانشجومعلمان در کار خود دارند (Darling-Hammond & Hammerness, 2005, Grossman, Hammerness, & McDonald, 2009) که اغلب اینها در استانداردهای حرفه ای و شاخص های عملکرد ثبت می شوند (Mayer, Reid, Santoro & Singh, 2011) و به طور فزاینده این استدلال مطرح می شود که معلم شدن تنها شامل غلبه بر مشکلات "تکنیکی" که می توان با آموزش کافی و تمرین کافی حل کرد، نیست (Grudnoff, 2011)، بلکه بسیاری از متخصصان تأکید کرده اند که یادگیری نقش معلم مستلزم توسعه هویت است که به طور خاص با هدف ایجاد هویت منسجم متشکل از هویت فردی و حرفه ای، آن هم از دوران دانشجومعلمی و در محیط دانشگاه صورت می گیرد. (Akkerman & Meijer, 2011, Alsup, 2006, Beauchamp & Thomas, 2009, Verloop Meijer, 2004, & Verloop Meijer, 2008). برای درک این هویت منسجم، دانشجومعلمان ملزم به یادگیری مطالبی هستند که به آنها آموزش داده می شود. با این حال، "ابعاد شخصی که در بسیاری از جنبه های کار روزانه معلم"، وجود دارد نادیده گرفته می شود.

گلدن و اسمیت (Coldron & Smith, 1999) می گویند: معلمان نه تنها با دانش محتوا، بلکه با هستی خود، درگیر هستند؛ اینکه چگونه خود را می بینند و چگونه با دانش آموزان و با دیگران در این حرفه ارتباط برقرار می کنند. دستیابی به این آگاهی با کمک پرورش "توصیفات خود" (Wentzel, 2002, ص 35) که یکی از راه های مفهوم سازی هویت حرفه ای است، در برنامه های درسی آموزش عالی امکان پذیر است. این مفهوم سازی هویت حرفه ای برای دانشجومعلمان یک بعد معنادار است زیرا پایه و اساس عمل آموزشی آنها را مشخص می کند (Harris, 2021). از این رو هنگامی یک دانشجو معلم می تواند درک درستی از خود و حرفه اش پیدا کند یا بین موضوعات مختلف تعادل برقرار کند، که خود را از طریق گفتمان های مختلف بررسی، مورد تامل و سپس بیان کند، یعنی این که چگونه این چندگانگی نگرستن و رفع ابهامات می تواند برای هویت او قابل قبول، راحت و حتی ضروری باشد. در این فضاهای گفتمانی است که دانشجومعلمان چگونگی حرکت از دانش آموز بودن به معلم بودن را کشف می کنند. آنها کشف می کنند که چگونه می توان به اعتقادات و احساسات شخصی احترام گذاشت و در عین حال هویت معلم را نیز تجسم بخشید. با این اوصاف آنچه در هویت معلم بیشتر مورد توجه باید باشد، هویت شخصی آن ها و تعریف از خود است. بوشامپ و توماس (2009) دریافتند که مشکلات مربوط به توسعه حرفه معلم، شامل تعریف مفهوم هویت شخصی، جایگاه خود در هویت حرفه ای و مسائل مربوط به اختیار، احساسات، روایت و گفتمان و نقش تامل در هویت است (ص 175). همچنین مشکلاتی که محققان با آن روبرو هستند با ماهیت تعریف نشده هویت شخصی معلم است.

از این رو خانم آلسوپ در سال ۲۰۰۶ به درک این مسئله واقف شد و به خلق یک مفهوم بدیع به نام گفتمان مرزی^۱ پرداخت و آن را اینگونه معرفی می کنند که گفتمان مرزی، نوعی گفتمان هویتی است که نومعلمان برای ادغام هویت شخصی و حرفه ای خود به

¹ personal dimension to most aspects of a teacher's daily work

² self-descriptions

³ borderland discourse

گفتمان مرزی، به عنوان معادل فارسی این کلمه انتخاب شده است که نشان از تردد، ارتباط و تامل در میان ابعاد جزیره ای مختلف از هویت معلم است. هویت معلم که خود متشکل از بعد های مختلفی است که امکان دارد، شبیه به جزیره از یکدیگر فاصله داشته باشند و با شناخت و به کارگیری انواع گفتمان به تعامل و تعادل رسانی آن

روش‌هایی که به آنها اجازه می‌دهد هم به ایدئولوژی‌های شخصی خود احترام بگذارند و هم تغییر هویت از دانشجو بودن به معلم شدن را درک و به طور مؤثر با کمک شناخت واقعی خود و تامل، حرفه‌ی خود را آغاز کنند. در این میان گفتمان مرزی به شفاف سازی بهتر مرز میان ذهنیت‌ها، واقعیت‌ها، تنش‌ها و چالش‌های مربوط به هویت معلم به کمک شناخت هویت فردی و هویت حرفه‌ای می‌پردازد. اما مهم است که اشاره کنیم اولین قدم برای اینکه دانشجو معلمان با حرفه‌شان تعامل پیدا کنند و زمینه طرح سوالات برایشان فراهم شود، تعیین اهداف در موقعیت حرفه‌ای خود دروس مختلف از جمله تعیین اهداف در درس کارورزی است. بنابراین دوره‌های کارورزی برای دانشجویان طراحی شده است تا مهارت‌های مرتبط با حرفه‌شان را از طریق تعامل هویت حرفه‌ای و هویت فردی همراه با تأمل توسعه کنند (Adams & Fitch, 1983, Erikson, 1983, Kroger, 1986, 2007). آن چنان که نتایج پژوهش Den Boer و همکاران (۲۰۲۱) نشان داد کارورزی بر فرآیندهای شناخت هویت فردی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر می‌گذارد. اما گاهی تضاد میان هویت فردی نشأت گرفته از باورهای ما با هویت حرفه‌ای همانند پیاده سازی تئوری‌های فرا گرفته به خصوص در درس کارورزی خود نمایی می‌کند.

با این اوصاف از آنجا که در شناخت گفتمان مرزی هدف ما تعامل بیشتر هویت فردی و در هم تنیدن با هویت حرفه‌ای و شناخت تضادهای موجود است، محقق بر آن داشت تا دلالت‌ها و اصول حاکم بر این تئوری را در آموزش و اجرای درس کارورزی استخراج نمایند چرا که شناخت تعارض یک مسئله مهم برای دانشجو معلمان است که بهترین زمان برای شناخت و فهم این موضوع در تعامل و تعارض هویت فردی و حرفه‌ای دوره کارورزی است که اولین تنش‌ها میان باورها و شرایط زیسته در محیط کار رخ می‌دهد و از آنجا که تا کنون به این مساله مهم پرداخته نشده است، نویسندگان سعی در توجه و کاربردی نمودن این گفتمان دارند. همچنین برای شناخت مولفه‌ها و تنوع در پیاده سازی آن، ما را بر آن داشت تا بتوانیم برای به کارگیری این گفتمان در درس کارورزی به یک رویکرد دسته بندی شده وشفاف در روش‌های پیاده سازی اشاره کنیم. از آنجا که تا کنون به شکل مشخص مولفه‌های گفتمان مرزی معرفی نشده اند و بیشتر در حوزه شناخت چالش‌های نومعلمان در قالب خاص آن هم با تکیه بر روش پرسش و پاسخ و روایت به کار گرفته شده است و خانم آلسوپ نیز در دو کتاب خود فقط به معرفی و کاربرد این گفتمان در قالب روایت پرداخته است^۱ (۲۰۰۶-۲۰۱۹)، سعی شد برای آنکه به دلالت‌های این نظریه و کاربرد آن دست پیدا کنیم سوالات زیر را در نظر بگیریم.

- ۱- مفهوم گفتمان مرزی در شناخت هویت دانشجو معلم چگونه معنا می‌شود و مولفه‌های کلیدی آن کدام است ؟
- ۲- راهکارهای پیاده سازی آن در فعالیت‌های یادگیری دانشجومعلم در درس کارورزی چیست و اصول مستخرج و دلالت‌های آن در آموزش دانشجو معلمان کدام است ؟

پیشینه پژوهش

هدفی که محقق در پژوهش حاضر دنبال می‌کند توجه به اهمیت گفتمان مرزی در دروس کارورزی دانشجویان است. اگر چه در حوزه کارورزی تحقیقات متعدد در ابعاد مختلف صورت گرفته است اما تا کنون توجه به گفتمان مرزی در این واحد درسی بررسی نشده است، لذا برای پیشینه تحقیقاتی می‌توان به مواردی اشاره نمود که به کاربرد گفتمان مرزی اشاره دارند که از باب جدید بودن این تئوری، تعداد مقالات اندک می‌باشد.

کمک شود تا شکاف میان ناپختگی‌ها و تضادهای که از عوامل مختلفی همانند بحران‌ها و... بوجود آمده است را پر کنند و سبب تعادل میان هویت فردی و حرفه‌ای معلم شوند.

^۱ خانم آلسوپ در دو کتاب خود (۲۰۰۶-۲۰۱۹) به گفتمان مرزی به عنوان ارتباط میان هویت فردی و هویت حرفه‌ای می‌پردازد که بیشتر در قالب روایت‌ها کار را دنبال کرده است و روش پیاده سازی منتخب ایشان بر پایه گفتگو با معلمانی است که در پی تعامل میان هویت فردی و حرفه‌ای خود هستند.

در پژوهشی که خلالی ثانی و همکاران در سال (Kalali Sani, 2021) انجام دادند بیان کردند هویت حرفه ای معلمان به عنوان ویژگی در حال توسعه و پویایی معلمان که بر جنبه های اجتماعی و فردی تأثیر می گذارد، تعریف شده است. این پژوهش به بررسی رابطه بین هویت حرفه ای معلمان زبان انگلیسی و جهت گیری اهداف آن ها پرداخته است. نتایج آن ها نشان می دهد گفتمان مرزی می تواند به عنوان یک راهکار موثر در شناخت اهداف و جهت گیری آن باشد.

ناگراهین (Nugraheni, 2019) به کمک گفتمان مرزی به تجربیات معلمان در حوزه یک برنامه درسی و آموزشی با نام SM3T اشاره داشت. او بیان می کند که گفتمان مرزی به عنوان نقطه تلاقی هویت فردی و حرفه ای شناخته می شود و یکی از عناصر سازنده هویت معلم است. این پژوهش نشان داد اکثر معلمان در طول این برنامه، گفتمان مرزی را تجربه کردند.

کانگ و همکارانش در سال (Kung, 2019) پیرامون هویت معلمان زبان انگلیسی در شهر تایلند به شناخت تنش های آن ها پرداختند. تنش هایی که به کمک شناخت تناقض ها با به کار گیری گفتمان مرزی در قالب داستان های زندگی مشخص شد. تنها چندین تنش در محل کار را نشان دادند که ناشی از تضاد خود شخصی و حرفه ای آنها بود. آنها با مذاکره بر سر این خودها که از طریق گفتمان های مرزی بیان می کردند، به خود حرفه ای خود اجازه دادند در زمینه های خاصی مسلط شوند. بنابراین، ارتقای هویت معلم، جنبه های مذاکره با خود شخصی و حرفه ای، درک تنوع فرهنگی در برنامه های درسی و آموزشی معلمان وجود دارد.

ون ریجسویجک و همکارانش (Van Rijswijk, 2013) از گفتمان مرزی برای توسعه هویت معلم کمک گرفته اند. آنها بیان نمودند که گفتمان مرزی به عنوان وسیله ای برای مطالعه توسعه هویت معلم در طول آموزش معلم است. در این پروسه دانشجوی معلم به صورت گفتگو ایده ها را آزمایش می کند و درباره خود به عنوان معلم اعتقاداتی دارد.

آلسوپ در فصل هشتم از کتاب مدارک هویتی^۱ که در سال ۲۰۰۶ در مورد هویت معلمان دبیرستان و کاربرد گفتمان مرزی تالیف نموده است بیان می کند برای توسعه هویت از بعد فردی یا حرفه ای باید به سه بعد فکری، احساسی و معنوی توجه نمود. این توجه به کمک گفتمان مرزی اتفاق می افتد که معلم تلاش می کند معلم درونی خود را بیابد.

در مورد اهمیت هویت شخصی دانشجو معلمان در دوره های آموزشی و کارورزی، پژوهشی توسط ناوروکی^۲ (Nawrocki, 2015)، انجام شد و نتایج نشان داد باورهای شرکت کنندگان در مورد دانش آموزان بر اساس نحوه درک آنها از هویت شخصی خود شکل گرفته است. به نظر می رسد که تصورات فردی آنها در مورد این مقولات هویتی تحت تأثیر رفتار معلمانشان در دوران جوانی در مدرسه قرار داشته باشد.

همچنین ژو و وانگ در تحقیق خود با عنوان "تحقیق در مورد هویت معلم: نقشه برداری چالش ها و نوآوری ها" در سال 2020 به اهمیت هویت فردی در درس کارورزی توجه داشتند، آن ها به کمک مصاحبه و پرسشنامه با ۵۶ دانشجو به این یافته ها رسیدند که قبل از دوره های کارورزی، هویت حرفه ای دانشجو معلمان عموماً در سطح متوسط رو به بالا بود اما سطح اعتماد کمتری در مهارت آموزی داشتند و هویت حرفه ای معلم تحت تأثیر سه عامل هویت فردی، مدرسه و دانشگاه قرار دارد (Zhu & Wang, 2020).

یوسف زاده و کاظم پور (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان "هویت شرح حال نویسی در برنامه درسی ملی - مطالعه ترکیبی" به دنبال کاوش هویت شرح حال نویسی در سند برنامه درسی ملی بودند. بر اساس نتایج به دست آمده سند برنامه درسی ملی به مؤلفه های پایه معماری خود، خود تنظیمی، تجربه زیسته، خود تعریفی و تخیل و در مجموع بر هویت خود شرح حال نویسی به میزان تقریباً ۹۷ درصد تأکید داشته است. همچنین طبق یافته های این پژوهش هویت خود شرح حال نویسی موجبات احیای تجارب شخصی، توسعه خودپنداره، معنادار بودن یادگیری و فهم برنامه درسی و پیوند آن با مسایل زندگی واقعی را فراهم می سازد و می

¹ Identity Papers

تواند زمینه ساز تولید برنامه های درسی با توجه به مراحل گوناگون رشد و زندگی (گذشته، حال و آینده) فراگیران باشد. لذا پیشنهاد می شود که در سایر سطوح برنامه درسی یعنی سطوح عملیاتی، آموزشی و به ویژه در سطوح مختلف اجرا به این هویت توجه بیشتری معطوف شود.

کرمی، سراجی و معروفی (۱۳۹۶) در پژوهش خود تحت عنوان "برنامه درسی روایت پژوهی و توسعه حرفه ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: طراحی الگوی برنامه درسی" دریافتند روایت پژوهی به دانشجو معلمان اجازه می دهد تا معانی جدید کشف کنند، خودشان دانش خود را بسازند و سازندگان برنامه درسی شوند که این نوع یادگیری بسیار با دوام و مادام العمر خواهد بود. در زمینه اهمیت هویت فردی در هویت معلم می توان به این موارد اشاره نمود. همانند کار پالمر (palmer, 1998) که هویت را از نظر تأثیر بر آموزش و یادگیری در آموزش عالی مورد بحث قرار می دهد. به طور خاص، او می گوید که تدریس خوب به هویت و صداقت معلم و توجه به خود بستگی دارد که در دوران دانشجویی زمینه شکل گیری آن فراهم می شود. بریتزمن (۲۰۰۷) و لورتی (Lortie, 2002) نیز بر نقش خود معلم (هویت شخصی) تأکید دارند و آن را در آموزش معلمان مورد بحث قرار می دهند، آنها می گویند درک خود-معلم و موضوعات مربوط به آن به شدت تحت تأثیر تجربیات آموزشی ما است که تصاویر اولیه درباره معنای معلم را تسهیل می کند. با این شرایط فرآیند ادغام حس شخصی و خود هویت حرفه ای، می تواند پیچیده باشد. باربوسا (Barbosa, 2017) می گوید من خودم را با شناخت نظریه های موجود در حوزه هویت معلم در برنامه درسی و آموزش عالی پیدا کردم. زیرا برای من روشن است که در این حرفه باید، خود و حرفه ام و نحوه تعامل این دو را بیشتر درک کنم. زیرا شناخت جوهر -شخصی (خود واقعی) و حرفه ای و تعامل این دو بسیار مهم است چراکه ادغام جنبه های خود شخصی با انتظارات و خواسته های خود حرفه ای بسیار پیچیده تر از یک اتحاد ساده از این دو بخش، یعنی گفتمان شخصی و حرفه ای است، یا حتی فراتر از کنار هم قرار دادن من در مقابل دیگری برای ایجاد یک هویت حرفه ای مستقل، تأملی، آگاه و فعال است. همچنین دیورا بریتزمن (Deborah Britzman, 1991) تبدیل شدن به یک معلم را نوعی دگرگونی هویت نامید و از طریق مطالعات موردی که وی ارائه می دهد استدلال می کند که ما برای معلم شدن اغلب از دانشجو معلم می خواهیم که جنبه های خود شخصی خود را که مطابق با مدل فرهنگی نیست، رها کرده یا سرکوب کنند. با این حال، این سرکوب هویت شخصی فقط یک تظاهر است، یک نگاه ظاهری، زیرا سوژه ها و ایدئولوژی های شخصی از بین نمی روند و همسو با این مطالب و با نگاه پل گی، هویت یک معلم (دانشجو معلم) یعنی در هم تنیدن موارد متعدد هویت شخصی، حرفه ای است (Gee, 1999) یا تعادل بین موضوعات مختلف یا درک خود از طریق ژانرهای گفتمانی و تحت تأثیر تجربیات متعدد زندگی که دانشجو معلمان از آن بهره می برند (Alsup, 2006).

روش پژوهش

این مطالعه به درک جدیدی از شناخت مفهوم گفتمان مرزی و مولفه های آن پرداخته می شود که در آن مفهوم گفتمان مرزی و آنچه زمینه شناخت این گفتمان را تشکیل می دهد بررسی می شود. بررسی های ما محدود به عبارات مشخص شده مورد جستجو در پایگاه های علمی از سال ۲۰۰۶ تا سال ۲۰۲۲ است. زیرا گفتمان مرزی در حوزه تربیت معلم از سال ۲۰۰۶ معرفی شده است. از این رو بررسی ها با استفاده از روش اسکوپینگ^۱ انجام شده که هدف آن خلاصه کردن تحقیقات در یک زمینه خاص یا مربوط به یک موضوع تحقیق خاص و بررسی و تفسیر مجدد تحقیق است. مجلات، از سال ۱۹۹۹ تا ۲۰۱۹، روش اسکوپینگ را به عنوان دومین نوع رایج سنتز پژوهی دانش شناسایی کردند (Maggio, 2020). هدف از سنتز پژوهی مشارکت علمی در وضعیت فعلی دانش، پر کردن شکاف میان تحقیق ما و درک مفهوم کامل برای پدیده مورد مطالعه است. از این رو ما نیازمند بررسی ابعاد

^۱ scoping methodology

مختلف گفتمان مرزی هستیم تا بتوانیم درک گفتمان مرزی را با هویت معلم به طور کامل درک کنیم. همچنین محققان از این روش برای ترسیم عمق و وسعت حوزه های نوظهور در آموزش استفاده می کنند، که به آنها اجازه می دهد اشکال مختلف ادبیات موضوعی را در بر گیرند و تیم های بررسی روش تحقیق اسکوپینگ باید از یک رویکرد سیستماتیک و دقیق برای تولید ترکیبی از مفاهیم مشترک شناسایی شده در ادبیات موجود مختلف استفاده کنند (Mak and Tomas, 2022)، که در این تحقیق هدف ما درک مولفه های گفتمان مرزی و ارتباط آن با هویت معلم است. یک مدل پیشنهادی برای بررسی روش اسکوپینگ شامل پنج مرحله است: (۱) شناسایی سؤال تحقیق، (۲) شناسایی مطالعات مربوطه، (۳) انتخاب مطالعه، (۴) بررسی داده ها، و (۵) گردآوری، خلاصه و گزارش نتایج (Christian Stahl, 2019). با این روش محقق در نظر دارد کتاب ها و مطالعاتی که محدود به گفتمان مرزی و هویت معلم است را مورد تحلیل قرار گیرد به مولفه های کلیدی آن دست پیدا کند و به کمک تیم تحقیقاتی بررسی و به یک جمع بندی کامل تر دست پیدا کنند.

مراحل روش اسکوپینگ: مرحله اول < شناسایی سؤال تحقیق: در سوال اول قرار بر مشخص سازی مولفه های کلیدی گفتمان مرزی است و ارتباط آن با هویت معلم است. از این رو نیازمند بررسی تحلیلی و تفسیری مفاهیم گفتمان مرزی برای دستیابی به مولفه های کلیدی هستیم همچنین ارتباط مولفه های کلیدی با هویت معلم باید مشخص گردد. در مرحله دوم بنا بر پیاده سازی گفتمان مرزی سعی بر بررسی مقالات پژوهشی و کتاب های مرتبط با این مفهوم هستیم که چگونه بتوانیم گفتمان مرزی را پیاده سازی نماییم. مرحله دوم < شناسایی مطالعات مرتبط: ترکیبی از جستجوهای پایگاه داده انجام شد. انتخاب پایگاه های اطلاعاتی بر اساس گستردگی و جامعیت انجام شد، که در آن پایگاه های منتخب چندین پایگاه داده دیگر را پوشش می دهند. جستجوهای در پایگاه اطلاعاتی و شبکه اجتماعی که خود در بردارنده مقالات از فصلنامه های متعدد است گزینه مناسبی برای جستجو هستند.

جدول ۱- پایگاه های اطلاعاتی برای جستجوی مطالب

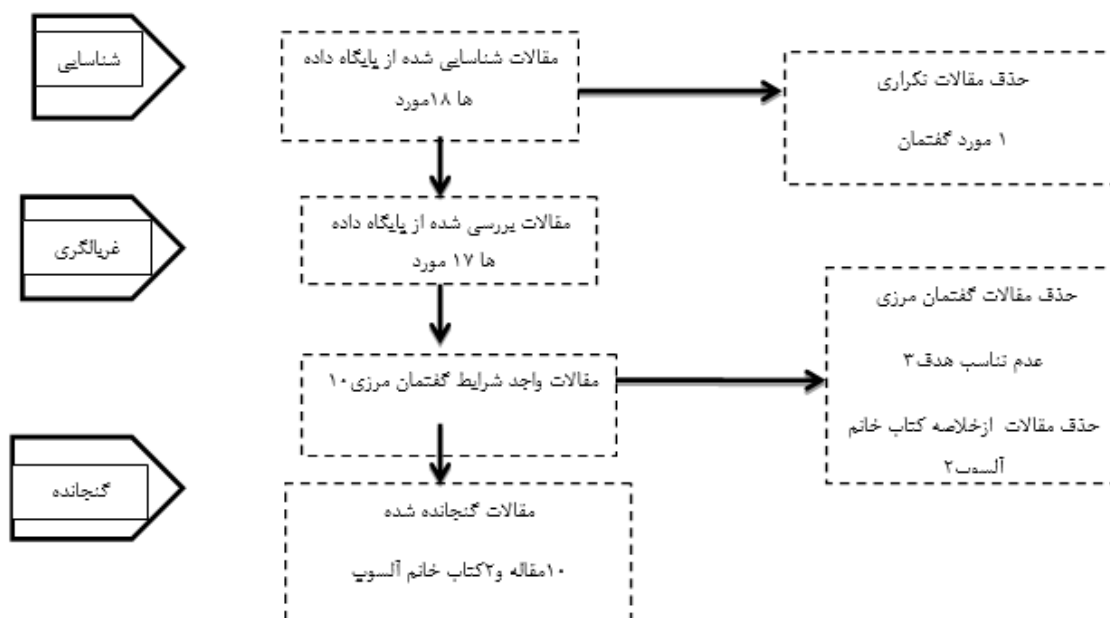
ردیف	پایگاه های اطلاعاتی	ردیف	پایگاه های اطلاعاتی
۱	Elsevier	۵	Jstore
۲	Scopus	۶	Google scholar
۳	Springer	۷	Researchgate ^۱
۴	Doaj	۸	Sciencedirect

مرحله سوم < مطالعه انتخاب شده و ترسیم داده ها: نتایج جستجو برای ارتباط مفاهیم در مرحله اول مشخص شدند، یعنی جستجو برای عناوین و چکیده های مرتبط و انجام جستجوی کلمات در نتایج جستجو برای تعیین اینکه در چه زمینه هایی از عبارات جستجو استفاده شده است. این فرآیند مدیریت زمینه جستجو را تسهیل می کند که تعداد زیادی ارجاع به دست می آید. فهرست های مرجع در مقالات مربوطه برای یافتن مطالعات بیشتر مرتبط استفاده شد. انتخاب نهایی شامل ۲ کتاب اصلی خانم آلسوپ، ۵ مقاله از ۱۸ مقاله در حوزه گفتمان مرزی بود که کار تحلیل متنی و تفسیری صورت گرفت. برای ترجیح مقالات انتخابی از روش دستورالعمل پریزما-س^۲ (۲۰۲۱) پیروی شد. تا یک نمای کلی از روند تحقیق اولیه برای اعضای گروه مشخص شود. در گام

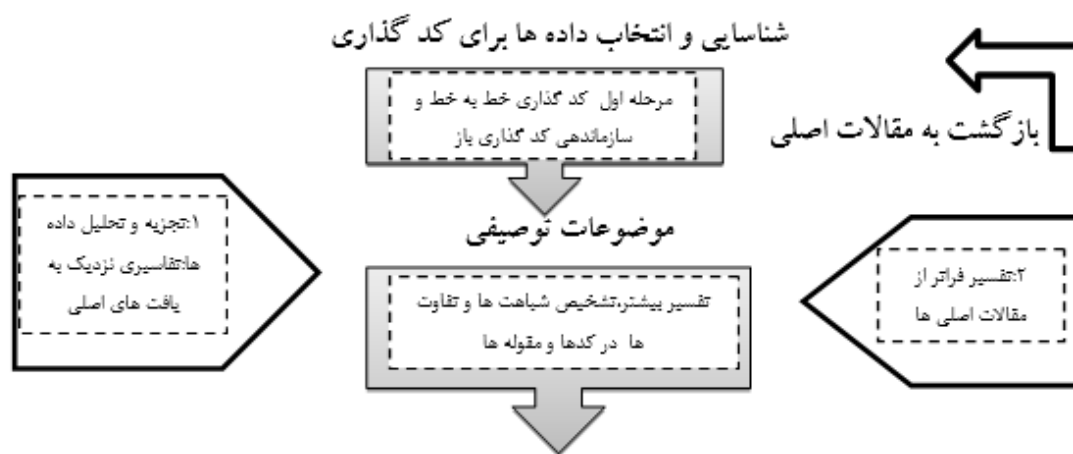
^۱ یک سایت شبکه اجتماعی برای دانشمندان و محققان برای به اشتراک گذاشتن مقالات، پرسیدن و پاسخ به سؤالات، و یافتن همکاران است. همچنین بزرگترین شبکه اجتماعی دانشگاهی از نظر کاربران فعال است. (Matthews, 2018)

^۲ PRISMA-S

۹ این دستورالعمل محدودیت های انتخاب را باید بیان نمود. از این رو در نمودار زیر دلایل حذف مقالات از گردونه تحلیل مشخص می شود.



شکل ۱-نمودار مراحل پریزما-جزئیات مراحل غربالگری و انتخاب مقالات



شکل ۲-مراحل کد گذاری مقالات و کتاب های منتخب

جدول ۲-لیست بازیگران شناسایی شده در مقالات مورد بررسی گفتمان مرزی و کد گذاری مقالات

ردیف	نویسنده/سال	کد کتاب و مقالات
۱	آلسوپ (۲۰۰۶)	۱
۲	آلسوپ (۲۰۱۹)	۲
۳	خلیلی ثانی و همکاران (۲۰۲۱)	۳
۴	دیوید پرمانت (۲۰۲۰)	۴

ردیف	نویسنده/سال	کد کتاب و مقالات
۵	ناگراهین (۲۰۱۹)	۵
۶	کانگ (۲۰۱۹)	۶
۷	نونان (۲۰۱۸)	۷
۸	باربوسا (۲۰۱۷)	۸
۹	جنیفر ریچاردسون و آلسوپ (۲۰۱۵)	۹
۱۰	شوفینر و همکاران (۲۰۱۴)	۱۰
۱۱	استرانگ ویلسون و همکاران (۲۰۱۴)	۱۱
۱۲	اسکاولت (۲۰۱۲)	۱۲

جدول ۳- بررسی ابعاد بیشتر برای مشخص سازی مولفه های گفتمان مرزی و ارتباط آن با هویت معلم

گام	هدف	اصطلاحات گام ۱	گام	هدف	اصطلاحات گام ۲	گام	هدف	اصطلاحات گام ۳
۱	شناسایی مفاهیم مرتبط با گفتمان مرزی	گفتمان گفتمان مرزی نقش پذیری تامل نگری ذهنیت واقع بینی	۲	شناسایی مفاهیم مرتبط با هویت معلم	هویت هویت حرفه ای هویت فردی هویت کاری	۳	شناسایی راهکارهای پیاده سازی گفتمان مرزی	روایت نویسی گفتگو
۱-۱	شناسایی مطالعاتی در زمینه مرتبط با گفتمان مرزی	انواع گفتمان انواع نقش های معلم ارتباط ذهنیت و واقع بینی	۲-۲	شناسایی مطالعاتی در حوزه هویت معلم	مولفه های هویت فردی مولفه های هویت حرفه ای مولفه های هویت کاری	۳-۳	شناسایی مطالعاتی در حوزه پیاده سازی گفتمان مرزی	شناخت روش های روایت نویسی انواع گفتگو

گام ۱ مربوط به مشخص سازی مولفه های گفتمان مرزی است. گام ۲ براساس مولفه های گام اول نیاز به شناسایی بیشتر در جهت ارتباط با گفتمان مرزی به کار می رود و گام ۳ برای پیاده سازی ارتباط گفتمان و هویت معلم شناسایی شد. بر اساس گام اول تمام مطالب مستخرج از کتاب و مقالات که دربردارنده نکات مهم و ارزشمند گفتمان مرزی بود به عنوان کد باز در نظر گرفته شد سپس با در نظر گرفتن معنای هر کدام از کد های بیان شده در یک مفهوم مشابه دسته بندی شدند به این ترتیب مفاهیم اصلی در قالب تحلیل شکل گرفتند.

مرحله پایانی < جمع آوری، خلاصه کردن و گزارش نتایج: پس از بررسی، اولین پیش نویس نتایج به وسیله کد گذاری های باز، محوری و گزینشی توسط نویسنده اول نوشته شد و در یک گروه مبتنی بر روش کانونی مورد بحث قرار گرفت، جایی که ساختار

گزارش بر اساس مفاهیم مختلف شناسایی شده با توجه به تعاریف و مشخص سازی مفاهیم و مولفه ها بود. هدف از این کار بررسی دقیق نتایج بررسی اولیه و تحلیل مجدد مطالب بود. در واقع هدف ما استفاده از گروهی از کارشناسان برای بحث در مورد نتایج بررسی، و نقد و یا تحلیل مولفه های گفتمان مرزی بود.

قبل از تحلیل مطالب محقق در میان افراد منتخب در گروه، یک نفر از اعضا که تسلط بیشتری به مولفه های کلیدی داشت درخواست شد تا بدون اطلاع از کد گذاری محقق نسبت به کدگذاری مفاهیم اقدام کند. سپس با کمک نرم افزار SPSS مفاهیم ارائه شد محقق با فرد خبره مقایسه گردید که مقدار شاخص کاپا برابر با ۰/۸۹ مشخص گردید.

جدول ۳- افراد منتخب در گروه کانونی برای اعتبار بخشی به مولفه های مشخص شده

ردیف	میزان تحصیلات	جنسیت	مدعو از دانشگاه
۱	استاد تمام مطالعات برنامه درسی	آقا	تربیت مدرس
۲	استاد تمام مطالعات برنامه درسی	آقا	تربیت دبیر شهید رجایی
۳	دانشیار مطالعات برنامه درسی	آقا	تربیت دبیر شهید رجایی
۴	دانشیار مطالعات برنامه درسی	آقا	تربیت دبیر شهید رجایی
۵	استادیار مطالعات برنامه درسی	خانم	دانشگاه پیام نور
۶	استادیار مطالعات برنامه درسی	آقا	دانشگاه فرهنگیان
۷	استادیار روانشناسی	خانم	دانشگاه فرهنگیان
۸	دانش آموخته دکتری مطالعات برنامه درسی	خانم	تربیت دبیر شهید رجایی
۹	استاد مدعو دانشگاه فرهنگیان	خانم	تربیت دبیر شهید رجایی
۱۰	دانشجوی دکتری مطالعات برنامه درسی	آقا	دانشگاه شهید بهشتی
۱۱	دانشجوی دکتری روانشناسی	خانم	دانشگاه تهران

جدول ۴- وضعیت شاخص کاپا و نتایج آن برای نمایش ضریب توافق

نتایج آماره ضریب توافق کاپای کوهن	مقدار عدد شاخص	وضعیت توافق
ارزش	۰/۸۹	کمتر از ۰
		۰-۰/۲
		۰/۲۱-۰/۴
تعداد نمونه	۳۶	متوسط
		مناسب
		معتبر
معناداری	۰/۰۰۰۱	۱-۰/۸۱

مرور نتایج: در این بخش، مروری بر نتایج گروه محوری ما که مربوط شناخت و مشخص سازی مولفه های گفتمان مرزی بود انجام گرفت تا به مفاهیم مرتبط شناسایی شده در جستجوی ادبیات واقف شویم. سپس ارتباط میان مفاهیم و گفتمان مرزی برای هویت معلم مشخص گردید.

یافته ها

در پاسخ به سوال اول به معرفی گفتمان مرزی پرداخته می شود و سپس به معرفی مولفه های کلیدی آن که به کمک تحلیل محتوا و سنتز پژوهی به دست آمده است، می پردازیم.

معرفی گفتمان مرزی: گفتمان مرزی، عبارتی وام گرفته شده و اصلاح شده از پل گی^۱ (Gee, 1999) است. او بیان می کند گفتمان مرزی زمانی اتفاق می افتد که مرز بین دو یا چند گفتمان را به شیوه ای متاملانه بیابید و در این فضای جدید، این موقعیت گفتمانی را جایگزین گفتمان های جداگانه از موضوعات کنید تا بتوانید تغییر در حوزه خاص مد نظر را درک و ایجاد کنید. آلسوپ (Alsup, 2006) گفتمان مرزی را گفتمانی می داند که در آن سوژه های متفاوت شخصی و حرفه ای در ارتباط با هم در نقطه ادغام قرار می گیرند (ص ۲۰۵). درواقع گفتمان مرزی، به عنوان نوع گفتمان تحول پذیر هویت حرفه ای معلم، نمایشی از هویت معلم را کلی نگرانه منعکس می کند که شامل جنبه های فکری، جسمی و عاطفی اوست.

در واقع گفتمان مرزی به نوعی، ادغام و حتی فراتر از آن نگرستن به هویت فردی و حرفه ای دانشجو معلمان است تا بتوانند ذهنیت و ایدئولوژی های شخصی خود را با یک خود معلم، درهم تنیده کنند. گفتمان مرزی به صراحت آوردن این ادغام را تسهیل می کند چراکه تامل پایه و اساس آن است و سبب درک صحیحی از هویت معلم می شود. بوشامپ (Beauchamp, 2015) بیان می کند برای درک بهتر هویت معلم، دانشجو معلم به تفکر در عقاید، افکار و احساسات نیاز دارد تا جنبه های حیاتی رشد حرفه اش را بشناسد تا شکل گیری هویتش را معنا بخشد. بنابراین در مرزهای گفتمانی، دانشجو معلم ها می توانند با شناخت احساسات خود و در با در نظر گرفتن اولویت های شخصی هویت خود را غنی کند و نحوه انتقال از دانشجو به معلم بودن را بیاموزند.



شکل ۳- درهم تنیدن هویت شخصی و هویت حرفه ای به کمک گفتمان مرزی و ابعاد در نظر گرفته با تکیه بر تفکر تاملی

در آموزش دانشجو معلمان توجه به تامل و هویت او که به شدت تحت تأثیر تعامل مداوم بین تجربیات، باورها و گفتمان های شخصی و حرفه ای قرار می گیرد بسیار مهم است (Leeferink, 2019). از آنجا که تأمل دانشجو معلمان در مورد تجارب اولیه و گفتمان های کسب شده یا در حال کسب به عنوان یک عامل تأثیرگذار در توسعه هویت معلم فرض می شود، می توان به جرات گفت تامل به عنوان یک اصل مهم یادگیری در آموزش معلمان و به خصوص درس کارورزی در نظر گرفته می شود (Mansvelter-Longayroux, 2006. Kelchtermans, 2005).

جدول ۳- کدگذاری محوری و گزینشی گفتمان مرزی در شناخت مولفه های کلیدی

شماره کدگذار	کدگذاری محوری	کدگزینشی (نیمه نهایی)	کدگزینشی (نهایی)
۱	کشف بهتر هویت خود در ارتباط با حرفه	ارتباط هویت شخصی و حرفه ای	شناسایی شکاف گفتمانی میان هویت فردی و حرفه ای در فهم بهتر تعامل هویتی
	تاکید بر تعامل هویت شخصی و حرفه ای با پاسخ های شناختی و عاطفی		
	توجه به توسعه حرفه ای با درهم تنیدن انواع هویت		
	به عنوان توصیف حول یک فرآیند مرکزی است		
	چارچوبی برای شکل گیری هویت معلم و تغییر نقش دانشجویی		
	درک هویت معلم با ادغام گفتمان های متعدد فردی و حرفه ای		
۲	عدم تعادل بین دو هویت شخصی و حرفه ای را پررنگ می کند	توجه به عدم تعادل هویت فردی و حرفه ای	
	سبب پذیری گفتمان مرزی در تعادل و تجربه عدم تعادل نقش ها		
	شناسایی موقعیت های متضاد از واقعیت های شخصی و حرفه ای		
	شناسایی تضاد بین ایدئولوژی های شخصی و انتظارات حرفه ای فاصله بین هویت دانشجویی و هویت حرفه ای مشخص می شود.		
۳	تقویت توانایی شناختی با پرورش تصویرپردازی ها	افزایش ظرفیت شناختی	توجه به تعادل میان واقعیت ها و ذهنیت های هویت معلم
	فراآگاهی از باب موضوعات متعدد در هویت حرفه ای و فردی با خود تاملی		
	بیان تنش گفتمانی و ناهماهنگی شناختی نقش ها		
	شناخت سردرگمی ها و چالش های ذهنیتی		
۴	کلی نگری به هویت معلم با بررسی ابعاد متفاوت هست ها و نیست ها	کلی نگری به واقعیت ها	
	شناخت بهتر کلیات از واقعیت های پیرامونی		

۵	تعالد میان واقعیت ها، شرایط و ذهنیت ها	۱-۶-۸-۱۱	تعالد میان گفتمان های متعدد
	بررسی ابعاد مختلف اعتقادی و احساسی	۱-۲-۷	
	شناخت گفتگوهای درونی و بیرونی هویتی	۴-۵-۱۰	
	بازنگری احساسات و عواطف فردی در کنار مولفه های حرفه ای	۱۲-۱-۷	
	تلاقی بین ذهنیت های شخصی و حرفه ای است	۸-۱۱-۴	
	بررسی احساس خود با طرح واره های منتخب معلم شایسته	۲-۱-۵	
۶	بررسی عقاید تکراری و ایستا	۴-۶-۷	غلبه بر احاطه ی عقاید بازدارنده که مانع از تغییر می شوند
	شناخت باورها ی معقولانه و غیر معقول	۱۱-۶-۵	
۷	تامل و به چالش کشیدن عقاید فردی	۱-۹-۱۲	به چالش کشیدن عقاید
	واکاوی عقاید سنت گرای حرفه ای	۵-۱-۷	
	درک پویایی هویت فردی و حرفه ای در گذر زمان	۲-۹-۳	
	انگیزه بهتر نسبت به خود با حس انعطاف پذیری شناختی	۶-۴-۷	
۸	ادغام ایدئولوژیک حواس چندگانه خود	۶-۱-۸	یکی شدن من ها
	یکی شدن من ها در موقعیت های متعدد	۷-۴-۵	
	شناخت خود با درهم تنیدن نقش های من	۱-۸-۱۰	
	نمایش خود واقعی با در نظر گرفتن احساسات	۷-۱۱-۲	
۹	پیدایش هویت غنی و پیچیده تر از هویت تک بعدی فردی و حرفه ای	۵-۱-۳	غنی سازی هویت
	پل زدن بر تنش ها و ایجاد ارتباطات پیچیده بین هویت های مختلف	۷-۲-۸	
	توجه بیشتر بر خود تاملی برای شناخت هویت های متعدد خود	۱۲-۹-۴	
	ارتباط بین گفتمان های متعدد فردی در قالب باورها و ذهنیت ها	۴-۸-۲-۱	

کارورزی در نگاه برنامه ریزان تربیت معلم ایران، یک درس در کنار دروس دیگر نیست، بلکه کارورزی پیونددهنده آموزش های متنوع و منفکی است که در دروس مختلف به دانشجو معلمان عرضه می شود. بنابراین، قلب برنامه درسی جدید، محور و

مدار و ستون فقرات برنامه های درسی تربیت معلم، برنامه درسی کارورزی است. به همین علت، برنامه کارورزی به مثابه " تاروپود قالی"، عمل می کند و "شاه کلید" برنامه تربیت معلم ایران است (صفرنواده و همکاران، ۱۳۹۸) و در میان برنامه های تربیت معلم، کارورزی به جهت همراه بودن با تجربه های عملی دانشجویان، برنامه ای است که پرورش تامل و تفکر را به شدت در خود جای داده است (ملکی و مهرمحمدی، ۱۳۹۶) و ممکن است زمانی رخ دهد که تصور شخصی و معرفت شناسی تدریس دانشجو معلم به چالش کشیده شود (Loo, 2019)، چرا که می تواند منبع استرس، اضطراب یا نگرانی باشد (Eksi & Yakisik, 2019)، (Mahmoudi & Ozkan, 2016). این احساسات که می تواند در نتیجه ماهیت دوره های کارآموزی ایجاد شود، باید با درگیر نمودن و شناخت و آگاهی از تعارض ها و با تامل به ارتباط بین هویت فردی و حرفه ای به یک احساس کنترل شده در بیاید. اینجا است که شناخت مولفه های گفتمان مرزی و راهکارهای پیاده سازی آن برای درس کارورزی مورد بررسی قرار می گیرد.

۱- شناسایی شکاف گفتمانی میان هویت فردی و حرفه ای: وقتی معلمان در مورد آموزش و یادگیری در حرفه و ارتباط با زندگی شخصی خود تامل می کنند سبب نوعی ایجاد چالش و شناخت گفتمان مرزی بین این دو هویت می شود که می تواند تغییرات مفیدی در باب هویت دانشجو معلم داشته باشد. این مناطق مرزی بین گفتمان ها سبب شود که ناهماهنگی شناختی اتفاق افتد و اغلب منجر به افزایش آگاهی فراشناختی و رشد هویت می شود. شناسایی فاصله میان دو هویت که با کمک گفتمان مرزی بین گفتارهای متعدد اتفاق می افتد، به عنوان نوع تحول پذیر گفتمان هویت حرفه ای معلم معرفی می شود که سبب نمایشی از هویت حرفه ای معلم به شکل کلی نگرانه است که شامل جنبه های فکری، جسمی و عاطفی اوست (آلسوپ، ۲۰۱۹).

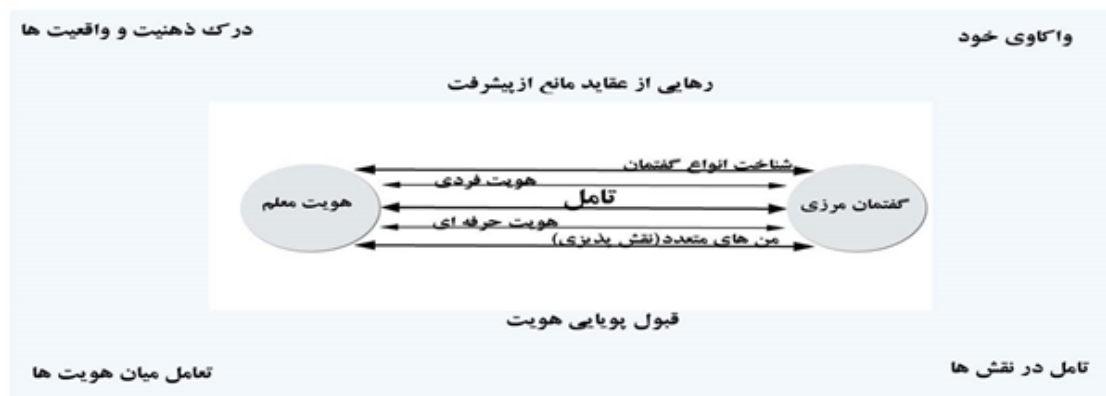
۲- حس منسجم از خود با درگیر شدن بین من های متعدد: به عنوان دانشجومعلمی که یاد می گیرد چگونه درگیر خود تاملی شود، نقش گفتمان مرزی منبع پرباری است که می توان در شروع معلمی از آن جا شروع کرد، زیرا به دانشجو معلم اجازه می دهد نقش های مختلفی را که بازی می کند (Shyman, 2020). به عبارت دیگر، انواع مختلفی از گفتمان وجود دارد که دانشجومعلم را در طول تحصیلات خود درگیر می کردند: به عنوان مثال، گفتمان آموزش عالی و ارتباط آن با دانشجو، گفتمان تجربیات خود در مدرسه (به عنوان مثال، خاطرات روایی خود)، گفتمان شخصی خود، زندگی خصوصی، گفتمان تعامل با همکلاسی ها، گفتمان روزمره و گفتمان های دیگر. در این مناطق مرزی گفتمانی است که دانشجو معلم کشف می کنند که چگونه با ادغام سازی یا تعادل گفتمان های متعدد، در پی کشف خود باشد تا از هویت دانشجویی خود به معلم تبدیل شوند. گفتمان مرزی در مورد چگونگی ارج نهادن به اعتقادات شخصی انتخاب های زندگی و تجربیاتی است که دارای ارزش و معنا هستند تاکید دارد و در کنار این موارد به عناصر هویت حرفه ای مورد نیاز جامعه هم اشاره دارد. این پیدایی و حس منسجم از خود های متعدد با کمک تامل و تفکر سبب غنی سازی هویت معلم می شود.

۳- غلبه بر احاطه عقاید بازدارنده که مانع از تغییر می شوند: نونان (Noonan, 2018) بیان می کند که اصطلاح باورهای لنگر انداخته^۱ (بازدارنده) را برای توصیف اصول ثابت معلمان در مورد تدریس و یادگیری آنان به کار می برم. او بیان می کند این اصطلاح را از ادبیات کارآفرینی استخراج کردم (Krueger, 2007) جایی که اعتقادات عمیقی را نشان می دهد که مانع تغییر هستند و باید بر آنها غلبه کرد. (Lochman, Holmes & Wojnaroski, 2008). باورها و معرفت شناسی معلمان با توجه به تأثیرشان بر شناخت خود معلم قابل بررسی بیشتری هستند چرا که شکل، ماهیت، رشد و تمایل به تغییر با توجه به این سازه ها قابل سؤال است (Ferguson & Lunn, 2021).

۴- توجه به تعادل میان واقعیت ها و ذهنیت ها: آنچه که یک معلم برای زنده نگه داشتن طراوت در حرفه خود نیازمند است، درک احساسات و اهمیت به ذهنیتش در مورد هویت خود و ارتباط آن با حرفه اش است. شیرواستاوا (Shrivastav, 2020)

¹ anchoring beliefs

برای بیان این تعادل و حتی فرا رفتن از بند شرایط لحاظ شده برای معلم به کتاب کلاسیک دیوازاپنا^۱ نوشته دیجا بهای بادهخا^۲ در اوایل قرن بیستم نوشته شده است اشاره دارد. این کتاب داستان خیالی معلمی است که رویکرد سنتی تدریس را رد می‌کند و آزمایش‌های غیرمعمول خود را برای کشف رویکردهای جدید برای یادگیری انجام می‌دهد. در این مسیر برینکتهاپت و لپکا^۳ (Lipka and Brinkthaupt, 1999) نوشتند که ضروری است مربیان معلمان جدید به دانشجویان و نومعلمان در ایجاد تعادل در توسعه هویت فردی با پیشرفت حرفه ای^۴ آنها کمک کنند.



شکل ۴- ارتباط گفتمان مرزی و هویت معلم و کسب نتایج آن

تصویر بالا حاکی از آن است که زمانی که یک دانشجو معلم یا نومعلم با انجام گفتمان مرزی به این ارتباط ناگسستنی هویت فردی و حرفه ای خویش برسد می‌تواند به واکاوی بهتر خود، درک میان ذهنیت و واقعیت از محیط کاری و ارتباط آن با هویت فردی، تامل بیشتر در ارتباط میان من‌های متعدد یا همان قبول نقش‌ها (معلم، ایرانی، زن، مادر، همکار و...) و ارتباط آن با حرفه برسد که درک آن یعنی تعامل میان هویت فردی و حرفه ای، درک پویایی هویتی خود و داشتن تفکر خلاق برای رفع پارادوکس‌ها و تفاوت‌های میان دو موضوعی که چالش‌های تناقضی دارد.

در پاسخ به سوال دوم به روش پیاده سازی گفتمان مرزی و دلالت‌های مستخرج از آن پرداخته می‌شود که در زیر به این مطلب به شکل گسترده پرداخته می‌شود.

شکل زیر نمایش دوگانه از یک شخصیت نومعلم یا دانشجو معلم است که سعی می‌کند به روش گفتمان مرزی با کمک تامل در سوالات و پاسخ‌ها که خود با واکاوی به آن می‌رسد یا توسط محققان یا اساتید این حوزه از او پرس و جو می‌شود به نمایش گذاشته شود. در یک طرف شخصیت خود را در محیط کار (هویت حرفه ای) می‌بیند از جمله تنش‌ها، موقعیت‌های متعدد، بحران‌ها، مدیریت کلاس، پیشرفت‌ها، آینده نگری‌ها، دانش تئوری، تعامل با دانش آموزان، همکاران، والدین و... و در سمت دیگر هویت فردی و ویژگی‌های خود، خلق خو، مالکیت و عاملیت خود در ساخت هویت، توانایی‌ها باورها و ذهنیت خود در آینده و... که با پرسش‌های زنجیره وار در گفتمان مرزی به نتایج تحلیلی از گفتمان مرزی دست پیدا می‌کند.

¹ Divaswapna

² Gijubhai Badheka

³

⁴ personal development . . . with their professional development



شکل ۵-نمایش کاربرد گفتمان مرزی توسط دانشجو معلم (نویسنده مقاله)

نمونه سوالات که می تواند ارتباط میان هویت معلم و پیاده سازی گفتمان مرزی را بهتر نشان دهد^۱:

جدول ۴-نمونه سوالات پایه برای شروع گفتمان مرزی

نمونه سوال	نمونه سوال	نمونه سوال	نمونه سوال
۱	اگر بخواهم ویژگی های فردی خود را فارغ از معلم بودن معرفی کنم، کدام است؟	۶	کدام ویژگی فردی من، باید در محیط کار تقویت و کدام تغییر پیدا کند
۲	معلم خوب چه ویژگی هایی دارد؟ در واقعیت و هم در ذهنیت چگونه او را توصیف کنم؟	۷	کدام نقش من (من های متعدد) در این حرفه به من کمک می کند؟
۳	من به عنوان معلم چگونه معرفی می شود؟	۸	کدام نقش من، بیشتر باعث دغدغه و کاهش کارآمدی من در این حرفه می شود؟
۴	کدام ویژگی فردی من، بیشتر من را به عنوان معلم معرفی می کند؟	۹	چگونه من های خود را در محیط کلاسی به اتحاد مثبت برسانم؟
۵	کدام ویژگی فردی من، نشان از یک معلم خوب یا کارآمد نیست؟	۱۰	آیا شرایط و موقعیت شخصی من ، مانع از کارآمدی مثبت در محیط کار می شود؟

اکنون که دانشجو معلم با سوالات آشنا شد نیازمند شناخت قالب های پیاده سازی گفتمان مرزی است. شناخت هویت "اقدام عمدی یا بیرونی برای جستجو و پردازش اطلاعات در رابطه با خود است" (Flum & kuplan, 2006). که مکانیسم اصلی شکل

^۱ از آنجا که نویسنده اول خود به عنوان نو معلم شناخته می شود با درگیر بودن با این مفهوم سعی در طرح سوالاتی نمود که گفتمان مرزی و هویت معلم را بهتر نشان می دهد و در گروه اسکوپ مورد بررسی قرار گرفت. البته بسته بر اساس نوع سوال و چالش سوالات تفاوت دارد و این سوالات بیشتر برای شناخت خود در اوایل کار یا دوره کارورزی متمرکز است.

گیری هویت محسوب می شود (Erikson, 1968) و باید در دستور کار تربیت معلم قرار گیرد. بنابراین برای رسیدن به شکل گیری هویت در شاکله گفتمان مرزی می توان با تکیه بر ۴ مفهوم کلیدی در درس کارورزی که زمینه رشد تئوری در دنیای عمل را مهیا می سازد اشاره نمود. به گفته اندرسون و استیلمن (Anderson and Stillman, 2013)، کارورزی اغلب به عنوان معنادارترین مؤلفه در آموزش معلمان تلقی می شود.

محققان این عمل را به عنوان یک کارآزمایی بالینی توصیف می کنند که در زمینه آموزشی به صورت بلادرنگ انجام می شود (Nissim & Nifeld, 2020) تا زمینه یادگیری دانش نظری یک مفهوم به جنبه های عملی فراهم شود تا این پتانسیل سبب معلمانی با توانایی ها و دانش علمی بالا شود. از این رو سعی می شود زمینه های یادگیری مفهوم گفتمان مرزی در درس کارورزی به کمک ابزارهای زیر فراهم شود.

۱- گفتگو: دانشجو معلمانی که وارد حیطه عمل می شوند از باب هویت شخصی و توأم شدن با حرفه معلمی، باید حداقل در مورد سه هویت معلمی^۱ به تامل و گفتگو بپردازند: خود اصلی (هویت شخصی) که برای ورود به حرفه معلمی با خود می آورند، خودی که در حین انجام کار در دانشگاه توسعه می دهند و خودی که در طول کارورزی و تجربه تدریس توسعه می دهند. از آنجا که تجربیات دانشگاه و مدرسه عموماً برای معلمان تازه کار ضعیف است، گفتگو درباره ی هویت های متفاوت معلمان در درون دانشجویی اغلب ناشناخته باقی می ماند (Cross & Ndifrepi, 2013). حتی می توانیم به هویت های مختلف ناشناخته، هویت های تدریس در محل کار و دیگر فضاهای اجتماعی را اضافه می کنیم. ارزش این مکالمات و گفتگو ها به معنای درگیر شدن در یک رابطه و فضای یادگیری است که شخص را در مورد خود و انتخاب هایی که انجام می دهد، آگاه می کند (Sumara and Luce-Kapler, 1996). این فضاهای یادگیری به عنوان یک "کشکول"^۲ برای تفسیر جمعی از تجربیات معلمان عمل می کند. همانطور که دانشجو معلمان در محیط دانشگاه و دروسی همانند کارورزی با یکدیگر تعامل دارند، خود را تفسیر می کنند، یکدیگر را تفسیر می کنند و احساس اجتماع خود را به تفسیر می کشند می توانند به گفتگوی مرزی بپردازند تا دانش عملی آنها عمیق تر شود و درک آنها از خود و نحوه تغییر موقعیت خود در رابطه با حرفه معلمی تغییر کند (همان ص ۶۷). توضیح می دهند: ما به این باور رسیده ایم که دانشجو معلمان و معلمان مبتدی در مورد ناهماهنگی شناختی بین زندگی پیش از حرفه خود و تجربه ی معلمی با یک هویت "ساختگی"^۳ تخیلی "به بحث می پردازند. این هویت ساختگی، مانند شخصیت های داستان های ادبی، که نه تنها از ادراک دنیای درونی دانشجو معلم بر می انگیزد، بلکه از اسطوره های مختلف فرهنگی همانند معلمان منتخب و... تشکیل شده است و با ورود به این حرفه، حداقل چند مفهوم هویت شخصی را با این شرایط مورد بحث قرار می دهند: خود قبل از ورود به حرفه، تصویری از خود به عنوان معلمی که به این حرفه روی می آورد. تصویر ساختگی که در حین یادگیری این حرفه ایجاد می شود و تصویر زنده ای که در طول تعامل آنها با دانش آموزان در تمرین ایجاد می گردد. اگرچه ما اعتقاد نداریم که اینها جدا از یکدیگر باشند، اما می توان این فرمول را یک روش ابتکاری مفید برای درک پیچیدگی های یادگیری هویت معلمی دانست و علاوه بر این، در توسعه برنامه های درسی کارورزی که معلم به آن نیاز دارد، مفید تلقی شود.

¹ teaching identities

² commonplace book

³ fictive



شکل ۶- روند شکل گیری هویت معلم با کمک گفتمان مرزی به روش گفتگو^۱ (نویسنده مقاله)

هر دانشجو معلم قبل از ورود به حرفه، با من های متعدد و هویت ابتدایی که برخاسته از نظام باورهای او است وارد حرفه معلمی می شود. از آنجا که به نگاه محققان دوره کارورزی مرحله ای است که در آن معلمان پیش از خدمت ملزم به اجرا و تمرین نظریه ها در مدارس، تحت نظارت معلمان با تجربه تر و اساتید راهنما هستند (Abu Aja, 2020 & Abu Saad). در خلال یادگیری دانش محتوایی و دانش تخصصی نیازمند پرورش هویت فردی خود است که با گفتگو با معلمان با سابقه، اساتید، همکلاسی ها و به چالش کشیدن هویت ابتدایی سعی در فاصله با خام نگری های ابتدایی خود دارد تا آنکه فرصت حضور در موقعیت زنده تدریس و کسب تجربه را فراهم کند و بتواند هویت پویای خود را در تجارب بدست آورده محک بزند.

۲- نظریه خود گفت و گویی در قالب روایت نویسی: نظریه «خود گفتگویی»^۲ به عنوان یکی از مفصل ترین رویکرد گفتمانی به هویت شناخته می شود که گزارشی کاملی از تعامل هویت به صورت چندگانه، پیوسته و فردی و اجتماعی ارائه می دهد. در این تئوری فرض این است که در یک خود، کثرت وجود دارد که در موقعیت های روایی مختلف گرد هم می آیند. این کثرت منجر به یک خود پیچیده، پویا و دارای ساختار داستانی می شود (Zhu, 2022). یعنی بیان و بازگوی مستمر داستانی که شخص خود را بهتر واکاوی می کند. روایت ها روشی برای بیان داستان شخصیت ما هستند و بنابراین در شکل گیری هویت مهم اند. روایت های شخصی به عنوان یک ابزار مهم برای درک هویت معلم در نظر گرفته شده است. از آنجا که روش خود گفتگویی یک امر مهم در

2 هویت عاریتی به معنای اولین هویت دانشجو معلم است که برای ورود به حرفه معلمی سعی در کپی برداری از معلمان منتخب دارد و بر مبنای آن هویت خود را شکل دهد. نقلی می شود.

² Dialogical Self

توسعه هویت دانشجو معلم است و نقش دیگران در آن پررنگ می شود، می تواند توسط سه روش مختلف (ون ریجسویکی و همکاران ۲۰۱۳ ص ۴۹) در روش گفتمان مرزی و نیز اقناع در گفتمان مرزی^۱ (متقاعد سازی درونی خود) به کار رود که شامل موارد زیر است:

۲-۱ نمایش صلاحیت^۲ فردی: در ساختار روایی افراد مهم دیگری در متن ظاهر می شوند همانند دوستان، معلمان سابق، اعضای خانواده، همکلاسی ها، دانش آموزان، مربیان مدرسه، سایر همکاران در مدرسه و همکارانی از مشاغل دیگر و در نهایت نقل قول های دیگران که در متن جداگانه یا قطعاتی در متن ظاهر می شوند و توسط دانشجو معلم برای بیان ارتباط خود، با استفاده از عباراتی مانند "من اغلب از دوستانم شنیده ام..." استفاده می شود. یا "همانطور که مربی مدرسه من درباره پیشرفت من گفت..." این صداها گویا به نوعی طنین انداز و شروع یک خود تاملی را سبب می شود که سبب خودشناسی بیشتر دانشجو معلم از خود و حرفه اش است. همان شرایطی که در گفتمان مرزی به دنبال آن هستیم در این گفتگو نقش راوی اقتدار بیشتری نسبت به سایر افراد مهم در متن دارد و گویی تاکید بر صلاحیت خود دارد.

۲-۲ تجسم واقعی آموزش^۳ به کمک دیدگاه افراد: موقعیت های چالش برانگیز رفتار و نگرش خود را مورد بحث قرار می دهند و برای توصیف خواسته های حرفه ای خود از موقعیت ها نام می برد. دانشجو معلم درباره کار با افرادی که یادگیری و توسعه ی حرفه ی او را معنا می بخشد، صحبت می کند و از تعامل دیگران برای ارائه ایده ها و اعتقادات در مورد نحوه تدریس بهره جسته و در برجسته ساختن تضاد شرایط دانشجو معلم در عمل استفاده می کند. مثال: بعضی معلم ها می گویند من در کلاس هایی تدریس می کنم که برای آن رغبت چندانی ندارم... (بی علاقه گی و عدم ارتباط هویت شخصی از بعد احساس درونی با حرفه) یا مدیر مدرسه بارها به من نکات مهمی را در مورد مدیریت کلاس گوش زد داد... در واقع دیگران کمک می کنند خودشناسی بهتری برای دانشجو معلم و یا نو معلمان صورت پذیرد.

۲-۳ شاخص معلم خوب^۴: نظر دیگران برای خوب بودن و خوب ماندن در حرفه معلم، دانشجو معلم برای توضیح اهداف و نشانگرهای معلم خوب به دیگران مراجعه می کنند. وقتی به این فکر می کند که می خواهند چه نوع معلمی باشند، به مواردی اشاره می کنند که امیدوارند دانش آموزان در آینده درباره آنها بگویند. همچنین، هنگام توصیف مفاهیم معلم ایده آل خود، دانشجو معلمان اغلب به نظرات خود اشاره می کنند که نشان از خاطراتی است که از معلمان سابق خود داشته است و یا احساسی که دانش آموز به او دارد (همان، ص ۵۰).

هر دو روش گفتگو و نظریه خود گفتگویی در قالب روایت نویسی، به دنبال درک تغییر نگرش و باورهای خود از دنیای دانشجویی برای ورود به حرفه معلمی است. در این میان و در طی ساختار این روش برای متقاعد سازی خود که هدفش دگرگون سازی باورها و رفتارهای خود است می توان از گفتمان های زیر بهره گرفت. (۱) گفتمان شخصی (۲) گفتمان عمدی (۳) گفتمان توسعه ای و (۴) گفتمان عدم تناسب با حرفه^۵.

در گفتمان شخصی، دانشجو معلم معلمی بودن را به دلیل ویژگی های شخصی، منطقی نشان می دهند. در واقع دانشجو معلم با اتصال ویژگی های شخصی به مهارت های معلم، مناسب بودن خود را برای شغل معلمی عنوان می کنند. آنها تأکید می کنند که چگونه قدرت ها، ویژگی ها و شرح حال زندگی آنها به طور طبیعی با معلم ارتباط دارد. عبارات معمول مورد استفاده دانشجو معلم

¹ Internal Persuasive Borderland Discourse

² for authorisation

³ embodiment of the nature of teaching

⁴ markers of good teaching

⁵ (1) personal discourse; (2) intentional discourse; (3) developmental discourse; and (4) non-fit discourse.

در گفتمان شخصی عبارتند از: ویژگی های من این است....، می دانم که در این حرفه خوب هستم....، از کودکی و دوران مدرسه من این را می دانستم....

در گفتمان عمدی دانشجو معلم، معلم بودن را در رسیدن به آرزوهای^۱ شخصی خود مطرح می کنند. دانشجو معلم در مورد چگونگی تحقق اهداف و نیازهای شخصی از طریق تلاش در تمرین آموزشی صحبت می کنند. معلمان دانشجو توضیح می دهند که چرا آنها انگیزه معلم شدن را دارند و چرا این شغل رضایت بخش خواهد بود: این فرصت مناسبی را برای آنها فراهم می کند تا به طور کلی به ایده های خود در مورد زندگی بپردازند. دانشجو معلم از عباراتی مانند: آنچه من می خواهم.....، آنچه برای من مهم است....، آرزو های من هستند..... این جملات نشانه دهنده انتخاب مصمم و عمدی حرفه معلم است و در گفتمان مرزی و متعادل به اوج خود می رسد.

در یک گفتمان توسعه ای، دانشجو معلمان در مورد ویژگی های مداوم رشد، پشتکار و تأمل، چه برای شغل و چه برای هویت خود صحبت می کنند. به دلیل ماهیت پیچیده تدریس و تسلط کامل بر مهارت های مورد نیاز به مدت طولانی، توانایی توسعه و رشد توسط معلمان دانش آموز و همچنین برنامه تربیت معلم مهم تلقی می شود. در این گفتمان، دانشجو معلمان از عباراتی مانند: من فکر می کنم چگونه می توانم رفتار خود را به عنوان یک معلم بهبود ببخشم.....، من چگونه به عنوان معلم مدام در حال یادگیری باشم....، من سخت تلاش کردم تا به عنوان معلم از طریق... رشد کنم.... و.....

در گفتمان عدم تناسب با حرفه معلم، دانشجو معلمان اذعان می کنند که موانعی هنگام کار ممکن است رخ دهد. آنها توضیح می دهند که چگونه معلم بودن مستلزم برخورد با این موانع است و معلم بودن چگونه می تواند یک چالش باشد. دانشجو معلمان به طور فعال این احتمال را بررسی می کنند که با توجه به اینکه دارای چه ویژگی هستند آیا معلم بودن یک گزینه شغلی خوب مناسب برای آن است و آنها پاسخ می دهند؟ خیر.

عباراتی که در این گفتارهای نامتعادل حرفه ای استفاده می شود عبارتند از: برای من این کار دشوار است....، یک معلم باید...، اما من نمی توانم.....، نمی دانم آیا واقعاً می خواهم به کارم ادامه بدهم یا نه.....(همان، ص ۵۲).

این گفتمان ها به چالش و موقعیت های متعدد ارتباط هویت شخصی و حرفه ای همراه با تأمل و نقد پاسخ می دهد که آیا دانشجو معلم با شرایط و ویژگی ها کنار خواهد آمد یا مغلوب شده و دچار فرسودگی حرفه ای می شود. گفتمان مرزی کمک کننده بزرگی در شناخت این چالش ها و پذیرش یا حل مشکلات است اما از آنجا که این موارد بیشتر در قالب روایت نویسی نمود پیدا می کند بهترین قالب اجرا در درس کارورزی و هنگام محک زدن خود در شناخت در موقعیت های عملی است.

دانشگاه فرهنگیان ضمن تأکید و تایید وجود راه ها و شیوه های مختلف برای تقویت و پرورش تأمل، روایت نگاری را به عنوان اصلی ترین ابزار برای این منظور انتخاب کرده است. دانشجویان این دانشگاه در فرایند کارورزی، از همان اولین روز دیدار خود از مدرسه در کارورزی^۱، روایت نویسی تأملی را آغاز می کنند و در سراسر چهار کارورزی خود، این تکلیف مؤثر را به صورت هفتگی انجام می دهند(ملکی و مهر محمدی، ۱۳۹۶).

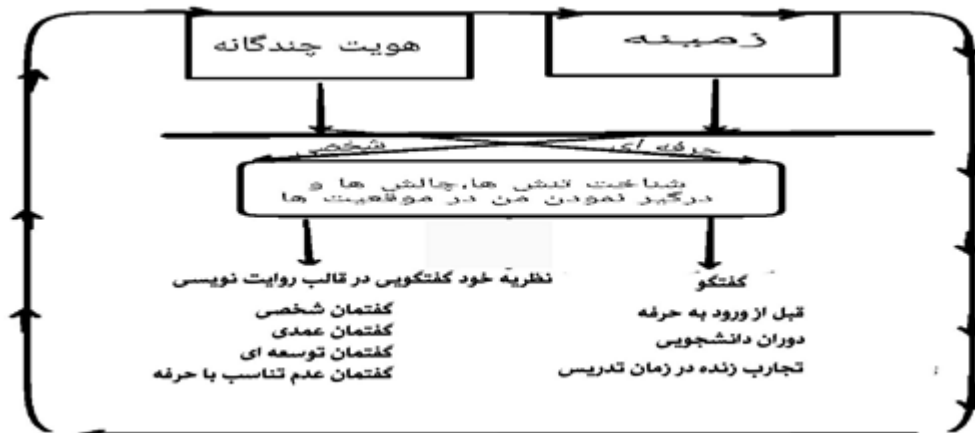
از این رو زمانی که دانشجو معلم با مولفه های گفتمان مرزی و نحوه پیاده سازی آن در قالب روایت نویسی آشنا می شود می تواند به یک پیکرتراشی از مضامین خود و حرفه به کمک تأمل دست پیدا کند.

در یک جمع بندی از پیاده سازی گفتمان مرزی می توان گفت هویت یک معلم یعنی تصویری که از خود به عنوان یک معلم^۲ داریم. این تصویر تحت تأثیر تأمل در زمان تجربه و تغییر هویت از دانشجو به معلم شدن معنا می شود (Beauchamp & Thomas, 2009).

^۱ ambition

^۲ image-of-self-as-teacher

هویت به عنوان ویژگی ها، احساسات یا باورهای فردی تعریف می شود که شخص را از دیگران متمایز می کند. همچنین ترکیبی از چند خود است که پیوسته با توجه به زمینه های مختلف تغییر می کند. هویت غالب معلم که ممکن است با توجه به زمینه ها تغییر کند، از طریق سوژه ها/ خودهای متعدد ایجاد می شود. هر زمان که تنش هایی در این خود وجود داشته باشد، مذاکره با خود منجر به گفتمان مرزی به عنوان وسیله ای برای معلمان می شود تا مسیر خود را در این فرایند مذاکره بیان کنند (Alsup, 2006)، همانطور که در شکل ۷ نشان داده شده است.



شکل ۷-نحوه پیاده سازی گفتمان مرزی در درس کارورزی

دلالت های عملی گفتمان مرزی برای کنشگران آموزش و طراحان برنامه درسی

دلالت های عملی این معنا را در بر دارد که این نظریه ها در عمل چه کاربردهایی دارند و چه نتایجی می توانند برای حوزه های عملی داشته باشند. به نقل از مهر محمدی (۱۳۸۵) از نظریه های علمی و تبیینی نمی توان انتظار داشت که شیوه های خاص را تجویز کنند و بدین گونه جریان عمل را تحت تاثیر مستقیم خود قرار دهند. به زعم صاحب نظر هریس (۱۹۸۸)، این نوع نظریه ها تنها راهنمای مناسب برای هدایت جریان تفکر و تصمیم گیری می توانند باشند که به واسطه خلاقیت معلم، مربی و برنامه ریز شکل غیر مستقیم و به صورت گوناگون در صحنه عمل ظاهر می شوند.

تئوری گفتمان مرزی هم یک نظریه تبیینی است که اهمیت تعامل و در هم تنیدن هویت شخصی و حرفه ای را برای دانشجو معلمان با تفاوت های فردی، فرهنگ ها و گفتمان های مختلف و زمینه های متعدد پیاده سازی، معرفی می کند. با توجه به آنکه محقق زمینه شکل گیری گفتمان مرزی را در درس کارورزی پیشنهاد می دهد که به عنوان اولین گام های شناخت هویت فردی در موقعیت عملی نقش این تئوری طنین انداز می شود اما این نکته حائز اهمیت است که این تئوری تبیینی محدود به درس کارورزی نخواهد شد. از این رو به چند اصل مستخرج از این تئوری می پردازیم که می تواند راهنمای راهکارهای عملی همسو با این تئوری باشد که برگرفته از مولفه های کلیدی این تئوری است.

اصل اول: تعادل میان هویت شخصی و حرفه ای به کمک تامل و تفکر فکورانه، تجربیات شخصی که زمینه شکل گیری هویت فردی را می سازد شامل تمایلات و باور ما در مورد هویت معلم، هنجارها و ارزش های شخصی و نیز خاطرات و سرگذشت ما از هویت شکل گرفته ما است که هویت اخلاقی، رفتاری، احساسی، دینی، ملی و... را تشکیل می دهد و هویت حرفه ای که به دانش، مهارت، نگرش و جنبه های عمومی برای حرفه معلم تلقی می شود مانند گفتمان های اخلاقی و رفتاری حاکم در محیط کار که

همراهی تامل با این ویژگی ها دانشجو معلم را قادر می سازد درک بهتری از خود و حرفه و هویت معلم کسب کند. از این رو گفتمان مرزی و مولفه های آن سعی در روشن سازی مسیر توسعه هویت دانشجو معلم را دارند.

اصل دوم: هویت فردی هر معلم که با آن وارد حرفه معلم می شود متفاوت است مانند فرهنگ، زبان، ویژگی های شخصیتی، قومیتی و عوامل متعدد دیگر، از این رو درک گفتمان مرزی به دلیل اهمیت و بارز جلوه دادن هویت فردی و هم ترازی آن با هویت حرفه ای سعی در شاخص و منحصر به فرد دادن یک دانشجو معلم دارد، چرا که مرز میان عاریت گرفتن و خلاقیت و تامل معلم را برای او مشخص می سازد.

اصل سوم: هر دانشجو معلم باید بتواند تغییر هویت خود از دانش آموز بودن را به سمت معلم بودن هدایت کند. از این بابت که دانشجو خود را در مقام معلم ببیند و تجربه کند گفتمان مرزی به تعریف و معرفی او اشاره دارد و به نوعی متکی به درک او از مفهوم خود و مفهوم هویت حرفه ای دارد. هویت فردی او شامل آن جنبه از تعاریف خود است که او را به شخصی منحصر به فرد می سازد و در جریان تجربیات انحصاری او از ارزشها، گرایشات و احساساتش شکل می گیرد و ریشه در تجربیات شخص اش دارد. و هویت حرفه ای او هم که وابسته به درک محیط کار و دانش و ارزش های وابسته به آن است. از این رو گفتمان مرزی به روشن سازی درک این تغییر هویت کمک شایانی می کند.

بحث و نتیجه گیری

معلم به عنوان کارگزار اصلی در نظام آموزشی شناخته می شود بنابراین نیازمند شناخت هویت خود و تعامل آن با هویت حرفه ای اش می باشد و از آنجا که بهترین زمان برای شناخت میزان توانمندی و تکیه بر هویت خود، در زمان سپری کردن دوره کاروری است، می توان این درس را به عنوان عامل ارتقا هویت معلم دانست چرا که کارورزی پل ارتباطی نظریه و عمل است و زمانی دانشجو معلم می تواند درک درستی از خود و حرفه اش پیدا نماید که بین موضوعات مختلف تئوری و عمل تعامل برقرار کند و هویت خود را از طریق گفتمان های مختلف بررسی و مورد تامل قرار دهد، چرا که چند جانبه نگرستن به هویت خود و رفع ابهامات می تواند برای هویت حرفه ای او قابل قبول، راحت و حتی ضروری باشد. همانطور که بیان شد کرمی و همکاران (۱۳۹۶) به روایت نویسی در شناخت بهتر دانشجویان اشاره داشتند، که سبب کشف معانی جدید از خود می شود اما یک نکته قابل تامل پا بر جاست که جایگاه گفتمان مرزی در شناخت بهتر خود کجا قرار دارد؟

در این فضاهای گفتمانی در درس کارورزی است که دانشجومعلم چگونگی حرکت از دانشجو بودن به معلم بودن را کشف می کنند. آنها کشف می کنند که چگونه می توان به اعتقادات و احساسات شخصی احترام گذاشت و در عین حال هویت معلم را نیز تجسم بخشید و به حل تعارضات و تنش های مخالف با موارد ذکر شده مقابله کرد. با این تبیین می توان گفت اگر بخواهیم هویت معلم را به کمک تعارض میان هویت فردی و حرفه ای در قلب دروس تربیت معلم به چالش بکشیم، بهترین راهکار شناخت گفتمان مرزی و مولفه های آن در نحوه پیاده سازی در درس کارورزی و در قالب روش های پیاده سازی آن یعنی روش روایت نویسی و گفتگو است.

به گفته موسعید و زرهونی (Moussaid and Zerhounni, 2017) شناخت دانش از کمبودها و چالش ها که در پیاده سازی درس کارورزی وجود دارد، بسیار مهم است. با بررسی نگرانی های دانشجویان از کارورزی، سرپرستان دانشگاه می توانند موضوعات مرتبط را شناسایی کنند تا در سمینارهای قبل از معرفی دانشجو معلمان به محیط کار بر روی آنها تأکید شود یا در کتابچه راهنما در دوره کارورزی گنجانده شود. در واقع، زمانی که به نگرانی های دانشجو معلمان توجه شود، می توان هویت دانشجویان را تقویت و تصدیق کرد (Almazroa, 2020). این نگرانی ها و برخی از مشکلات در درس کارورزی می تواند از تعارض میان گفتمان های هویتی نشأت بگیرد. از این رو سعی شد در این مقاله به گفتمان مرزی به عنوان یک راه حل در چالش های دانشجو معلم از شناخت خود در محیط کار بپردازد.

در واقع گفتمان مرزی می تواند به عنوان یک راهکار در شکاف میان تنش های هویتی کاربرد داشته باشد. چرا که نقش هویت فردی، باورها، ویژگی ها و چالش های مربوط به عدم تناسب هویت فردی و هویت حرفه ای را به طرز شفاف گونه مشخص می نماید و به اصطلاح به پیکر تراشی ذهنی خود در عمل چه از تصورات ذهنی و چه واقعیت پیش رو روبرو می پبردازد. اما یک نکته ضروری فقدان مشخص بودن مولفه های این مفهوم بود که در پژوهش های انجام شده با گفتمان مرزی تنها تکیه بر روش پیاده سازی بوده است (Nagraheni, 2019; Kang, 2019; Van Rijswijk, 2013). از این رو سعی شد با تحلیل متنی مولفه های اصلی گفتمان مرزی مشخص گردد. آنچه از مولفه های اصلی گفتمان مرزی پر داشت می شود این است که به غنی سازی دانش تئوری گفتمان مرزی توجه می شود اما مهم تر از آن کاربرد این تئوری در عمل و درس کارورزی است.

درس کارورزی نه به عنوان یک درس در کنار سایر دروس، بلکه به عنوان نقطه کانونی برنامه های درسی و مبنایی برای ارزیابی شایستگی های حرفه ای کسب شده از سوی دانشجویان در نظر گرفته شده است. در چنین نگاهی، برنامه کارورزی باید بتواند دانشجویان را برای رویارویی با موقعیت های بی بدیل آماده نماید، موقعیت هایی که نیازمند خودشناسی در محیط مدرسه و دانشگاه است. به گونه ای که به عنوان یک معلم فکور و نه یک مجری صرف، تصمیمات و حتی بکار برنده یافته های پژوهشی و دانش حرفه ای هویتی، به طور مداوم در خصوص موقعیت خود بیندیشند و تصمیمات مختلف و محتمل را با توجه به ابعادی که مسئله پیش روی او دارد مورد واکاوی قرار داده، دست به انتخاب بهترین گزینه زده و بالاخره اثرات مثبت و منفی تصمیم را مورد ارزیابی قرار دهند (خروشی، ۱۳۹۹). این شرایط یعنی شناخت کامل خود، توانایی ها و ویژگی هایی که می تواند به شناخت هویتی ما کمک کند. اما آیا

به بیان روشن تر، در دوره کارورزی هویت معلم می تواند پیچیده باشد، زیرا شامل تجربیات زیست شده مختلفی مانند رشد هویت معلمان، تأثیر عاطفی حضور در مدرسه و کلاس، برخورد با ناآشنایی و ابهام های مختلف و مبارزه در تثبیت جنبه های عاطفی و شناخت است. این جا است که می توانیم به این شرایط پیچیده، با راهکارهای پیاده سازی گفتمان مرزی، سر و سامان دهیم و یک جهت دهی محکم در بیان این نابه سامانی ها و تعارض ها معرفی نماییم. سوریا (Surya, 2003) نیز عنوان می کند دو عامل داخلی و خارجی بر هویت معلم تأثیر می گذارد، عامل درونی شامل عوامل جسمانی و روانی و انگیزه است. عوامل بیرونی محیط اجتماعی، فرهنگی، فیزیکی و معنوی است. تنش میان این عوامل هم باعث می شود آنها احساس سردرگمی کنند زیرا باید با این وضعیت متناقض کنار بیایند. همچنین تحقیقات پیلن و همکاران (Pillen, 2013) گزارش می دهد که هویت شخصی و حرفه ای گاهی به شدت بر یکدیگر تأثیر می گذارد و باعث کشمکش های درونی و تنش های جدی می شود. و همانطور که یوسف زاده و کاظم پور (۱۳۹۶) در پژوهش خود بیان نمودند شرح حال نویسی سبب خود تنظیمی و خود تعریفی می شود که ما پیشنهاد می کنیم خود تنظیمی با کمک راهکارهای گفتمان مرزی انجام شود. بنابراین راهکارهایی مانند گفتگو و نظریه خود گفتگویی به تعادل رسیدن هویت و رفع نابسامانی ها کمک کننده است. به عنوان مثال در زمان بهره مندی از روش گفتگو می توان این سوالات را با تامل پاسخ داد.

- ۱- با دوستان، همکاران و همکلاسی های خود از معلم ایدئال صحبت کنیم؟ ۲- کدام معلم دوران کودکی را دوست داشتیم؟ چرا؟ ۳- آیا می توانم همانند معلم دوران کودکی ام باشم؟ چرا؟ ۴- کدام محدودیت های من باعث می شود یک معلم ایدئال نباشم؟ ۵- چرا نمی توانم بعضی ویژگی های فردی ام را تغییر دهم؟ این عدم تغییر چه زبانی برای من به بار می آورد؟ ۶- در دوران کارورزی کدام معلم مورد پسند من بود؟ چرا؟ ۷- اخلاق و رفتار کدام معلم را نپسندیدیم؟ چرا؟ ۸- همکاران و دوستان چه تاثیری در من در محیط کار داشتند؟ ۹- هویت اکنون من چقدر با گفتمان مرزی تغییر پیدا کرد؟ چرا؟ کدام ویژگی من به کمک تامل در گفتگو با دوستان و همکارانم تغییر پیدا نکرد؟ دلیل آن چیست؟ ۱۰- آیا باور دارم هویت من پویا است یا نه؟ و....

از آنجا که به نگاه محققان دوره کارورزی مرحله‌ای است که در آن معلمان پیش از خدمت ملزم به اجرا و تمرین نظریه‌ها در مدارس، تحت نظارت معلمان با تجربه‌تر و اساتید راهنما هستند. در خلال یادگیری دانش محتوایی و دانش تخصصی نیازمند پرورش هویت فردی خود است که با گفتگو با معلمان باسابقه، اساتید، همکلاسی‌ها و به چالش کشیدن هویت ابتدایی سعی در فاصله با خام‌نگری‌های ابتدایی خود دارد تا آنکه فرصت حضور در موقعیت زنده تدریس و کسب تجربه را فراهم کند و بتواند هویت پویای خود را در تجارب بدست آورده محک بزند.

در این فرآیند، مربیان و اساتید و دیدگاه‌هایشان و فعالیت‌های در نظر گرفته برای دانشجویان نقش محوری در شناخت بهتر دانشجو معلم دارد. بنابراین ضروری است که بتوانیم آنچه را که از طریق تامل از خود شخصی و حرفه‌ای دانشجو معلمان توسط تئوری گفتمان مرزی برجسته می‌شود، شناسایی کنیم و در قالب فعالیت‌های یادگیری به کار ببریم. فعالیت‌هایی که به چالش کشیدن و ایجاد تعارض‌های دانشجو معلم در محیط دوره کارورزی را داشته باشد.

تعارض می‌تواند کاتالیزوری برای مطالعه خود باشد (Nancy, 2007). کاتالیزور به این معنی است که درگیری‌ها می‌تواند تجربه‌ای برای رسیدن به دستاوردهای بهتر باشد و شاید آن لحظات که نومعلم یا دانشجو معلم در گیر گفتمان مرزی است جنبه‌های منفی را هم بیان کند، برای مثال افراد شغل خود را ترک می‌کنند، اما ممکن است جنبه‌های مثبتی نیز داشته باشند، مانند انگیزه جدید برای تغییر هویت خود.

پیشنهاد:

- دانشجو معلمان از ابتدای انتخاب و ورود به این حرفه با کمک سوالات چالشی گفتمان مرزی سعی در شناخت باورها، علائق، ویژگی‌ها و اعتقادات خود داشته باشند.

- با کمک گفتمان مرزی انواع گفتمان‌های مربوط به هویت فردی را شناسایی و در جهت همسو شدن آن‌ها و شناخت چالش‌ها از نگاه این گفتمان به توسعه هویت معلمی خود کمک کند.

- در قالب فعالیت‌های یاددهی یادگیری دروس مختلف اعم از کارورزی و گزارش نویسی‌ها، دانشجو معلم سعی کند به شکل فکورانه میان هویت خود، بسته به نگاه ذهنیتی و یا واقعیت در حرفه‌اش یک سازگاری و تعامل را برقرار کند و اگر بنا بر دلایلی این اتفاق رخ نداد، در پی بررسی نقادانه آن باشد.

- با کمک شناخت خود به فاصله میان ذهنیت تا واقعیت و آنچه اکنون هست به روش متاملانه بپردازد و با ویژگی‌های بارزی از خود که با آن روبرو شده است به شکل نقادانه برخورد کند.

- گنجینه مهم شناخت تعارض‌ها در هویت فردی و حرفه‌ای مهم می‌تواند بسیاری از مشکلات دانشجو معلمان و نومعلم را شناسایی و به عنوان راهنمای معلمان آینده مورد استفاده قرار گیرد.

Referenc

- Abu Ajaj, A., & Abu Saad, I. (2020). Experiences and emotions of Bedwin pre-service teachers in the program "Academy-Class". Talpiot, E, 164-185. (Hebrew).
- Adams, S.A. Fitch(1983).Psychological environments of university departments: Effects on college students' identity status and ego stage developmentJournal of Personality and Social Psychology, 44 (1983), p. 1266, [10.1037/0022-3514.44.6.1266](https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.6.1266)
- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. Teaching and Teacher Education, 27(2),308–319. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.013>
- Alsup, J. (2006). Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Alsup, J.(2006). Identity Papers. Published by: University Press of Colorado; Utah State University Press
- Alsup,J.(2019). Millennial Teacher Identity Discourses: Balancing Self and Other. University of Kansas, USA
- Almazroa, H.(2020). Insights from Saudi student teachers: Successes and challenges. International Journal of Instruction, 13(3): 1-16.
- Anderson, L. M., & Stillman, J. A. (2013). Student teaching's contribution to pre-service teacher development: A review of research focused on the preparation of teachers for urban and high needs contexts. Review of Educational Research, 83(1), 3-69.
- Barbosa.s.(2017).Language Teacher Education: Identities Under Construction. European Journal of Multidisciplinary Studies. September-December 2017 Volume 2, Issue 6
- Beijaard,D.,Meijer,P. C., & Verloop, N.(2004). Reconsidering research on teachers'professional identity. Teaching and Teacher Education, 20(4), 107-128.
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. Cambridge Journal of Education, 39(2), 175-189.
- Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: Issues emerging from a review of current literature. Reflective Practice, 16(1), 123–141.
- Britzman, D. P. (1991). Cultural myths in the making of a teacher: Biography and social structure in teacher education. Harvard Educational Review, vol. 56, n. 4, pp. 442 – 456.
- Britzman, D. P. (1992). The terrible problem of knowing thyself: Toward a poststructural account of teacher identity. Journal of Curriculum Theorizing, vol. 9, n. 3, pp. 23 – 46.
- Britzman, D. P. (2007). Foreward. In J. Alsup (Ed.), Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Coldron, J., Smith, R. (1999). Active location in teachers' construction of their professional identities. Journal of Curriculum Studies, vol. 31, n. 6, pp. 711-726.
- Cross.M,& Ndofirepi. E(2013). On becoming and remaining a teacher: rethinking strategies for developing teacher professional identity in South Africa. Research Papers in Education, 2013
- Combs, G. R., & Daniels, L. B. (2009). Philosophical research, conceptual analysis. In E. C. Short (Ed.), Methodology of curriculum studies (M. Mehrmohammadi et al., Trans.). Tehran: SAMT. (in Persian)
- Darling-Hammond, L., & Hammerness, K. (2005). The design of teacher education programs. Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do (pp. 390- 441). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Den Boer, L., Klimstra, T. A., & Denissen, J. J. A. (2021). Associations between the identity domains of future plans and education, and the role of a major curricular internship on identity formation processes. Journal of Adolescence, 88, 107–119.
- Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and crisis. New York, NY: Norton.

- Eksi, G.Y., & Yakisik, B.Y. (2016). To be anxious or not: Student teachers in the practicum. *Universal Journal of Educational Research*, 4(6): 1332-1339.
- Ferguson, Leila E. & [Lunn, Joanne](#) (2021) Teacher Beliefs and Epistemologies. In Faircloth, Susan C. (Ed.) *Oxford Bibliographies in Education*. Oxford University Press, United Kingdom.
- Flum, H., & Kaplan, A. (2006). Exploratory orientation as an educational goal. *Educational Psychologist*, 41, 99-110
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. London:Routledge.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Gee, J.P. (2004). *Situated language and learning: A critique of traditional schooling*. New York, NY: Routledge.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, reimagining teacher education. *Teachers and Teaching, Theory and Practice*, 15(2), 273-289
- Grudnoff, L. (2011). Rethinking the practicum: Limitations and possibilities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(3), 223-234.
- Harris, K(2020). Teaching Metaphors: Supporting Professional Growth and Shaping Teacher Identity. *Journal of Education and Training Studies* Vol. 9, No. 8; October 2021
- Karami, Z., Seraji, F., & Maroufi, Y. (2017). Narrative inquiry curriculum and professional development of Farhangian University students: Designing a curriculum model. *Biannual Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 5(9), 69–104. (in Persian)
- Kelchtermans, G. (2001) *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten. Een werkboek voor opleiders, nascholers en stagebegeleiders* Wolters Plantyn
- Khoroshi, P. (2020). Constructivist approach and practicum curriculum at Farhangian University. *Scientific Quarterly Journal of Practicum Studies in Teacher Education*, 2(2). (in Persian)
- Krueger, N. F. (2007). What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(1), 123-138. doi:10.1111/j.1540-6520.2007.00166.x
- Lipka, R.P., & Brinkthaupt, T.M. (Eds) (1999). *The role of self in teacher development*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Lochman, J. E., Holmes, K. J., & Wojnaroski, M. (2008). Children and cognition: Development of social schema. *The SAGE handbook of child development, multiculturalism, and media* (pp. 33-46). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Lortie, D. C. (1975/2002). *Schoolteacher: A sociological study*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Loo, D. B., Maidom, R., & Kitjaroonchai, N. (2019). Non-native English speaking pre-service teachers in an EFL context: examining experiences through borderland discourse. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 1–18.
- Mahmoudi, F., & Ozkan, Y. (2016). Practicum stress and coping strategies of pre-service English language Teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 232: 494-501.
- Maleki, S., & Mehrmohammadi, M. (2017). Narrative writing as a tool for reflection and professional growth: Student teachers' experience in practicum. *Biannual Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 5(1). (in Persian)
- Matthews, David (2018). ["Do academic social networks share academics' interests?"](#). *Times Higher Education*. [Archived](#) from the original on 2016-04-17. Retrieved 2016-04-22.
- Mansvelder-Longayroux, D.D. (2006) *The learning portfolio as a tool for stimulating reflection by student teachers* Doctoral Thesis, Leiden University ICLON PhD Dissertation Series <https://scholarlypublications.universiteitleiden.nl/handle/1887/5430>

- Mayer, Reid, J. A, Santoro, N., & Singh, M. (2011). Quality teacher education: The challenges of developing professional knowledge, honing professional practice and managing teacher identities, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(2), 79-82.
- Mehrmohammadi, M. (2006). The theory of multiple intelligences and its implications for curriculum and instruction. *Journal of Education*, (88), 4. (in Persian)
- Nancy, D. (2007). Identity and borderland discourse: Bridging the personal and the professional in music teacher identity research. *Proquest*, 49(2), 39-42.
- Nawrocki, Hollie Marie, "Positionality and Its Effects on Pedagogy: Examining the Identity Categories of Race, Class, and Gender of English as a Second Language (ESL) Preservice Teachers.. " PhD diss., University of Tennessee
- Noonan, J.(2018) An Affinity for Learning: Teacher Identity and Powerful Professional Development. *Journal of Teacher Education* 1–12© 2018 American Association of Colleges for Teacher Education Reprints and permissions:sagepub.com/journalsPermissions.
- Nugraheni,G.V.A(2019). The experiences of sm3t teachers: constructing teacher identity in the borderland discourses. *LET: Linguistics, Literature and English Teaching Journal*, Vol. 9 No. 1 2019
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Palmer, A., Christison, M. (2007). *Seeking the heart of teaching*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.
- Pillen, M. T., Beijaard, D., & Den Brok, P. J. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies.*European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240e260
- Rodgers, C., & Scott, K. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman, D. Nemser, J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (3rd ed., pp. 732-755). New York, NY: Routledge/Taylor & Francis
- Safarnavadeh, M., Mousapour, N., Azhari, M., & Mohammadshafiei, A. (2019). Lived experience of student teachers at Farhangian University regarding the new practicum curriculum in teacher education in Iran. *Biannual Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 1(19). (in Persian)
- Shyman,e.(2020). *Finding the Teacher Self Developing Your Teacher Identity through Critical Reflection*, Published by Rowman & Littlefield
- Strong-Wilson, T., Johnston, I., Wiltse, L., Burke, A., Heather Phipps Ismel Gonzalez (2014) *Reverberating chords: implications of storied nostalgia for borderland discourses in pre-service teacher identity*, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 20:4, 394-409
- Surya, Mohamad. (2003). *Bimbingan dan penyuluhan di Sekolah*.Bandung: CV. Aneka Ilmu.
- Sumara, D. J., and R. Luce-Kapler. (1996). (Un)Becoming a Teacher: Negotiating Identities
- Talae, E., & Bozorg, H. (2015). Explaining the necessity of early childhood education (pre-school) based on a research synthesis of contemporary evidence. *Quarterly Journal of Education*, (122). (in Persian) while Learning to Teach. *Canadian Journal of Education* 21 (1): 65–83.
- Van Rijswijk. M. M , Akkerman. S. F, and B. Koster.(2013). student teachers' internally persuasive borderland discourse and teacher identity. *International Journal for Dialogical* 2013. Vol. 7, No. 1, 43-60
- Wentzel, K. R. (2002). Are Effective Teachers like Good Parents ? *Teaching Styles and Student Adjustment in Early Adolescence*. Wiley on behalf of the Society for Research in Child Development Stable URL : [http://www.jstor.com/stab.73\(1\),287-301](http://www.jstor.com/stab.73(1),287-301)
- Yousefzadeh, M. R., & Kazempour, S. (2017). Autobiographical identity in the national curriculum: A mixed-methods study. *Biannual Journal of Curriculum Research*, 7(1), 118–143. (in Persian)

- 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 (2022) 103734
- Zhu,X. & Wang,L.(2020). A Study on the Changes of Student Teachers' Professional Identity Before and after the Internships. *International Education Technology and Research Conference (IETRC 2020)*.