

تبیین الزامات پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم: نقش راهبردهای یادگیری، عاملیت دانش آموز و محیط آموزشی

حسین همایی

کارشناسی زبان انگلیسی، کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز، دبیر آموزش و پرورش

Mohammadmasoud1388@gmail.com



MDPI-02-2026.0202
MNR-216-2-0483D1

نقش یادگیری زبان انگلیسی در دوره متوسطه دوم، علاوه بر کسب دانش زبانی، نیازمند شکل‌گیری توانایی‌هایی همچون برنامه‌ریزی بر فرایند یادگیری، ارزیابی عملکرد و استفاده آگاهانه از منابع یادگیری است؛ توانایی‌هایی که در چارچوب مفهوم «یادگیرنده خودراهبر» مورد توجه قرار می‌گیرند. با وجود اهمیت این رویکرد، بخش قابل توجهی از فرایند آموزش زبان انگلیسی در مدارس همچنان بر نقش محوری معلم، انتقال محتوا و آمادگی برای ارزشیابی‌های رسمی استوار است و فرصت محدودی برای تقویت استقلال و مسئولیت‌پذیری یادگیرندگان فراهم می‌کند.

هدف مقاله حاضر، تبیین الزامات پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم با تأکید بر تعامل سه مؤلفه اساسی شامل راهبردهای یادگیری زبان، عاملیت دانش آموز و محیط آموزشی است. در این مقاله با رویکرد تحلیلی - مروری، مبانی نظری مرتبط با یادگیری خودراهبر، خودتنظیمی یادگیری و استقلال یادگیرنده در آموزش زبان بررسی شده و نقش هر یک از این مؤلفه‌ها در ایجاد ظرفیت یادگیری مستقل دانش‌آموزان تحلیل می‌شود. یافته‌های حاصل از بررسی منابع نشان می‌دهد که پرورش یادگیرنده خودراهبر نه به معنای حذف نقش معلم، بلکه مستلزم بازتعریف نقش معلم به عنوان طراح موقعیت‌های یادگیری، ارائه‌دهنده حمایت تدریجی و تسهیل‌کننده فرایند خودارزیابی است. همچنین آموزش مستقیم راهبردهای یادگیری، ایجاد فرصت انتخاب و تصمیم‌گیری برای دانش‌آموزان، تقویت احساس مالکیت نسبت به فرایند یادگیری و شکل‌دهی محیطی حمایتگر می‌تواند زمینه توسعه تدریجی استقلال یادگیرندگان زبان انگلیسی را فراهم سازد.

بر اساس تحلیل انجام‌شده، حرکت به سوی آموزش زبان مبتنی بر یادگیری خودراهبر نیازمند توجه همزمان به مهارت‌های شناختی و فراشناختی دانش‌آموزان، نقش فعال آنان در تصمیم‌گیری‌های یادگیری و اصلاح شیوه‌های رایج تدریس در کلاس‌های زبان است. در پایان، پیشنهادهایی کاربردی برای دبیران زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم در زمینه طراحی فعالیت‌های کلاسی، آموزش راهبردهای یادگیری و تقویت عاملیت دانش‌آموزان ارائه می‌شود.

واژگان کلیدی: یادگیری خودراهبر، یادگیری خودتنظیم‌شده، راهبردهای یادگیری زبان، عاملیت دانش‌آموز، آموزش زبان انگلیسی، دوره متوسطه دوم.

مجله پیشروان علوم تربیتی و آموزشی

Explaining the Requirements for Developing Self-Directed Learners in English Language Education at the Upper Secondary Level: The Role of Learning Strategies, Student Agency, and the Learning Environment

Abstract

Learning English in the upper secondary level requires more than acquiring linguistic knowledge; it involves developing learners' abilities to manage, regulate, and take responsibility for their own learning processes. In this context, fostering self-directed learners has become an important goal in contemporary language education. However, English language instruction in many school contexts remains largely influenced by teacher-centered approaches, content transmission, and examination-oriented practices, which may limit students' opportunities to develop autonomy and active participation in learning.

The present study aims to explain the requirements for developing self-directed learners in English language education at the upper secondary level, with emphasis on the interaction among learning strategies, student agency, and the learning environment. Using an analytical review approach, the study examines theoretical perspectives and research findings related to self-directed learning, learner autonomy, language learning strategies, and self-regulated learning. The analysis indicates that developing self-directed learners is not achieved through reducing the teacher's role; rather, it requires redefining the teacher's role as a facilitator, learning designer, and provider of purposeful guidance. Furthermore, explicit instruction of learning strategies, providing students with opportunities for choice and decision-making, strengthening their sense of ownership over learning, and creating a supportive learning environment can contribute to the gradual development of learner autonomy.

The findings suggest that effective English language education should move beyond a sole focus on linguistic knowledge and provide opportunities for students to develop metacognitive awareness, strategic learning abilities, and responsibility for their learning processes. Accordingly, fostering self-directed learners requires a balanced interaction among students' active agency, teachers' supportive practices, and an educational environment that encourages reflection, participation, and continuous learning.

Keywords: Self-directed learning; Learner autonomy; Language learning strategies; Student agency; Self-regulated learning; English language education; Upper secondary education.

مقدمه

یادگیری زبان انگلیسی در نظام‌های آموزشی معاصر، دیگر صرفاً به انتقال مجموعه‌ای از واژگان، قواعد دستوری و مهارت‌های زبانی محدود نمی‌شود؛ بلکه به عنوان فرایندی پیچیده، مستمر و وابسته به مشارکت فعال یادگیرنده در نظر گرفته می‌شود. در چنین دیدگاهی، موفقیت در یادگیری زبان خارجی تنها به میزان دانش ارائه‌شده توسط معلم یا کیفیت مواد آموزشی وابسته نیست، بلکه به توانایی دانش‌آموز در مدیریت فرایند یادگیری، تعیین اهداف، انتخاب راهبردهای مناسب و ارزیابی مستمر عملکرد خود نیز ارتباط دارد. این تغییر نگاه، مفهوم «یادگیرنده خودراهبر» را به یکی از محورهای مهم در پژوهش‌های آموزش زبان تبدیل کرده است.

مفهوم یادگیری خودراهبر ریشه در دیدگاه‌هایی دارد که یادگیرنده را فردی فعال و مسئول در فرایند یادگیری می‌داند. هولک (Holec, 1981) خودراهبری در یادگیری زبان را توانایی یادگیرنده برای پذیرش مسئولیت تصمیم‌گیری درباره جنبه‌های مختلف یادگیری، از جمله تعیین اهداف، انتخاب روش‌ها، نظارت بر پیشرفت و ارزیابی نتایج تعریف می‌کند. با این حال، خودراهبری به معنای یادگیری کاملاً مستقل از معلم یا حذف نقش آموزش رسمی نیست؛ بلکه بیشتر به معنای افزایش ظرفیت دانش‌آموز برای مشارکت آگاهانه در فرایند یادگیری است. پژوهش‌های حوزه استقلال یادگیرنده نیز تأکید می‌کنند که خودراهبری زمانی شکل می‌گیرد که دانش‌آموز فرصت تصمیم‌گیری، بازنمایی و کنترل تدریجی بر فعالیت‌های یادگیری خود را داشته باشد. (Benson, 2011)

در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم، اهمیت پرورش یادگیرندگان خودراهبر از آن جهت افزایش می‌یابد که دانش‌آموزان در این دوره علاوه بر مواجهه با محتوای رسمی کتاب‌های درسی، نیازمند توسعه توانایی استفاده از منابع متنوع یادگیری، فناوری‌های آموزشی و موقعیت‌های خارج از کلاس هستند. یادگیری زبان برخلاف برخی حوزه‌های دانشی، فرایندی تدریجی است که نیازمند تمرین مستمر، مواجهه با زبان و استفاده فعال از آن در موقعیت‌های مختلف است؛ بنابراین وابستگی کامل دانش‌آموز به زمان محدود کلاس و توضیحات معلم، می‌تواند فرصت‌های یادگیری را محدود کند.

یکی از مؤلفه‌های اساسی در شکل‌گیری یادگیرنده خودراهبر، استفاده آگاهانه از «راهبردهای یادگیری زبان» است. راهبردهای یادگیری شامل مجموعه‌ای از فعالیت‌های شناختی، فراشناختی، اجتماعی و عاطفی هستند که زبان‌آموز برای تسهیل، کنترل و بهبود یادگیری خود به کار می‌گیرد. (Oxford, 2016) برای مثال، دانش‌آموزی که هنگام یادگیری واژگان از دسته‌بندی معنایی، مرور برنامه‌ریزی‌شده یا استفاده از واژه در جمله بهره می‌گیرد، در حال استفاده از راهبردهایی است که می‌تواند استقلال او را در یادگیری افزایش دهد. با این حال، پژوهش‌های جدید نشان داده‌اند که صرف آموزش فهرستی از راهبردها کافی نیست؛ بلکه دانش‌آموز باید یاد بگیرد چه زمانی، چرا و چگونه از هر راهبرد استفاده کند. در واقع، راهبردهای یادگیری زمانی اثربخش‌تر هستند که با فرایندهای خودتنظیمی مانند هدف‌گذاری، نظارت و اصلاح روش یادگیری همراه شوند. (Rose et al., 2017)

در کنار راهبردهای یادگیری، مفهوم «عاملیت دانش‌آموز» نقش مهمی در تبیین یادگیری خودراهبر دارد. عاملیت به ظرفیت فرد برای اقدام آگاهانه، تصمیم‌گیری و تأثیرگذاری بر مسیر یادگیری خود اشاره دارد. در محیط‌های آموزشی سنتی، دانش‌آموز گاهی به عنوان دریافت‌کننده محتوا تعریف می‌شود؛ در حالی که رویکردهای جدید آموزش زبان، او را کنشگری فعال می‌دانند که می‌تواند در تعیین اهداف، انتخاب فعالیت‌ها و ارزیابی پیشرفت خود نقش داشته باشد. البته میزان عاملیت دانش‌آموز تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند تجربه‌های پیشین، انگیزش، باورهای فردی و حمایت محیط آموزشی قرار دارد و نمی‌توان آن را صرفاً ویژگی ثابت فردی تلقی کرد. (Benson, 2011)

از سوی دیگر، شکل‌گیری یادگیرنده خودراهبر بدون وجود محیط آموزشی حمایتگر امکان‌پذیر نیست. نقش معلم در این فرایند نه حذف، بلکه بازتعریف می‌شود. معلم زبان انگلیسی می‌تواند با طراحی فعالیت‌های مشارکتی، ایجاد فرصت انتخاب، آموزش شیوه‌های خودارزیابی و ارائه بازخورد هدفمند، زمینه رشد تدریجی استقلال یادگیرندگان را فراهم کند. در این چارچوب، معلم از نقش انتقال‌دهنده صرف دانش به نقش تسهیل‌کننده، راهنما و طراح موقعیت‌های یادگیری تغییر می‌یابد. (Zimmerman, 2002).

با وجود اهمیت این رویکردها، در بسیاری از کلاس‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم، تمرکز اصلی همچنان بر تکمیل محتوای کتاب، ترجمه متون، آموزش قواعد و آمادگی برای آزمون‌ها قرار دارد. در چنین شرایطی، ممکن است فرصت کافی برای

آموزش مهارت‌های فراشناختی، تقویت تصمیم‌گیری یادگیرنده و ایجاد تجربه‌های یادگیری مستقل فراهم نشود. بنابراین، بررسی الزامات پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی می‌تواند به شناسایی عواملی کمک کند که معلمان، مدارس و برنامه‌ریزان آموزشی برای حرکت از آموزش وابسته به معلم به سوی یادگیری فعال‌تر و مسئولانه‌تر باید مورد توجه قرار دهند. بر این اساس، مقاله حاضر تلاش می‌کند با تمرکز بر سه محور اصلی شامل راهبردهای یادگیری زبان، عاملیت دانش‌آموز و محیط آموزشی، الزامات پرورش یادگیرندگان خودراهبر در دوره متوسطه دوم را تحلیل کرده و پیشنهادهایی کاربردی برای بهبود فرایند آموزش زبان انگلیسی در مدارس ارائه دهد.

مبانی نظری و چارچوب مفهومی پژوهش

۱. یادگیری خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی

یادگیری خودراهبر یکی از مفاهیم کلیدی در رویکردهای نوین تعلیم و تربیت است که بر نقش فعال یادگیرنده در مدیریت و هدایت فرایند یادگیری تأکید دارد. برخلاف دیدگاه‌های سنتی که یادگیری را عمدتاً نتیجه انتقال دانش از معلم به دانش‌آموز می‌دانستند، رویکرد خودراهبر یادگیری را فرایندی می‌داند که در آن فرد باید بتواند اهداف خود را مشخص کند، منابع مناسب را انتخاب نماید، پیشرفت خود را بررسی کند و در صورت نیاز راهبردهای خود را تغییر دهد.

هولک (Holec, 1981) در حوزه آموزش زبان، مفهوم خودراهبری را به عنوان توانایی زبان‌آموز برای پذیرش مسئولیت تصمیم‌گیری درباره یادگیری خود مطرح کرد. از دیدگاه او، استقلال زبان‌آموز یک ویژگی ذاتی و ثابت نیست، بلکه قابلیت است که می‌تواند از طریق تجربه‌های آموزشی مناسب توسعه یابد. بر این اساس، هدف آموزش زبان نباید تنها انتقال دانش زبانی باشد، بلکه باید دانش‌آموز را برای مدیریت فرایند یادگیری در طول زندگی آماده کند.

با این حال، برداشت نادرست از یادگیری خودراهبر ممکن است به این تصور منجر شود که دانش‌آموز باید بدون حمایت معلم به صورت کاملاً مستقل یاد بگیرد. در حالی که پژوهش‌های حوزه آموزش زبان نشان می‌دهد شکل‌گیری استقلال معمولاً در یک فرایند تدریجی و با حمایت هدفمند معلم اتفاق می‌افتد. به بیان دیگر، خودراهبری نتیجه حذف نقش معلم نیست، بلکه حاصل تغییر کیفیت تعامل میان معلم و یادگیرنده است. (Benson, 2011)

در کلاس‌های زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم، این موضوع اهمیت ویژه‌ای دارد؛ زیرا بسیاری از دانش‌آموزان تجربه محدودی در برنامه‌ریزی یادگیری شخصی دارند و ممکن است موفقیت در زبان را صرفاً به میزان توضیح معلم یا تمرین‌های کتاب درسی وابسته بدانند. بنابراین، ایجاد فرصت برای هدف‌گذاری شخصی، انتخاب فعالیت‌های یادگیری و ارزیابی پیشرفت می‌تواند زمینه حرکت تدریجی آنان به سوی یادگیری خودراهبر را فراهم کند.

۲. نقش راهبردهای یادگیری زبان در پرورش یادگیرنده خودراهبر

یکی از پایه‌های اصلی یادگیری خودراهبر، توانایی استفاده مؤثر از راهبردهای یادگیری است. راهبردهای یادگیری زبان به روش‌ها و فعالیت‌هایی اشاره دارد که زبان‌آموز برای تسهیل یادگیری، حل مشکلات، افزایش درک مطلب و بهبود عملکرد زبانی خود به کار می‌گیرد. (Oxford, 2016)

راهبردهای یادگیری زبان معمولاً در چند گروه اصلی شامل راهبردهای شناختی، فراشناختی، اجتماعی و عاطفی طبقه‌بندی می‌شوند. راهبردهای شناختی به فعالیت‌هایی مانند خلاصه‌نویسی، سازمان‌دهی اطلاعات، تمرین و تحلیل زبان مربوط هستند؛ در حالی که راهبردهای فراشناختی بر برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی فرایند یادگیری تمرکز دارند. در میان این دسته‌ها، راهبردهای فراشناختی ارتباط نزدیکی با مفهوم یادگیری خودراهبر دارند، زیرا دانش‌آموز را قادر می‌سازند درباره چگونگی یادگیری خود فکر کند.

برای مثال، دانش‌آموزی که پیش از مطالعه یک متن انگلیسی هدف مشخصی برای خود تعیین می‌کند، هنگام مطالعه میزان درک خود را بررسی می‌کند و پس از پایان فعالیت نقاط ضعف خود را شناسایی می‌کند، در واقع از فرایندهای خودتنظیمی و خودراهبری استفاده می‌کند.

با وجود اهمیت راهبردها، پژوهش‌های حوزه آموزش زبان تأکید دارند که آموزش راهبردی نباید به ارائه فهرستی از تکنیک‌های یادگیری محدود شود. دانش‌آموز باید بداند هر راهبرد در چه شرایطی مناسب است و چگونه می‌تواند آن را متناسب با نیاز خود تغییر دهد. بنابراین، نقش معلم زبان در این زمینه، آموزش مستقیم و تدریجی راهبردها، ایجاد فرصت تمرین و کمک به دانش‌آموز برای تحلیل تجربه‌های یادگیری خود است (Rose et al., 2017; Oxford, 2016).

۳. عاملیت دانش‌آموز به عنوان عامل پیونددهنده یادگیری و استقلال

عاملیت دانش‌آموز یکی دیگر از مفاهیم اساسی در تبیین یادگیری خودراهبر است. عاملیت به توانایی فرد برای اقدام هدفمند، تصمیم‌گیری و تأثیرگذاری بر شرایط یادگیری اشاره دارد. در حوزه آموزش زبان، زبان‌آموز دارای عاملیت کسی نیست که صرفاً دستورهای آموزشی را اجرا می‌کند، بلکه فردی است که درباره اهداف، روش‌ها و مسیر یادگیری خود مشارکت فعال دارد. بر اساس دیدگاه باندورا (Bandura, 2001)، انسان‌ها صرفاً محصول محیط خود نیستند، بلکه می‌توانند از طریق انتخاب‌ها و اقدامات خود بر محیط اثر بگذارند. این دیدگاه در آموزش زبان اهمیت دارد؛ زیرا دانش‌آموزانی که احساس کنند در فرایند یادگیری نقش و اختیار دارند، احتمال بیشتری دارد که مسئولیت بیشتری نسبت به یادگیری خود بپذیرند. البته عاملیت دانش‌آموز به معنای مسئول دانستن کامل فرد برای موفقیت یا شکست یادگیری نیست. شکل‌گیری عاملیت تحت تأثیر عوامل فردی و محیطی مانند باورهای دانش‌آموز، تجربه‌های قبلی، حمایت معلم، فرهنگ مدرسه و فرصت‌های مشارکت قرار دارد. بنابراین، توسعه عاملیت نیازمند ایجاد شرایطی است که دانش‌آموز بتواند در آن تجربه انتخاب، تصمیم‌گیری و بازاندیشی داشته باشد.

در کلاس زبان انگلیسی متوسطه دوم، افزایش عاملیت می‌تواند از طریق فعالیت‌هایی مانند انتخاب موضوع ارائه شفاهی، تعیین اهداف شخصی و ژانر، مشارکت در طراحی برخی فعالیت‌های کلاسی و استفاده از خودارزیابی تقویت شود. این اقدامات به تدریج دانش‌آموز را از دریافت‌کننده منفعل محتوا به مشارکت‌کننده فعال در فرایند یادگیری تبدیل می‌کند.

۴. محیط آموزشی و نقش معلم در شکل‌گیری یادگیرنده خودراهبر

اگرچه یادگیری خودراهبر بر مسئولیت فعال دانش‌آموز تأکید دارد، اما محیط آموزشی نقش تعیین‌کننده‌ای در امکان‌پذیر شدن آن دارد. محیط‌هایی که صرفاً بر پاسخ صحیح، حفظ مطالب و کنترل کامل معلم تأکید دارند، ممکن است فرصت کمتری برای رشد استقلال یادگیرنده فراهم کنند.

در مقابل، محیط‌های یادگیری حمایتگر که در آنها دانش‌آموز امکان پرسش، تجربه، اشتباه کردن و دریافت بازخورد سازنده دارد، زمینه مناسبی برای رشد خودراهبری ایجاد می‌کنند. در چنین محیطی، معلم نقش تسهیل‌کننده را بر عهده دارد و با فراهم کردن حمایت‌های مرحله‌ای، به دانش‌آموز کمک می‌کند تا به تدریج مسئولیت بیشتری در یادگیری خود بر عهده گیرد (Zimmerman, 2002).

در آموزش زبان انگلیسی، این تغییر نقش می‌تواند به معنای حرکت از کلاس‌هایی که در آنها معلم بیشترین زمان صحبت را به خود اختصاص می‌دهد، به سمت فعالیت‌هایی باشد که دانش‌آموز فرصت استفاده واقعی از زبان، همکاری با همکلاسی‌ها و ارزیابی عملکرد خود را پیدا کند.

بر این اساس، چارچوب مفهومی مقاله حاضر بر تعامل سه عنصر اصلی استوار است:

۱. راهبردهای یادگیری زبان که ابزارهای شناختی و فراشناختی لازم برای مدیریت یادگیری را فراهم می‌کنند؛

۲. عاملیت دانش‌آموز که انگیزه و ظرفیت اقدام آگاهانه در مسیر یادگیری را شکل می‌دهد؛

۳. محیط آموزشی حمایتگر که شرایط لازم برای بروز و تقویت این توانایی‌ها را ایجاد می‌کند.

تعامل این سه مؤلفه می‌تواند زمینه پرورش تدریجی یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم را فراهم سازد.

الزامات پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم

پرورش یادگیرنده خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی، فرایندی تدریجی است که نیازمند هماهنگی میان ویژگی‌های فردی دانش‌آموز، شیوه‌های آموزشی معلم و ساختار محیط یادگیری است. در دوره متوسطه دوم، دانش‌آموزان از نظر شناختی و اجتماعی آمادگی بیشتری برای مشارکت در تصمیم‌گیری‌های آموزشی دارند؛ با این حال، بسیاری از آنان هنوز تجربه کافی برای مدیریت مستقل فرایند یادگیری زبان را کسب نکرده‌اند. بنابراین، ایجاد خودراهبری باید به عنوان یک هدف آموزشی طراحی شده مورد توجه قرار گیرد، نه مهارتی که انتظار داشته باشیم به صورت خودبه‌خودی شکل گیرد. بر اساس دیدگاه‌های مطرح در حوزه خودتنظیمی و استقلال یادگیری، انتقال مسئولیت یادگیری از معلم به دانش‌آموز نیازمند ایجاد فرصت‌های تدریجی برای مشارکت، انتخاب و بازاندیشی است (Benson, 2011; Zimmerman, 2002). در این راستا، می‌توان الزامات اصلی پرورش یادگیرندگان خودراهبر در کلاس زبان انگلیسی را در چهار محور اصلی تحلیل کرد:

۱. آموزش هدفمند راهبردهای یادگیری زبان

یکی از نخستین الزامات پرورش یادگیرنده خودراهبر، آموزش آگاهانه راهبردهایی است که دانش‌آموز را قادر می‌سازد فرایند یادگیری خود را مدیریت کند. در بسیاری از کلاس‌های زبان، دانش‌آموزان با فعالیت‌هایی مانند حفظ لغات، ترجمه متن یا انجام تمرین‌های کتاب درسی مواجه هستند، اما همواره نمی‌دانند چگونه می‌توانند یادگیری خود را اثربخش‌تر کنند. معلم زبان می‌تواند راهبردهای یادگیری را به صورت مستقیم و در بستر فعالیت‌های واقعی آموزش دهد. برای مثال، هنگام آموزش واژگان جدید، تنها ارائه معنی لغات کافی نیست؛ بلکه می‌توان دانش‌آموزان را با روش‌هایی مانند ایجاد ارتباط معنایی میان واژه‌ها، استفاده از واژه در جمله، مرور فاصله‌دار و ثبت خطاهای شخصی آشنا کرد. همچنین در مهارت خواندن، معلم می‌تواند فرایندهایی مانند پیش‌بینی محتوای متن، طرح سؤال پیش از مطالعه، بررسی میزان درک مطلب و تحلیل اشتباهات را آموزش دهد. چنین فعالیت‌هایی موجب می‌شوند دانش‌آموز به جای تمرکز صرف بر نتیجه، نسبت به فرایند یادگیری خود نیز آگاهی پیدا کند. با این حال، استفاده از راهبردها زمانی اثربخش‌تر خواهد بود که دانش‌آموز درک کند هر راهبرد برای چه هدفی و در چه شرایطی مناسب است. بنابراین، آموزش راهبردی باید از سطح معرفی تکنیک‌ها فراتر رفته و به توسعه آگاهی فراشناختی منجر شود (Oxford, 2016).

۲. تقویت عاملیت و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموز در فرایند یادگیری

دومین الزام اساسی، ایجاد فرصت‌هایی برای افزایش عاملیت دانش‌آموز است. دانش‌آموز زمانی به یادگیرنده خودراهبر تبدیل می‌شود که احساس کند در یادگیری خود نقش دارد و صرفاً اجراکننده تصمیم‌های دیگران نیست. در کلاس زبان انگلیسی، افزایش عاملیت می‌تواند از طریق ایجاد انتخاب‌های محدود اما معنادار صورت گیرد. برای نمونه، معلم می‌تواند به دانش‌آموزان اجازه دهد موضوع برخی فعالیت‌های گفتاری یا نوشتاری را از میان چند گزینه انتخاب کنند، اهداف شخصی برای توسعه واژگان تعیین نمایند یا درباره روش مناسب انجام یک فعالیت گروهی تصمیم بگیرند. این انتخاب‌ها اگرچه ممکن است در ظاهر کوچک باشند، اما به دانش‌آموز فرصت تجربه تصمیم‌گیری آموزشی می‌دهند. بر اساس نظریه شناختی - اجتماعی بندورا (Bandura, 2001)، افراد زمانی احساس توانمندی و عاملیت بیشتری پیدا می‌کنند که تجربه اثرگذاری بر فعالیت‌ها و محیط خود را داشته باشند. البته باید توجه داشت که افزایش عاملیت به معنای واگذاری کامل مسئولیت یادگیری به دانش‌آموز نیست. برخی دانش‌آموزان، به‌ویژه کسانی که تجربه محدودی از یادگیری مستقل دارند، ممکن است در ابتدا به حمایت و راهنمایی بیشتری نیاز داشته باشند. بنابراین، نقش معلم ایجاد تعادل میان هدایت آموزشی و فراهم کردن فضای استقلال است.

۳. بازتعریف نقش معلم زبان از انتقال‌دهنده دانش به تسهیل‌گر یادگیری

یکی از پیش‌نیازهای اساسی توسعه یادگیری خودراهبر، تغییر در نقش سنتی معلم است. در الگوهای آموزشی مبتنی بر خودراهبری، معلم همچنان نقش مهمی دارد، اما این نقش از ارائه مستقیم تمام پاسخ‌ها به طراحی موقعیت‌هایی تغییر می‌کند که دانش‌آموز بتواند در آنها یادگیری خود را مدیریت کند.

معلم زبان انگلیسی می‌تواند با استفاده از روش‌هایی مانند پرسش‌های هدایت‌کننده، بازخورد توصیفی، فعالیت‌های مشارکتی و آموزش خودارزیابی، دانش‌آموزان را به تفکر درباره عملکرد خود تشویق کند.

برای مثال، به جای اینکه معلم پس از یک فعالیت نوشتاری فقط نمره نهایی را اعلام کند، می‌تواند از دانش‌آموز بخواهد پیش از دریافت بازخورد، نقاط قوت و ضعف متن خود را شناسایی کند. این فرایند موجب می‌شود ارزشیابی از یک ابزار صرفاً سنجشی به ابزاری برای یادگیری تبدیل شود.

در واقع، معلم در این رویکرد نقش «داربست آموزشی» را ایفا می‌کند؛ یعنی حمایت‌هایی ارائه می‌دهد که در مراحل اولیه برای دانش‌آموز ضروری است، اما به تدریج با افزایش توانایی او کاهش می‌یابد (Zimmerman, 2002).

۴. ایجاد محیط آموزشی حمایتگر و فرصت‌های یادگیری خارج از کلاس

یادگیری خودراهبر تنها به ویژگی‌های فردی دانش‌آموز یا روش تدریس معلم محدود نیست، بلکه به فرهنگ و فضای آموزشی مدرسه نیز وابسته است. محیط‌هایی که در آنها اشتباه کردن به عنوان بخشی طبیعی از یادگیری پذیرفته می‌شود، فرصت بیشتری برای مشارکت فعال دانش‌آموزان ایجاد می‌کنند.

در آموزش زبان انگلیسی، ترس از اشتباه یکی از عواملی است که ممکن است مشارکت دانش‌آموزان را کاهش دهد. ایجاد فضای امن ارتباطی، تشویق تلاش، توجه به پیشرفت فردی و ارائه بازخورد سازنده می‌تواند به افزایش مشارکت و اعتمادبه‌نفس زبان‌آموزان کمک کند.

همچنین، با توجه به گسترش منابع دیجیتال، یادگیری زبان دیگر محدود به زمان کلاس نیست. معرفی منابع مناسب، آموزش شیوه ارزیابی منابع اینترنتی و هدایت دانش‌آموزان برای استفاده هدفمند از فناوری می‌تواند فرصت‌های جدیدی برای یادگیری مستقل ایجاد کند. البته استفاده از فناوری زمانی مؤثر خواهد بود که دانش‌آموز مهارت انتخاب، ارزیابی و استفاده هدفمند از منابع را نیز بیاموزد.

در مجموع، پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم نیازمند یک تغییر تدریجی در نگاه به یادگیری است؛ تغییری که در آن دانش‌آموز از دریافت‌کننده صرف محتوا به مشارکت‌کننده فعال تبدیل شود و معلم نیز از نقش انتقال‌دهنده دانش به نقش طراح و تسهیل‌کننده مسیر یادگیری حرکت کند.

راهبردهای عملی برای دبیران زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم در جهت پرورش یادگیرندگان

خودراهبر

تحقق یادگیری خودراهبر در کلاس زبان انگلیسی نیازمند تبدیل اصول نظری به فعالیت‌های آموزشی قابل اجرا است. اگرچه مفاهیمی مانند استقلال یادگیرنده، خودتنظیمی و عاملیت دانش‌آموز در ادبیات پژوهشی جایگاه مهمی دارند، اما ارزش واقعی آنها زمانی آشکار می‌شود که در تعاملات روزمره کلاس درس به شیوه‌ای متناسب با شرایط دانش‌آموزان و امکانات مدرسه مورد استفاده قرار گیرند. در این راستا، دبیر زبان انگلیسی می‌تواند با مجموعه‌ای از اقدامات تدریجی، زمینه رشد توانایی دانش‌آموزان برای مدیریت یادگیری خود را فراهم کند.

۱. کمک به دانش‌آموزان برای تعیین اهداف شخصی یادگیری

یکی از ویژگی‌های یادگیرندگان خودراهبر، توانایی تعیین هدف و مشخص کردن مسیر رسیدن به آن است. بسیاری از دانش‌آموزان در آغاز یادگیری زبان انگلیسی، هدف مشخصی جز کسب نمره قبولی یا موفقیت در امتحان ندارند. این مسئله ممکن است موجب شود یادگیری زبان به فعالیتی کوتاه‌مدت و وابسته به ارزشیابی تبدیل شود.

دبیر زبان می‌تواند با فعالیت‌های ساده، دانش‌آموزان را به تعیین اهداف شخصی هدایت کند. برای مثال، در ابتدای یک دوره آموزشی، از دانش‌آموزان خواسته شود مشخص کنند در یک بازه زمانی مشخص قصد دارند چه توانایی‌هایی را تقویت کنند؛ مانند افزایش دایره واژگان، بهبود مهارت شنیداری، توانایی معرفی خود به زبان انگلیسی یا افزایش مشارکت در مکالمه. هدف از این فعالیت، ایجاد یک قرارداد آموزشی رسمی نیست، بلکه کمک به دانش‌آموز برای درک این موضوع است که یادگیری زبان فرایندی است که نیازمند برنامه‌ریزی و پیگیری شخصی است. پژوهش‌های حوزه یادگیری خودتنظیم‌شده نشان می‌دهد هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی از عناصر مهم در مدیریت مؤثر یادگیری هستند (Zimmerman, 2002).

۲. استفاده از خودارزیابی و بازاندیشی در فرایند یادگیری

یکی از تفاوت‌های اصلی میان یادگیرنده وابسته و یادگیرنده خودراهبر، توانایی بررسی و تحلیل عملکرد خویش است. دانش‌آموزی که فقط منتظر نمره معلم می‌ماند، فرصت محدودی برای شناخت نقاط قوت و ضعف خود دارد؛ اما دانش‌آموزی که می‌تواند عملکرد خود را ارزیابی کند، به تدریج کنترل بیشتری بر مسیر یادگیری پیدا می‌کند.

در کلاس زبان انگلیسی، استفاده از ابزارهای ساده خودارزیابی می‌تواند مؤثر باشد. برای نمونه، پس از انجام یک فعالیت گفتاری، دانش‌آموز می‌تواند به پرسش‌هایی مانند موارد زیر پاسخ دهد:

- آیا توانستم منظور خود را به زبان انگلیسی منتقل کنم؟
- در استفاده از چه واژه‌ها یا ساختارهایی مشکل داشتم؟
- برای بهتر شدن در فعالیت بعدی چه تغییری باید ایجاد کنم؟

همچنین استفاده از پوشه یادگیری (Learning Portfolio) می‌تواند به دانش‌آموز کمک کند تا روند پیشرفت خود را مشاهده کند. این ابزار نباید صرفاً مجموعه‌ای از تکالیف باشد، بلکه باید شامل نمونه‌هایی از عملکرد، بازتاب شخصی و تحلیل پیشرفت دانش‌آموز باشد.

۳. آموزش چگونگی استفاده از منابع یادگیری خارج از کتاب درسی

یکی از ویژگی‌های یادگیرنده خودراهبر، توانایی استفاده هدفمند از منابع مختلف یادگیری است. در عصر دیجیتال، دانش‌آموزان به منابع گسترده‌ای مانند فیلم‌های آموزشی، پادکست‌ها، فرهنگ‌های لغت آنلاین و برنامه‌های یادگیری زبان دسترسی دارند؛ اما دسترسی به منابع لزوماً به معنای استفاده مؤثر از آنها نیست.

نقش دبیر زبان در این زمینه، معرفی و آموزش شیوه استفاده صحیح از منابع است. برای مثال، معلم می‌تواند به دانش‌آموزان نشان دهد چگونه یک منبع مناسب برای یادگیری واژگان انتخاب کنند، چگونه اعتبار یک محتوای آموزشی را بررسی کنند یا چگونه از یک ویدئوی کوتاه انگلیسی برای تقویت شنیداری استفاده کنند.

در این زمینه باید توجه داشت که فناوری به خودی خود موجب استقلال یادگیرنده نمی‌شود؛ بلکه زمانی ارزش آموزشی پیدا می‌کند که دانش‌آموز مهارت استفاده هدفمند از آن را کسب کرده باشد.

۴. طراحی فعالیت‌هایی که نیازمند مشارکت و تصمیم‌گیری دانش‌آموز باشند

کلاس‌های زبان انگلیسی زمانی بیشتر به سمت یادگیری خودراهبر حرکت می‌کنند که دانش‌آموز فرصت تجربه نقش فعال داشته باشد. فعالیت‌هایی که تنها بر تکرار، حفظ کردن یا پاسخ دادن به سؤالات مشخص تمرکز دارند، معمولاً فرصت محدودی برای تصمیم‌گیری ایجاد می‌کنند.

در مقابل، فعالیت‌هایی مانند پروژه‌های کوتاه زبان، ارائه‌های گروهی، گفت‌وگو درباره موضوعات واقعی، تهیه پوستر یا تولید محتوای ساده انگلیسی می‌توانند دانش‌آموز را در موقعیت انتخاب، برنامه‌ریزی و همکاری قرار دهند. برای مثال، در یک فعالیت پروژه‌محور، دانش‌آموزان می‌توانند درباره موضوعی مانند محیط زیست، فناوری، ورزش یا فرهنگ‌های مختلف تحقیق کنند، منابع مورد نیاز را انتخاب کنند و نتیجه کار خود را به زبان انگلیسی ارائه دهند. در این نوع فعالیت‌ها، زبان تنها هدف یادگیری نیست، بلکه ابزاری برای انجام یک فعالیت معنادار محسوب می‌شود.

۵. ایجاد فرهنگ بازخورد و خطاپذیری در کلاس زبان

یکی از موانع رشد استقلال در یادگیری زبان، ترس دانش‌آموز از اشتباه کردن است. یادگیری زبان ماهیتی تدریجی دارد و اشتباه بخشی طبیعی از فرایند رشد مهارت زبانی محسوب می‌شود. بنابراین، ایجاد محیطی که در آن دانش‌آموز بتواند بدون نگرانی از قضاوت، زبان را به کار ببرد، اهمیت زیادی دارد. دبیر زبان می‌تواند به جای تمرکز صرف بر اصلاح خطاها، دانش‌آموزان را به تحلیل خطا و یادگیری از آن تشویق کند. برای مثال، پس از یک فعالیت نوشتاری یا گفتاری، می‌توان از دانش‌آموز خواست برخی خطاهای رایج خود را شناسایی کرده و برای اصلاح آنها برنامه‌ای طراحی کند. این رویکرد باعث می‌شود بازخورد از یک فرایند صرفاً اصلاحی به فرصتی برای افزایش آگاهی یادگیرنده نسبت به عملکرد خود تبدیل شود.

۶. حرکت تدریجی از وابستگی به استقلال

یکی از نکات مهم در پرورش یادگیرندگان خودراهبر این است که استقلال نباید به صورت ناگهانی از دانش‌آموز انتظار رود. دانش‌آموزی که سال‌ها در محیط آموزشی وابسته به دستورهای معلم بوده است، ممکن است در مواجهه با آزادی انتخاب دچار سردرگمی شود. بنابراین، دبیر زبان باید فرایند انتقال مسئولیت را به صورت مرحله‌ای طراحی کند. در مراحل اولیه، معلم می‌تواند راهنمایی بیشتری ارائه دهد؛ سپس با افزایش توانایی دانش‌آموز، میزان کنترل مستقیم را کاهش دهد و فرصت تصمیم‌گیری بیشتری در اختیار او قرار دهد. این فرایند با مفهوم «حمایت تدریجی» یا داربست آموزشی هماهنگ است؛ یعنی فراهم کردن حمایت لازم در زمان مناسب و کاهش تدریجی آن با افزایش توانایی یادگیرنده (Zimmerman, 2002). در مجموع، نقش دبیر زبان انگلیسی در پرورش یادگیرندگان خودراهبر، ایجاد تعادل میان هدایت آموزشی و فراهم کردن فرصت استقلال است. هدف نهایی آن نیست که دانش‌آموز بدون معلم یاد بگیرد، بلکه هدف آن است که دانش‌آموز بتواند حتی خارج از کلاس نیز مسیر یادگیری زبان خود را آگاهانه ادامه دهد.

چالش‌ها و موانع پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم

اگرچه یادگیری خودراهبر به عنوان یکی از رویکردهای مهم در آموزش زبان انگلیسی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است، اما تحقق آن در محیط واقعی مدرسه با چالش‌هایی همراه است. پرورش یادگیرنده خودراهبر صرفاً با تغییر یک روش تدریس یا معرفی چند فعالیت جدید امکان‌پذیر نیست، بلکه نیازمند تغییر تدریجی در نگرش دانش‌آموزان، معلمان و ساختار آموزشی است. در دوره متوسطه دوم، برخی عوامل می‌توانند روند شکل‌گیری استقلال یادگیری زبان را محدود کنند که شناخت آنها برای طراحی مداخلات واقع‌بینانه ضروری است.

۱. فرهنگ یادگیری وابسته به معلم

یکی از مهم‌ترین موانع شکل‌گیری یادگیری خودراهبر، وجود الگوهای یادگیری وابسته به معلم است. بسیاری از دانش‌آموزان در طول سال‌های تحصیل خود به این شیوه عادت کرده‌اند که معلم منبع اصلی دانش، تعیین‌کننده فعالیت‌ها و مسئول اصلی

موفقیت تحصیلی باشد. در چنین شرایطی، هنگامی که از دانش‌آموز خواسته می‌شود برای یادگیری خود هدف تعیین کند، منابع انتخاب کند یا عملکرد خویش را ارزیابی نماید، ممکن است در ابتدا احساس سردرگمی کند. این مسئله به معنای ناتوانی دانش‌آموزان نیست، بلکه نشان‌دهنده آن است که استقلال یادگیری یک مهارت اکتسابی است و نیازمند آموزش و تجربه تدریجی است. همان‌گونه که (Benson 2011) اشاره می‌کند، خودراه‌بری ویژگی‌ای نیست که صرفاً با قرار دادن دانش‌آموز در شرایط آزادی انتخاب ایجاد شود؛ بلکه باید در یک فرایند آموزشی حمایت‌شده توسعه یابد. در کلاس زبان انگلیسی، این موضوع اهمیت بیشتری دارد؛ زیرا بسیاری از دانش‌آموزان ممکن است تصور کنند یادگیری زبان یعنی حفظ لغات، یادگیری قواعد و انجام تمرین‌های مشخص‌شده توسط معلم. تغییر این تصور نیازمند تجربه‌های جدیدی است که در آن دانش‌آموز نقش فعال‌تری در یادگیری داشته باشد.

۲. محدودیت‌های زمانی و ساختاری کلاس‌های زبان

یکی دیگر از چالش‌های مهم، محدودیت زمان آموزشی و شرایط اجرایی کلاس‌های مدارس است. دبیر زبان انگلیسی معمولاً با تعداد مشخصی از ساعات تدریس هفتگی، حجم مشخصی از محتوای کتاب درسی و ضرورت آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ارزشیابی‌های رسمی مواجه است. در چنین شرایطی، اختصاص زمان کافی برای فعالیت‌هایی مانند خودارزیابی، پروژه‌های یادگیری، آموزش راهبردها و بازتاب فردی ممکن است دشوار باشد. بنابراین، اجرای یادگیری خودراهبر نیازمند طراحی فعالیت‌هایی نیست که الزاماً زمان زیادی به برنامه درسی اضافه کنند، بلکه باید درون فعالیت‌های موجود کلاس ادغام شوند. برای مثال، یک فعالیت کوتاه پنج دقیقه‌ای در پایان درس که طی آن دانش‌آموز درباره میزان یادگیری خود، مشکلات و برنامه آینده‌اش فکر کند، می‌تواند به تدریج مهارت بازاندیشی را تقویت کند. بنابراین، توسعه خودراه‌بری بیشتر به تغییر کیفیت فعالیت‌های آموزشی وابسته است تا افزایش کمیت آنها.

۳. تمرکز ارزشیابی بر محصول نهایی به جای فرایند یادگیری

نوع ارزشیابی یکی از عوامل مهم در شکل‌گیری رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان است. هنگامی که موفقیت آموزشی عمدتاً بر اساس نمره امتحان و پاسخ صحیح سنجیده شود، دانش‌آموزان نیز بیشتر بر نتیجه نهایی تمرکز می‌کنند و فرصت کمتری برای تحلیل فرایند یادگیری خود خواهند داشت. در آموزش زبان انگلیسی، ارزشیابی‌هایی که عمدتاً بر ترجمه، قواعد یا بازشناسی پاسخ درست تأکید دارند، ممکن است فرصت محدودی برای سنجش مهارت‌هایی مانند ارتباط شفاهی، توانایی حل مسئله زبانی و استفاده مستقل از زبان ایجاد کنند. رویکردهای جدید ارزشیابی، بر اهمیت ارزشیابی تکوینی، بازخورد مستمر و مشارکت دانش‌آموز در ارزیابی عملکرد خود تأکید دارند. در این دیدگاه، ارزشیابی نه تنها ابزاری برای قضاوت درباره یادگیری، بلکه بخشی از فرایند یادگیری محسوب می‌شود (Black & Wiliam, 1998).

۴. تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان در آمادگی برای خودراه‌بری

یکی دیگر از نکات مهم در اجرای یادگیری خودراهبر، توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان است. همه دانش‌آموزان در یک سطح از آمادگی برای مدیریت مستقل یادگیری قرار ندارند. برخی ممکن است انگیزه، تجربه یا مهارت‌های فراشناختی بیشتری داشته باشند، در حالی که برخی دیگر نیازمند حمایت و راهنمایی بیشتری هستند. بنابراین، انتظار اینکه همه دانش‌آموزان از ابتدا بتوانند به صورت مستقل برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری کنند، واقع‌بینانه نیست. نقش معلم در این شرایط، فراهم کردن مسیرهای متفاوت یادگیری و ارائه حمایت متناسب با نیازهای دانش‌آموزان است. برای نمونه، یک دانش‌آموز قوی‌تر ممکن است بتواند خود یک برنامه یادگیری واژگان طراحی کند، اما دانش‌آموز دیگر ابتدا نیاز داشته باشد معلم چند الگوی آماده برای انتخاب در اختیار او قرار دهد. این تفاوت در میزان حمایت، بخشی طبیعی از فرایند رشد استقلال یادگیری است.

۵. محدودیت‌های نگرشی و حرفه‌ای معلمان

اجرای یادگیری خودراهبر علاوه بر تغییر رفتار دانش‌آموزان، نیازمند تغییر در نگرش و نقش حرفه‌ای معلمان نیز هست. برخی معلمان ممکن است به دلیل تجربه‌های گذشته یا فشارهای آموزشی، احساس کنند کاهش کنترل مستقیم بر کلاس می‌تواند موجب کاهش نظم یا کاهش پیشرفت تحصیلی شود.

با این حال، خودراهبری به معنای حذف مدیریت کلاس نیست؛ بلکه به معنای ایجاد نوع متفاوتی از مدیریت است که در آن دانش‌آموزان به تدریج مسئولیت بیشتری بر عهده می‌گیرند. معلم همچنان نقش مهمی در طراحی فعالیت‌ها، ارائه بازخورد و هدایت فرایند یادگیری دارد.

پژوهش‌های حوزه آموزش زبان نشان می‌دهد که باورها و آمادگی حرفه‌ای معلمان، نقش مهمی در موفقیت برنامه‌های مرتبط با استقلال یادگیرنده دارد؛ زیرا معلم باید بداند چگونه میان هدایت و آزادی، تعادل ایجاد کند (Little, 1995).

۶. دسترسی نابرابر به منابع یادگیری خارج از مدرسه

در سال‌های اخیر، منابع دیجیتال فرصت‌های جدیدی برای یادگیری مستقل زبان ایجاد کرده‌اند؛ اما استفاده از این منابع نیز با چالش‌هایی همراه است. همه دانش‌آموزان از شرایط یکسانی برای دسترسی به اینترنت، ابزارهای دیجیتال یا محیط مناسب مطالعه برخوردار نیستند.

علاوه بر مسئله دسترسی، توانایی انتخاب منابع معتبر نیز اهمیت دارد. دانش‌آموزی که مهارت ارزیابی منابع را ندارد، ممکن است زمان زیادی را صرف محتوایی کند که کیفیت آموزشی مناسبی ندارند. بنابراین، نقش مدرسه و معلم تنها معرفی منابع نیست، بلکه آموزش سواد یادگیری دیجیتال نیز اهمیت پیدا می‌کند.

جمع‌بندی چالش‌ها

بررسی چالش‌های موجود نشان می‌دهد که پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم نباید به عنوان یک تغییر سریع و ساده در نظر گرفته شود. این فرایند نیازمند حرکت تدریجی از فرهنگ وابستگی به سمت مشارکت فعال، تغییر در شیوه‌های ارزشیابی، توسعه مهارت‌های حرفه‌ای معلمان و ایجاد فرصت‌های واقعی برای تصمیم‌گیری دانش‌آموزان است.

بنابراین، موفقیت در این مسیر زمانی امکان‌پذیر خواهد بود که خودراهبری نه به عنوان یک فعالیت جانبی، بلکه به عنوان بخشی از فلسفه آموزش زبان در مدرسه مورد توجه قرار گیرد.

چارچوب مفهومی پیشنهادی برای پرورش یادگیرندگان خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره

متوسطه دوم

بررسی ادبیات نظری حوزه یادگیری خودراهبر، خودتنظیمی یادگیری و استقلال زبان‌آموز نشان می‌دهد که شکل‌گیری یادگیرنده خودراهبر حاصل تأثیر یک عامل منفرد نیست، بلکه نتیجه تعامل میان توانایی‌های فردی دانش‌آموز، شیوه‌های آموزشی معلم و ویژگی‌های محیط یادگیری است. بر همین اساس، مقاله حاضر چارچوب مفهومی پیشنهادی خود را بر مبنای تعامل سه محور اصلی شامل «توانمندسازی یادگیرنده»، «تسهیلگری آموزشی معلم» و «محیط حمایتگر یادگیری» ارائه می‌کند.

این چارچوب تلاش دارد نشان دهد که یادگیرنده خودراهبر در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم، محصول انتقال مستقیم یک مهارت خاص نیست؛ بلکه در یک فرایند تدریجی و تعاملی شکل می‌گیرد که طی آن دانش‌آموز به تدریج توانایی مدیریت یادگیری خود را به دست می‌آورد.

محور اول: توانمندسازی یادگیرنده از طریق توسعه مهارت‌های خودتنظیمی

نخستین مؤلفه چارچوب پیشنهادی، توجه به ظرفیت‌های درونی دانش‌آموز برای مدیریت یادگیری است. یادگیرنده خودراهبر باید بتواند درباره اهداف یادگیری، روش‌های مطالعه، میزان پیشرفت و اصلاح مسیر یادگیری خود تصمیم‌گیری کند.

این محور شامل چهار مؤلفه اصلی است:

الف) هدف‌گذاری یادگیری

دانش‌آموز باید بتواند اهداف واقع‌بینانه و مشخصی برای یادگیری زبان تعیین کند. هدف‌گذاری موجب می‌شود فعالیت‌های یادگیری از حالت واکنشی و وابسته به دستورات معلم خارج شده و به فرایندی آگاهانه تبدیل شود. برای مثال، هدف «بهتر شدن در زبان انگلیسی» هدفی کلی است، اما هدف «یادگیری و استفاده از ۲۰ واژه جدید مرتبط با موضوع درس در یک هفته» مشخص‌تر و قابل پیگیری‌تر است.

ب) آگاهی از راهبردهای یادگیری

یادگیرنده خودراهر باید با روش‌های مختلف یادگیری آشنا باشد و بتواند بر اساس نیاز خود، راهبرد مناسب را انتخاب کند. در آموزش زبان انگلیسی، این راهبردها می‌توانند شامل روش‌های یادگیری واژگان، تقویت شنیدار، مدیریت مطالعه متن و بهبود مهارت نوشتاری باشند.

نکته مهم آن است که هدف، تبدیل دانش‌آموز به استفاده‌کننده مکانیکی از راهبردها نیست؛ بلکه باید توانایی انتخاب آگاهانه و انعطاف‌پذیر راهبردها در او شکل گیرد. (Oxford, 2016)

ج) خودارزیابی و بازاندیشی

توانایی بررسی عملکرد شخصی یکی از عناصر کلیدی یادگیری خودراهر است. دانش‌آموز باید یاد بگیرد پس از انجام فعالیت‌های زبانی، درباره عملکرد خود فکر کند، نقاط قوت و ضعف خود را شناسایی کند و برای بهبود برنامه‌ریزی نماید.

د) باور به توانایی یادگیری

بر اساس دیدگاه شناختی-اجتماعی، باور فرد درباره توانایی خود می‌تواند بر میزان تلاش، استمرار و انتخاب راهبردهای یادگیری تأثیرگذار باشد. (Bandura, 2001) بنابراین، ایجاد تجربه‌های موفقیت تدریجی و بازخورد سازنده می‌تواند به تقویت احساس توانمندی دانش‌آموزان کمک کند.

محور دوم: تسهیلگری آموزشی معلم زبان انگلیسی

در چارچوب پیشنهادی، معلم همچنان یکی از عناصر مرکزی فرایند یادگیری است، اما نقش او از انتقال‌دهنده صرف محتوا به طراح شرایط یادگیری تغییر می‌کند. این محور شامل چهار نقش اصلی برای دبیر زبان است:

الف) آموزش‌دهنده راهبردهای یادگیری

معلم باید راهبردهای یادگیری را به صورت آشکار آموزش دهد و فرصت استفاده از آنها را در فعالیت‌های واقعی فراهم کند. دانش‌آموزان معمولاً به طور طبیعی نمی‌دانند چگونه یاد بگیرند؛ بنابراین بخشی از وظیفه آموزشی معلم، آموزش «یادگیری چگونه یاد گرفتن» است.

ب) طراح فرصت‌های انتخاب و مشارکت

معلم می‌تواند با ایجاد انتخاب‌های محدود اما هدفمند، زمینه رشد عاملیت دانش‌آموز را فراهم کند. انتخاب موضوع فعالیت، روش ارائه، نوع تمرین یا شیوه مشارکت گروهی نمونه‌هایی از این فرصت‌ها هستند.

ج) ارائه‌دهنده بازخورد رشددهنده

بازخورد مؤثر تنها بیان اشتباهات نیست، بلکه باید به دانش‌آموز کمک کند مسیر اصلاح عملکرد خود را بشناسد. بازخوردی که دانش‌آموز را به فکر کردن درباره روش یادگیری خود دعوت کند، نقش مهم‌تری در رشد خودراهری دارد.

د) ایجاد حمایت تدریجی

معلم باید میزان حمایت خود را متناسب با سطح آمادگی دانش‌آموز تنظیم کند. در مراحل اولیه، راهنمایی بیشتر ضروری است؛ اما با افزایش توانایی دانش‌آموز، باید فرصت استقلال بیشتری ایجاد شود.

محور سوم: ایجاد محیط آموزشی حمایتگر

سومین بخش چارچوب پیشنهادی، محیط آموزشی است. حتی دانش‌آموزانی که انگیزه و توانایی لازم را دارند، در محیط‌هایی که فرصت مشارکت و تصمیم‌گیری محدود است، ممکن است نتوانند خودراهنایی را تجربه کنند. محیط حمایتگر دارای ویژگی‌های زیر است:

۱. امنیت روانی در کلاس زبان

دانش‌آموز باید بتواند بدون ترس از تمسخر یا قضاوت، زبان را به کار ببرد. اشتباه کردن در فرایند یادگیری زبان باید به عنوان بخشی از مسیر یادگیری پذیرفته شود.

۲. فرصت تعامل و استفاده واقعی از زبان

یادگیری زبان نیازمند استفاده از زبان است. فعالیت‌های ارتباطی، کار گروهی و موقعیت‌های واقعی می‌توانند فرصت‌هایی برای تجربه فعال زبان فراهم کنند.

۳. توجه به ارزشیابی تکوینی

ارزشیابی باید علاوه بر سنجش نتیجه، به دانش‌آموز کمک کند فرایند یادگیری خود را بهتر بشناسد. استفاده از خودارزیابی، پوشه یادگیری و بازخورد مستمر می‌تواند در این زمینه مفید باشد.

۴. پیوند مدرسه با یادگیری خارج از کلاس

یادگیری زبان محدود به ساعت رسمی کلاس نیست. مدرسه می‌تواند دانش‌آموزان را برای استفاده هدفمند از منابع بیرون از مدرسه آماده کند.

تبیین ارتباط میان مؤلفه‌های چارچوب پیشنهادی

بر اساس این چارچوب، یادگیرنده خودراهنای زمانی شکل می‌گیرد که سه عنصر اصلی به صورت هماهنگ عمل کنند:

- **راهبردهای یادگیری** ابزار مدیریت یادگیری را در اختیار دانش‌آموز قرار می‌دهند.
 - **عاملیت دانش‌آموز** انگیزه و ظرفیت استفاده از این ابزارها را تقویت می‌کند.
 - **محیط آموزشی و نقش معلم** شرایط لازم برای تمرین، تجربه و رشد تدریجی این توانایی‌ها را فراهم می‌سازد.
- بنابراین، ضعف هر یک از این مؤلفه‌ها می‌تواند روند شکل‌گیری خودراهنایی را محدود کند. برای مثال، آموزش راهبردها بدون ایجاد فرصت انتخاب ممکن است به یادگیری سطحی منجر شود؛ یا ایجاد آزادی انتخاب بدون آموزش مهارت‌های لازم ممکن است باعث سردرگمی دانش‌آموز شود.
- در نتیجه، پرورش یادگیرنده خودراهنای در آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم را می‌توان فرایندی دانست که در آن دانش‌آموز، با حمایت معلم و در یک محیط آموزشی مناسب، به تدریج توانایی هدایت و مدیریت یادگیری زبان خود را توسعه می‌دهد.

نتیجه‌گیری و پیشنهادهای کاربردی

یادگیری زبان انگلیسی در دوره متوسطه دوم، زمانی می‌تواند پاسخگوی نیازهای آموزشی دنیای امروز باشد که دانش‌آموزان علاوه بر کسب دانش زبانی، توانایی مدیریت و هدایت فرایند یادگیری خود را نیز به دست آورند. در این چارچوب، یادگیرنده خودراهنای فردی نیست که بدون نیاز به معلم یا نظام آموزشی یاد بگیرد، بلکه دانش‌آموزی است که به تدریج توانایی هدف‌گذاری، انتخاب راهبردهای مناسب، ارزیابی عملکرد و تصمیم‌گیری آگاهانه درباره مسیر یادگیری خود را توسعه می‌دهد.

بررسی مبانی نظری و پژوهش‌های مرتبط نشان می‌دهد که پرورش یادگیرندگان خودراهنای در آموزش زبان انگلیسی حاصل تأثیر یک عامل منفرد نیست، بلکه نتیجه تعامل میان سه مؤلفه اساسی شامل راهبردهای یادگیری زبان، عاملیت دانش‌آموز و محیط آموزشی حمایتگر است. راهبردهای یادگیری به دانش‌آموز ابزارهای لازم برای مدیریت فرایند یادگیری را می‌دهند، عاملیت

موجب می‌شود دانش‌آموز خود را صاحب نقش و مسئول در این فرایند بداند و محیط آموزشی مناسب، فرصت تجربه، تمرین و رشد تدریجی این توانایی‌ها را فراهم می‌کند.

از منظر آموزش زبان در مدارس، یکی از نکات مهم آن است که حرکت به سوی یادگیری خودراهبر نباید به معنای کنار گذاشتن نقش معلم تلقی شود. برعکس، نقش دبیر زبان انگلیسی در این رویکرد اهمیت بیشتری پیدا می‌کند؛ زیرا معلم باید شرایطی فراهم کند که دانش‌آموز بتواند به تدریج از وابستگی کامل به هدایت بیرونی به سمت مدیریت آگاهانه یادگیری حرکت کند. این امر نیازمند تغییر در نقش معلم از انتقال‌دهنده صرف محتوا به طراح موقعیت‌های یادگیری، آموزش‌دهنده راهبردها و ارائه‌دهنده بازخورد رشددهنده است.

همچنین باید توجه داشت که پرورش یادگیرنده خودراهبر در شرایط واقعی مدارس با محدودیت‌هایی مانند فرهنگ یادگیری وابسته به معلم، فشار ارزشیابی‌های رسمی، محدودیت زمان آموزشی و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان مواجه است. بنابراین، اجرای این رویکرد نیازمند برنامه‌ریزی تدریجی و متناسب با شرایط هر کلاس است و نمی‌توان انتظار داشت استقلال یادگیری بدون آموزش، حمایت و تجربه عملی شکل گیرد.

بر اساس تحلیل انجام‌شده، می‌توان پیشنهادی زیر را برای بهبود آموزش زبان انگلیسی دوره متوسطه دوم ارائه کرد:

پیشنهادهای کاربردی برای دبیران زبان انگلیسی

۱. پیشنهاد می‌شود دبیران زبان انگلیسی بخشی از زمان کلاس را به آموزش مستقیم راهبردهای یادگیری اختصاص دهند و دانش‌آموزان را با روش‌های مختلف یادگیری واژگان، خواندن، شنیدن و تولید زبان آشنا کنند.
۲. توصیه می‌شود فعالیت‌هایی طراحی شود که در آنها دانش‌آموز فرصت انتخاب، تصمیم‌گیری و مشارکت داشته باشد؛ زیرا تجربه انتخاب می‌تواند به تدریج احساس مسئولیت و عاملیت او را تقویت کند.
۳. استفاده از ابزارهایی مانند خودارزیابی، پوشه یادگیری و بازتاب‌نویسی کوتاه می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند فرایند یادگیری خود را بهتر بشناسند و برای بهبود آن برنامه‌ریزی کنند.
۴. پیشنهاد می‌شود بازخوردهای آموزشی بیشتر بر فرایند یادگیری، تلاش، راهبردهای مورد استفاده و مسیر پیشرفت دانش‌آموز تمرکز داشته باشند، نه صرفاً بر نمره و نتیجه نهایی.
۵. دبیران زبان می‌توانند با معرفی و آموزش شیوه استفاده صحیح از منابع خارج از کتاب درسی، دانش‌آموزان را برای یادگیری مادام‌العمر زبان آماده کنند.

پیشنهادهای مربوط به نظام آموزشی و مدرسه

۱. برنامه‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان می‌تواند بر موضوعاتی مانند آموزش راهبردهای یادگیری، خودتنظیمی، ارزشیابی تکوینی و روش‌های تقویت استقلال یادگیرنده تمرکز بیشتری داشته باشد.
 ۲. در طراحی برنامه‌های آموزشی زبان انگلیسی، علاوه بر اهداف دانشی و مهارتی، مؤلفه‌هایی مانند توانایی یادگیری مستقل، خودارزیابی و استفاده از منابع یادگیری نیز مورد توجه قرار گیرد.
 ۳. مدارس می‌توانند با ایجاد فرهنگ آموزشی حمایتگر، فرصت بیشتری برای فعالیت‌های مشارکتی، پروژه‌های یادگیری و استفاده هدفمند از فناوری‌های آموزشی فراهم کنند.
- در مجموع، یادگیری خودراهبر را می‌توان یکی از مسیرهای مهم برای ارتقای کیفیت آموزش زبان انگلیسی در دوره متوسطه دوم دانست؛ زیرا این رویکرد دانش‌آموز را نه تنها برای موفقیت در کلاس درس، بلکه برای ادامه یادگیری زبان در خارج از محیط رسمی مدرسه نیز آماده می‌کند. با این حال، تحقق آن نیازمند نگاهی واقع‌بینانه، تدریجی و مبتنی بر تعامل میان دانش‌آموز، معلم و محیط آموزشی است.

1. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
2. Benson, P. (2011). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Routledge.
3. Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74.
4. Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon.
5. Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175–181.
6. Oxford, R. L. (2016). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context*. Routledge.
7. Rose, H., Briggs, J., Boggs, J., Sergio, L., & Ivanova-Slavianskaia, N. (2017). A systematic review of language learner strategy research in the face of self-regulation. *System*, 72, 151–163.
8. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.