

هویت تحصیلی و پرورش

ضرورت رشد هویت تحصیلی برای یادگیری پایدار زبان خارجی

هادی فرجامی، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه سمنان
(E-mail: zzmhadi@yahoo.com)

Abstract

Learning occurs in the light of beliefs, thoughts and attitudes of the learners. The nature of these beliefs, thoughts and attitudes has serious implications for the quality of their learning, so much so that there may be dependent learners and shallow and rote learning on the one hand, and autonomous learners and deep and sustainable learning on the other. A comprehensible notion that can cover beliefs, thoughts and attitudes of the learners as well as their autonomy is "personal identity". It is suggested that instructional programs include the goal of developing the academic identity of the learners so that their autonomy is enhanced. Along such lines, this article sketches the blueprints of a program for foreign language identity development. Moreover, the author outlines the theoretical underpinnings of the suggestion without keeping distance from the realities of the practice.

Key Words: identity, learner's autonomy, self-awareness, self-concept, sustainable education

چکیده

یادگیری در بستر و پرتو افکار، باورها، و احساسات فراگیرنده صورت می‌گیرد. ماهیت این افکار، باورها و احساسات، آثاری جدی در کیفیت یادگیری فراگیرنده دارد؛ به طوری که در یک طرف می‌توان فراگیرنده وابسته و فراگیری مبتنی بر محفوظات داشت و در طرف دیگر، فراگیرنده مستقل و فراگیری عمیق و پایدار. مفهوم فراگیری که افکار، باورها، احساسات و نیز استقلال فراگیرنده را به خوبی پوشش می‌دهد، «هویت فردی» است. پیشنهاد می‌شود که برای کمک به استقلال فراگیرندگان و دستیابی به یادگیری پایدار، پرورش هویت ویژه فراگیرندگان در برنامه‌های درسی گنجانده شود. در این مقاله، برنامه‌ای مشخص برای پرورش هویت ویژه در فراگیرندگان زبان خارجی تشریح شده است. همچنین، نویسنده کوشیده است بدون فاصله گرفتن از بستر عملی آموزش و آموزش زبان خارجی، به تبیین نظری موضوع پرورش هویت در فراگیرندگان بپردازد.

کلیدواژه‌ها: آموزش پایدار، استقلال فراگیرنده، خودانگاره، خودشناسی، هویت

ایمداری آموخته‌ها



سیستم دیویی کتابخانه عمل می‌کنند و به نظم‌دهی و بازیابی اطلاعات می‌پردازند (۳). پژوهش‌ها نشان داده است که اگر اطلاعاتی که دریافت می‌کنیم به طرح‌واره‌های تشکیل‌دهنده «خود» ما مربوط باشند، آن‌ها را به‌خوبی پردازش می‌کنیم و به‌خاطر می‌سپاریم ولی، اگر چنین نباشد، احتمال فراموشی آن‌ها زیاد است (۳، ۴).

در حوزه روان‌شناسی بالینی نیز بر اهمیت هویت از جانب نخله‌های مختلف این حوزه تأکید شده است. ویکتور فرانکل، بنیان‌گذار مکتب لوگوتراپی یا معنادرمانی، وجود معنا و انسجام در زندگی یا به‌عبارت دیگر غنی‌بودن طرح‌واره‌های «خود» و رضایت فرد از آن‌ها را لازمه سلامت جسم و روان و رفتار می‌داند (۵). آلبرت ایس نیز در روش رفتاردرمانی خود موسوم به درمان رفتاری - شناختی (cognitive behavioral therapy) که می‌تواند بر همه افراد، خواه سالم، خواه دچار مشکل پیام داشته باشد، نقد و ارزیابی و در نهایت، کنترل درآوردن احساسات، رفتارها، و افکار آسیب‌زننده به خود را به کمک تفکر منطقی، از جانب خود فرد پیشنهاد می‌کند (۶). کارل راجرز، بنیان‌گذار مکتب روان‌شناسی انسان‌گرا، می‌گوید:

انسان‌ها به‌طور ذاتی نیازمند آن‌اند که بدانند کیستند، زندگی چیست؟ ماهیت انسان چیست؟ چرا به دنیا آمده‌اند؟ و برای اینکه بیهوده زندگی نکرده باشند و از حداکثر ظرفیت‌های خود و حیات استفاده کرده باشند، چه باید بکنند (۷)؟

از نوشته‌های راجرز و بسیاری از روان‌شناسان انسان‌گرای دیگر چنین برمی‌آید که سلامت رفتاری و عاطفی افراد به کفایت

مقدمه

مقاله حاضر در نظر دارد که در سطح کلان و فراتر از روش‌شناسی آموزش مؤلفه‌ها و مهارت‌های زبان به تحلیل منطقی مسئله آموزش زبان خارجی بپردازد. به‌طور مشخص‌تر، این مقاله می‌خواهد بگوید برای موفق شدن و پایداری این پروژه انسانی - اجتماعی باید آن را با ماهیت انسان و نیازهای شخصی و شخصیتی وی همساز کرد و به‌تدریج سررشته امور را به‌دست خود وی داد؛ و این کار میسر نیست مگر آنکه تصویری که فراگیرنده از خود می‌سازد، نزدیک به تصویری باشد که به حق عنوان «فراگیرنده زبان خارجی» به آن قابل اطلاق است. سپس، مقاله به بیان اقدامات عملی برای نیل به هدف ایجاد هویت ویژه فراگیرنده زبان خارجی، می‌پردازد.

چرا داشتن هویت ویژه برای فراگیرندگان لازم است؟

یکی از ارمغان‌های علم روان‌شناسی برای تعلیم‌وتربیت، تبیین مفهوم خودانگاره (self-concept) است. به بیان ساده‌تر، خودانگاره عبارت است از پاسخ‌هایی که فرد به پرسش «من کیستم؟» می‌دهد؛ پاسخ‌هایی که بعضی جنبه فردی و بعضی جنبه اجتماعی دارند. به‌طور مشخص‌تر، خودانگاره از طرح‌واره‌هایی تشکیل شده است که «خود» فرد را تشکیل می‌دهد (۱) و به آن انسجام می‌بخشد (۲). اینکه چه اطلاعاتی را ادراک کنیم و به‌خاطر آوریم و آن‌ها را چگونه ارزشیابی کنیم، به چگونگی این طرح‌واره‌ها بستگی دارد. آن‌ها در ذهن ما همچون

خودشناسی، هویت و یادگیری زبان خارجی

به علت شرایط خاص فراگیرندگان زبان خارجی، کسب هویت ویژه برای آنان اهمیت بیشتری دارد. فراگیرندگان زبان مادری و نیز کسانی که زبان دوم را در محیط اجتماعی مربوط به آن یاد می‌گیرند، از فرصت‌های زیادی برای فراگیری حجم عظیم اطلاعات و مهارت‌های زبانی برخوردارند، اما فراگیرندگان زبان خارجی در شرایط متفاوتی قرار دارند. آن‌ها از یک طرف باید اطلاعات و مهارت‌های زبانی را در زمانی کوتاه فراگیرند، و از طرف دیگر، به منابع و حمایت‌های محدودی دسترسی دارند. در حالی که کسانی که زبان اول یا دوم را در محیط طبیعی و اجتماع مربوط به آن فرا می‌گیرند، به‌طور خودبه‌خودی از حمایت‌های جامعه برخوردارند، و پیاپی در برابر اطلاعات زبانی فراوان و با کیفیت قرار می‌گیرند. امکانات فراگیرندگان زبان‌های خارجی، در بهترین حالت، محدود به معلم و نرم‌افزارهای متنی و سمعی - بصری است. استفاده آن‌ها از این منابع نیز تحت تأثیر عوامل شناختی و عاطفی درونی‌شان قرار دارد. دسترسی به معلمان مؤثر نیز در این محیط‌ها معمولاً مشکلی جدی است.

و روشنی پاسخ‌های آنان به پرسش‌هایی از این دست بستگی دارد.

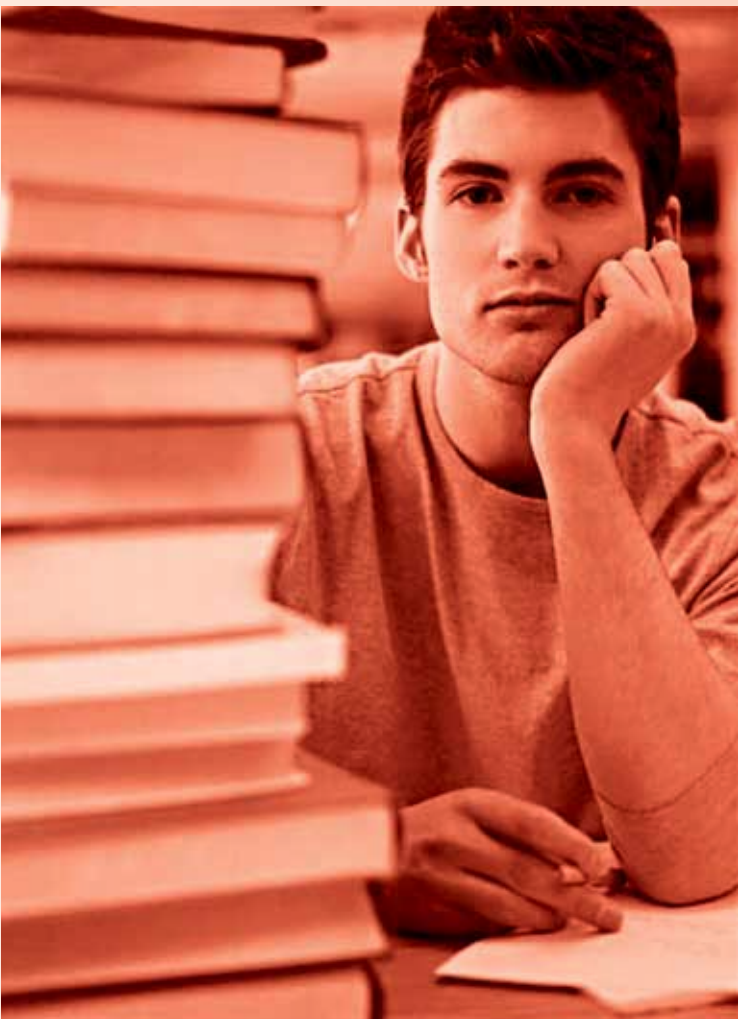
مهم‌ترین عنصر در کسب هویت، تلاش فرد برای شناخت خود است. دانش نسبت به خود و خودشناسی حاصل از ارزیابی خود و خودپژوهی و تعمق در خود تنها از آن کسی است که شکل و سیاق رشد شخصیت خود، جهت زندگی خویش و ارزش‌هایی را که برایشان مهم است، می‌شناسند؛ یعنی کسانی که با نقد آمال و عقاید و خواسته‌های خود به انسجام شخصی رسیده‌اند و با درک خود و با استدلال و انتخاب و تعمق، توانسته‌اند در زندگی و فعالیت‌های خود معنایی بیابند (۸).

ارسطو نیز خودشناسی را یک فضیلت می‌داند. وی که انسان‌ها را روی پیوستاری میان دو انتها الیه حقارت و بزرگی ترسیم می‌کند، می‌گوید که برای رفتن به سوی بزرگی، فرد باید شخصیت و منش خود را بشناسد و از نواقص خود آگاهی یابد و از محدودیت‌های خود به‌عنوان بشر زمینی باخبر باشد (۸).

خودشناسی، هویت و یادگیری

درک اهمیت شناخت خود و ارتباط آن با کسب دانش و فراگیری علم و مهارت چندان دشوار نیست. اگر انسان جهان را از صافی ذهن خود تحلیل و تفسیر کرده و اطلاعات را گزینشی پردازش می‌کند، به صبغه خود درمی‌آورد و به‌خاطر می‌سپارد، پس برای اینکه تاحد امکان ارتباطش با دنیای بیرون و علم منطبق با واقعیات باشد، می‌بایست بداند که اطلاعاتی که در برابر او قرار می‌گیرد، دستخوش چه حوادثی در ذهن می‌شود. از این رو خودشناسی و کسب هویت سالم را می‌توان مقدمه‌ای برای شناخت درست جهان در همه ابعاد آن تلقی کرد.

روان‌شناسان معتقدند که هر فراگیرنده‌ای، چه متخصص و چه غیرمتخصص، درباره یادگیری و ماهیت علمی که فرا می‌گیرد نظریه‌ای شخصی دارد و هر مقدار هم که درباره نظرات علمی مربوط به یادگیری بدانند، در نهایت از مدل ذهنی و عقاید خود پیروی می‌کند و فعالیت‌هایی که انجام می‌دهد و روشی که برای یادگیری اتخاذ می‌کند، تحت تأثیر آن پنداشت‌هاست (۹). پس مطلوب آن است که یک فراگیرنده در هر مقطعی که هست، در چارچوب هویتی خود، خرده هویتی (sub-identity) آکادمیک نیز داشته باشد و همان‌طور که یک نجار، معمار یا پزشک خوب در نظام فکری، احساسی و رفتاری خود شبیه به صاحب ایده‌آل این مشاغل است، یک دانشجوی شیمی یا یک محصل دبیرستان نیز در رفتار، افکار و احساسات خود باید شبیه یک دانشجوی شیمی یا محصل دبیرستان باشد. در واقع، برای عملی شدن این شعار که «فراگیرنده، درس را نه فقط مطالعه که باید زندگی نیز کند»، می‌بایست وی هویت مناسب آن درس را کسب کند.



این وضعیت یادآور سه بحث دامنه‌دار موازی در حوزه معرفت‌شناسی زبان و یادگیری آن است و توجه به آن‌ها وضعیت متناقض زبان‌آموزی خارجی را بیشتر برملا می‌کند. از یک‌سو بعضی زبان‌شناسان، برای اثبات ذاتی و همه‌شمول بودن ساختارهای بنیادین زبان با قاطعیت و براساس شواهد تجربی و منطق عقلی و ریاضی استدلال می‌کنند که مقدار اطلاعات زبانی که کودک در معرض آن قرار می‌گیرد با حجم عظیم اطلاعات و قواعدی که می‌باید درون‌سازی شود تناسبی ندارد؛ چیزی که از آن با عنوان فقر اطلاعاتی (poverty of stimulus) محیط یاد می‌کنند (۱۰). اینکه شدت این فقر برای زبان‌آموز خارجی چند برابر است، نیازی به بازگویی ندارد. در کنار آن، بسیاری از صاحب‌نظران وجود ارتباط منفی میان میزان موفقیت کلی در یادگیری و سن فراگیرنده را تأیید می‌کنند (۱۱). اگر اختلافی هست، بیشتر بر سر علل دشواری فراگیری برای بزرگسالان و اینکه این دشواری‌ها بیشتر در چه حوزه‌هایی است می‌باشد. بالاخره، باید نظریه درون‌داد (input hypothesis) کراشن را ذکر کنیم که می‌گوید زبان‌آموز باید به مقدار زیاد در برابر اطلاعاتی که با کمی تلاش وی قابل درک است، قرار گیرد (۱۲)؛ نظریه‌ای که در راستای سخنان ویگوتسکی در مورد رشد شناختی کودک قرار دارد (۱۳). حال، با توجه به فقر اطلاعات زبانی، فقر آموزشی و بزرگسال بودن اکثریت فراگیرندگان زبان خارجی و سرسام‌آور بودن حجم اطلاعات و مهارت‌های زبانی و پیرامون زبان، به آسانی می‌توان دید که حتی رسیدن به بخش کوچکی از اهداف در چارچوب دوره‌های رسمی، به شکلی که به‌طور سنتی رایج است، عملی نیست.

آیا امکان دارد بدون اینکه فراگیرنده نقش خود را بپذیرد و از آن استقبال کند، حجم وسیع اطلاعات توانش زبانی شامل قواعد نحوی و واژه‌سازی، لغات و اصطلاحات، قواعد و عادات تلفظ، آهنگ کلمات و جملات، قواعد نوشتاری، و هنجارهای متنی و اجتماعی مربوط به قابل قبول بودن کلام، به‌طور شایسته فرا گرفته شود؟

این وضعیت و نیز اطلاعات مربوط به ضرورت هویت ویژه - که در بخش‌های قبلی مقاله مورد بحث قرار گرفت - ایجاب می‌کند که دست‌اندرکاران آموزش زبان خارجی در کنار تربیت معلمان خوب، ارتقای سطح کیفیت تدریس و مواد درسی و ترویج استفاده از روش‌ها و فنون مؤثر تدریس، توجه خود را به عامل اصلی یادگیری، یعنی فراگیرنده، معطوف کنند که در دایره نفوذ خود وی و تا حدی معلم قرار دارد.

البته، در حوزه تعلیم و تربیت و آموزش زبان، فراگیرنده محوری بحث جدیدی نیست. در چند دهه اخیر موضوعات مهم و بسیار تأثیرگذاری چون استقلال فراگیرنده (۱۴)، آموزش روش‌های یادگیری (۱۵)، برنامه درسی فراگیرنده‌محور (۱۶) و هشیاری نسبت به زبان (۱۷) پیشنهاد شده است اما به‌نظر می‌رسد که

بنیاد مشترک همه این‌ها، یعنی پرورش هویت ویژه زبان‌آموز، هم در بحث‌های نظری مربوط به فلسفه آموزش زبان، هم در صحنه عمل مورد غفلت قرار گرفته است. پیشنهاد بنیادی آن است که برنامه‌های درسی ویژه و دقیق و عملیاتی برای تشکیل چنین هویتی تدوین شود. در آن صورت است که فراگیرنده خواهد توانست بدون تسلیم و انقیاد فرهنگی و فکری در برابر مظاهر فرهنگ بیگانه، زبانی را که می‌آموزد زندگی کند و با آن نیز بیندیشد و در چارچوب آن اندیشه‌پردازی و اندیشه‌ورزی کند.

مهم‌ترین عنصر در کسب هویت، تلاش فرد برای شناخت خود است. دانش نسبت به خود و خودشناسی حاصل از ارزیابی خود و خودپژوهی و تعمق در خود تنها از آن کسی است که شکل و سیاق رشد شخصیت خود، جهت زندگی خویش و ارزش‌هایی را که برایشان مهم است، می‌شناسند؛ یعنی کسانی که با نقد آمال و عقاید و خواسته‌های خود به انسجام شخصی رسیده‌اند و با درک خود و با استدلال و انتخاب و تعمق، توانسته‌اند در زندگی و فعالیت‌های خود معنایی بیابند

آموزش هویت به فراگیرندگان زبان خارجی

اگر بخواهیم رشد هویت فراگیرندگان را به‌طور جدی پی بگیریم، باید سطوح مختلف آموزشی، شامل سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی آموزشی، تربیت معلم، روش‌ها و فنون تدریس و ارزشیابی را مورد توجه قرار دهیم. سیاست‌گذاران آموزش و البته آموزش زبان خارجی باید در سطحی عمومی و فلسفی ضرورت این اقدام را بپذیرند و به تبع آن تصمیم‌گیری کنند، به‌طوری که آموزش هویت به‌طور جدی در برنامه‌های درسی و متون و مواد آموزشی در نظر گرفته شده و برای آن برنامه‌ریزی شود.

معلمان نیز باید این ضرورت را بشناسند و برای اجرای این‌گونه برنامه‌های درسی آماده شوند؛ سپس، محتوای تدریس، روش تدریس، فعالیت‌های کلاسی و تکالیف فراگیرندگان را در این راستا تنظیم کنند. شاید مهم‌ترین و مشکل‌ترین بخش این پروژه، ارزشیابی فراگیری باشد که نتیجه‌بخش بودن پروژه را تضمین می‌کند. مبنای ارزشیابی ملاک‌های استخراج شده

از اهداف آموزشی برنامه موردنظر خواهد بود و پیداست که روش‌های کیفی ارزشیابی نقشی بسیار پررنگ ایفا خواهد کرد. تنظیم چنین برنامه‌ای، چه در حوزه آموزش زبان خارجی و چه در حوزه‌های دیگر تعلیم و تربیت، نیازمند کار کارشناسی و عملیاتی در همه سطوح ذکر شده است. در ادامه این نوشتار، به بعضی گزینه‌ها که در برابر معلم زبان خارجی قرار دارد و سرفصل‌های کلی نمونه‌ای از برنامه‌ای درسی که آموزش هویت را در دستور کار دارد، اشاره می‌شود.

برنامه‌ای عملی برای آموزش هویت

در برنامه آموزش زبان خارجی که هدف رشد هویت ویژه زبان خارجی را در دستور کار دارد، فراگیرندگان زبان خارجی می‌بایست قادر به کشف خود، تفحص درونی خود و درک خود شوند. برای این هدف، فراگیرنده باید به خود و آنچه می‌کند، بیندیشد؛ چیزی که می‌توان آن را یادگیری فکورانه نامید. نتایج حاصل از پژوهش‌هایی که با محوریت فراگیرنده و افکار، انگیزه‌ها و نگرش‌های وی صورت گرفته‌اند، می‌تواند مبنای تدوین این نوع آموزش باشد. از موضوعات مهمی که در این پژوهش‌ها مورد توجه بوده و بسیار مورد بحث قرار گرفته است، می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

- آگاهی از خود
- آگاهی از ماهیت زبان
- نظام عقیدتی فراگیرنده
- تصویر ذهنی از خود
- راهکارهای فراگیری
- ویژگی‌های شخصیتی فراگیرنده.

چارچوبی که در اینجا برای رشد هویت زبان خارجی پیشنهاد می‌شود، دارای جنبه‌هایی از عناصر بالاست و شامل سه مرحله می‌شود:

- الف) مرحله اکتشاف
- ب) مرحله ارزیابی
- پ) مرحله رشد.

در مرحله نخست، اکتشاف، فراگیرندگان به هدف خود از یادگیری زبان خارجی می‌اندیشند و به درون‌نگری و گزارش افکار، احساسات، تصورات، نگرش‌ها، ارزش‌ها، خصلت‌ها، توانایی‌ها و نقاط ضعف خود که می‌تواند با یادگیری زبان خارجی ارتباط داشته باشد و بر آن تأثیر گذارد، می‌پردازند. در مرحله دوم، ارزیابی، زبان‌آموزان با توجه به نظام ارجاع خود، این‌ها را مورد ارزیابی قرار می‌دهند و شکاف‌ها و خلأها و نابسندگی‌هایی را که در زبان آموز بودن و زبان‌آموز شدنشان می‌بینند - فاصله میان آنچه هستند و آنچه باید باشند - آشکار می‌کنند. در مرحله سوم، رشد، می‌کوشند و کمک می‌شوند که این جنبه‌های بودنشان را با توجه به ملاک‌هایی که در مراحل پیش به آن آگاه

شده‌اند، ارتقا دهند.

در این برنامه یا مدل آموزشی از آنچه فراگیرندگان می‌دانند و هستند، به‌عنوان نقطه آغاز استفاده می‌شود و سپس معلم می‌کوشد به آن‌ها کمک کند تا جنبه‌های مختلف خود را کاوش کرده و نسبت به خویش آگاهی پیدا کنند. هرچند توالی مراحل به‌صورت پیشنهاد شده باید از منطقی پیروی کند، اجرای آن‌ها به‌صورت خطی، بایستی همیشگی نیست.

شاید تخیل و تجسم زیادی لازم نباشد که بدانیم تولید علم و استقلال فرهنگی و علمی تنها در صورتی قابل تحقق است که عاملان و فراگیرندگان علم مستقل فکر کنند و تصمیمات کسب دانش را، خود بگیرند ولی اگر فرهنگ «حفظ کردن» بر فضای دانش آموزی حاکم باشد، بر فضاهای سطح بالاتر کپی‌برداری، ترجمه و تقلید حکم خواهد راند

پس‌خوراند حاصل از انجام هر جزء در هر مرحله می‌تواند دست‌مایه‌ای باشد برای فعالیتی زبانی. این فعالیت‌ها مبتنی بر این فرض‌اند که آگاهی نسبت به خود موجب خود هدایتگری و استقلال فراگیرندگان می‌شود؛ به‌طوری که در نهایت کنترل یادگیری درس را در دست گرفته درباره مواد درسی، تکنولوژی آموزشی و روش و فعالیت‌های آموزشی آگاهانه تصمیم می‌گیرند. وضعیتی که به نوبه خود منجر به تسلط آن‌ها بر زبان خارجی می‌شود. این فراگیرندگان مستقل که به سخن و مطالب معلم و کتاب معرفی شده توسط او محدود نیستند، خود را مسئول دستیابی به اهداف خویش می‌دانند، برای رسیدن به آن‌ها گام برمی‌دارند و حتی دوره آموزشی را که بانی استقلال آن‌هاست، فقط رشته‌ای از ریسمان ستبر دانش و مهارت‌های خود می‌دانند. فعالیت‌ها و روال‌های لازم برای اجرای پیشنهاد حاضر یادآور و شبیه به بعضی روش‌های شناخته شده آموزش زبان است؛ از جمله روش Total Physical Response که بدن خود فرد و فعالیت بدنی را آغازگاه مناسبی برای یادگیری زبان می‌داند؛ Community Language Learning که با فراهم کردن زمینه بیان عقاید و احساسات و نگرش‌های فراگیرندگان در گروه، حس جمعی را در میان آن‌ها پرورش می‌دهد. نظریه Multiple Intelligences که اکنون جایگاه محکمی در دوائر آموزشی پیدا کرده نیز حامی این پیشنهاد است، چرا که یک مؤلفه مهم از هوش و به تبع آن آموزش را، هوش درون فردی

می‌داند که به توانایی درون‌نگری، خودشناسی و خودپژوهی فرد مربوط می‌شود.

برنامه‌درسی با محوریت خود فراگیرنده را می‌توان به صورت‌های مختلف اجرا کرد. با آگاهی از توجهات و مبانی نظری، معلم می‌تواند این برنامه‌ها را به صورت گسترده و تمام عیار اجرا کند، می‌تواند آن را به منزله برنامه‌ای موازی در کنار دیگر اجزای برنامه اصلی به کار بندد، یا از آن به صورت دروس یا فعالیت‌های جسته و گریخته در طول دوره آموزشی استفاده کند ولی با توجه به تجربه‌ای که در زیر به آن اشاره می‌کنیم، پیشنهاد می‌شود این برنامه نقش متمم داشته باشد و با برنامه آموزش مهارت‌ها و مؤلفه‌های زبان تلفیق شود؛ زیرا تأکید و تمرکز طولانی‌مدت بر یک موضوع، یعنی آموزش هویت، به‌ویژه آن‌گاه که امکانات کم باشد و برنامه به صورت ساده و بدون ابزارهای چندرسانه‌ای ارائه شود، ممکن است خسته‌کننده باشد و تأثیرات منفی بر انگیزه و علاقه فراگیرندگان بگذارد.

بعضی از فعالیت‌هایی که فراگیرندگان زبان می‌توانند به آن‌ها بپردازند، عبارت‌اند از:

- یادداشت‌کردن خاطرات و تجارب یادگیری در زمان یادگیری یا پس از آن؛
- مصاحبه در مورد نظرات و افکار شخصی فراگیرنده؛
- بحث گروهی؛
- بررسی و تحقیق در مورد ویژگی‌های فراگیرندگان خوب زبان؛
- مقایسه یادگیری زبان با فعالیت‌های ملموس زندگی و انتخاب استعاره‌ها و صورت‌های ذهنی شخصی (مثلاً، یادگیری زبان خارجی مانند غارنوردی، رشد درخت یا حل پازل است).
- به‌نظر می‌آید که اگر تدوین‌کنندگان مواد درسی زبان خارجی بخشی از نرم آن را به ارائه مطالبی معطوف به پرورش هویت زبان‌آموز اختصاص دهند و فعالیت‌ها و تمرین‌هایی جذاب در این زمینه تدارک ببینند، کار فرهنگی بنیادینی انجام داده‌اند که تبعات مثبت آن از حوزه یادگیری زبان خارجی فراتر می‌شود.

آموزش هویت فراگیرنده زبان خارجی

مرحله سوم: رشد	مرحله دوم: ارزیابی	مرحله اول: اکتشاف
در حوزه ... <ul style="list-style-type: none">● اهدافم● بدنم● ارزش‌هایم● نگرش‌هایم نسبت به● آموختن انگلیسی● عادت‌ها و سبک یادگیری‌ام● توانایی‌هایم در زبان انگلیسی● نقاط ضعفم در زبان انگلیسی● منابع مورد استفاده‌ام برای یادگیری انگلیسی● و غیره● ... خواهان چه تغییراتی هستم؟	درباره ... <ul style="list-style-type: none">● اهدافم● بدنم● ارزش‌هایم● نگرش‌هایم نسبت به● آموختن انگلیسی● عادت‌ها و سبک یادگیری‌ام● توانایی‌هایم در زبان انگلیسی● نقاط ضعفم در زبان انگلیسی● منابع مورد استفاده‌ام برای یادگیری انگلیسی● و غیره● ... چه فکر می‌کنم؟	درباره ... <ul style="list-style-type: none">● اهدافم● بدنم● ارزش‌هایم● نگرش‌هایم نسبت به● آموختن انگلیسی● عادت‌ها و سبک یادگیری‌ام● توانایی‌هایم در زبان انگلیسی● نقاط ضعفم در زبان انگلیسی● منابع مورد استفاده‌ام برای یادگیری انگلیسی● و غیره● ... چه می‌دانم؟

شکل ۱- ساختار و موضوعات پودمان آزمایشی آموزش داده شده به‌عنوان بخشی از درس «گفت و شنود» در دانشگاه سمنان

مثالی از به‌کار بستن برنامه آموزش هویت درسی

مؤلف این مقاله برای آزمودن مقدماتی ایده پرورش هویت در فراگیرندگان زبان انگلیسی از درس «گفت و شنود ۱» دانشجویان ترم اول رشته زبان و ادبیات انگلیسی که خود مدرس آن بود، استفاده کرد. وی موضوعات ذکر شده در شکل ۱ را مبنای کار قرار داد و درس‌هایی را با محوریت یکی آن‌ها، برای اجرای نیم‌ساعته در جلسات هفتگی تنظیم کرد.

توجه به رشد خرده هویت‌های آکادمیک برای توسعه پایدار هر کشوری لازم است. چون اگر در تلاش‌هایی که در واحدهای آموزشی صورت می‌گیرد، به هویت فردی و اجتماعی توجه نشود، توسعه در عرصه‌های مختلف، که همگی به منابع انسانی بسته است، به نحو مطلوب به ثمر نخواهند رسید

در آغاز ترم، هنگام معرفی درس گفت و شنود ۱ به دانشجویان گفته شد که یکی از پودمان‌های این درس مجموعه فعالیت‌هایی است تحت عنوان «خود را بشناسیم» که در هر جلسه موضوع جلسه بعدی معرفی خواهد شد و آن‌ها باید خود را با اندیشیدن، درون‌نگری، مطالعه و تحقیق، برای بحث درباره آن موضوع آماده کنند. در جلسه تعیین شده برای بحث خودشناسی، دانشجویان افکار و احساسات خود را درباره ابعاد مختلف آن موضوع با حاضران در کلاس در میان می‌گذاشتند و معلم نیز با طرح پرسش‌های مرتبط به دقیق‌تر شدن گفته‌های آن‌ها کمک می‌کرد یا آنان را به جوانبی که مورد غفلت قرار گرفته بود، رهنمون می‌شد. در پایان بحث، ضمن معرفی موضوع خودپژوهی بعدی از دانشجویان خواسته می‌شد گزارشی از تجربه‌های کلاسی‌شان را به زبان فارسی برای معلم بنویسند. تجربه آن دوره به مؤلف این مقاله نشان داد که تنظیم برنامه‌ای با محوریت «خود» در کنار دیگر برنامه‌ها و فعالیت‌های زبان‌آموزی می‌تواند موجب رشد آکادمیک فراگیرندگان شود و بستر و چارچوبی مناسب برای یادگیری‌های دیگر فراهم کند. البته ادعان می‌شود که این ادعا جنبه کیفی و نظری دارد و حاصل گزارش‌ها و واکنش‌های دانشجویان آن دوره و مشاهدات فردی مدرس است و کارآمدی آن باید به صورت علمی و تجربی نیز اثبات شود. برگردان بعضی از موضوعاتی که دانشجویان زبان و ادبیات انگلیسی مورد بحث قرار داده‌اند، در زیر آمده است.

• اهداف من در زندگی؛

• ارزش‌هایی که به آن‌ها ارج می‌نهم؛

• علائق من؛

• بدن و ذهنم؛

• دلایل من برای یادگیری زبان انگلیسی؛

• سبک یادگیری‌ام.

چشم‌انداز روشن برنامه‌های آموزش هویت

آنچه اهمیت توجه به رشد هویت و گنجاندن آن را در برنامه‌های درسی بیشتر می‌کند، نتایج کلان آن است. وقتی قاطبه فراگیرندگان زبان‌های خارجی و دروس و موضوعات دیگر را افرادی تشکیل دهند که اهداف، ارزش‌ها و نیازهای جامعه و خود را می‌شناسند و بر نقاط ضعف و قوت خود واقف‌اند، گامی بلند به سوی آموزش پایدار برداشته شده است؛ آموزشی که یکی از اجزای متعدد آن زبان‌آموزی پایدار است. البته موفقیت این نوع آموزش در صورتی می‌تواند دامن‌دار باشد که با سیاست‌گذاری‌ها و تصمیم‌های دوراندیشانه و خردمندانه کلان مورد حمایت قرار گیرد، و یادگیری آگاهانه، نقادانه و فراتر از محفوظات به دیگر عرصه‌های جامعه نیز راه یابد و پذیرفته و نهادینه شود. اجرای برنامه‌هایی که رشد هویت را در دستور کار دارند، اگر صرفاً به اقدامات منفک و منزوی محدود شود و پشتوانه فرهنگی و اجتماعی قوی نداشته باشد، محکوم به متوقف شدن است. ولی در صورت تحقق شرایط اجرای گسترده و پیوسته این گونه آموزش، ثمرات گران‌قدری برای کشورهای نیازمند توسعه در پی خواهد آمد. شاید تخیل و تجسم زیادی لازم نباشد که بدانیم تولید علم و استقلال فرهنگی و علمی تنها در صورتی قابل تحقق است که عاملان و فراگیرندگان علم مستقل فکر کنند و تصمیمات کسب دانش را، خود بگیرند ولی اگر فرهنگ «حفظ کردن» بر فضای دانش‌آموزی حاکم باشد، بر فضاهای سطح بالاتر کپی‌برداری، ترجمه و تقلید حکم خواهد راند. با این نگاه، توجه به رشد خرده هویت‌های آکادمیک برای توسعه پایدار هر کشوری لازم است. چون اگر در تلاش‌هایی که در واحدهای آموزشی صورت می‌گیرد، به هویت فردی و اجتماعی توجه نشود، توسعه در عرصه‌های مختلف، که همگی به منابع انسانی بسته است، به نحو مطلوب به ثمر نخواهند رسید. در آن صورت، «ویروس»ها و خطاهایی هم که وارد برنامه‌های مختلف توسعه می‌شوند، آن قدر زیاد خواهند بود که مانع پیشرفت مطلوب آن‌ها در جهت صحیح خواهند شد؛ خواه آن برنامه‌ها، برنامه‌های محیط‌زیستی باشند، خواه پزشکی، خواه اخلاقی، خواه امنیتی. آموزش زبان خارجی به نوبه خود می‌تواند بخش کوچکی از این نیاز به پایداری در توسعه را رفع کند؛ به شرط آنکه فراگیرندگان زبان خارجی باید زبان‌آموزانی که باید، باشند، تا بعدها نیز مانند زبان‌دانان و کاربران زبانی که باید، باشند.

نتیجه‌گیری

محتویات این مقاله دربارهٔ پرورش هویت ویژه در فراگیرندگان زبان خارجی به قصد دفاع از این ایده گفته شد که فرایند «فراگیرنده‌شدن» به منزلهٔ بخشی از فرایند «فرد شدن»، مستلزم مداخلهٔ سامان‌دار معلم و دیگر دست‌اندرکاران آموزش است. چنین مداخله‌ای به استقلال اندیشه، قضاوت، تصمیم‌گیری و عمل فراگیرنده کمک خواهد کرد؛ اما این دفاع و پیشنهاد به‌شدت محتاج شفاف‌سازی و تنقیح است.

اگر بخواهیم رشد هویت فراگیرندگان را به‌طور جدی پی بگیریم، باید سطوح مختلف آموزشی، شامل سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی آموزشی، تربیت معلم، روش‌ها و فنون تدریس و ارزشیابی را مورد توجه قرار دهیم

برای مثال، جنبه‌های مختلف هویت فراگیرندگان زبان خارجی که می‌بایست به آن‌ها اولویت داده شود و نیز متغیرهای روان‌شناختی - جامعه‌شناختی مربوطه باید شناسایی و مشخص شوند. همچنین، باید روشن شود که بیشتر کدام حوزه‌ها، از جانب زبان‌آموزان پذیرای فعالیت‌های خودپژوهی و رشد هویت است. به‌علاوه، لازم است از استدلال منطقی و استنتاج غیرمستقیم از پژوهش‌های پیشین فراتر رویم و اعتبار پیشنهادها مطرح شده در این مقاله را به‌صورت علمی و دقیق به‌بوتهٔ آزمایش تجربه بگذاریم.

منابع

1. Markus H, Elissa, W. The dynamic self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*. 1987; 38: 299-337.
2. Mayers D. *Social Psychology*. Boston: McGraw-Hill; 2002.
3. Symons C, Johnson BT. The self-reference effect in memory: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 1997; 121: 371-394.
4. Kihlstrom JF, Beer JS, Klein SB. Self and identity as memory. In: Leary M.R., Tangen J, editors. *A handbook of self and identity* New York: Guilford Press; 2002. pp. 68-90.
5. Frankl V. *Men's search for meaning*. New York: Pocket Books; 1963.
6. Ellis A. *Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors: New directions for Rational Emotive Behavior Therapy*. London: Prometheus Books; 2001.
7. Rogers C. *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin; 1980.
8. Jobling DA. *Self-knowledge and the self*. New York: Routledge; 2000.
9. Schraw G, Bruning R. Reader's implicit models of reading. *Reading Research Quarterly*. 1996; 51(3): 290-305.

10. Legate JA, Yang CD. Empirical re-assessment of stimulus poverty arguments. *The Linguist Review*. 2002; 19: 151-162.
11. Griffiths C. Age and good language learners. In: Griffiths C, editor. *Lessons from good language learners*. Cambridge: Cambridge University Press; 2008. pp. 35-48.
12. Krashen S. *Explorations in language acquisition and use*. Portsmouth, N.H.: Heinmann Books; 2003.
13. Vygotsky L. *Thought and language*. Cambridge, Mass.: MIT Press; 1962.
14. Benson P. *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman; 2001.
15. Oxford R. Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *IRAL-International Review of Applied Linguistics*. 2003; 271-178.
16. Williams M, Burden R. *Psychology for language teachers: A social constructivist approach* Cambridge: Cambridge University Press; 1997.
17. Little D. Language awareness and the autonomus learner. *Language Awareness*. 1997; 6(2end 3): 93-104.

