

English Language and Local Culture: The Role of Teacher Training in Changing Novice Iranian Teachers' Perception of Language and Culture in Teaching English

Mohammad Reza Anani Sarab¹, Abass Monfared²

¹ Associate Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: anani@sbu.ac.ir

<https://orcid.org/0000-0001-6281-5078>

² Assistant Professor, Imam Sadeq University, Tehran, Iran. (corresponding author).

Email: a.monfared@isu.ac.ir

<https://orcid.org/0000-0002-3114-3093>

Abstract

This study investigates the perceptions of novice Iranian English language teachers regarding English as an International Language (EIL) and its role in fostering intercultural communication in EFL classrooms, both before and after attending a 30-hour professional development workshop. The workshop was designed around EIL principles and the integration of culture into language teaching. Findings revealed that teachers' attitudes shifted from a native-speaker norm orientation toward a more inclusive view of multilingualism and multiculturalism. Teachers increasingly saw themselves as intercultural mediators, supporting learners in preserving their local cultural identity while developing skills for effective international communication. The study underscores the importance of embedding both local and global cultures into curricula to address identity concerns and counterbalance Western-centric content in textbooks. It concludes that targeted professional development can enhance teachers' intercultural competence and promote culturally responsive EFL instruction.

Keywords: World Englishes, English as an International Language, transformative learning, intercultural communication

Background of the Study: In today's interconnected world, cross-cultural communication has become a central skill for global citizenship (Anani Sarab & Monfared, 2024; McKay, 2018). English, functioning as a lingua franca, plays a pivotal role in facilitating communication across cultures. Scholars argue that adopting an EIL perspective positions English not merely as the property of native speakers but as a shared resource bridging diverse nations and cultures (Nguyen et al., 2021; Kirkpatrick, 2015; Matsuda, 2019; McKay, 2018).

In the Iranian context, English language education faces the dual challenge of maintaining Islamic-Iranian cultural values while engaging with the cultural content embedded in global English use. This tension is heightened by the presence of Western lifestyle representations in textbooks, which may conflict with local traditions (Sharifian, 2017; Sadeghpour & D'Angelo, 2022; Monfared & Najjar, 2024). The question of how to balance local and foreign cultures in EFL curricula is therefore critical. While international research has explored teachers' and learners' perceptions of culture in language education, there is a scarcity of empirical studies in the Iranian context examining novice teachers' views on EIL and intercultural competence (Sadeghi & Sepahi, 2018;

Shin et al., 2021). Therefore, the present study addresses this gap by exploring how professional development can influence teachers' attitudes toward EIL and their perceived role in promoting intercultural communication.

Methodology: A sequential explanatory mixed-methods design (Creswell & Creswell, 2018) was employed. The quantitative data was collected through a 15-item six-point Likert scale questionnaire administered to 352 novice English teachers—graduates in English translation, literature, or language teaching—selected via purposive sampling before and after a 30-hour workshop, incorporating lectures, slide presentations, and discussions, all grounded in EIL principles and the integration of intercultural content. The qualitative data was collected through semi-structured interviews with 35 volunteer participants from the initial sample. All interviews were recorded with participants' consent. Quantitative data were analyzed by comparing the mean scores before and after the workshop to assess attitude changes toward EIL. Qualitative data were coded and thematically analyzed using MAXQDA software, enabling deeper insights into the reasons behind observed changes and the ways teachers envisioned integrating intercultural elements into their teaching.

Conclusion: The study demonstrates that targeted professional development can positively shift novice teachers' attitudes toward EIL, encouraging them to embrace multilingualism and multiculturalism in their teaching practice. Teachers emerged from the workshop with a stronger sense of their role as intercultural mediators, committed to helping students maintain their local identity while engaging effectively in global communication. The findings highlight the necessity of embedding both local and global cultural content into EFL curricula, not only to enhance linguistic competence but also to foster intercultural awareness. This approach can mitigate identity-related concerns and counterbalance Western-centric biases in teaching materials. The results imply that policy makers and teacher educators should prioritize EIL-oriented training programs. However, the study's limitations—including the voluntary nature of participation, the small interview sample, and the relatively short duration of the workshop—suggest that further research with larger and more diverse samples over longer periods is needed to confirm and extend these findings.

زبان انگلیسی و فرهنگ بومی: نقش آموزش در تغییر برداشت معلمان تازه کار از زبان و فرهنگ در فراگیری زبان انگلیسی

محمد رضا عنانی سراب¹، عباس منفرد²

چکیده:

این مطالعه نگرش معلمان تازه کار زبان انگلیسی را نسبت به انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و تأثیر آن بر ارتباطات بین فرهنگی در کلاس های آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی پیش و پس از شرکت در کارگاه رشد حرفه ای معلمان بررسی می کند. با تغییر رویکرد از آموزش مبتنی بر الگوی زبان بومی انگلیسی زبانان به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی، نگرش معلمان نسبت به چندزبانی و چندفرهنگی دستخوش تغییر شده است. نتایج نشان می دهد معلمان زبان دوم در ارتباطات بین فرهنگی به عنوان واسطه عمل نموده به زبان آموزان کمک می کنند که با حفظ هویت بومی توانایی های خود را در ارتباطات بین المللی تقویت نمایند. برای تقویت این نقش لازم است فرهنگ بومی و فرهنگ های جهانی در برنامه درسی گنجانده شوند. بعلاوه آموزش معلمان در خصوص زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و نقش فرهنگ و هویت در آموزش آن می تواند به ارتقاء شایستگی های بین فرهنگی آنها کمک کند.

واژه های کلیدی: انگلیسی جهانی، فرهنگ، انگلیسی به عنوان زبان بین المللی، ارتباط بین فرهنگی

1. مقدمه

رشد روزافزون ارتباطات بین فرهنگ ها و زبان های مختلف در دنیای امروز نیاز به درک و آگاهی نسبت به فرهنگ های مختلف را بیش از پیش نمایان ساخته است (عنانی سراب و منفرد، ۲۰۲۲؛ منفرد و نجار، ۲۰۲۴). امروزه زبان انگلیسی به عنوان زبانی بین المللی یکی از ابزارهای مهم در حوزه تعاملات بین فرهنگی به شمار می آید؛ از این رو بسیاری از محققان اتخاذ دیدگاهی جدید نسبت به این زبان را مقدمه ای برای ایفای نقش آن به عنوان پلی بین ملت ها و فرهنگ های مختلف ارزیابی می کنند. در این راستا یکی از مهمترین وظایف معلمان زبان انگلیسی، انتقال صحیح فرهنگ است (ان، ۲۰۱۷؛ کرک پاتریک، ۲۰۱۵؛ متسودا، ۲۰۱۹؛ مکای، ۲۰۱۸؛ صادقیپور و دی آنجلو، ۲۰۲۲؛ شریفیان، ۲۰۱۷؛ شریفیان و صادقیپور، ۲۰۲۱).

دانشیار دانشگاه شهید بهشتی، گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران ، پست الکترونیکی: ¹

Email: anani@sbu.ac.ir

استاد یار دانشگاه امام صادق (ع) ، دانشکده زبان های خارجی، مرکز زبان، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران (نویسنده مسول). ²

Email: a.monfared@isu.ac.ir

اهمیت ادغام آموزش فرهنگ با آموزش زبان خارجی بویژه زبان انگلیسی مورد توافق گسترده محققان است (بایرام و مورگان³، ۱۹۹۴؛ پیچ و همکاران⁴، ۲۰۰۳؛ کانگ لم⁵، ۲۰۲۵). در این خصوص، حسین⁶ (۲۰۲۴) در مرور خود بر ادبیات تحقیق در حوزه فرهنگ در یادگیری زبان انگلیسی نتیجه می‌گیرد که یکی از عوامل کلیدی موثر بر فراگیری زبان انگلیسی فرهنگ است. او بر نقش زبان انگلیسی به عنوان زبان واسطه ارتباط میلیون‌ها فراگیر زبان انگلیسی از فرهنگ‌های مختلف تأکید کرده و به نقل از کرامش⁷ (۲۰۱۴) تقویت بسندگی، توانش بین فرهنگی و عادت‌های مادام‌العمر فراگیری زبان انگلیسی فراگیران را عامل توانمندسازی آنها در ایفای نقشی فعال در جهان به هم پیوسته کنونی و مشارکت در ساختن جامعه‌ای با درکی عمیق‌تر از بهم پیوستگی معرفی می‌کند. بر اساس نتایج تحقیق، حسین توصیه می‌کند، برای ایجاد فضای مناسب برای یادگیری موثر، فرهنگ در روش‌های تدریس و کتاب‌های درسی لحاظ شود. البته در مورد گنجاندن «فرهنگ» در برنامه‌های درسی زبان خارجی از نظر فرآیند، نوع محتوا و راهکارهای آموزشی نگرش‌های متفاوتی وجود دارد. متصدیان حوزه آموزش زبان در کشور ما با این چالش مواجه هستند که چگونه فرهنگ اسلامی-ایرانی را با فرهنگ وارداتی موجود در آموزش زبان انگلیسی جایگزین کنند تا از این طریق بتوانند زبان انگلیسی را به‌عنوان ابزاری برای ارائه فرهنگ غنی اسلامی-ایرانی مورد استفاده قرار دهند. بدیهی است هدف اصلی نظام آموزشی هر کشوری حفظ ارزش‌های فرهنگی آن کشور و انتقال آن به نسل‌های بعدی است (بیهاری⁸، ۲۰۲۳؛ هردی و همکاران⁹، ۲۰۲۳). این هدف در آموزش زبان خارجی از این جهت با چالش مواجه است که در فراگیری زبان‌های خارجی مواجهه با فرهنگ غیر خودی اجتناب‌ناپذیر است. این مساله در آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی پررنگ‌تر است چرا که علاوه بر فرهنگ انگلیسی زبانان پای فرهنگ‌های سایر کشورهایی که در ارتباطات بین‌المللی خود از زبان انگلیسی استفاده می‌کنند نیز در میان است. نحوه مواجهه با فرهنگ‌های مختلف در کتاب‌های درسی با چالش همراه است. چرا که در مواردی تضاد فرهنگی می‌تواند بر نگرش فرهنگی زبان‌آموزان تأثیر بگذارد. به عنوان مثال در کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی تعارض سبک زندگی غربی با سنت‌های سبک زندگی بومی بحث‌های زیادی را برانگیخته است (کربت¹⁰، ۲۰۲۲، دکاپوآ و وینترگرست¹¹، ۲۰۱۶). از این منظر، روشن شدن چگونگی برخورد با فرهنگ بومی و فرهنگ‌های خارجی در آموزش زبان خارجی امری است که باید توسط دست‌اندرکاران آموزش زبان خارجی قبل از تولید برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار گیرد. در این راستا نتایج پژوهش در مورد نحوه نگرش مدرسان و زبان‌آموزان می‌تواند راهگشا باشد چرا که می‌تواند زمینه را برای تغییرات مثبت در برنامه‌های موجود فراهم کند. در کشور ما، پژوهش‌های اندکی در مورد دیدگاه‌های مدرسان نسبت به نقش و جایگاه فرهنگ در آموزش زبان و تولید مواد آموزشی، و درک دانش‌آموزان از اهداف خود در یادگیری زبان انگلیسی موجود است (نگوین و دیگران، ۲۰۲۱؛ صادقی و سپاهی، ۲۰۱۸؛ شین و دیگران، ۲۰۲۱).

³ Byram and Morgan (1994)

⁴ Paige, Jorstad, Siaya, Klein, and Colby (2003)

⁵ Cong-Lem (2025)

⁶ Hossein (2024)

⁷ Kramsch (2014)

⁸ Bihari (2023)

⁹ Herdi, Eriyanti and Huda (2023)

¹⁰ Corbett (2003)

¹¹ DeCapua and Wintergerst (2016)

با توجه به کمبود داده های پژوهشی در این مورد، مطالعه حاضر سعی دارد برداشت معلمان را از نقش فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی مورد بررسی قرار دهد.

3. پیشینه تجربی پژوهش

3-1. انگلیسی جهانی

گسترش سریع زبان انگلیسی به عنوان زبان واسطه در عرصه جهانی، بحث های داغ و چالش برانگیزی را در خصوص طبقه بندی و جایگاه آن به وجود آورده است. کچرو (کچرو، ۱۹۹۲). از این پدیده، به عنوان «انگلیسی جهانی» یاد می کند. مفهوم انگلیسی جهانی معمولاً به سه حوزه متفاوت اشاره می کند: زبان انگلیسی به عنوان زبان مادری، انگلیسی به عنوان زبان دوم، و انگلیسی به عنوان زبان خارجی. در حوزه نخست، انگلیسی در کشورهای انگلیسی زبان نظیر بریتانیا، آمریکا، کانادا و استرالیا به عنوان زبان بومی به کار می رود. در حوزه دوم، زبان انگلیسی در کشورهایی مانند هندوستان، مالزی، پاکستان و فیلیپین دارای جایگاه مشخصی است و به عنوان زبان دوم یا واسطه کاربرد دارد و در حوزه سوم، زبان انگلیسی در کشورهایی همچون ایران، ترکیه و ژاپن نقش زبان خارجی را در برقراری ارتباطات بین المللی ایفا می کند. مدل کچرو (کچرو، ۱۹۹۲) این تقسیم بندی را به شکل سه دایره متحد المركز با نام های حلقه درونی، حلقه بیرونی و حلقه در حال گسترش نشان می دهد. در این مدل، زبان انگلیسی در کشورهای حلقه درونی به عنوان زبان مادری، در کشورهای حلقه بیرونی به عنوان زبان رسمی و در کشورهای حلقه رو به گسترش به عنوان زبان واسطه بین المللی به کار می رود. متأسفانه، انگلیسی جهانی به جای پاسخ به نیازهای جهانی بیشتر به تثبیت جهان بینی انگلیسی زبانان حلقه درونی احاطه است (مکای، ۲۰۱۸). زارعی (زارعی، ۲۰۱۱). بر این باور است که صنعت آموزش زبان انگلیسی با تکیه بر ارزش های نمانام (برند) و بازاریابی شرکتی، به شدت به سمت پذیرش ارزش های بازارمحور سوق داده شده است. اندیشه لیبرال و نئولیبرال به طور غیرمستقیم از طریق کتاب های آموزشی تولید شده توسط کشورهای دایره درونی اشاعه می یابد و از آن طریق دانش فرهنگی و ایدئولوژی غربی به طور گسترده ای مورد تبلیغ واقع می شود (متسودا، ۲۰۱۹). فیلیپسن از این پدیده به عنوان امپریالیسم زبانی یاد می کند (فیلیپسن، ۱۹۹۲). از نظر او امپریالیسم زبانی ابزاری برای تحکیم قدرت طبقات حاکم و اشاعه دیدگاه ها و ارزش های آنها در سراسر جهان محسوب می شود. بر همین قیاس چامسکی (۲۰۰۷) نیز این قدرت ایدئولوژیک را وسیله ای در دست دولت ها و نهادهای سرمایه داری می داند که سعی دارند از این طریق، ارزش ها و دیدگاه های خود را تحمیل و حفظ کنند. البته باید به این نکته اشاره کنیم درمقابل دیدگاه فوق نظریه فیشمن، کنراد و روبال لویز (۱۹۹۶) نیز وجود دارد که زبان انگلیسی را در دنیای امروز زبان واسطه بیطرف از نظر سیاسی ارزیابی می کند و بر این باور است که زبان انگلیسی بیش از آنکه ابزار امپریالیسم باشد ابزاری چند ملیتی است. نظر سومی نیز بر اساس نتایج پژوهشی (فلیتز، ۱۹۸۸؛ فونزاری، ۱۹۹۹؛ کاناکاراجه، ۱۹۹۳) شکل گرفته که بر اساس آن فرض بر این است که گرچه زبان آموزان با پدیده امپریالیسم زبانی با مفهومی که بیان شد مواجه نیستند در عین حال نمی توان گفت آنها در برخورد با شبکه های سرمایه داری جهانی از حق انتخاب یا حتی مقاومت برخوردارند.

3.2 انگلیسی به عنوان زبان بین المللی به مثابه دروازه ای برای ارتباط بین فرهنگی

محققانی نظیر مکای (مکای، ۲۰۱۸) و ماتسودا (ماتسودا، ۲۰۱۹) بر اهمیت درک این نکته تأکید می کنند که آموزش زبان باید به گونه ای باشد که زبان آموزان بتوانند در موقعیت های واقعی و گوناگونی که با آن ها مواجه می شوند، مهارت های ارتباطی خود را به کار گیرند. در این خصوص، رویکردهای نوینی نظیر آموزش ارتباط بین فرهنگی زبان مطرح شده اند که از اصول پیشنهاد شده توسط لیدیکات و همکاران (لیدیکات و همکاران، ۲۰۰۳) و نیوتن و همکاران (نیوتن و همکاران، ۲۰۱۰) پیروی می کنند. در آموزش بین فرهنگی زبان، بر افزایش آگاهی دانش آموزان از رابطه متقابل بین زبان و فرهنگ و گنجاندن فرهنگ به عنوان عنصر ضروری آموزش زبان تأکید می شود (بایرام، ۲۰۲۱؛ لو، ۲۰۲۲؛ شمشادسارا، ۲۰۱۲). در این رویکرد نقش زبان و فرهنگ در شکل گیری ارتباط و نیاز به واسطه فرهنگی برای تسهیل مدیریت کردن تفاوت های فرهنگی و کاستن از سوء تفاهات بسیار حائز اهمیت است. در یادگیری زبان دوم این نقش بر عهده معلم است تا زبان آموزان را برای پذیرش مسئولیت یادگیری توانمند سازد تا بتوانند در تعامل با افراد از فرهنگ های متفاوت به پیش فرض ها و سوگیری های فرهنگی خود و تاثیر آن بر روند ارتباط بیندیشند. ایجاد زمینه رشد توانش بین فرهنگی، به عنوان هسته اصلی رویکرد آموزش بین فرهنگی، به این امر بستگی دارد که ترجیحات و اولویت های متنوع ملی، منطقه ای و بین المللی به رسمیت شناخته شده و موانع یادگیری بین فرهنگی و ظهور و بروز آن در جوامعی که در آن زبان خارجی آموخته می شود شناسایی شوند. با ایجاد چنین زمینه ای، مؤسسات آموزشی فرصت خواهند داشت تا امکانات آموزشی و حمایتی لازم را برای جمعیت های متنوع زبان آموزان ایجاد کنند. در این راستا، آموزش معلمان برای کسب توانش های بین فرهنگی و کاربردشان در عمل برای ایجاد محیط یادگیری بین فرهنگی ضرورت دارد. در این راستا و با هدف بالا بردن استانداردهای آموزشی، براون (۲۰۱۳) پیشنهاد می کند در آموزش بین فرهنگی، حس اعتماد به نفس در کاربرد انواع محلی زبان انگلیسی از طریق آگاه کردن دانش آموزان از تفاوت های زبانی و فرهنگی تقویت شود. علاوه بر این، از طریق الگو قرار دادن افراد موفق دوزبانه و فراهم کردن مواد آموزشی و فعالیت های یادگیری بر اساس سناریوهای ارتباطی محلی و جهانی که دانش آموزان بتوانند با آنها به راحتی ارتباط برقرار کنند زمینه برای رشد توانش بین فرهنگی فراهم شود. در مجموع، این رویکرد تلاش می کند فرهنگ را به طور جدایی ناپذیری با آموزش زبان تلفیق کند و رشد توانش بین فرهنگی زبان آموزان را در اولویت قرار دهد. به منظور بررسی نقش آموزش معلمان در تغییر برداشت های آنها از جایگاه فعلی زبان انگلیسی در ارتباطات بین فرهنگی مطالعه حاضر سعی دارد به سوالات ذیل پاسخ درخور ارایه کند.

1. آیا آموزش معلمان زبان انگلیسی در زمینه نقش و جایگاه این زبان در ارتباطات بین المللی می تواند در تغییر برداشت آنها از نحوه ارتباط فرهنگ با آموزش این زبان قبل و بعد از ارایه دوره آموزشی موثر باشد؟
2. بعد از گذراندن دوره آموزشی، معلمان زبان انگلیسی ارتباط بین فرهنگ و آموزش زبان انگلیسی را چگونه تبیین می کنند؟

4. روش پژوهش

4-1. طرح تحقیق

پژوهش حاضر با استفاده از طرح آمیخته توضیحی تلاش می کند تا دیدگاه معلمان تازه کار ایرانی را نسبت به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی به مثابه زبان واسطه ارتباطات بین فرهنگی پیش و پس از شرکت در کارگاه رشد حرفه ای معلمان

بررسی کند. طرح آمیخته توضیحی، معمولاً با جمع‌آوری و تحلیل داده‌های کمی شروع می‌شود؛ سپس، برای توضیح عمیق‌تر و فهم بهتر نتایج به‌دست‌آمده از داده‌های کمی، داده‌های کیفی جمع‌آوری و مورد تحلیل قرار می‌گیرند. این امر به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا پاسخ‌ها و دیدگاه‌های متنوع‌تری را از شرکت‌کنندگان دریافت کند و دلایل و چرایی پدیده‌ها و رفتارهای مورد مطالعه را بهتر درک کند (کرس ول و کرس ول، ۲۰۱۸).

4-2. جمعیت و نمونه آماری

نمونه آماری این مطالعه دربرگیرنده ۳۵۲ معلم تازه کار (فارغ التحصیلان دانشگاه در رشته زبان انگلیسی شامل مترجمی، ادبیات و آموزش زبان) می‌باشد. همه شرکت‌کنندگان در هنگام جمع‌آوری داده‌ها به تدریس زبان انگلیسی اشتغال داشتند و سابقه تدریس شان پس از فارغ التحصیلی کمتر از سه سال بود. تمامی افراد حاضر در این مطالعه از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در انتخاب آنها از معیارهای ذیل استفاده شد: اشتغال به تدریس زبان انگلیسی کمتر از سه سال، داشتن مدرک دانشگاهی مرتبط با آموزش زبان انگلیسی و اظهار تمایل به شرکت در کارگاه آموزشی برخط در خصوص آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی. از این افراد ۱۷۰ نفر خانم و ۱۸۲ نفر آقا بودند که از چندین دانشگاه در استان تهران و قم فارغ التحصیل شده بودند. تمامی شرکت‌کنندگان به دلخواه خود در این مطالعه شرکت کردند. دلیل عمده انتخاب معلمان تازه کار در پژوهش حاضر این واقعیت است که دانشجو معلمان و معلمان تازه کار در مسیر شکل دهی به هویت حرفه‌ای خود قرار دارند و لذا با دید بازتری به بازنگری در معیارهای زبانی و ایدئولوژی می‌نگرند. این نکته بر گرفته از نتایج مروج پژوهش‌های تجربی توسط تاج‌الدین و همکاران (۲۰۲۵) است که نشان می‌دهد دانشجو معلمان و معلمان تازه کار به دلایلی که بیان شد به برنامه‌های آموزشی در خصوص نگاه تکثرگرایانه بجای نگاه زبان بومی امریکایی یا بریتانیایی به زبان انگلیسی بهتر پاسخ می‌دهند.

داده‌های این مطالعه پیش و پس از شرکت معلمان در کارگاه رشد حرفه‌ای معلمان که به شکل مجازی توسط یکی از پژوهشگران ارایه گردید، از طریق پرسشنامه و مصاحبه جمع‌آوری شد. این کارگاه به مدت ۳۰ ساعت در طول ۱۵ روز هر روز به مدت ۲ ساعت طراحی و اجرا شد، سرفصل محتوای دوره در جدول شماره ۱ ارایه شده است. مهم‌ترین فعالیت‌های دوره عبارت بودند از سخنرانی، پخش اسلاید و بحث و گفتگو. دوره آموزشی بر اساس تجربیات پژوهشگران و اصول مستخرج از منابع مرتبط طراحی شد (به رُز و دیگران¹²، ۲۰۲۰؛ سلوی و یازان¹³، ۲۰۲۱ مراجعه شود). در ادامه، همچنین مصاحبه‌هایی با ۳۵ نفر از شرکت‌کنندگان پس از شرکت در کارگاه انجام شد که بیشتر پرسشنامه‌ها را تکمیل کرده و بطور داوطلبانه در فرآیند مصاحبه شرکت کردند.

جدول شماره ۱:

موضوعات ارایه شده در کارگاه رشد حرفه‌ای معلمان تازه کار

موضوع	اهداف
-------	-------

¹² Rose et al. (2020)

¹³ Selvi & Yazan (2021)

زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی	آشنایی با تاریخچه گسترش زبان انگلیسی و ظهور گونه های مختلف آن در سطح جهانی
زبان انگلیسی و گونه های مختلف آن	درک تبعات ظهور گونه های مختلف و تاثیر آنها بر آموزش
زبان انگلیسی و ارتباطات بین المللی	ایجاد آگاهی در مورد نقش زبان انگلیسی در جوامع چند زبانه و در ارتباطات تخصصی حرفه ای (دیپلماسی، تجارت، تبادلات علمی دانشگاهی و غیره) احترام به فرهنگ بومی در آموزش و حفظ هویت بومی
زبان انگلیسی و برنامه درسی	ارزیابی کتاب های درسی با هدف یافتن سوگیری های زبانی فرهنگی طراحی فعالیت های منعکس کننده کاربرد واقعی زبان انگلیسی

Pre-print Version

3-4. ابزارهای پژوهش

از ابزار جمع‌آوری داده‌های ذیل در پژوهش استفاده شد: «پرسش‌نامه شش‌گزینه‌ای لیکرت» و «مصاحبه نیمه‌ساختاریافته»:

3-4.1. پرسش‌نامه شش‌گزینه‌ای لیکرت

پرسش‌نامه شش‌گزینه‌ای لیکرت از یک تا شش (کاملاً موافقم، نسبتاً موافقم، موافقم، مخالفم، نسبتاً مخالفم، کاملاً مخالفم) شامل ۱۵ سؤال بود و برای جمع‌آوری داده‌های کمی مورد استفاده قرار گرفت. برای طراحی سؤالات این پرسش‌نامه که پرسش‌نامه نقش فرهنگ و ارتباط فرهنگی در آموزش زبان انگلیسی نام دارد، ابتدا مصاحبه‌های آزاد با پنج نفر از استادان دانشگاه با تخصص آموزش زبان انگلیسی، که در زمینه فرهنگ و آموزش مقالاتی را منتشر کرده بودند، برگزار شد و سپس بر اساس نتایج مصاحبه، سؤالات پرسش‌نامه طراحی شد. شایان ذکر است، علاوه بر مصاحبه با افراد شرکت‌کننده پیش‌گفته، از پیشینه تحقیقات انجام‌شده در مورد فرهنگ و زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی نیز به عنوان یکی از منابع طراحی این پرسش‌نامه استفاده شد (از جمله معرفت و پاکزادیان، ۲۰۱۷؛ منفرد، مذهب و شهیدی تبار، ۲۰۱۶).

پرسش‌نامه طراحی‌شده اولیه دارای بیست سؤال بود. برای بررسی پایایی و روایی این پرسش‌نامه ۳۵ دانشجوی کارشناسی سال آخر رشته زبان انگلیسی به سؤالات پرسش‌نامه پاسخ دادند. سپس ویژگی‌های پرسش‌نامه طراحی‌شده نظیر پایایی همه

سؤالات و کل پرسشنامه، پایایی گزینه‌های آن و دیگر ویژگی‌های آن مانند آسانی و سختی سؤالات بررسی شدند و پنج سؤال با توجه به آمار بدست‌آمده و همپوشانی معنایی و محتوایی با دیگر سؤالات از پرسشنامه حذف شدند. کاربرد آزمون آلفای کرونباخ نشان داد که پایایی پرسشنامه نهایی مطلوب است ($\alpha = .92$). بعد از تهیه نسخه اعتبارسنجی‌شده، مجدداً از پنج استاد دانشگاه که در طراحی پرسشنامه کمک کرده بودند، درخواست شد تا درباره روایی محتوایی پرسشنامه نظر نهایی بدهند و باز هم تغییرات دیگری در پرسشنامه اعمال شد. قابل‌ذکر است که در طراحی این پرسشنامه از مراحل انجام این کار که توسط محققان روش تحقیق در حیطه آموزش زبان‌های خارجی توصیه شده استفاده شد (کرل و درخشان¹⁴، ۲۰۲۱؛ درنیه و تگوچی¹⁵، ۲۰۱۸). این مراحل به طور خلاصه عبارتند از: تعریف هدف تحقیق، مرور پرسشنامه‌های موجود، تعیین شکل سؤالات پرسشنامه، نگارش و ویرایش سؤالات، و بالاخره اجرای آزمایشی.

4-3-2. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته

مصاحبه نیمه‌ساختاریافته (به ضمیمه مراجعه شود) یکی از روش‌های رایج مصاحبه است که در تحقیقات کیفی استفاده می‌شود. به این مصاحبه، مصاحبه عمیق هم می‌گویند که درک عمیق‌تر و جامع‌تری از افکار، احساسات، تجربیات و نگرش‌های شرکت‌کنندگان فراهم می‌آورد. تعداد ۳۵ نفر از معلمان زبان انگلیسی که هنگام پر کردن پرسشنامه آمادگی خود را جهت شرکت در مصاحبه اعلام کرده بودند از طریق نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و در مصاحبه شرکت کردند. مصاحبه‌ها حدود ۳۰ دقیقه به طول انجامیدند. تمامی مصاحبه‌ها به صورت شنیداری و از طریق گوشی‌های هوشمند تلفن همراه و رایانه و با رضایت شفاهی شرکت‌کنندگان توسط محققان ضبط شدند. مصاحبه‌های ضبط شده ابتدا ترانویسی و سپس با استفاده از تحلیل مضمون برای شناسایی الگوها و مضامین مشترک بررسی و مورد تحلیل قرار گرفتند (سلوی، ۲۰۲۰).

4-4. روش گردآوری داده‌ها

مطالعه آمیخته حاضر در سه مرحله انجام شد؛ در مرحله نخست، پرسشنامه لیکرت با ۱۵ سؤال شش‌گزینه‌ای طراحی و اجرای آزمایشی شد. در مرحله دوم، پرسشنامه طراحی‌شده از طریق رایانامه (ایمیل) و پیام‌رسان‌های داخلی مانند بله، واتس‌آپ و تلگرام به معلمان تازه کار ارسال شد که در نهایت ۳۵۲ نفر پرسشنامه را کامل کرده و به پژوهشگران ارسال کردند. در گام سوم در حدود ده درصد از شرکت‌کنندگان در بخش کمی مطالعه در مصاحبه نیمه ساختار یافته که ۵ سؤال باز را شامل می‌شد شرکت کردند.

4-5. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

اطلاعات جمع‌آوری‌شده در این تحقیق به‌صورت کمی و کیفی بررسی شدند. در ابتدا ۱۵ سؤال چندگزینه‌ای در پرسشنامه به‌صورت کمی مورد تحلیل قرار گرفتند و در پاسخ هر سؤال، میانگین پاسخ شرکت‌کنندگان قبل و بعد از شرکت در کارگاه آشنایی با زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی بررسی شد (درنیه و تگوچی، ۲۰۱۸). در بخش کیفی از نرم‌افزار MAXQDA برای کدگذاری و یافتن مضامین استفاده شد.

¹⁴ Curle and Derakhshan (2021)

¹⁵ Dörnyei and Taguchi (2018)

5. نتایج

5-1. تحلیل کمی

نتایج اعتبارسنجی پرسشنامه

به منظور بررسی روایی سازه ابزار پژوهش، از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد (جدول شماره ۲). در این تحلیل، معیارهایی چون مقدار ویژه¹⁶ بالای ۱، بارهای عاملی¹⁷ بیشتر از ۰/۵ و اشتراکات¹⁸ بالای ۰/۵ به کار گرفته شدند. برای اطمینان از کفایت داده‌ها جهت انجام تحلیل عاملی، از آزمون کرویت بار تلت و معیار کفایت نمونه‌گیری کایزر-مایر-الکین (KMO) استفاده شد. نتایج تقسیم ۱۵ عامل پرسشنامه به ۳ متغیر پیش بینی شده را تایید می‌کند.

جدول شماره 2

نتایج پایایی و روایی پرسشنامه نقش فرهنگ و ارتباط فرهنگی در آموزش زبان انگلیسی

عامل	متغیر یک	متغیر دو	متغیر سه	اشتراک
1	.79	.27	.16	.74
2	.76	.16	.24	.73
3	.81	.21	.15	.75
4	.82	.23	.24	.66
5	-.79	.18	.29	.63
6	.24	.79	.32	.74
7	.05	.82	.08	.54
8	.04	.73	.13	.62
9	-.07	.82	.22	.74
10	.23	.64	.24	.54
11	.14	.21	.75	.54
12	.11	-.13	.84	.71
13	.22	.19	.75	.69
14	.17	.05	.79	.68
15	.22	.09	.82	.67
مقدار ویژه	1.35	1.27	1.79	
متغیر توضیح داده‌شده	12.18	8.25	8.14	
متغیر جمعی	52.64	61.09	65.23	
آلفای کرونباخ	.83	.78	.81	
پایایی ترکیبی	.83	.82	-.86	
میانگین واریانس	.55	.53	.54	
نام متغیر	مالکیت زبان	انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی	فرهنگ در کلاس‌های آموزش زبان	

میانگین نظرات شرکت کنندگان در مطالعه حاضر در خصوص ۳ مولفه اصلی پرسشنامه در پیش آزمون و پس آزمون در جدول شماره ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۳

¹⁶ Eigenvalue

¹⁷ Factor Loadings

¹⁸ Communalities

نتایج آمار توصیفی مربوط به سوالات پرسشنامه

مؤلفه ها	گزاره ها	تعداد گزینه ها	میانگین پیش آزمون	میانگین پس آزمون
مالکیت زبان انگلیسی		5	4.70	5.50
انگلیسی به عنوان زبان بین المللی		5	4.65	5.20
فرهنگ در کلاس های آموزش زبان	1- زبان انگلیسی متعلق به گویشوران بومی زبان انگلیسی است.	5	4.30	5.25
مالکیت زبان انگلیسی	2- انگلیسی میراث فرهنگی گویشوران بومی زبان انگلیسی است		4.80	4.20
	3- انگلیسی متعلق به گویشوران بومی زبان انگلیسی است، پس فقط باید فرهنگ بومی آنها در یادگیری زبان انگلیسی در نظر گرفته شود.		4.50	4.24
	4- انگلیسی متعلق به تمامی استفادکنندگان زبان انگلیسی است، پس تمامی فرهنگ ها باید در یادگیری انگلیسی مدنظر قرار گیرند.		4.72	4.45
	5- گسترش سریع انگلیسی در میان جوامع زبانی در سراسر جهان، منجر به بومی سازی زبان و تنوع زبان های انگلیسی شده است.		4.43	5.49
	6- انگلیسی به عنوان زبان بین المللی وسیله ای برای ارتباط گسترده تر میان افراد با پس زمینه های فرهنگی متنوع است.		4.19	5.32
انگلیسی به عنوان زبان بین المللی	7- انگلیسی به عنوان زبان بین المللی به افراد کمک می نماید تا یک شهروند جهانی شوند.		4.13	5.32
	8- انگلیسی به عنوان زبان بین المللی به معلمان کمک می کند تا زبان آموزان را تشویق کنند تا هویت و فرهنگ خود را هنگام یادگیری یک زبان خارجی حفظ کنند.		4.05	5.22
	9- انگلیسی به عنوان زبان بین المللی می تواند به پرورش آگاهی دانش آموزان از تفاوت های زبانی و فرهنگی در زمینه های مختلف کمک کند.		4.19	5.21
	10- انگلیسی به عنوان زبان بین المللی کمک می کند تا به تمامی گونه های انگلیسی با تلفظ ها و فرهنگ های مختلف احترام بگذاریم.		4.22	5.17
	11- برای معلمان زبان انگلیسی مهم است که الگوهای فرهنگی مردم انگلیسی زبان و همچنین غیر انگلیسی زبان را به عنوان بخشی از تدریس کلاسی خود دربرگیرند.		4.07	5.09
فرهنگ در کلاس های آموزش زبان	12- معلمان باید جنبه های فرهنگی انگلیسی را تدریس کنند که زبان از فرهنگ محلی متفاوت است (استفاده از نام و نام خانوادگی در هر دو فرهنگ محلی و بومی).		4.09	5.12
	13- کتاب های درسی انگلیسی باید شامل تمامی گونه های فرهنگی، هم بومی و هم غیر بومی باشند.		4.11	5.21
	14- مواد آموزشی انگلیسی باید آگاهی از تفاوت های فرهنگی در زمینه های مختلف را برای زبان آموزان فراهم آورد.		4.02	5.11
	15- یادگیری زبان انگلیسی باید به ترویج فرهنگ و هویت ایرانی کمک کند.		4.32	5.44
			4.44	5.62

در پیش آزمون و در ارتباط با مولفه اول (مالکیت زبان انگلیسی)، معلمان بالاترین میزان موافقت را با گزینه های ۱ و ۳ ابراز کرده اند که نشان می دهد به نظر آنها زبان انگلیسی به گویشوران بومی تعلق دارد و بنابراین در آموزش زبان انگلیسی فرهنگ گویشوران زبان انگلیسی باید مورد توجه قرار گیرد. بالاترین میزان موافقت معلمان، در مورد مؤلفه دوم (انگلیسی به عنوان زبان بین المللی)، به ترتیب به گزینه های ۸، ۹ و ۶ تعلق دارد. معلمان بر این نظراند که زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی زبان آموزان را از تفاوت های فرهنگی آگاه می کند، معلمان وظیفه خود می دانند به زبان آموزان در حفظ فرهنگ و هویت شان کمک کنند و زبان انگلیسی وسیله ای برای ارتباط میان افراد با فرهنگ های گوناگون می باشد. در خصوص مؤلفه سوم، معلمان بیشترین میزان موافقت را با گزینه های ۱۵ و ۱۴ ابراز کرده اند. به نظر آنها، یادگیری زبان انگلیسی باید زمینه ترویج فرهنگ و هویت ایرانی را فراهم کند و اینکه مواد آموزشی زبان انگلیسی باید آگاهی زبان آموزان را در مورد تفاوت های فرهنگی در زمینه های مختلف فراهم کند. این نتایج نشان می دهد که معلمان تازه کار به نقش فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی قبل از دوره آموزشی تا حد زیادی آگاهی داشتند و آن را وسیله ای برای آگاه کردن زبان آموزان از تنوع فرهنگی و تقویت کننده فرهنگ و هویت ملی آنها تلقی می کردند. در پس آزمون میانگین کلیه گزینه ها افزایش یافته و این نشان دهنده تغییر در نگرش معلمان در جهت اهداف دوره آموزشی می باشد. نکته قابل توجه در مقایسه نتایج پیش آزمون و پس آزمون کاهش اندک موافقت معلمان با مالکیت زبان انگلیسی توسط گویشوران بومی است که نشان می دهد علیرغم گرایش کلی معلمان به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی، دوره در تغییر نگرش آنها نسبت به مالکیت زبان انگلیسی توسط گویشوران بومی توفیق کمتری داشته است.

5-2. تحلیل کیفی

داده های کیفی امکان استخراج مضامین و الگوهایی را فراهم می آورند که ممکن است در داده های کمی به طور کامل قابل مشاهده نباشند. از تحلیل داده های کیفی جمع آوری شده از پاسخ های شرکت کنندگان به مصاحبه های نیمه ساختاریافته با ۳۵ پاسخ دهنده دو مضمون زیر استخراج گردید: ۱) توضیح دیدگاه های معلمان در مورد نقش معلمان بومی و غیربومی، و ۲) بررسی پیاده سازی فرهنگ در کلاس های آموزش زبان انگلیسی.

5-2-1. نقش معلمان غیربومی در آموزش زبان انگلیسی

معلمان غیربومی¹⁹ به عنوان یک منبع ارزشمند در آموزش زبان انگلیسی شناخته می شوند؛ به ویژه در زمینه های چندزبانی و چندفرهنگی. این معلمان به دلیل تعلق داشتن به فرهنگ های غیر انگلیسی، می توانند به یادگیرندگان کمک کنند تا به درک عمیق تری از نقش زبان و فرهنگ در ارتباطات بین فرهنگی دست یابند. معلم شماره ۲۷ در این خصوص اینگونه اظهار نظر می کند:

¹⁹ Non-native English Teachers

"دانش‌آموزان می‌توانند از مزیت دسترسی فوری به فرهنگ ملی خود و فرهنگ گویشوران انگلیسی بومی و غیر بومی با هدایت معلمان خود بهره‌مند شوند، که این به نوبه خود می‌تواند تسلط بیشتری را بر چندفرهنگی برای آنان به ارمغان آورد. این امر نه تنها به یادگیری زبان کمک می‌کند بلکه باعث افزایش آگاهی فرهنگی و توانایی ارتباطی دانش‌آموزان در سطح بین‌المللی می‌شود."

علاوه بر این، معلمان غیربومی می‌توانند به عنوان پل‌هایی میان فرهنگ‌های مختلف عمل کنند و به یادگیرندگان این امکان را بدهند که با تنوع فرهنگی آشنا شوند. با توجه به اینکه بسیاری از معلمان غیربومی خود تجربه زندگی و کار در کشورهای مختلف را دارند، آن‌ها می‌توانند تجربیات واقعی و زنده‌ای را با دانش‌آموزان به اشتراک بگذارند که این موضوع می‌تواند انگیزه و علاقه آن‌ها را نسبت به یادگیری زبان افزایش دهد؛ به عنوان مثال، به نظر معلم ۳۵ :

"معلمان باید به عنوان میانجی در نظام آموزشی عمل کنند تا بتوانند چند فرهنگی را رواج دهند که این خود نشان دهنده ضرورت وجود معلمانی است که بتوانند ارزش‌های فرهنگی مختلف را در کلاس‌های درس معرفی کنند."

5-2-2. نحوه به‌کارگیری فرهنگ در برنامه درسی

مسئله مهم دیگر به نحوه تلفیق مقوله فرهنگ در کلاس‌های آموزش زبان و چالش‌های معلمان در مواجهه با این مسئله است. برخی از شرکت‌کنندگان به مسائلی همچون محدودیت زمان، توجه بیشتر به دانش زبانی به خصوص دستور زبان و کمبود تجربه معلمان در تدریس تنوع فرهنگی برای افزایش علاقه‌مندی زبان‌آموزان به فرهنگ، فقدان دوره‌های آموزشی رشد حرفه‌ای معلمان و کمبود مطالب مرتبط به فرهنگ و ارتباط بین فرهنگی در مواد آموزشی و آزمون‌های زبان اشاره داشتند؛ به عنوان مثال، معلم ۱۶ در ارتباط با اهمیت گنجاندن فرهنگ در آزمون‌های زبان معتقد بود:

"استفاده از فرهنگ در کلاس‌های درس آموزش زبان و حتی آزمون‌های زبانی می‌تواند به‌طور قابل‌توجهی به تقویت ارتباط بین فرهنگی کمک کند. با گنجاندن محتوای فرهنگی در سؤالات آزمون، زبان‌آموزان نه تنها مهارت‌های زبانی خود را تمرین می‌کنند بلکه با مفاهیم و ارزش‌های فرهنگی مرتبط نیز آشنا می‌شوند. این رویکرد می‌تواند شامل پرسش‌هایی درباره آداب و رسوم، تاریخ، هنر و ادبیات کشورهای مختلف باشد که به یادگیرندگان این امکان را می‌دهد که توانایی‌های ارتباطی خود را در تعاملات بین فرهنگی تقویت کنند؛ به علاوه، این نوع آزمون‌ها می‌توانند حس همدلی و احترام به فرهنگ‌های دیگر را در یادگیرندگان ایجاد کنند و آنان را برای برقراری ارتباط مؤثر با افراد از زمینه‌های فرهنگی متفاوت آماده سازند؛ بنابراین، ادغام فرهنگ در آزمون‌های زبانی نه تنها به یادگیری زبان کمک می‌کند، بلکه به ایجاد فضای آموزشی چندفرهنگی و غنی نیز می‌انجامد."

همانگونه که در مقدمه ذکر شد، فیلیپس (فیلیپس، ۱۹۹۲) ایده «امپریالیسم زبانی» را مطرح می‌کند و بر این باور است که سیاست‌گذاران آموزش تمایل دارند خود را با کشورهای دارای فرهنگ بومی غربی همسو کنند و مروج باورهای آموزشی آن کشورها باشند و بدین ترتیب برتری کشورهای غربی را تقویت کنند. معلم شماره ۲۰ به این مسئله این‌گونه اشاره می‌کند:

"فراوانی فرهنگ غربی در مراکز آموزش زبان نشان‌دهنده وجود «امپریالیسم زبانی» است. من معتقدم که بیشتر منابع آموزشی زبان انگلیسی در کشورهای حلقه خارجی عمدتاً بر متونی تمرکز دارند که به تاریخ و فرهنگ بومی زبان انگلیسی می‌پردازند. ضروری است که یادگیرندگان با محتوایی آشنا شوند که به کشور و فرهنگ خودشان بیشتر می‌پردازد."

5-3. نوآوری در نظام آموزش زبان انگلیسی با رویکرد جدید

سؤال دوم تحقیق به بررسی این موضوع می‌پردازد که چگونه تجربه شرکت در یک کارگاه آموزشی ۳۰ ساعته درباره زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی و ترویج ارتباط بین‌فرهنگی، بر نگرش معلمان نسبت به آموزش زبان انگلیسی و چندفرهنگی تأثیر گذاشته است. پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان نشان می‌دهد که تغییراتی آشکار در نگرش معلمان قبل و بعد از کارگاه آموزشی مشهود است. داده‌های مصاحبه پس از کارگاه نشان‌دهنده تحول قابل‌توجهی در دیدگاه‌های معلمان در موارد زیر است: (۱) افزایش دانش معلمان در مورد آموزش زبان و (۲) آگاهی نسبت به تنوع زبانی و فرهنگی.

معلمان تازه‌کار بر این باور بودند که موضوعات کارگاه درباره زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی و نقش فرهنگ، نگرش آن‌ها را نسبت به وضعیت زبان انگلیسی تغییر داده و به آن‌ها کمک کرده است که از این نگرش که فرهنگ غربی تنها الگوی مناسب برای آموزش زبان است، دور شوند؛ به عنوان مثال معلم شماره ۲۲ در این باره می‌گوید:

"این کارگاه نگرش مرا نسبت به کلاس‌های سنتی آموزش زبان انگلیسی تغییر داد. قبل از دوره آموزشی، فرهنگ غربی و زبان بومی انگلیسی‌زبانان مورد علاقه من بود. وقتی با زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی و چندفرهنگی آشنا شدم، فهمیدم که باید آگاهی زبان آموزان را نسبت به گونه‌های مختلف زبان انگلیسی و چند فرهنگی افزایش دهم."

معلمان تازه‌کار همچنین اشاره کردند که کسب دانش درباره انواع مختلف زبان انگلیسی و چند فرهنگی به افزایش آگاهی آن‌ها از زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی انجامیده و آنها را مصمم کرده است که چندفرهنگی را رواج دهند. آن‌ها بیان کردند که این کارگاه به آن‌ها کمک کرد بفهمند نباید زبان‌آموزان را به پیروی کورکورانه از هویت بومی غربی مجبور کنند؛ برای مثال، معلم شماره ۲۰ نظر خود را این گونه بیان می‌کند:

"بدون شک، این کارگاه به من کمک کرد تا به فرهنگ بومی غربی بیش از حد وابسته نشوم و برنامه درسی ای را ترویج کنم که به طور هماهنگ فرهنگ‌های محلی و جهانی را ترکیب می‌کند و بدین ترتیب مشارکت زبان‌آموزان را در جامعه انگلیسی‌زبان جهانی تسهیل می‌کند."

6. بحث

در پاسخ به پرسش اول تحقیق، نتایج تحلیل نگرش معلمان نسبت به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی و فرهنگ نشان داد نگرش آنها نسبت به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی مثبت است. تحلیل پاسخ‌های شرکت‌کنندگان به سوالات مصاحبه به شناسایی دو مضمون زیر انجامید: مضمون اول، به نگرش معلمان نسبت به نقش شان به عنوان میانجی اشاره دارد. اکثر معلمان گزارش دادند که باورهای آن‌ها درباره نقش شان در ترویج چندزبانگی و چندفرهنگی در کلاس‌های زبان پس از شرکت در کارگاه آموزشی معلمان تقویت شده است. آنها، معلمان زبان دوم را به عنوان واسطه ارتباطات بین‌فرهنگی تصور می‌کردند که به زبان آموزان زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی کمک می‌کنند تا به مثابه کاربران چندفرهنگی و خودمختار زبان در فضای بین‌فرهنگی به تعامل بپردازند. در عین حال روند غالب در آموزش زبان انگلیسی که عمدتاً بر اساس الگوی زبان انگلیسی به عنوان زبان مادری و فرهنگ کشورهای انگلیسی زبان برنامه ریزی شده است به زبان‌آموزان این پیام را می‌دهد که برای تسلط پیشرفته بر زبان انگلیسی، باید با فرهنگ و شیوه زندگی کشورهای انگلیسی زبان آشنا شوند

(مکای، ۲۰۱۸)؛ در نتیجه، معلمان نیز خود را ملزم می‌دانند در عمل برنامه‌های درسی الهام گرفته از این دیدگاه را در آموزش و ارزیابی‌ها دنبال کنند. غلبه این دیدگاه در آموزش باعث شده است شایستگی معلمان و زبان آموزان بر اساس معیارهای زبان انگلیسی به عنوان زبان مادری ارزیابی شود (فنگ، ۲۰۱۸؛ مکای، ۲۰۱۸؛ لو، ۲۰۲۲). شرایط موجود لزوم آموزش معلمان را به عنوان پیش نیاز آمادگی آنها برای مشارکت در ترویج چندزبانگی و چندفرهنگی گوشزد می‌کند که در ادبیات مربوط به این حوزه نیز مورد تاکید قرار گرفته است (لی و سیه، ۲۰۱۸؛ صادقی و سپاهی، ۲۰۱۸؛ لو، ۲۰۲۲؛ ژنگ، ۲۰۲۲؛ مرادی و رحمانی؛ ۲۰۱۶؛ بالغی زاده و آقازاده ۲۰۲۰).

در زمینه تدریس فرهنگ در کلاس‌های زبان، برخی از معلمان اشاره داشتند که ارائه فرهنگ در سطح دانش سنتی می‌تواند منجر به بازتاب سطحی هویت شان شود. آنها همچنین بر این عقیده بودند که معلمان غیر بومی زبان انگلیسی از موقعیت بهتری در آموزش فرهنگ برخوردارند. پتریک (۲۰۰۹)، با توجه به نگرانی‌های موجود در مورد هویت در حوزه آموزش زبان انگلیسی، به گرایش‌های غالب «غرب‌محور» در روش‌های آموزش و سنجش اشاره و پیشنهاد می‌کند از راهکارهای متناسب با زمینه‌های محلی استفاده شود؛ در خصوص نقش معلمان غیر بومی، مکای (۲۰۱۸) با این دیدگاه، که معلمان محلی دوزبانه از توانایی کمتری نسبت به همتایان گویشور بومی خود برخوردارند، موافق نیست. بطور کلی، توجه به فرهنگ در کلاس‌های آموزش زبان، اهمیت فرهنگ بومی و ترویج آن و ارتباط بین‌فرهنگی در مطالعات قبلی مورد تأکید قرار گرفته است (کاناگراجا، ۲۰۲۱؛ زین، ۲۰۱۹؛ ژنگ، ۲۰۲۲). مکای و براون (۲۰۱۶) نیز بر این باورند که اتکای صرف به فرهنگ گویشوران زبان انگلیسی برای ارائه محتوای فرهنگی در تدریس کافی نیست. آن‌ها پیشنهاد می‌کنند که در مواد آموزشی، علاوه بر فرهنگ زبان انگلیسی، فرهنگ بومی زبان موران، و سایر فرهنگ‌های مرتبط نیز گنجانده شوند. علیرغم واقعیت‌های موجود که در بالا مورد بحث قرار گرفت، مطالعات صورت گرفته در ایران نشان می‌دهد که در کتب زبان انگلیسی عمدتاً فرهنگ زبان انگلیسی غالب است و در آنها مواردی چون جنسیت‌گرایی، کلیشه‌های فرهنگی و مصرف‌گرایی به وفور به چشم می‌خورد (عبدالله زاده و بنی اسد، ۲۰۱۰؛ اصغری، ۲۰۱۱؛ زارعی، ۲۰۱۱).

نیاز به آموزش معلمان توسط معلمان شرکت کننده در مصاحبه مورد تأکید قرار گرفت. این موضوع در ادبیات مربوط به آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی نیز توجه زیادی را به خود جلب کرده است. به عنوان مثال، سوروج و گریفیتس (۲۰۱۲) و سیفاکس (۲۰۱۹) بر آموزش آگاهانه معلمان در خصوص زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و نقش فرهنگ در آن تأکید می‌کنند. سوروج و گریفیس (۲۰۲۱)، در مطالعه خود بر ایجاد آگاهی در این خصوص در میان دانشجو معلمان تأکید می‌کنند. نتایج مطالعه آنها نشان می‌دهد، که معلمان آگاه شده از طریق آموزش، شایستگی‌هایی کسب می‌کنند که مهم ترین شان عبارتند از: تأکید بیشتر بر بیان قابل فهم و تأکید کمتر بر اصلاح اشتباهات زبانی، احترام به هویت زبانی و فرهنگی، و واقع گرایی در کاربرد زبان در جهان واقعی. در عین حال به این نکته نیز اشاره می‌کنند که معلمان در تصمیم گیری های خود نمی‌توانند و نباید فقط کلاس خود را در نظر بگیرند چرا که آموزش آنها از برنامه درسی، تصمیمات مدیریتی واحدهای آموزشی و والدین تأثیر می‌پذیرد. لذا ایجاد آگاهی در معلمان به تنهایی کافی نیست و آگاه سازی و اقناع باید در دایره وسیع تری شکل بگیرد که علاوه بر کلاس درس، آموزشگاه، سیاست گذاران و والدین را نیز شامل شود.

به طور خلاصه نتایج پژوهش حاضر، در راستای مطالعات مرتبط که در بالا مورد بحث قرار گرفت، به خوبی نشان می دهد که نقش و جایگاه زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و زبان واسطه ارتباطات میان جوامع غیر انگلیسی زبان در حیطه های مختلف در عصر حاضر ایجاب می کند که برنامه های درسی، تربیت معلم و بویژه روش ها و راهکارهای آموزش و سنجش زبان انگلیسی با شرایط و مقتضیات کاربرد واقعی این زبان در جهان امروز متناسب سازی شوند.

7. نتیجه

این مطالعه بر اهمیت بازننگری در نگرش ها و رویکردهای معلمان زبان انگلیسی نسبت به انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و توجه به فرهنگ و ارتباط بین فرهنگی تأکید دارد. نتایج این مطالعه نشان می دهد که معلمان با شرکت در کارگاه آموزشی، توانستند نگرش های مثبت تری نسبت به نقش خود در ترویج چندزبانگی و توانش بین فرهنگی پیدا کنند؛ این تغییر نگرش می تواند به فراگیران کمک کند تا هویت بومی خود را حفظ کرده و در عین حال، توانایی های ارتباطی بین فرهنگی خود را تقویت کنند.

علاوه بر این، تأکید بر ضرورت گنجاندن فرهنگ های مختلف در برنامه های درسی و مواد آموزشی، به ویژه فرهنگ های محلی و بین المللی، نشان دهنده نیاز به یک رویکرد جامع تر و متنوع تر در آموزش زبان است. این رویکرد نه تنها به تقویت شایستگی های زبانی کمک می کند بلکه زمینه را برای ارتباطات مؤثر بین فرهنگی فراهم می آورد.

در نهایت، این مطالعه بر لزوم تغییرات اساسی در سیاست ها و روش های آموزشی تأکید دارد تا از این طریق تنوع فرهنگی بهتر منعکس گردد و شرایط بهتری برای یادگیری دانش آموزان از فرهنگ های مختلف فراهم شود. با توجه به گسترش روزافزون ارتباطات بین المللی از طریق زبان انگلیسی و افزایش تعاملات فرهنگی، توجه به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی و کسب شایستگی های بین فرهنگی باید در کانون توجه سیاست گذاران و معلمان قرار گیرد.

تفسیر و بکارگیری نتایج پژوهش حاضر باید با عنایت به محدودیت های ذیل انجام شود تا از تعمیم نتایج به بافت هایی بجز بافت های مشابه جلوگیری شود. نمونه مورد مطالعه را فارغ التحصیلان دانشگاه ها تشکیل می دادند که داوطلبانه در پژوهش شرکت کردند و از تجربه کمی در تدریس برخوردار بودند. به علاوه افرادی که داوطلبانه در مصاحبه شرکت کردند نیز گروه کوچکی از کل شرکت کنندگان مرحله اول پژوهش را شامل می شدند. احتمالاً نظرات این گروه منعکس کننده نظرات کلیه شرکت کنندگان مرحله اول نیست. طول مدت دوره آموزشی ۳۰ ساعت بود که احتمالاً برای تغییر نگرش کافی نیست. گرچه در همین مدت کوتاه نیز تغییراتی مشاهده شد که دلگرم کننده است. با توجه به این نکته که پژوهش در زمینه آثار و تبعات جایگاه زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی در آموزش این زبان و سایر زبانهای خارجی در کشور ما در مراحل آغازین خود قرار دارد، نتایج پژوهش حاضر می تواند مبنای پژوهش های بعدی قرار گیرد تا در مرحله نخست با تکرار پژوهش و رفع محدودیت هایی که در بالا مطرح شد بر اعتبار نتایج افزوده شود و در مرحله بعد به سوالات جدیدی که در فرآیند پژوهش مطرح شده پاسخ درخور فراهم شود. مهم ترین این سوالات عبارتند از: امکان سنجی تغییر در رویکرد تلفیق فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی؛ موانع بومی سازی مواد آموزشی و روش ها تدریس متناسب با تبعات تغییر جایگاه زبان انگلیسی؛ و بالاخره چگونگی حمایت از معلمان آموزش دیده در همسو سازی

تدریس با دیدگاه های جدید. امید است نتایج پژوهش های آینده بتواند مسیر تغییر را روشن ساخته و از این طریق در بهبود نتایج زبان آموزی موثر باشد.

References

- Abdollahzadeh, Esmacel, and Somayeh Baniasad. 2010. "Ideologies in the Imported English Textbooks: EFL Learners and Teachers' Awareness and Attitude." *Journal of English Language Teaching and Learning* 53 (217): 1–17.
- Ahn, Hyejeong. 2017. *Attitudes to World Englishes: Implications for Teaching English in South Korea*. London: Routledge.
- Anani Sarab, Mohammad Reza, and Abbas Monfared. 2024. "Adapting English Language Education to the EIL Framework: A Case Study of Expanding Circle Countries." *Journal of English Language Teaching and Learning* 16 (33): 116–134. <https://doi.org/10.22034/elt.2024.61582.2643>.
- Asgari, Azadeh. 2011. "The Compatibility of Cultural Value in Iranian EFL Textbooks." *Journal of Language Teaching and Research* 2 (4): 887–894.
- Baleghizadeh, Sasan, and Solmaz Aghazadeh. 2020. Content Analysis of an English Grammar Textbook from the Perspective of Culture and the Status of English as an International Language. *Critical Language & Literary Studies*, 12 (16), 237-258.
- Brown, James Dean. 2013. "EIL Curriculum Development." In *Principles and Practices for Teaching English as an International Language*, edited by Lubna Alsagoff, Sandra Lee McKay, Guangwei Hu, and Willy Renandya, 147–167. London: Routledge.
- Byram, Michael. 1994. *Teaching-and-learning language-and-culture* (Vol. 100). Multilingual matters.
- Byram, Michael. 2021. *Teaching and Assessing Intercultural Competence: Revisited*. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>.
- Canagarajah, Suresh A. 1993. "Up the Garden Path: Second Language Writing Approaches, Local Knowledge, and Pluralism." *TESOL Quarterly* 27 (2): 301–306.
- Chomsky, Noam. 2007. "Of Minds and Language." *Biolinguistics* 1: 9–27.
- Cong-Lem, Ngo. 2025. Intercultural Communication in Second/Foreign Language Education Over 67 Years: A Bibliometric Review. *Journal of Intercultural Communication Research*, 54(1–2), 1–21. <https://doi.org/10.1080/17475759.2025.2456265>

- Corbett, John. 2022. *An intercultural approach to English language teaching* (Vol. 36). Multilingual Matters.
- Creswell, John W., and J. David Creswell. 2018. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5th ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Curle, Samantha, and Ali Derakhshan. 2021. “Trends in Using Questionnaires for EMI Research: Suggestions for Future Improvements.” In *Research Methods in English Medium Instruction*, edited by Jack K. H. Pun and Sarah M. Curle, 32–45. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003025115>.
- DeCapua, Andrea, and Ann C. Wintergerst. 2016. *Crossing cultures in the language classroom*. University of Michigan Press.
- Dörnyei, Zoltán, and Tatsuya Taguchi. 2018. *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. 2nd ed. London: Routledge.
- Bihari, Saket. 2023. Cultural heritage and indigenous knowledge: Reviving traditions for future generations. *Sustainable Development Goals in SAARC Countries: Key Issues, Opportunities and Challenges*, 1, 24-32.
- Fang, Fan. 2018. “Native-Speakerism Revisited: Global Englishes, ELT and Intercultural Communication.” *Indonesian Journal of English Language Teaching* 13 (2): 115–129.
- Fishman, Joshua, Andrew W. Conrad, and Alma Rubal-Lopez. 1996. *Post-Imperial English: Status Change in Former British and American Colonies, 1940–1990*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Flaitz, Jeffra. 1988. *The Ideology of English: French Perceptions of English as a World Language*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Fonzari, Lorenza. 1999. “English in the Estonian Multicultural Society.” *World Englishes* 18: 39–48.
- Herdi, H., R. W. Eriyanti, and A. M. Huda. 2023. Teacher's Strategies in the Classroom Setting: Integrating Local Culture into English Language Teaching. *ELT-Lectura*, 10 (2), 105-114.
- Hossain, K. I. 2024. Reviewing the role of culture in English language learning: Challenges and opportunities for educators. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100781.
- Kachru, Braj B. 1992. *The Other Tongue: English across Cultures*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Kirkpatrick, Andy. 2015. “World Englishes and Local Cultures.” In *The Routledge Handbook of Language and Culture*, edited by Farzad Sharifian, 460–470. London: Routledge.

- Kramersch, Claire. 2014. Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction.
- *The Modern Language Journal*, 98(1), 296–311.
- Lee, Ju Seong, and Jun Scott Chen Hsieh. 2018. “University Students’ Perceptions of English as an International Language (EIL) in Taiwan and South Korea.” *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 39 (9): 789–802.
- Liddicoat, Anthony J., Leo Papademetre, Angela Scarino, and Michelle Kohler. 2003. *Report on Intercultural Language Learning*. Canberra: Commonwealth of Australia.
- Low, Ee Ling. 2022. “Rethinking Language Teacher Education in the Global Englishes Paradigm: The Cline of Glocality in Singapore.” *Asian Englishes* 24 (2).
- Marefat, Fahimeh, and Maryam Pakzadian. 2017. “EFL Learners’ Motivation and Attitude toward EIL in the Increasingly Globalized Local Context of Iran: A Structural Equation Modeling Approach.” *Journal of English Language Teaching and Learning* 19.
- Matsuda, Aya. 2019. “World Englishes in English Language Teaching: Kachru’s Six Fallacies and the TEIL Paradigm.” *World Englishes* 38 (1–2): 144–154. <https://doi.org/10.1111/weng.12368>.
- Meta, Derya E. 2009. “EIL and Intercultural Communicative Competence: Two Sides of a Coin?” *English as an International Language Journal* 5: 156–163.
- McKay, Sandra L. 2018. “English as an International Language: What It Is and What It Means for Pedagogy.” *RELC Journal* 49 (1): 9–23.
- McKay, Sandra L., and James Dean Brown. 2016. *Teaching and Assessing EIL in Local Contexts around the World*. New York: Routledge.
- Monfared, Abbas, and Rasool Najjar. 2024. “Transformative Learning Theory and Raising Awareness towards EIL in ELT Classes in Expanding Circle Countries.” *Teaching English Language* 18 (1): 257–282. <https://doi.org/10.22132/tel.2024.428201.15393>.
- Monfared, Abbas, Mohammad Amien Mozaheb, and Mostafa Shahiditabar. 2016. “Where the Difference Lies: Teachers’ Perceptions toward Cultural Content of ELT Books in Three Circles of World Englishes.” *Cogent Education* 3: 1–16. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2015.1125334>.
- Moradi, M., and R. Rahmani. 2016. A Study of Interactional Relationship between Language and Culture Using Language Relativism Hypothesis. *Critical Language & Literary Studies*, 12 (16), 237–258.

- Newton, Jonathan, Eric Yates, Sandra Shearn, and Werner Nowitzki. 2010. *Intercultural Communicative Language Teaching: Implications for Effective Teaching and Learning*. Wellington: Victoria University of Wellington.
- Nguyen, Thuy-Minh T., Roby Marlina, and Phuong Cao. 2021. “How Well Do ELT Textbooks Prepare Students to Use English in Global Contexts? An Evaluation of the Vietnamese English Textbooks from an English as an International Language (EIL) Perspective.” *Asian Englishes* 23 (2): 184–200.
- Paige, R. Michael, Helen Jorstad, Laura Siaya, Francine Klein, and Jeanette Colby. 2000. *Culture Learning in Language Education: A Review of the Literature*. St. Paul, MN: Centre for Advanced Research on Language Acquisition, the University of Minnesota.
- Petric, Bojana. 2009. “I Thought I Was an Easterner; It Turns Out I Am a Westerner: EIL Migrant Teacher Identities.” In *English as an International Language: Perspectives and Pedagogical Issues*, edited by Farzad Sharifian, 135–150. Bristol: Multilingual Matters.
- Phillipson, Robert. 1992. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Rose, Heath, Jim McKinley, and Nicola Galloway. 2021. Global Englishes and language teaching: A review of pedagogical research. *Language Teaching*, 54(2), 157–189.
- Sadeghi, Karim, and Zhila Sepahi. 2018. “Cultural Content of Three EFL Textbooks: Teachers’ and Learners’ Cultural Preferences and Cultural Themes of Textbooks.” *Pedagogies: An International Journal* 13 (3): 222–245.
- Sadeghpour, Marzieh, and James D’Angelo. 2022. “World Englishes and ‘Global Englishes’: Competing or Complementary Paradigms?” *Asian Englishes* 24 (2): 211–221.
<https://doi.org/10.1080/13488678.2022.2076368>.
- Selvi, Ali F. 2020. “Qualitative Content Analysis.” In *The Routledge Handbook of Research Methods in Applied Linguistics*, edited by Jim McKinley and Heath Rose, 440–439. London: Routledge.
- Selvi, Ali F., and Bedrettin Yazan, eds. 2021. *Language Teacher Education for Global Englishes: A Practical Resource Book*. New York: Routledge.
- Sharifian, Farzad. 2017. *Cultural Linguistics*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

- Sharifian, Farzad, and Marzieh Sadeghpour. 2021. “World Englishes and Cultural Linguistics: An Overview.” In *Cultural Linguistics and World Englishes*, edited by Mehran Sadeghpour and Farzad Sharifian, 1–14. Cham: Springer Nature.
- Shemshadsara, Zahra G. 2012. “Developing Cultural Awareness in Foreign Language Teaching.” *English Language Teaching* 5 (3): 95–99.
- Shin, Jeeyoung, Zohreh Rasekh Eslami, and Wen-Chuan Chen. 2011. “Presentation of Local and International Culture in Current International English-Language Teaching Textbooks.” *Language, Culture and Curriculum* 24 (3): 253–268.
- Sifakis, Nicos. 2019. “ELF Awareness in English Language Teaching: Principles and Processes.” *Applied Linguistics* 40 (2): 288–306. <https://doi.org/10.1093/applin/amx034>
- Soruç, Adem, and Carol Griffiths. 2021. “Inspiring Pre-Service English Language Teachers to Become ELF Aware.” *RELC Journal*, Online First: 1–13.
- Zarei, Gholam Reza. 2011. “Cultural Effects of L2 Learning: A Case Study of Iranian Learners Learning English.” *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 15: 2048–2053.
- Zein, Subhan, ed. 2019. *Teacher Education for English as a Lingua Franca*. New York: Routledge.
- Zhang, Qiusi. 2022. “Impacts of World Englishes on Local Standardized Language Proficiency Testing in the Expanding Circle: A Study on the College English Test (CET) in China.” *English Today* 38 (4): 254–270. <https://doi.org/10.1017/S0266078421000158>.

ضمیمه

سوالات مصاحبه:

1. اهمیت معلمان غریبومی در آموزش زبان انگلیسی را چگونه می بینید؟
2. بر اساس اصل «انگلیسی به عنوان زبان بین المللی»، معلمان زبان چگونه میتوانند فرهنگ و هویت بومی را در کلاس درس عملیاتی کنند؟
3. در فرایند آموزش زبان انگلیسی، چه رویکردهایی برای گنجاندن فرهنگهای غریبومی در مواد آموزشی و کتابهای درسی پیشنهاد می کنید؟
4. چگونه می توان فرهنگ را در کلاس آموزش زبان تدریس کرد؟
5. چگونه شرکت در کارگاه تحول بنیادین دیدگاه شما را نسبت به آموزش زبان تغییر داد؟

Pre-print Version