

تحلیل محتوای اسناد بالادستی براساس مؤلفه‌های مطلوب آموزش زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون*

◎ خدیجه احمدی^۱ ◎ دکتر شهرام رنجدوست^۲ ◎ دکتر محمد عظیمی^۳

چکیده: هدف پژوهش حاضر تحلیل محتوای اسناد بالادستی (سنند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سنند نقشه جامع علمی کشور و سنند برنامه‌درسی ملی) براساس مؤلفه‌های مطلوب آموزش زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون بوده است. محتوای طرح از نظر پاسخگو (سنند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سنند نقشه جامع علمی کشور و سنند برنامه‌درسی ملی) و هفت مؤلفه اصلی و ۴۵ مؤلفه فرعی آموزش زبان انگلیسی در سال ۱۳۹۸ مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج تحلیل محتوای آنتروپی شانون نشان داد که از بررسی کل سنند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سنند نقشه جامع علمی کشور و سنند برنامه‌درسی ملی، مؤلفه مربوط به عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی با ۴۲۹ مورد بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده و کمترین مقدار مربوط به چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی با صفر فراوانی است. ضریب اهمیت مؤلفه چهارمی بادگیری زبان انگلیسی بیشتر از مؤلفه‌های دیگر است و مؤلفه چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی در اسناد بالادستی مورد توجه قرار نگرفته است. یافته‌های حاصل از فراوانی مؤلفه‌ها نشان داده است که مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی از توزیع نرمال برخوردار نیستند، بهطوری که در حد خیلی کم به آموزش زبان انگلیسی در این اسناد پرداخته شده است.

کلید واژگان: آموزش زبان انگلیسی، اسناد بالادستی، تحلیل محتوا، مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی

☒ تاریخ پذیرش: ۹۸/۶/۲۶

☒ تاریخ دریافت: ۹۹/۴/۲۵

* این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش آموخته دوره دکتری برنامه‌ریزی درسی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران. kha.ahmadi2018@gmail.com
۲. نویسنده مسئول: استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران. dr.ranjdoust@gmail.com
۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. mohamadazimi1986@yahoo.com

مقدمه

زبان یکی از عناصر مهم است که بر فعالیتهای ارتباطی بین‌المللی تأثیر می‌گذارد (احمدی، ۲۰۱۸). زبان انگلیسی به عنوان زبانی که بیشتر برای ارتباط بین‌المللی و بین‌فرهنگی استفاده می‌شود، پدید آمده است (ابراهیم و ابراهیم^۱، ۲۰۱۷). در طول چند دهه گذشته، زبان انگلیسی به زبان جهانی تبدیل شده است. در حال حاضر در حدود ۴۷۰ میلیون نفر در سراسر جهان به زبان انگلیسی صحبت می‌کنند و این تعداد در حال رشد است (دادنی و هاکلی^۲، ۲۰۰۹). سیاستگذاری آموزش زبان خارجی در هر کشور از مهم‌ترین موضوعات کلان مرتبط با حوزه آموزش زبان و زبانشناسی کاربردی محسوب می‌شود که از یکسو با توجه به نقش مهمی که دانستن زبانهای خارجی در موفقیت فردی و اجتماعی فرآگیران در سطح ملی و بین‌المللی ایفا می‌کند و از دیگر سو ضرورت حفظ و تقویت ارزشها و باورهای مذهبی و ملی افراد در دهکده جهانی می‌تواند تأثیرات بلندمدت و عمیقی بر نسلهای مختلف یک ملت داشته باشد (علوی‌مقدم و خیرآبادی، ۱۳۹۱). سیاستگذاران آموزشی ایران می‌توانند از تجربیات دیگر کشورها در گستره آموزش زبان دوم / خارجه استفاده کنند و در نتیجه جایگاه برنامه‌های آموزش زبان را ارتقا دهند (کیوان‌پناه، علوی و طبایی‌فرد، ۱۳۹۳).

به گفته مارک رابینسون مدیر بخش امتحانات شورای فرهنگی بریتانیا تا سال ۲۰۲۰ میلادی دو میلیارد نفر از زبان انگلیسی استفاده خواهند کرد (شولگینا و ساگاران^۳، ۲۰۱۷). زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی در حال حاضر به جای اینکه یک برتری باشد، یک وسیله مناسب ارتباطی است. به عنوان یک زبان جهانی، زبان انگلیسی خیلی سریع گسترش پیدا می‌کند و در هرجای جهان به عنوان یک زبان رسمی، زبان دوم یا یک زبان خارجی، هم مطالعه و هم استفاده می‌شود (ایریمیا^۴، ۲۰۱۶). یکی از فاکتورهای اجتماعی جهانی شدن، آشنایی با زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی است (حسینی، ۱۳۹۵).

با پیشرفت علم و تکنولوژی و افزایش تعاملات بین ملت‌ها، نیاز به یادگیری زبانهای خارجی نیز در حال افزایش است (بکان، علی‌پور و مرادی، ۱۳۹۵). در چند دهه گذشته تغییرات چشمگیر در دنیا واقعی و در تدریس زبان رخ داده است. (هینکل^۵، ۲۰۱۲). جهانی شدن^۶ زبان انگلیسی را از گویشوران بومی و فرهنگشان جدا کرده است (پاکزادیان، ۱۳۹۶). یکی از جنبه‌هایی که در نظام آموزش کشور نیازمند اصلاحات بنیادین برای تحقق اهداف چشم‌انداز از جمله «دست یافتن به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی... با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد

1. Ibrahim, M. K. & Ibrahim, Y. A.

2. Dudenev & Hockly

3. Shulgina & Sagaran

4. Irimiea

5. Hinkel

6. Globalization

پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقای نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل» می‌باشد، بحث آموزش زبانهای خارجی است (کیانی، نوبدی‌نیا و مومنیان، ۱۳۹۰). در اسناد و برنامه‌ریزیهای جدید آموزشی همچون سند تحول بنیادین آموزش‌پرورش، مقوله آموزش زبان خارجی آشکارتر از گذشته مورد توجه بوده است (داوری، خیرآبادی و علوی‌مقدم، ۱۳۹۷).

آموزش زبان انگلیسی از دیرباز مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت در ایران بوده است. با وجود آنکه سالانه میلیاردها ریال هزینه، صرف تعلیم و تربیت معلمان و مدرسان و تهیه و تألیف کتابهای درسی زبان انگلیسی در مدارس و دانشگاهها می‌شود، نتایج حاصله آنچنان رضایت‌بخش نیست (پیش‌قدم و رسمی‌سراپی، ۱۳۹۴). عدم هماهنگی بین نظریات مرتبط و اجرای آنها در کار آموزش زبان انگلیسی توسط دیران به سبب عوامل تأثیرگذار بیرونی می‌تواند ناشی از فاصله و عدم ارتباط بین دانشگاه و مدرسه و دولتمردان و سیاستگذاران باشد (غلامی، عارفی، فتحی‌واجارگاه و ابوالقاسمی، ۱۳۹۶). رویکرد سنتی به آموزش زبان، ناکارآمدی کتابهای درسی و مواد آموزشی، فقدان سیاستگذاری کلان، عدم تعیین چشم‌انداز آموزشی و کمبود زمان تدریس درس زبان انگلیسی در نظام رسمی آموزش کشور، مهم‌ترین چالشهای فراروی آموزش زبان در کشور ماست (خیرآبادی و علوی‌مقدم، ۱۳۹۸).

آموزش انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی، بهویژه در مدارس دولتی، به مسائل متفاوت و چالشهایی برای معلمان زیادی اشاره دارد (پاتان و مارایی، ۲۰۱۶). بررسی شرایط کنونی جامعه ایران بیانگر آن است که با وجود روند روبه گسترش آموزش زبان انگلیسی، نه تنها شاهد تدوین برنامه‌های جامع درخصوص چگونگی مواجهه با این روند نیستیم، که حتی ابعاد مختلفی از این موضوع در پژوهش‌های موجود مغفول مانده است (آقال‌زاده و داوری، ۱۳۹۳).

چنانی، عارفی و فتحی‌واجارگاه (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «جایگاه آموزش زبان خارجی در اسناد بالادستی» به این نتیجه رسیده‌اند که مرور اسناد سیاسی و فرهنگی کنونی نشان می‌دهد که به خلاف اهمیت زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی اول در جامعه و همچنین حساسیت‌های فوق العاده پیرامون آن، هیچ سندی در ارتباط با این زبان وجود ندارد. ادبی سده (۱۳۹۷) در پژوهشی با عنوان «برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی با نگاهی اجمالی به برنامه‌درسی ملی» به این نتیجه رسیده است که به دلیل عدم هماهنگی بین نیاز فراغیران و نقش زبان انگلیسی به عنوان زبان غالب بین‌المللی در دهکده نوین جهانی، لازم است با در نظر گرفتن لزوم فراغیری زبان انگلیسی، با نگاهی موشکافانه به تحلیل و ارزیابی برنامه‌درسی ملی در بخش زبانهای خارجی پرداخته شود.

آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی یک کار بحث‌برانگیز در کشور ایران است (شهمات و شهمات، ۱۳۹۵). مسلماً یکی از مهم‌ترین اهداف آموزشی و یکی از اساسی‌ترین چالشهای فراروی

1. Pathan & Marayi

وزارت آموزش و پرورش در ایران، آموزش زبان انگلیسی به نحو شایسته است، که متأسفانه تاکنون این امر در سطح مدارس محقق نشده است (پیش‌قدم و طباطبائیان، ۱۳۸۸). پیشرفت روزافزون فناوری در جهان، منجر به این شده است که روش‌های سنتی آموزش زبان دیگر پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان نباشد (پیری، صاحب‌بیار و سعدالله‌ی، ۱۳۹۷). از محتوای کتابهای درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه ایرادهای بسیاری گرفته شده است (شفعی، مظفری‌پور و نوشی، ۱۳۹۶). مطالعه سلیمی روی معلمان زبان انگلیسی مقطع متوسطه در تهران نشان داده است که معلمان، مدیران آموزشی و محققان همواره در مورد کفايت و کارایي نظامهای نمره‌دهی مختلف تردید داشته‌اند (سلیمی، ۱۳۹۵).

سند برنامه‌درسی ملی به عنوان نقشه راه فعالیتهای نظام تعلیم و تربیت و برآورده کننده انتظارات و هدف‌گذاریهای انجام‌شده در اسناد بالادستی کلان‌تر از جمله سند تحول بنیادین، نقشه جامع علمی کشور و سند چشم‌انداز ایران در افق سال ۱۴۰۴، دارای یازده حوزه یادگیری است و حوزه دهم آن به آموزش زبانهای خارجی اختصاص دارد (علومی‌مقدم و خیرآبادی، ۱۳۹۳). در برنامه‌درسی ملی، زمان شروع تدریس زبان خارجی از ابتدای دوره اول متوسطه تعیین شده است. با نگاهی به مطالعات صورت گرفته در ادبیات مربوطه، رابطه‌ای مستقیم میان سن و یادگیری زبانهای خارجی وجود دارد (هاکوتا، بیالیستوک و ویلی، ۲۰۰۳). نتایج مطالعات انجام شده روی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کشورهای اروپایی در درس زبان انگلیسی نشان می‌دهد که کشورهای اسکاندیناوی (نروژ، فنلاند، سوئد، دانمارک) بیشترین موفقیت را در این زمینه کسب کرده‌اند و این پیشرفت همچنان ادامه دارد (حسینی‌خواه، مهرمحمدی، فردانش و اکبری، ۱۳۹۲). بررسی تطبیقی برنامه‌درسی در زبان انگلیسی در آموزش رسمی سه کشور ڈاپن، پاکستان و ایران نشان داده است که کتاب درسی موردنظر مطالعه ایران نسبت به دو کتاب درسی ڈاپن و پاکستان از اهداف رویکرد ارتباطی دور است (صفرنواده، ۱۳۸۳).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش رسمی مدارس نمی‌تواند پاسخگوی انتظار دانش‌آموزان از یادگیری زبان به عنوان یک ابزار ارتباطی باشد (صفرنواده، ۱۳۹۰). چنین به نظر می‌رسد که وزارت آموزش و پرورش ایران تمھیدی جدی در خصوص نیازهای ارتباطی دانش‌آموزان نداشته است (احمدی صفا و همکاران، ۱۳۹۷). واکیتا^۱ (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «آموزش زبان انگلیسی در مدارس ابتدایی ڈاپن: تغییر سیاست‌ها، مسائل و چالشها» به این نتیجه رسیده است که اهداف برنامه آموزش زبانهای خارجی از جمله زبان انگلیسی می‌باید مطابق با استانداردهای آموزش زبان در برنامه‌درسی ملی تعریف شود.

1. Hakuta, Bialystok & Wiley
2. Wakita

علوی مقدم و خیرآبادی (۱۳۹۱) نیز از منظری انتقادی به بررسی محتوای سند برنامه‌درسی ملی در حوزه آموزش زبان انگلیسی پرداخته و بر آن بوده‌اند تا به این پرسش پاسخ دهند که سند مذکور تا چه میزان محقق کننده اهداف کلان تأکید شده در اسناد فرادستی بوده است. کیانی و همکاران (۱۳۹۰) نیز در بررسی اسناد بالادستی همچون نقشه راه، چشم‌انداز بیست‌ساله، سند ملی آموزش و ... ضمن ناهمانگ خواندن این دسته از اسناد، با استناد به سند ملی آموزش، دانستن زبانهای خارجی را یکی از دو محور اصلی در هزاره سوم معرفی می‌کنند (آقا‌گلزاده و داوری، ۱۳۹۳). از این‌رو، این پژوهش قصد دارد تحلیل محتوای سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی را براساس مؤلفه‌های مطلوب آموزش‌وپرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) به عنوان نمونه، در نظر گرفته شده است. برای گردآوری داده‌ها نمونبرگ (چک لیست) تحلیل محتوا مورد استفاده قرار گرفته و روایی آن را متخصصان این حوزه تأیید کرده‌اند. در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. واحد تحلیل صفحات (متون، پرسشها، تمرينها و تصاویر) بود. برای تحلیل محتوا مراحل گوناگون طی می‌شود. از میان این مراحل می‌توان سه مرحله را بیان کرد:

روش‌شناسی پژوهش

جامعه آماری این پژوهش اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران است که با توجه به ماهیت موضوع پژوهش سه سند (سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) به عنوان نمونه، در نظر گرفته شده است. برای گردآوری داده‌ها نمونبرگ (چک لیست) تحلیل محتوا مورد استفاده قرار گرفته و روایی آن را متخصصان این حوزه تأیید کرده‌اند. در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. واحد تحلیل صفحات (متون، پرسشها، تمرينها و تصاویر) بود. برای تحلیل محتوا مراحل گوناگون طی می‌شود. از میان این مراحل می‌توان سه مرحله را بیان کرد:

۱. مرحله پیش از تحلیل (آماده‌سازی و سازماندهی)
۲. بررسی مواد (پیام)
۳. پردازش نتایج

کانون توجه این پژوهش بر مرحله سوم تحلیل محتوا یعنی پردازش داده‌های گردآوری شده از پیام است. یعنی پس از رمزگذاری پیام و مقوله‌بندی آن، اطلاعات به دست آمده تحلیل شدند. امروزه، فنون بسیاری در این زمینه ارائه شده است که اساس آنها بر درصدگیری از فراوانی مقوله‌هاست. در این پژوهش تلاش شده از روشی جدید که برگرفته از نظریه سیستمهاست، برای پردازش نتایج استفاده شود. این روش «آنتروپی شانون» است که پردازش داده‌ها را در بحث تحلیل محتوا با نگاهی جدید و به صورت کمی و کیفی مطرح می‌کند. در تحلیل داده به روش آنتروپی پاسخگو تحلیل معتبرتری نسبت به سایر روشها به دلیل تعیین وزن شاخص نسبت به کل به دست می‌آورد. آنتروپی

در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به‌وسیله یک توزیع احتمال بیان می‌شود. براساس این روش که به مدل جبرانی مشهور است، محتوای طرح از نظر پاسخگو (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) و هفت مؤلفه اصلی و ۴۵ مؤلفه فرعی آموزش زبان انگلیسی در سال ۱۳۹۸ مورد بررسی قرار گرفته است. روایی مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی با استفاده از نظر متخصصان حیطه آموزش زبان انگلیسی و برنامه‌درسی سنجیده شده است. برای اطمینان از صحت و درستی نتایج تحلیلهای، اسناد بالادستی را علاوه بر پژوهشگر، هشت نفر متخصص آموزش زبان انگلیسی نیز مورد تحلیل و بررسی قرار داده‌اند. به‌منظور برداشت یکسان از فرم تحلیل محتوا، همکاران پژوهش درباره آموزش زبان انگلیسی، مؤلفه‌های آن و واحدهای تحلیل با یکدیگر هماهنگ شدند.

ابتدا پیام برحسب مقوله‌ها به تناسب هر پاسخگو در قالب فراوانی شمارش می‌شود. براساس داده‌های جدول فراوانی مراحل زیر به ترتیب انجام می‌شود:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های جدول فراوانی باید بهنجار شوند که برای این کار از رابطه ذیل استفاده می‌شود:

$$P_{ij} = \frac{F_j}{\sum_{i=1}^m F_{ij}} \quad (i = 1, 2, 3, \dots, m; j = 1, 2, \dots, n)$$

F = مؤلفه فراوانی

P = هنجارشده ماتریس فراوانی

n = تعداد مؤلفه

i = شماره پاسخگو

j = شماره مؤلفه

m = تعداد پاسخگو

مرحله دوم: با اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه می‌کنیم و در ستونهای مربوط قرار می‌دهیم. برای این منظور از رابطه ذیل استفاده می‌شود:

$$E_j = -k \sum_{i=1}^m \left[p_{ij} L_n p_{ij} \right] \quad (j = 1, 2, \dots, n) \quad K = \frac{1}{L_n m}$$

E_j = بار اطلاعاتی

p = هنجارشده ماتریس فراوانی

i = شماره پاسخگو

m = تعداد پاسخگو

j = شماره مؤلفه

L_n = لگاریتم

n = تعداد مؤلفه

مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه می‌شود.
هر نشانگری که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت W_j بیشتری برخوردار است.

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

درجه اهمیت W_j

بار اطلاعاتی E_j

تعداد مؤلفه n

شماره مؤلفه j

یادآور می‌شود که در محاسبه E_j مقادیر i_j که برابر صفر باشد به دلیل بروز خطأ و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $1/00000$ جایگزین شده است. W_j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مؤلفه را در یک پیام، با توجه به شکل پاسخگوها، مشخص می‌کند. از طرفی هم با توجه به بردار W ، مقوله‌های حاصل از پیام نیز رتبه‌بندی شده‌اند.

در این پژوهش سعی شده است مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در متن محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی بررسی شود. در این پژوهش هفت مؤلفه آموزش زبان انگلیسی در نظر گرفته شده است که طبق مطالعات پیشین هریک از این مؤلفه‌ها طی فرایند شاخص‌سازی شامل خردۀ مؤلفه‌هایی می‌شوند که در جدول شماره ۱ ارائه شده‌اند. برای تدوین مؤلفه‌ها و شاخصهای این پژوهش، از مطالعات پژوهشی لین^۱ (۲۰۰۲)، واکیتا (۲۰۱۳)، ایریمیا (۲۰۱۶)، فالوش^۲ (۲۰۱۶)، اوزون^۳ (۲۰۰۲)، غلامی و همکاران (۱۳۹۶)، رضایی و لطیفی (۱۳۹۴)، آقاگلزاره و داوری (۱۳۹۳) و ... استفاده شده است.

از آنجاکه تاکنون پژوهشی مستقل، آموزش زبان انگلیسی را در متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی بررسی نکرده است، برای تهیه مؤلفه‌ها و شاخصهای پژوهش از پژوهش‌های پیشین در زمینه مؤلفه‌ها و شاخصهای موردنظر، آرای متخصصان، کارشناسان زبان انگلیسی و کتاب استفاده شده است. پس از مشخص شدن شاخصهای اندازه‌گیری مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی، اطلاعات براساس مدل آنتروپی شانون گردآوری و تجزیه و تحلیل شدند و براساس همین مدل، میزان توجه به هر یک از مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در متن استناد بالادستی بررسی شده است.

■ یافته‌های پژوهش

پس از بررسی هفت مؤلفه اصلی و ۴۵ مؤلفه فرعی آموزش زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون در استناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی)، در مرحله اول فراوانی هر یک از مؤلفه‌ها در جدول شماره ۱ شمارش شدند.

1. Lin

2. Fălăuș

3. Uzun

جدول ۱. توزیع فراوانی توجه به مؤلفه‌های مطلوب آموزش زبان انگلیسی در اسناد بالادستی

فرافوایی	اسناد				مؤلفه‌ها	شاخص
	مجموع فراوانی شاخص	مجموع خردۀ فراوانی	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	
۱۳۱	۳۸	۳۲	۰	۶	زبان بین‌المللی	چیزیستی زبان
	۱۳	۳	۹	۱	ذاتی و فطری بودن	
	۰	۰	۰	۰	نمادها و نظام قراردادی	
	۵	۳	۰	۲	مجموعه نظام‌مند	
	۰	۰	۰	۰	منحصر به فرد بودن	
	۷۵	۵۰	۳	۲۲	جهان‌شمول	
۱۷۰	۴	۰	۲	۲	انتقال عقاید	بُرایی بدبُرگیری زبان
	۴۷	۲۱	۵	۲۱	برقراری ارتباط	
	۳۲	۱۳	۱۲	۷	رشد تفکر و آگاهی	
	۱۵	۰	۳	۱۲	فعالیت پخشیدن	
	۵۵	۳۱	۴	۲۰	بيان نیازها	
	۰	۰	۰	۰	تغییر فرهنگ	
۴۲۹	۴	۰	۰	۴	افزایش بیداری	عوامل مؤثر در بدبُرگیری زبان
	۱۳	۲	۷	۴	تغییر نگرشها	
	۵۳	۲۱	۸	۲۴	ساختارها و پیشینه فرهنگی	
	۲	۲	۰	۰	مؤلفه‌های صوری زبان	
	۹۹	۱۲	۲۵	۶۲	فراغیر	
	۹۵	۱۴	۲۴	۵۷	معلم	
	۴۹	۱۰	۱۶	۲۳	محیط یادگیری	برنامه‌های درسی
	۱۳۱	۱	۱۱۱	۱۹	برنامه‌های درسی	

جدول ۱. (ادامه)

تحلیل محتوای استناد‌الاکادمی
براساس مؤلفه‌های مطابق آموزش
زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون

۲۱-۴۲
◎ خدیجه احمدی ◎ دکتر شهرام زنجوست
◎ دکتر محمد عظیمی

فراوانی	استناد					مؤلفه‌ها	شاخص
	مجموع فراوانی شاخص	مجموع خرد فراوانی هر	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پژوهش		
۲۳۸	۲۰۳	۱۰	۲۵			کاربرد فناوری‌های نوین	راهکارهای یادگیری زبان
۱	۰	۰	۱			تمرین و تکرار مداوم	
۲۴	۱	۱۶	۷			استفاده از روش‌های فعال	
۱	۰	۱	۰			استفاده از روش‌های گفتاری و شنیداری	
۲۰۹	۰	۰	۰	۰		تأکید بر جنبه‌های ارتباطی زبان	
۵	۰	۳	۲			آموزش مدرسان	
۱	۰	۱	۰			بررسی نیازهای زبان آموزان	
۳	۳	۰	۰			تغییر هدف یادگیری	
۱	۰	۱	۰			توجه به مهارت‌های اساسی	
۳۵	۱۲	۱۹	۴			ارزشیابی صحیح	
•	•	•	•			عدم تدریس کاربردی	چالشها و آسیب‌های یادگیری زبان
•	•	•	•			تحریف هویت ملی	
•	•	•	•			امپریالیسم	
•	•	•	•			باز تولید فرهنگ بیگانه	
۴	•	•	•	•		مهارت‌های شنیدن	مهارت‌های مودنیابی یادگیری زبان
۲	۰	۲	۰			مهارت‌های بیان کردن	
۲	۰	۱	۱			مهارت‌های خواندن	
۰	۰	۰	۰			مهارت‌های نوشتمن	

جدول ۱. (ادامه)

فراوانی		استناد				مؤلفه‌ها		شاخص
مجموع فراوانی شاخص	مجموع هر خردۀ فراوانی	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	خرده‌شاخص			
.	آموزش مستقیم	روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان	
۲	۰	۱	۱	۱	۱	آموزش خواندن - محور		
۷۰	۲۹	۱۲	۲۹			یادگیری مشارکتی	یادگیری فعالیت - محور	
۱۶۸	۵	۲	۳			یادگیری پژوهش - محور		
۸۶	۷۶	۱	۹			یادگیری موقعیتی	رویکردهای گفتمانی	
۳	۰	۲	۱			یادگیری موقعيتی		
۲	۲	۰	۰			رویکردهای گفتمانی		
۱۲۱۱	۱۲۱۱	۵۴۱	۳۰۱	۳۶۹		جمع کل		

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که از بررسی استناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی)، مؤلفه مربوط به عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی با ۴۲۹ مورد بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده و کمترین مقدار مربوط به چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی، با صفر فراوانی است. از مجموع ۱۲۱۱ فراوانی مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در استناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی)، در ۱۳۱ مورد به چیستی زبان، ۱۷۰ مورد به چرایی یادگیری زبان انگلیسی، ۴۲۹ مورد به عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی، ۳۰۹ مورد مربوط به راهکارهای یادگیری زبان، صفر مورد به چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی، ۴ مورد مربوط به مهارت‌های مورد نیاز برای یادگیری زبان انگلیسی و ۱۶۸ مورد به روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان انگلیسی اشاره شده است. مجموع فراوانی مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ۳۶۹، در سند برنامه‌درسی ملی ۱ و در سند نقشه جامع علمی کشور ۵۴۱ است. بنابراین بیشترین میزان توجه به مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در سند نقشه جامع علمی کشور و کمترین میزان توجه در سند برنامه‌درسی ملی است. با توجه به فراوانی مؤلفه‌ها در جدول شماره ۱ می‌توان نتیجه گرفت که مؤلفه‌های چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی و مهارت‌های مورد نیاز برای یادگیری زبان انگلیسی مورد توجه قرار نگرفته‌اند.

در مرحله دوم در جدول شماره ۲ داده‌های جدول شماره ۱ به صورت داده‌های بهنجارشده نوشته شده‌اند.

جدول ۲. داده‌های بهنجارشده جدول ۱ (Pi)

شاخص	خوددهشان	مؤلفه‌ها	اسناد
زبان بین‌المللی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه‌درسی ملی
ذاتی و فطری بودن	۰/۱۵۸	۰/۸۴۲	۰/۲۳۱
نمادها و نظام قراردادی	۰/۰۷۷	۰/۶۹۲	۰/۲۳۱
مجموعه نظاممند	۰/۴	۰/۶	۰/۶
منحصر به‌فرد بودن	۰/۰	۰/۰	۰/۰
جهان‌شمول	۰/۲۹۳	۰/۰۴	۰/۶۶۷
انتقال عقاید	۰/۵	۰/۵	۰/۰
برقراری ارتباط	۰/۴۴۷	۰/۱۰۶	۰/۴۴۷
رشد تفکر و آگاهی	۰/۲۱۹	۰/۳۷۵	۰/۴۰۶
فعالیت بخشیدن	۰/۸	۰/۲	۰/۰
بیان نیازها	۰/۳۶۴	۰/۰۷۳	۰/۵۶۴
تغییر فرهنگ	۰/۰	۰/۰	۰/۰
افزایش بیداری	۱	۰/۰	۰/۰
تغییر نگرشها	۰/۳۰۸	۰/۵۳۸	۰/۱۵۴
ساختارها و پیشینه فرهنگی	۰/۴۵۳	۰/۱۵۱	۰/۳۹۶
مؤلفه‌های صوری زبان	۰/۰	۰/۰	۱
فراگیر	۰/۶۲۶	۰/۲۵۳	۰/۱۲۱
علم	۰/۶	۰/۲۵۳	۰/۱۴۷
محیط یادگیری	۰/۴۶۹	۰/۳۲۷	۰/۲۰۴
برنامه‌های درسی	۰/۱۴۵	۰/۸۴۷	۰/۰۰۸

جدول ۰.۲ (ادامه)

اسناد			مؤلفه‌ها		شاخص
سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه‌درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	خرده‌شاخص		
۰/۸۵۳	۰/۰۴۲	۰/۱۰۵	کاربرد فناوری‌های نوین		
.	.	۱	تمرین و تکرار مداوم		
۰/۰۴۲	۰/۶۶۷	۰/۲۹۲	استفاده از روش‌های فعل		
.	۱	.	استفاده از روش‌های گفتاری و شنیداری		
.	.	.	تأکید بر جنبه‌های ارتباطی زبان		
.	۰/۶	۰/۴	آموزش مدرسان		
.	۱	.	بررسی نیازهای زبان آموزان		
۱	.	.	تغییر هدف یادگیری		
.	۱	.	توجه به مهارت‌های اساسی		
۰/۳۴۳	۰/۵۴۳	۰/۱۱۴	ارزشیابی صحیح		
.	.	.	عدم تدریس کاربردی		
.	.	.	تحریف هویت ملی		
.	.	.	امپریالیسم		
.	.	.	بازتولید فرهنگ بیگانه		
.	.	.	مهارت‌های شنیدن		
.	۱	.	مهارت‌های بیان کردن		
.	۰/۵	۰/۵	مهارت‌های خواندن		
.	.	.	مهارت‌های نوشتن		
.	.	.	آموزش مستقیم		
.	۰/۵	۰/۵	آموزش خواندن - محور		
۰/۴۱۴	۰/۱۷۱	۰/۴۱۴	یادگیری مشارکتی		
.	۰/۴	۰/۶	یادگیری فعالیت - محور		
۰/۸۸۴	۰/۰۱۲	۰/۱۰۵	یادگیری پژوهش - محور		
.	۰/۶۶۷	۰/۳۳۳	یادگیری موقعیتی		
۱	.	.	رویکردهای گفتمانی		

در مرحله سوم با استفاده از بار اطلاعاتی نشانگرها، ضریب اهمیت هر یک از نشانگرها محاسبه می‌شود. هر نشانگری که دارای بار اطلاعاتی بیشتری باشد از درجه اهمیت W_j بیشتری برخوردار است.

جدول ۳. مقدار عدم اطمینان (E_j) و ضریب اهمیت (W_j) مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در اسناد بالادستی

مؤلفه‌ها			
ضریب اهمیت(W_j)	مقدار عدم اطمینان (E_j)	خرده‌شاخص	شاخص
۰/۱۶۴	۰/۳۹۸	زبان بین‌المللی	مشتی زبان
۰/۲۹۷	۰/۷۱۹	ذاتی و فطری بودن	
.	.	نمادها و نظام قراردادی	
۰/۲۵۳	۰/۶۱۲	مجموعه نظاممند	
.	.	منحصر به‌فرد بودن	
۰/۲۸۶	۰/۶۹۱	جهان‌شمول	
۰/۱۳۷	۰/۶۳۲	انتقال عقاید	
۰/۱۸۸	۰/۸۷۲	برقراری ارتباط	
۰/۲۱۰	۰/۹۷۱	رشد تفکر و آگاهی	
۰/۹۸۳	۰/۴۵۵	فعالیت پخشیدن	
۰/۱۷۳	۰/۸۰۳	بيان نیازها	پراید یادگیری زبان
.	.	تغییر فرهنگ	
۰/۰۰۰۰۵۴۲	۰/۰۰۰۰۲۵۱	افزایش بیداری	
۰/۱۹۴	۰/۸۹۶	تغییر نگرشها	
۰/۲۳۲	۰/۹۲۰	ساختارها و پیشینه فرهنگی	
۰/۰۰۰۰۶۳۴	۰/۰۰۰۰۲۵۱	مؤلفه‌های صوری زبان	
۰/۲۰۶	۰/۸۱۶	فرآگیر	
۰/۲۱۵	۰/۸۵۳	معلم	
۰/۲۴۰	۰/۹۵۱	محیط یادگیری	
۰/۱۰۶	۰/۴۱۹	برنامه‌های درسی	

جدول ۳. (ادامه)

مؤلفه‌ها			
ضریب اهمیت(Wj)	مقدار عدم اطمینان (Ej)	خرده‌شاخص	شاخص
۰/۱۷۵	۰/۴۶۰	کاربرد فناوریهای نوین	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	تمرین و تکرار مداوم	
۰/۲۶۴	۰/۶۹۳	استفاده از روش‌های فعال	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	استفاده از روش‌های گفتاری و شنیداری	
.	.	تأکید بر جنبه‌های ارتباطی زبان	
۰/۲۳۳	۰/۶۱۲	آموزش مدرسان	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	بررسی نیازهای زبان آموزان	راهکارهای یادگیری زبان
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	تغییر هدف یادگیری	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	توجه به مهارت‌های اساسی	
۰/۳۲۸	۰/۸۶۲	ارزشیابی صحیح	
.	.	عدم تدریس کاربردی	
.	.	تحریف هویت ملی	
.	.	امپریالیسم	
.	.	باز تولید فرهنگ بیگانه	
.	.	مهارت‌های شنیدن	
۰/۰۰۰۰۰۳۹۷	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	مهارت‌های بیان کردن	
۱	۰/۶۳۲	مهارت‌های خواندن	
.	.	مهارت‌های نوشتن	
.	.	آموزش مستقیم	
۰/۲۰۲	۰/۶۳۲	آموزش خواندن - محور	
۰/۳۰۰	۰/۹۳۹	یادگیری مشارکتی	
۰/۱۹۶	۰/۶۱۲	یادگیری فعالیت - محور	
۰/۱۱۶	۰/۳۶۳	یادگیری پژوهش - محور	
۰/۱۸۵	۰/۵۷۹	یادگیری موقعیتی	
۰/۰۰۰۰۰۸۰۳	۰/۰۰۰۰۰۲۵۱	رویکردهای گفتمانی	

جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که بیشترین ضریب اهمیت در میان مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در اسناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) مربوط به مؤلفه چرازی یادگیری زبان انگلیسی، مجموعاً $0/137 + 0/188 + 0/210$ با مقدار $(1/8850)$ و کمترین ضریب اهمیت مربوط به چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی برابر با صفر است.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به تحلیل محتوای متون و اسناد بالادستی، از مجموع بررسی کل سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی، 121 فراوانی در هفت مؤلفه اصلی و 45 مؤلفه فرعی بررسی شده است. یافته‌های حاصل از فراوانی مؤلفه‌ها نشان داده است که مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی از توزیع نرمال برخوردار نیستند. در حالی که به برخی از مؤلفه به نسبت سایر مؤلفه‌ها توجه بیشتری شده است، در مقابل برخی از مؤلفه‌ها مورد توجه کمتر قرار گرفته‌اند. همچنین با توجه به فراوانی به دست آمده، در مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی، مؤلفه مربوط به عوامل مؤثر در یادگیری زبان انگلیسی با 429 مورد بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است و کمترین مقدار مربوط به چالشها و آسیبهای یادگیری زبان انگلیسی، با صفر فراوانی است.

به مؤلفه‌های مهارت‌های مورد نیاز برای یادگیری زبان با چهار مورد فراوانی، چیستی زبان با 131 فراوانی، روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان با 168 ، توجه اندکی شده است. در سه سند به جنبه‌های ارتباطی زبان اصلاً توجهی نشده است، در حالی که یادگیری هر زبان خارجی مستلزم آموختن چهار مهارت گفتن، شنیدن، خواندن و نوشتن است. رویکرد غیر ارتباطی بر محتوای کلی کتابهای زبان انگلیسی دوره متوسطه حاکم است و محتوا، مفاهیم و مضامین واقعی و مهارت‌های اصلی زبان را پوشش نداده است. نارسایی موجود می‌تواند آموزش زبان انگلیسی را تحت الشاعع قرار داده و آثار و پیامدهای نامطلوبی را به همراه داشته باشد. خیرآبادی و علوی‌مقدم (۱۳۹۸) به گرامر- محور بودن کتاب و عدم توجه به مهارت‌های گفتاری و شنیداری و عدم توجه به رویکردهای نوین آموزش زبان در محتوای کتابهای زبان انگلیسی مقاطع مختلف اشاره کرده و بر تغییر جهت دادن به سوی رویکردهای ارتباطی تأکید کرده‌اند. در اسناد بالادستی به فناوریهای نوین توجه کمتری شده است. القحطانی^۱ (۲۰۱۹) معتقد است که کاربرد فناوری نوین به پیشرفتی قابل توجه در روشهای آموزش زبان انگلیسی امروزی می‌انجامد و به استفاده از فناوری پیشرفته در آموزش زبان انگلیسی تأکید کرده است که با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد.

1. Alqahtani

با توجه به نتایج تحلیل متن اسناد (سندهای تحول بنیادین آموزش و پرورش، سندهای برنامه‌درسی ملی، سندهای نقشه جامع علمی کشور) می‌توان چنین نتیجه گرفت که متأسفانه به میزان خیلی کم به آموزش زبان انگلیسی در این اسناد پرداخته شده است. در حالی که انتظار می‌رفت حداقل به مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی در حد مورد قبول در اسناد بالادستی پرداخته شود و افراد هر چه بیشتر در اسناد بالادستی با آموزش زبان انگلیسی و شیوه‌های آموزشی و یادگیری و حل مشکلات آموزشی این درس آشنا شوند. چنان‌ری و همکاران (۱۳۹۷) بیان می‌کنند که اسناد بالادستی به عنوان نقشه‌راه و قطب‌نمای حرکت نهادهای فرهنگی و آموزشی کشور محسوب می‌شوند. اگرچه سیاست زبان در تعلیم و تربیت یکی از اساسی‌ترین اسناد پیاده‌سازی سیاستهای آموزش زبان است، اما تاکنون شرایط علمی، سیاسی و فرهنگی کشور توجه زیادی به سیاست زبان نداشته‌اند و حتی هیچ سند رسمی اعم از ملی یا آموزشی در این ارتباط وجود ندارد. از این‌رو، با توجه به ضعف اسناد بالادستی در نظام آموزشی جمهوری اسلامی ایران به آموزش زبان انگلیسی توجه کمتری شده است که با نتایج پژوهش کیانی و همکاران (۱۳۹۰) که بیان می‌کنند در برنامه‌درسی ملی آموزش زبانهای خارجی عدم توجه به امر نیازمندی، سهیم نبودن ذی‌نفعان در تدوین سند و در نهایت نبود برنامه آموزش زبان در دوره ابتدایی مورد تأکید است، همسو است. بخش زبانهای خارجی برنامه‌درسی ملی (نگاشت سوم) نمی‌تواند زمینه را برای دستیابی به اهداف مطرح شده در اسناد بالادستی فراهم کند. احمدی‌پور (۱۳۸۷) ضمن بررسی اسناد موجود بر این باور است که با وجود اهمیت این موضوع، برنامه و سیاست مشخص و مدونی در خصوص چگونگی به کارگیری این زبان که در عین بهره‌گیری از مزایای آن در پی کاهش یا رفع تأثیرات فرهنگی و هویتی آن باشد، وجود ندارد. رحیمی و نبی‌لو (۱۳۸۷) نیز با تحلیل کیفی سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ و سیاستهای کلی برنامه چهارم و پنجم توسعه و تطبیق آنها با مقوله آموزش زبان انگلیسی ضمن ناقص خواندن سیاستها بر بازنگری اساسی، اصلاح متون، برنامه‌ها و روشهای آموزش زبان انگلیسی در سطح ملی تأکید کرده‌اند که با نتایج پژوهش همخوانی دارد.

سمیعی (۱۳۹۱) و دهرمده (۲۰۰۹) به فقدان سیاستگذاری کلان در زمینه آموزش زبانهای خارجی اشاره کردند و معتقدند که عدم وجود سیاست‌گذاریهای کلان و ملی، در عرصه آموزش زبانهای خارجی، موجب تشیت و سوگیری در سیاست‌گذاریها و اعمال سلیقه‌فردی در مسیر تصمیم‌گیریها شده است. با نگاهی به محتوای بخش زبانهای خارجی برنامه‌درسی ملی می‌توان دریافت که اصلاحاتی که بتواند اهداف چشم‌انداز را محقق کند، در آن بسیار کمرنگ است. در برنامه‌درسی ملی سخن از زبانهای خارجی گوناگون (انگلیسی، فرانسوی، عربی، آلمانی و سایر زبانها) آمده است که نشان از عدم نیازمندی براساس اهداف کلان کشور که در چشم‌انداز بیان شده است و عدم آگاهی از نیاز فراگیران و نقش زبان انگلیسی به عنوان زبان غالب بین‌المللی در دهکده نوین جهانی است. همچنین، هدف از تدریس زبانهای خارجی، همانطور که در تحلیل محتوای برنامه‌درسی ملی ذکر شده، به صورت ناهمانگ آمده است (کیانی و همکاران، ۱۳۹۰).

در مجموع، یافته‌های تحلیل نشان می‌دهند که میزان توجه به هریک از مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی متفاوت است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که در محتوای متن سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی به برخی از مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی کمتر توجه شده یا اصلاً توجهی نشده است، درحالی که با در نظر داشتن اهمیت یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در کشورمان، توجه بیشتر به فرایند آموزش و چگونگی آموزش مؤثرتر آن از اهمیتی بسزا برخوردار است. در حال حاضر بسیاری از کارشناسان بر این عقیده‌اند که برنامه‌های درسی و نظام آموزش و پرورش باید به گونه‌ای مورد بازبینی قرار گیرند که بتوانند زبان آموزان را برای یک جامعه جهانی آماده سازند. بی‌توجهی در این زمینه سبب جذب یا انفعال کامل زبان آموزان در مقابل هجوم بیگانه خواهد شد. اسپالسکی^(۱) (۲۰۰۴) صریحاً اذعان می‌دارد که زبان انگلیسی در دنیای کنونی عاملی شده است که باید در سیاستهای زبانی هر جامعه بدان توجه خاص شود.

زبان انگلیسی به آرامی در حال یافتن جایگاهی در بدنه جامعه ایران است و دیگر در قالب یک عنوان درسی مجزا نمی‌گنجد. کلید برخورداری روزافزون از شبکه‌های اطلاعاتی و تسهیل ارتباطات در دهکده جهانی، آموزش مؤثر و یادگیری زبان انگلیسی است. یکی از عوامل اجتماعی جهانی شدن، آشنایی با زبان انگلیسی به منزله یک زبان بین‌المللی است. آموزش زبانهای خارجی زمینه مناسب را برای درک و دریافت و انتقال میراث فرهنگی و دستاوردهای دانش بشری در قالبهای متنوع زبانی به صورت شفاهی، دیداری و نوشتاری، برای مقاصد و مخاطبان گوناگون در مبادرات میان - فرهنگی فراهم می‌کند. یادگیری زبان انگلیسی پنجره‌ای رو به جهان، دری برای بهره‌گیری از فرصتها و وسیله‌ای برای کسب عقاید و نظریات جدید است. بنابراین، آموزش مؤلفه‌های زبان انگلیسی در مدارس کشورمان در یادگیری زبان انگلیسی تأثیری بسزا می‌گذارد، از این‌رو متن بالادستی باید به گونه‌ای مرتبط، سودمند و مؤثر در آموزش زبان انگلیسی، طراحی، اجرا و ارزشیابی شوند به طوری که شاهد ارتقا و اصلاح آموزش زبان انگلیسی در کشورمان باشیم.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهادهای زیر را می‌توان ارائه کرد:

- تهییه و تدوین راهنمای برنامه‌درسی کارآمد و اجرایی برای زبان انگلیسی بر مبنای نیاز جامعه امروزی با بهره‌مندی از تجربیات کشورهای دیگر.
- سیاستگذاران آموزشی و برنامه‌ریزان درسی به مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی که با توجه به نتایج پژوهش به آنها کمتر توجه شده است، در ویراستهای آتی استناد بالادستی عنایت بیشتری داشته باشند.

● با توجه به اینکه در این پژوهش مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی معرفی شده‌اند، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌ریزان درسی برای طراحی کتابهای درسی زبان انگلیسی از این مؤلفه‌ها بهره بگیرند.

1. Spolsky

منابع

REFERENCES

- آقائلزاده، فردوس و داوری، حسین. (۱۳۹۳). جهانی شدن و گسترش زبان انگلیسی؛ ضرورت‌ها و الزامات بهره‌گیری از رویکرد انتقادی در مواجهه با زبان انگلیسی در ایران. *فصلنامه راهبرد فرهنگ*, ۷، ۲۵، ۱۷۹-۲۰۳.
- احمدی‌پور، طاهره. (۱۳۸۷). لزوم اتخاذ سیاست زبانی مناسب در برابر گسترش زبان انگلیسی. *فصلنامه مطالعات ملی*, ۹، ۱۱۹-۱۳۴.
- احمدی‌صفا، محمد؛ دنیایی، شادی؛ سهرابی، شیلان؛ فراهانی، مجتبی؛ خاسمی، دایان و ساعدپناه، الهه. (۱۳۹۷). ارزیابی کتاب آموزش زبان انگلیسی پایه اول دوره متوسطه اول: «پر اسپکت یک». *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*, ۱۱، ۱-۲۴.
- ادبی‌سده، شبنم. (۱۳۹۷). برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی با نگاهی اجمالی به برنامه درس ملی. *کنفرانس بین‌المللی مطالعات زبان، ادبیات و فرهنگ، تقلیس، گرجستان، دبیرخانه دائمی کنفرانس*.
- بکان، سمیرا؛ علیپور، وحیده و مرادی، رحیم. (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی و واکاوی کیفی یادگیری زبان انگلیسی در برنامه‌درسی آموزش متوسطه براساس مدل وین‌شتین و فانتی نی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*, ۱۲، ۴۲-۱۲۷.
- پاکزادیان، سارا سادات. (۱۳۹۶). انگیزه یادگیری زبان دانشجویان رشته‌های غیر زبان انگلیسی ایرانی: تدوین یک الگو. *رساله دکتری، دانشگاه الزهرا (س)*.
- پیری، موسی؛ صاحب‌یار، حافظ و سعداللهی، آرش. (۱۳۹۷). تأثیر کلاس معکوس بر خودراهبری در یادگیری درس زبان انگلیسی. *نشریه فناوری آموزش*, ۱۲، ۱۴۱-۱۴۸.
- پیش‌قدم، رضا و رستمی‌سرابی، زهرا. (۱۳۹۴). نقد و بررسی کتاب «انگلیسی پایه هفت» از دیدگاه مدل تحولی - تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط. *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*, ۱۵، ۲۵-۴۲.
- پیش‌قدم، رضا و طباطبائیان، مریم سادات. (۱۳۸۸). بررسی وضعیت موجود و آسیب‌شناسی آموزش زبان انگلیسی در مهدکودک‌ها. *مجله پژوهش زبان‌های خارجی*, ۵۵، ۵۵-۶۹.
- چناری، محسن؛ عارفی، محبوبه و فتحی‌واجارگاه، کوروش. (۱۳۹۷). جایگاه آموزش زبان خارجی در استند بالادستی. *کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های کاربردی در مطالعات زبان، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی، دبیرخانه دائمی کنفرانس و با حمایت انجمنها و گروههای آموزشی دانشگاه‌های کشور*.
- حسینی، منیرالسادات. (۱۳۹۵). امپریالیسم زبانی یا زبان امپریالیسم: ضرورت مواجهه با هژمونی زبان انگلیسی در کشورهای اسلامی. *فصلنامه پژوهش‌های سیاسی جهان اسلام*, ۶، ۴۳-۷۵.
- حسینی‌خواه، علی؛ مهرمحمدی، محمود؛ فدانش، هاشم و اکبری، رامین. (۱۳۹۲). مطالعه تطبیقی برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی در ایران و سوئد با تأکید بر دوره متوسطه. *فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی*, ۱، ۳۱-۷.
- خیرآبادی، رضا و علوی‌مقدم، سیدبهنام. (۱۳۹۸). فرسته‌ها و چالش‌های فراروی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی ایران. *پژوهش‌های زبان‌شناسی در زبان‌های خارجی*, ۹، ۵۳-۷۰.
- داوری، حسین؛ خیرآبادی، رضا و علوی‌مقدم، سیدبهنام. (۱۳۹۷). بازنمایی هویت ملی در کتابهای نو انتشار یافته زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی کشور. *فصلنامه مطالعات ملی*, ۱۹، ۸۵-۹۸.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، (سنند مشهد مقدس). تهران: وزارت

آموزش و پژوهش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

_____ . (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی آموزش و پژوهش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش.

دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۸۹). سند نقشه جامع علمی کشور. تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
رحیمی، مهرک و نبی‌لو، زهرا. (۱۳۸۷). جهانی شدن و ضرورت اصلاح دوره‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران؛ چالش‌ها، فرصتها، فناوری و آموزش، ۳(۲)، ۱۱۵-۱۲۴.

رضایی، سعید و لطیفی، اشکان. (۱۳۹۴). بررسی و نقد مؤلفه‌های فرهنگی و هویتی کتاب درسی زبان انگلیسی پایه اول متوسطه (هفتم). پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۵(۳)، ۴۳-۵۸.

سلیمی، اسماعیل‌علی. (۱۳۹۵). انواع روش‌های سنجش معلمان زبان انگلیسی مقطع متوسطه در تهران و عوامل مؤثر بر آن. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۶(۲۳)، ۱۴۱-۱۶۴.

سمیعی، محمود. (۱۳۹۱). ارزشیابی پایانی از برنامه درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه تحصیلی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.

شقیعی، سمانه؛ مظفری‌پور، روح‌الله و نوشی، موسی. (۱۳۹۶). پدیدارشناسی دیدگاه دانش‌آموزان دوره متوسطه با هوش‌های چندگانه، نسبت به زبان انگلیسی و یادگیری آن. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، ۱۹(۳)، ۸۳-۹۵.

شهرامت، فاطمه و شهامت، نادر. (۱۳۹۵). مقایسه استفاده از فناوری آموزشی در روش‌های تدریس آموزش انگلیسی در دانشگاه‌های دولتی و آزاد شیراز. دوامه‌نامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۴)، ۲۶۷-۲۸۶.

صفرونواده، خدیجه. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه درسی زبان انگلیسی در آموزش رسمی سه کشور ژاپن، پاکستان و ایران با نگاهی بر تأثیر فرهنگ غرب بر آموزش زبان در سه کشور مذکور. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. گروه بنیادهای آموزش و پژوهش. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه تربیت معلم تهران.

_____ . (۱۳۹۰). ارائه الگوی برنامه درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه براساس اصول و ویژگیهای رویکرد آموزش ارتباطی زبان. رساله دکتری. گروه مطالعات برنامه‌درسی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه تربیت معلم تهران.

علوی‌مقدم، سیدبهنام و خیرآبادی، رضا. (۱۳۹۱). بررسی انتقادی برنامه‌درسی ملی در حوزه آموزش زبان‌های خارجی. فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی ایران، ۷(۲۵)، ۲۷-۴۴.

_____ . (۱۳۹۳). بررسی میزان تحقق هدفگذاری‌های انجام شده در برنامه‌درسی ملی با محتوای کتاب زبان انگلیسی جدید پایه اول دوره متوسطه اول. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۳(۳)، ۲۳-۳۶.

غلامی، فاطمه؛ عارفی، محبوبه؛ فتحی‌واجارگام، کوروش و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۶). چالش‌های آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزشی ایران از دیدگاه مدیران آموزشی و دبیران زبان انگلیسی. دوامه‌نامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۸(۲)، ۱۶۱-۱۹۴.

کیانی، غلامرضا؛ نویدی‌نیا، حسین و مومنیان، محمد. (۱۳۹۰). نقد و بررسی طرح ملی: نگاهی دوباره به رویکرد برنامه‌درسی ملی نسبت به آموزش زبان‌های خارجی. فصلنامه پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی، ۲(۶)، ۱۸۵-۹۰.

کیوان‌پناه، شیوا؛ علوی، سیدمحمد و طبایی‌فرد، سیدجواد. (۱۳۹۳). ارزیابی برنامه جدید آموزش زبان انگلیسی پایه‌های اول و دوم دبیرستان. پژوهش‌های زبان‌شناسی در زبان‌های خارجی، ۴(۱)، ۸۳-۱۰۶.

- Ahmadi, M. R. (2018). The use of technology in English language learning: A literature review. *International Journal of Research in English Education*, 3(2), 115-125.
- Alqahtani, M. A. (2019). The use of technology in English language teaching. *Frontiers in Education Technology*, 2(3), 168.
- Dahmardeh, M. (2009). Communicative textbooks: English language textbooks in Iranian secondary school. *Linguistic Online*, 40(4), 09.
- Dudeney, G., & Hockly, N. (2009). *Learning English as a foreign language for dummies*. John Wiley and Sons.
- Fălăuș, A. (2017). The current challenges of teaching ESP. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 200(1), 012059.
- Hakuta, K., Bialystok, E., & Wiley, E. (2003). Critical evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition. *Psychological Science*, 14(1), 31-38.
- Hinkel, E. (2012). Language learning and language culture in a changing world. *Applied Research in English*, 1(2), 45-56.
- Ibrahim, M. K., & Ibrahim, Y. A. (2017). Communicative English language teaching in Egypt: Classroom practice and challenges. *Issues in Educational Research*, 27(2), 285-313.
- Irimiea, S. (2016). English as a foreign language: What challenges do teachers of English face? *Studia Universitatis Babeș-Bolyai Geographia*, 61(1), 145-158.
- Lin, L. (2002). English education in present-day China. *Asian/Pacific Book Development*, 33(2), 8-9.
- Pathan, M. M., & Marayi, Z. E. (2016). Teaching English as a foreign language in Libyan schools: Issues and challenges. *International Journal of English and Education*, 5(2), 19-39.
- Shulgina, T., & Sagaran, G. (2017). A survey of English language teaching in higher institutions of learning in Kuala Lumpur Malaysia. *Teaching English as a Foreign Language*, 2(5), 31-65.
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uzun, L. (2016). Evaluation of the latest English language teacher training programme in Turkey: Teacher trainees' perspective. *Cogent Education*, 3(1), Article 1147115.
- Wakita, H. (2013). Elementary school English education in Japan: Changing policies, issues and challenges. *Journal of International Cultural Studies*, 17, 3-10.