

تحلیل محتوای اسناد بالادستی بر اساس 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 (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) بر اساس مؤلفه‌های مطلوب آموزش زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون بوده 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. نتایج تحلیل محتوای آنتروپی شانون نشان داد که از بررسی کل 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. ضریب اهمیت مؤلفه چرایی یادگیری 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، به طوری 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 دریافت: ۹۸/۶/۲۶

☑ تاریخ پذیرش: ۹۹/۴/۲۵

* این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.

۱. دانش‌آموخته 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 به‌عنوان 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 هاگلی^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 فراگیران 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 به‌عنوان یک زبان خارجی در حال حاضر به‌جای اینکه یک برتری باشد، یک وسیله مناسب ارتباطی است. به‌عنوان یک زبان جهانی، زبان انگلیسی خیلی سریع گسترش پیدا می‌کند و در هر جای جهان به‌عنوان یک زبان رسمی، زبان دوم یا یک زبان خارجی، هم مطالعه و هم استفاده می‌شود (ایریمیا^۴، ۲۰۱۶). یکی از فاکتورهای اجتماعی جهانی‌شدن، آشنایی با زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی است (حسینی، ۱۳۹۵).

با پیشرفت علم و تکنولوژی و افزایش تعاملات بین‌ملتها، نیاز به یادگیری زبانهای خارجی نیز در حال افزایش است (بکان، علی‌پور و مرادی، ۱۳۹۵). در چند دهه گذشته تغییرات چشمگیر در دنیای واقعی و در تدریس زبان رخ داده است. (هینکل^۵، ۲۰۱۲). جهانی‌شدن^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. Dudeney & Hockly
3. Shulgina & Sagaran
4. Irimeia
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، نویدی‌نیا و مومنیان، ۱۳۹۰). در اسناد و برنامه‌ریزیهای جدید آموزشی همچون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، 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 رستمی‌سرابی، ۱۳۹۴). عدم هماهنگی بین نظریات مرتبط و اجرای آنها در کار آموزش زبان انگلیسی توسط دبیران 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 به‌عنوان یک زبان خارجی، به‌ویژه در مدارس دولتی، به مسائل متفاوت و چالش‌هایی برای معلمان زیادی اشاره دارد (پاتان و مارایی^۱، ۲۰۱۶). بررسی شرایط کنونی جامعه ایران بیانگر آن است که با وجود روند روبه‌گسترش آموزش زبان انگلیسی، نه تنها شاهد تدوین برنامه‌های جامع در خصوص چگونگی مواجهه با این روند نیستیم، که حتی ابعاد مختلفی از این موضوع در پژوهشهای موجود مغفول مانده است (آقاگل‌زاده و داوری، ۱۳۹۳).

چناری، 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 به‌عنوان زبان خارجی اول در جامعه و همچنین حساسیتهای فوق‌العاده پیرامون آن، هیچ‌سندی در ارتباط با این زبان وجود ندارد. ادیبی‌سده (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 فراگیران و نقش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان غالب بین‌المللی در دهکده نوین جهانی، لازم است با در نظر گرفتن لزوم فراگیری زبان انگلیسی، با نگاهی موشکافانه به تحلیل و ارزیابی برنامه‌درسی ملی در بخش زبانهای خارجی پرداخته شود.

آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی یک کار بحث‌برانگیز در کشور ایران است (شهامت و شهامت، 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 (پیش قدم و طباطبائیان، ۱۳۸۸). پیشرفت روزافزون فناوری در جهان، منجر به این شده است که روشهای سنتی آموزش زبان دیگر پاسخگوی نیازهای دانش آموزان نباشند (پیری، صاحب یار و سعداللهی، ۱۳۹۷). از محتوای کتابهای درسی زبان انگلیسی دوره متوسطه ایرادهای بسیاری گرفته شده است (شفیعی، مظفری پور 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 کفایت و کارایی نظامهای نمره دهی مختلف تردید داشته اند (سلیمی، ۱۳۹۵).

سند برنامه درسی ملی به عنوان نقشه راه فعالیتهای نظام تعلیم و تربیت و برآورد کننده انتظارات و هدف گذاریهای انجام شده در اسناد بالادستی کلان تر از جمله سند تحول بنیادین، نقشه جامع علمی کشور و سند چشم انداز ایران در افق سال ۱۴۰۴، دارای یازده حوزه یادگیری است و حوزه دهم آن به آموزش زبانهای خارجی اختصاص دارد (علوی مقدم و خیرآبادی، ۱۳۹۳). در برنامه درسی ملی، زمان شروع تدریس زبان خارجی از ابتدای دوره اول متوسطه تعیین شده است. با نگاهی به مطالعات صورت گرفته در ادبیات مربوطه، رابطه ای مستقیم میان سن و یادگیری زبانهای خارجی وجود دارد (هاکوتا، بیالیستوک و ویلی^۱، ۲۰۰۳). نتایج مطالعات انجام شده روی پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کشورهای اروپایی در درس زبان انگلیسی نشان می دهد که کشورهای اسکانندیناوی (نروژ، فنلاند، سوئد، دانمارک) بیشترین موفقیت را در این زمینه کسب کرده اند و این پیشرفت همچنان ادامه دارد (حسینی خواه، مهر محمدی، فردانش و اکبری، ۱۳۹۲). بررسی تطبیقی برنامه درسی در زبان انگلیسی در آموزش رسمی سه کشور ژاپن، پاکستان و ایران نشان داده است که کتاب درسی مورد مطالعه ایران نسبت به دو کتاب درسی ژاپن و پاکستان از اهداف رویکرد ارتباطی دور است (صفرنواده، ۱۳۸۳).

پژوهشها نشان می دهند که آموزش رسمی مدارس نمی تواند پاسخگوی انتظار دانش آموزان از یادگیری زبان به عنوان یک ابزار ارتباطی باشد (صفرنواده، ۱۳۹۰). چنین به نظر می رسد که وزارت آموزش و پرورش ایران تمهیدی جدی در خصوص نیازهای ارتباطی دانش آموزان نداشته است (احمدی صفا و همکاران، ۱۳۹۷). واکیتا^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی با عنوان «آموزش زبان انگلیسی در مدارس ابتدایی ژاپن: تغییر سیاستها، مسائل و چالشها» به این نتیجه رسیده است که اهداف برنامه آموزش زبانهای خارجی از جمله زبان انگلیسی می باید مطابق با استانداردهای آموزش زبان در برنامه درسی 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 محقق‌کننده 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 ناهماهنگ 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 این رو، این پژوهش قصد دارد تحلیل محتوای سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی را بر اساس مؤلفه‌های مطلوب آموزش زبان انگلیسی مانند چستی زبان، چرایی یادگیری زبان، عوامل مؤثر در یادگیری زبان، راهکارهای یادگیری زبان، چالشها و آسیبهایی یادگیری زبان، مهارتهای مورد نیاز برای یادگیری زبان و روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان مورد بررسی قرار دهد.

■ روش‌شناسی پژوهش

جامعه آماری این پژوهش اسناد بالادستی جمهوری اسلامی ایران است که با توجه به ماهیت موضوع پژوهش سه سند (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه‌درسی ملی) به‌عنوان نمونه، در نظر گرفته شده است. برای گردآوری داده‌ها نمونه‌برگ (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، تمرینها 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 به‌دست 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 به‌دست می‌آورد. آنتروپی

در تئوری اطلاعات، شاخصی است برای اندازه‌گیری عدم اطمینان که به وسیله 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 تحلیلها، 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 به‌نحی شونده 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 = هنجار شده ماتریس فراوانی

n = تعداد مؤلفه

i = شماره پاسخگو

j = شماره مؤلفه

m = تعداد پاسخگو

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

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

E_j = بار اطلاعاتی

p = هنجار شده 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.

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

W_j = درجه اهمیت

E_j = بار اطلاعاتی

n = تعداد مؤلفه

j = شماره مؤلفه

یادآور می‌شود که در محاسبه E_j مقادیر P_{ij} که برابر صفر باشد به دلیل بروز خطا و جواب بی‌نهایت در محاسبات ریاضی با عدد بسیار کوچک $0/00001$ جایگزین شده است. W_j شاخصی است که ضریب اهمیت هر مقوله 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 هر یک از این مؤلفه‌ها طی فرایند شاخص‌سازی شامل خرده‌مؤلفه‌هایی می‌شوند که در جدول شماره ۱ ارائه شده‌اند. برای تدوین مؤلفه‌ها و شاخصهای این پژوهش، از مطالعات پژوهشی لین (۲۰۰۲)، واکیتا (۲۰۱۳)، ایریمیا (۲۰۱۶)، فالوش (۲۰۱۷)، اوزون (۲۰۱۶)، غلامی و همکاران (۱۳۹۶)، رضایی و لطیفی (۱۳۹۴)، آفاکل‌زاده و داوری (۱۳۹۳) و ... استفاده شده است.

از آنجا که 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 اسناد بالادستی بررسی شده است.

■ یافته‌های پژوهش

پس از بررسی هفت مؤلفه اصلی و ۴۵ مؤلفه فرعی آموزش زبان انگلیسی به روش آنتروپی شانون در اسناد 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. Fălăuş
3. Uzun

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

فراوانی		اسناد			مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی شاخص	مجموع هر خرده فراوانی	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	خرده شاخص	شاخص
۱۳۱	۳۸	۳۲	۰	۶	زبان بین‌المللی	چهارمینی 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	منحصربه‌فرد بودن	
	۷۵	۵۰	۳	۲۲	جهان‌شمول	
۱۷۰	۴	۰	۲	۲	انتقال عقاید	چهارمینی یادگیری زبان
	۴۷	۲۱	۵	۲۱	برقراری ارتباط	
	۳۲	۱۳	۱۲	۷	رشد تفکر و آگاهی	
	۱۵	۰	۳	۱۲	فعالیت بخشیدن	
	۵۵	۳۱	۴	۲۰	بیان نیازها	
	۰	۰	۰	۰	تغییر فرهنگ	
	۴	۰	۰	۴	افزایش بیداری	
	۱۳	۲	۷	۴	تغییر نگرشها	
۴۲۹	۵۳	۲۱	۸	۲۴	ساختارها و پیشینه فرهنگی	عوامل مؤثر در یادگیری زبان
	۲	۲	۰	۰	مؤلفه‌های صوری زبان	
	۹۹	۱۲	۲۵	۶۲	فراگیر	
	۹۵	۱۴	۲۴	۵۷	معلم	
	۴۹	۱۰	۱۶	۲۳	محیط یادگیری	
	۱۳۱	۱	۱۱۱	۱۹	برنامه‌های درسی	

جدول ۱. (ادامه)

فراوانی		اسناد			مؤلفه‌ها	
مجموع فراوانی شاخص	مجموع هر خرده‌فراوانی	سند نقشه جامع علمی کشور	برنامه درسی ملی	سند تحول بنیادین آموزش و پرورش	خرده‌شاخص	شاخص
۳۰۹	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	
	۰	۰	۰	۰	تأکید بر جنبه‌های ارتباطی زبان	
	۵	۰	۳	۲	آموزش مدرسان	
	۱	۰	۱	۰	بررسی نیازهای زبان‌آموزان	
	۳	۳	۰	۰	تغییر هدف یادگیری	
	۱	۰	۱	۰	توجه به مهارتهای اساسی	
	۳۵	۱۲	۱۹	۴	ارزشیابی صحیح	
۰	۰	۰	۰	۰	عدم تدریس کاربردی	چالشها و آسیبهای یادگیری زبان
	۰	۰	۰	۰	تحریف هویت ملی	
	۰	۰	۰	۰	امپریالیسم	
	۰	۰	۰	۰	بازتولید فرهنگ بیگانه	
۴	۰	۰	۰	۰	مهارتهای شنیدن	مهارتهای مورد نیاز برای یادگیری زبان
	۲	۰	۲	۰	مهارتهای بیان کردن	
	۲	۰	۱	۱	مهارتهای خواندن	
	۰	۰	۰	۰	مهارتهای نوشتن	

جدول ۱. (ادامه)

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

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که از بررسی اسناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه درسی 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 اسناد بالادستی (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه درسی 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 برنامه درسی ملی ۳۰۱ 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 برنامه درسی 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 بهنجار شده نوشته شده‌اند.

جدول ۲. داده‌های بهنجار شده جدول ۱ (Pi)

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

جدول ۲. (ادامه)

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

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

مؤلفه‌ها			
شاخص	خرده‌شاخص	مقدار عدم اطمینان (Ej)	ضریب اهمیت (Wj)
چسبندگی زبان	زبان بین‌المللی	۰/۳۹۸	۰/۱۶۴
	ذاتی و فطری بودن	۰/۷۱۹	۰/۲۹۷
	نمادها و نظام قراردادی	۰	۰
	مجموعه نظام‌مند	۰/۶۱۲	۰/۲۵۳
	منحصربه‌فرد بودن	۰	۰
	جهان‌شمول	۰/۶۹۱	۰/۲۸۶
جریان‌یادگیری زبان	انتقال عقاید	۰/۶۳۲	۰/۱۳۷
	برقراری ارتباط	۰/۸۷۲	۰/۱۸۸
	رشد تفکر و آگاهی	۰/۹۷۱	۰/۲۱۰
	فعالیت بخشیدن	۰/۴۵۵	۰/۹۸۳
	بیان نیازها	۰/۸۰۳	۰/۱۷۳
	تغییر فرهنگ	۰	۰
	افزایش بیداری	۰/۰۰۰۰۲۵۱	۰/۰۰۰۰۵۴۲
	تغییر نگرشها	۰/۸۹۶	۰/۱۹۴
عوامل مؤثر در یادگیری زبان	ساختارها و پیشینه فرهنگی	۰/۹۲۰	۰/۲۳۲
	مؤلفه‌های صوری زبان	۰/۰۰۰۰۲۵۱	۰/۰۰۰۰۶۳۴
	فراگیر	۰/۸۱۶	۰/۲۰۶
	معلم	۰/۸۵۳	۰/۲۱۵
	محیط یادگیری	۰/۹۵۱	۰/۲۴۰
	برنامه‌های درسی	۰/۴۱۹	۰/۱۰۶

مؤلفه‌ها			شاخص
ضریب اهمیت (Wj)	مقدار عدم اطمینان (Ej)	خرده شاخص	
۰/۱۷۵	۰/۴۶۰	کاربرد فناوریهای نوین	راهکارهای یادگیری زبان
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۲۵۱	تمرین و تکرار مداوم	
۰/۲۶۴	۰/۶۹۳	استفاده از روشهای فعال	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۲۵۱	استفاده از روشهای گفتاری و شنیداری	
۰	۰	تأکید بر جنبه‌های ارتباطی زبان	
۰/۲۳۳	۰/۶۱۲	آموزش مدرسان	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۲۵۱	بررسی نیازهای زبان آموزان	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۲۵۱	تغییر هدف یادگیری	
۰/۰۰۰۰۰۹۵۵	۰/۰۰۰۰۲۵۱	توجه به مهارتهای اساسی	
۰/۳۲۸	۰/۸۶۲	ارزشیابی صحیح	
۰	۰	عدم تدریس کاربردی	چالشها و آسنبهای یادگیری زبان
۰	۰	تحریف هویت ملی	
۰	۰	امپریالیسم	
۰	۰	باز تولید فرهنگ بیگانه	
۰	۰	مهارتهای شنیدن	مهارتهای مورد نیاز برای یادگیری زبان
۰/۰۰۰۰۰۳۹۷	۰/۰۰۰۰۲۵۱	مهارتهای بیان کردن	
۱	۰/۶۳۲	مهارتهای خواندن	
۰	۰	مهارتهای نوشتن	
۰	۰	آموزش مستقیم	روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان
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	۰/۰۰۰۰۲۵۱	رویکردهای گفتگومانی	

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 چرایی یادگیری زبان انگلیسی، مجموعاً (۰/۱۳۷ + ۰/۱۸۸ + ۰/۲۱۰ + ۰/۹۸۳ + ۰/۱۷۳ + ۰ + ۰/۰۰۰۰۵۴۲ + ۰/۱۹۴) با مقدار (۱/۸۸۵۰) 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، ۱۲۱۱ فراوانی در هفت مؤلفه اصلی و ۴۵ مؤلفه فرعی بررسی شده است. یافته‌های حاصل از فراوانی مؤلفه‌ها نشان داده است که مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی از توزیع نرمال برخوردار نیستند. درحالی‌که 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 به‌دست 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 ۴۲۹ 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، چپستی زبان با ۱۳۱ فراوانی، روشهای تدریس مورد نیاز برای یادگیری زبان با ۱۶۸، توجه اندکی شده است. در سه سند به جنبه‌های ارتباطی زبان اصلاً توجهی نشده است، درحالی‌که 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 تحت‌الشعاع 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.

با توجه به نتایج تحلیل متن اسناد (سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند برنامه‌درسی ملی، سند 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 موردقبول 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. چناری و همکاران (۱۳۹۷) بیان می‌کنند که اسناد بالادستی به‌عنوان نقشه راه و قطب‌نمای حرکت نهادهای فرهنگی و آموزشی کشور محسوب می‌شوند. اگرچه سیاست زبان در تعلیم و تربیت یکی از سازوکارهای اساسی 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 این رو، 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 نیازسنجی، سهیم نبودن ذی‌نفعان در تدوین سند و در نهایت نبود برنامه آموزش زبان در دوره ابتدایی مورد تأکید است، همسوست. بخش زبانهای خارجی برنامه‌درسی ملی (نگاشت سوم) نمی‌تواند زمینه را برای دستیابی به اهداف مطرح شده در اسناد بالادستی فراهم کند. احمدی پور (۱۳۸۷) ضمن بررسی اسناد موجود بر این باور است که با وجود اهمیت این موضوع، برنامه و سیاست مشخص و مدونی در خصوص چگونگی به‌کارگیری 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 دهمرده (۲۰۰۹) به فقدان سیاستگذاری کلان در زمینه آموزش زبانهای خارجی اشاره کردند و معتقدند که عدم وجود سیاست‌گذاریهی کلان و ملی، در عرصه آموزش زبانهای خارجی، موجب تشتت و سوگیری در سیاست‌گذاریهیها و اعمال سلیقه فردی 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 نیازسنجی براساس اهداف کلان کشور که در چشم‌انداز بیان شده است و عدم آگاهی از نیاز فراگیران و نقش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان غالب بین‌المللی در دهکده نوین جهانی است. همچنین، هدف از تدریس زبانهای خارجی، همانطور که در تحلیل محتوای برنامه‌درسی ملی ذکر شده، به‌صورت ناهماهنگ 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 متون سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، سند نقشه جامع علمی کشور و سند برنامه درسی ملی به برخی از مؤلفه‌های آموزش زبان انگلیسی کمتر توجه شده یا اصلاً توجهی نشده است، در حالی 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 زبان‌آموزان را برای یک جامعه جهانی آماده سازند. بی‌توجهی در این زمینه سبب جذب یا انفعال کامل زبان‌آموزان در مقابل هجوم بیگانه خواهد شد. اسپالسکی (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 مبادلات 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 این رو متون 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:

- تهیه و تدوین راهنمای برنامه درسی 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 اسناد 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

- آفاکل زاده، 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 (۳)، 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: «پراسپکت یک». *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۱۸ (۸)، ۱-۲۴.
- ادیبی‌سده، شبنم. (۱۳۹۷). برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی با نگاهی اجمالی به برنامه درس ملی. *کنفرانس بین‌المللی مطالعات زبان، ادبیات و فرهنگ، تفلیس، 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 وین شتین و فانتی نی. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۲ (۴۲)، ۱۲۷-۱۵۱.
- 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 (۲)، ۱۴۱-۱۴۸.
- پیش‌قدم، رضا و رستمی‌سرای، زهرا. (۱۳۹۴). نقد و بررسی کتاب «انگلیسی پایه هفتم» از دیدگاه مدل تحولی - تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط. *پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۱۵ (۳)، 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 اسناد بالادستی. *ششمین 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 (۳)، ۴۳-۷۵.
- حسینی‌خواه، علی؛ مهرمحمدی، محمود؛ فردانش، هاشم و اکبری، رامین. (۱۳۹۲). مطالعه تطبیقی برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی در ایران و سوئد با تأکید بر دوره متوسطه. *فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی*، ۸ (۳۱)، ۷-۴۶.
- خیرآبادی، رضا و علوی‌مقدم، سیدبهنام. (۱۳۹۸). فرصتها و چالش‌های فراروی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزش رسمی ایران. *پژوهشهای زبانشناختی در زبان‌های خارجی*، ۹ (۱)، 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 (۳)، ۸۵-۹۸.
- دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*، (سند مشهد مقدس). تهران: وزارت

آموزش و پرورش با همکاری شورای عالی انقلاب فرهنگی.

_____ (۱۳۹۱). برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران، مصوبه اسفند ۱۳۹۱. تهران: شورای عالی

آموزش و پرورش با همکاری سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

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

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

شفیعی، سمانه؛ مظفری‌پور، روح‌اله 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.

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

صفرنواده، خدیجه. (۱۳۸۳). بررسی تطبیقی برنامه‌درسی 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 پرورش. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه تربیت معلم تهران.

_____ (۱۳۹۰). ارائه الگوی برنامه‌درسی 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؛ فتحی‌اجارگاه، کوروش و ابوالقاسمی، محمود. (۱۳۹۶). چالش‌های آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزشی ایران از دیدگاه مدیران آموزشی و دبیران زبان انگلیسی. دو ماهنامه 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)، ۱۸۵-۲۰۹.

کیوان‌پناه، شیوا؛ علوی، سیدمحمد و طبایی‌فرد، سیدجواد. (۱۳۹۳). ارزیابی برنامه جدید آموزش زبان انگلیسی پایه‌های اول و دوم دبیرستان. پژوهش‌های زبان‌شناختی 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.
- Dudenev, G., & Hockly, N. (2009). *Learning English as a foreign language for dummies*. John Wiley and Sons.
- Fălăuş, 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 Babeş-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., & Sagarar, 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.