

نقد و بررسی طرح ملی

نگاهی دوباره به رویکرد برنامه درسی ملی نسبت به آموزش زبان‌های خارجی

غلامرضا کیانی^{۱*}، حسین نویدی‌نیا^۲، محمد مومنین^۳

۱. دانشیار گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۲. دانشجوی دکتری گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۳. دانشجوی دکتری گروه آموزش زبان انگلیسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

پذیرش: ۹۰/۲/۱۹

دریافت: ۸۹/۱۲/۷

چکیده

این مقاله با توجه‌کردن به نقاط قوت برنامه درسی ملی، در صدد نقد و ارزیابی رویکرد این سند نسبت به آموزش زبان‌های خارجی از سه منظر می‌باشد؛ ۱. بررسی بخش زبان‌های خارجی از دیدگاه میانی نظری و روش‌شناختی و هماهنگی و شفافیت محتوای درونی؛ ۲. نقد و بررسی محتوایی بر اساس مبانی بنیادین سیاستگذاری موجود در ادبیات مربوطه و ۳. نقد بخش مربوطه بر اساس اسناد کلان کشور. بدین منظور ابتدا بخش‌های مرتبط برنامه درسی ملی را تحلیل محتوایی کردیم. نتایج نشان می‌دهد که برنامه موجود علاوه بر اینکه دارای نقاط قوتی از جمله حرکت به سمت تمرکززدایی و افزایش ساعات تدریس آموزش زبان انگلیسی است دارای نقاط ضعفی همچون عدم هماهنگی و ارتباط اهداف و ابهام و عدم شفافیت بعضی مطالب مطرح‌شده نیز می‌باشد. سپس برای نقد سند از دیدگاه دوم، برنامه درسی ملی بر اساس شش اصل مستخرج از ادبیات مربوطه مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج نشان‌دهنده هماهنگی و گاه ناهماهنگی محتوای سند با این اصول است. در ادامه محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی به عنوان یک حوزه یادگیری از نقطه‌نظر همخوانی با اهداف و جهت‌گیریهای مطرح‌شده در اسناد کلان کشور مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این بررسی نشان می‌دهد که بخش زبان‌های



خارجی برنامه‌دستی ملی (نگاشت سوم) نمی‌تواند زمینه را برای رسیدن به اهداف مطرح‌شده در اسناد بالا دستی فراهم کند. در پایان مقاله حاضر، راهکارهایی برای تدوین راهنمای برنامه‌دستی زبان انگلیسی ارائه شده است.

واژگان کلیدی: سیاست‌ها و اهداف آموزش زبان‌های خارجی، اسناد کلان کشور، برنامه‌دستی ملی، راهنمای برنامه‌دستی زبان انگلیسی.

۱. مقدمه

در دهکده نوین جهانی، زبان انگلیسی بی‌شک رایج‌ترین زبانی است که به طور گسترده برای اهداف گوناگونی از جمله تجارت، جهانگردی، مراودات علمی، سیاسی و فرهنگی به کار می‌رود. امروزه بر اساس گفته کریستال (۱۹۹۷) نقل‌شده در ژو (۲۰۰۳: ۳۸) زبان اداری ۸۵ درصد سازمان‌های بین‌المللی انگلیسی است؛ اگر چه بسیاری از این سازمان‌ها در کشورهای انگلیسی زبان نیستند. حداقل ۸۵ درصد صنعت سینمایی دنیا به زبان انگلیسی وابسته است و حدود ۹۰ درصد مقالات چاپ‌شده در مجلات مطرح بین‌المللی به زبان انگلیسی هستند. همچنین این زبان مهم‌ترین و پرکاربردترین زبان در سطح اینترنت است و از همین‌رو است که امروزه، بنابر گفته یونسکو، ندانستن زبان انگلیسی و کامپیوتر از نشانه‌های بی‌سوادی است.

افزایش روزافزون تعداد فراگیران و گسترش فزاینده زبان انگلیسی در سرتاسر جهان، مسائل جدیدی را فراروی سیاست‌گذاران و متخصصان برنامه‌دستی در کشورهای مختلف قرار داده است (مکی، ۲۰۰۳: ۱۳). این مسائل جدید گاه دغدغه‌هایی را برای متخصصان و مسئولان به وجود آورده است، زیرا عوامل زیادی از جمله مسائل فرهنگی، هویتی، اجتماعی، مالی، سیاسی و ایدئولوژیک در فرایند سیاست‌گذاری، تولید و اصلاح برنامه‌های درسی زبان انگلیسی نقش دارند که همگی باید مورد توجه قرار بگیرند (اینگرام، ۱۹۹۰؛ مدینو، ۲۰۰۱؛ ادج، ۲۰۰۳؛ بامگوس، ۲۰۰۳؛ هاتو، ۲۰۰۵؛ بولتر و لینو، ۲۰۰۵؛ سیلور و سکوجاستیل، ۲۰۰۵؛ ریستو، ۲۰۰۶؛ کرکز، ۲۰۰۸؛ الف، سرگنت، ۲۰۰۸؛ کرکز، ۲۰۰۸؛ ب، دیکسن، ۲۰۰۹).

با توجه به مسائل بالا، تعداد زیادی از کشورهای جهان اقدام به تغییر و اصلاح سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش زبان‌های خارجی خود کرده‌اند تا بتوانند جوابگوی نیاز مردم برای ارتباط مؤثرتر در دنیا باشند. یکی از مهم‌ترین این اقدامات، اصلاحات اتحادیه اروپا در برنامه زبان‌های خارجی کشورهای مربوطه است (چارچوب مرجع آموزشی اتحادیه اروپا برای زبان‌ها: ۲۰۰۱). در

این اصلاحات سعی شده است که توجه به بُعد ارتباطی زبان تقویت شود تا افرادی با مهارت‌های ارتباطی و زبانی بالاتر برای زندگی در دهکده نوین جهانی پرورش یابند. در همین راستا، تغییراتی در برنامه‌های زبان‌های خارجی کشورهای کانادا، انگلستان، آمریکا و استرالیا نیز صورت گرفته است (شویتزر، ۱۹۹۵: ۱۸؛ کیلی و ریڈیکینز، ۲۰۰۵: ۹۲)

در کشورهای آسیایی نیز تغییراتی در سیاست‌ها و برنامه‌های زبانی کشورهای مختلف صورت گرفته است؛ برای نمونه، العیسی (۲۰۰۷: ۲۰۳)، تلاش‌های کشور عمان را برای اصلاح برنامه‌های آموزش زبان انگلیسی و بحث‌های ایدئولوژیک مطرح‌شده در مورد مطالب درسی مربوطه که توسط وزارت آموزش و پرورش این کشور تهیه شده‌اند، مورد بحث و بررسی قرار داده است. در ترکیه نیز تغییرات و اصلاحات فراوانی در سیاست‌ها و برنامه‌های درسی آموزش زبان انگلیسی صورت گرفته است. کرکز (۲۰۰۷: ۲۲۲) به تفصیل تاریخچه همه این تغییرات را ذکر کرده و جدیدترین تلاش‌های دولت ترکیه برای اصلاح سیاست‌های آموزش زبان را که بر اساس آن‌ها نقش زبان انگلیسی در برنامه درسی این کشور بسیار پررنگ‌تر از گذشته می‌شود، مورد بحث قرار داده است. تلاش‌های مشابهی در همین زمینه در فیلیپین صورت گرفته است. واترز و ویلچرز (۲۰۰۵: ۱۳۰) به تغییرات مربوطه اشاره کرده‌اند و به تفصیل مشکلات اجرایی‌کردن سیاست‌های جدید در سطح مدرسه و کلاس را مورد بررسی قرار داده‌اند. وجه مشترک همه این اصلاحات در کشورهای مختلف، پررنگ‌کردن نقش زبان انگلیسی از طریق اصلاح و تغییر سیاست‌ها و مواد درسی و پایین‌آوردن سن آموزش با درنظر گرفتن امکانات و خصوصیات فرهنگی و اجتماعی کشورهای مربوطه است.

در ایران نیز بر اساس گفته ریاضی (۲۰۰۵: ۱۰۹)، تاریخچه آموزش زبان خارجی به بیشتر از یک قرن پیش برمی‌گردد و در طول این مدت، سیستم آموزشی، اصلاحات متعددی را تجربه کرده که تدریس زبان را به شکل‌های مختلف تحت‌تأثیر قرار داده‌اند، ولی مطالعات هدفمند نسبتاً کمی در مورد طراحی و توسعه برنامه درسی زبان‌های خارجی انجام شده است. عدم وجود سیاست‌های اصولی و برنامه درسی جامع برای آموزش زبان خارجی در کشور به همراه عوامل دیگر، تدریس زبان‌های خارجی را در بخش عمومی تقریباً به یک شکست تبدیل کرده است. این در حالی است که اسناد کلان کشور هدف‌هایی را برای آینده ترسیم کرده‌اند که به نظر می‌رسد رسیدن به آن‌ها بدون توجه جدی به بحث زبان انگلیسی به‌عنوان مهم‌ترین زبان



خارجی، تقریباً غیرممکن است.

خوشبختانه در سال‌های اخیر سیاستگذاران و دست‌اندرکاران آموزش کشور تا حدودی به این امر واقف شده و تلاش‌های برنامه‌محوری را برای سیاستگذاری مدون برنامه‌های آموزشی و از جمله آموزش زبان‌های خارجی انجام داده‌اند. جدیدترین این تلاش‌ها تصویب نقشه جامع علمی کشور (دی ۱۳۸۹)، تصویب سند ملی آموزش و پرورش (اسفند ۱۳۸۸) و تدوین برنامه درسی ملی (اردیبهشت ۸۹) هستند که در آن‌ها به اهمیت زبان انگلیسی بیش‌ازپیش توجه شده است، ساعات تدریس زبان انگلیسی افزایش یافته و اهداف تدریس زبان انگلیسی نیز به‌طور پراکنده بیان شده‌اند. با توجه به نکات مثبت برنامه درسی ملی، هدف این پژوهش ارزیابی و نقد رویکرد این برنامه در بخش زبان‌های خارجی است که به عنوان یک حوزه یادگیری مستقل در میان یازده حوزه یادگیری موجود در سند معرفی شده است.

۲. اهداف و سؤالات تحقیق

با توجه به مسائل بالا و با اذعان نکات مثبت برنامه درسی ملی، هدف پژوهش حاضر ارزیابی و نقد رویکرد این برنامه نسبت به زبان‌های خارجی از ۳ منظر می‌باشد: (۱) نقد از نقطه نظر مبانی نظری و روش‌شناختی و هماهنگی‌های درونی؛ (۲) نقد بر اساس شش اصل سیاستگذاری برگرفته از ادبیات مربوطه و (۳) نقد بر اساس ارتباط با سیاست‌ها، اصول و اهداف اسناد بالادستی.

برای رسیدن به این اهداف ۳ سؤال ذیل مطرح می‌شوند:

۱. محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی تا چه حد مبانی نظری و روش‌شناختی و هماهنگی درونی و شفافیت دارد؟
۲. محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی تا چه حد با ادبیات مربوطه و موردقبول جهان همخوانی دارد؟
۳. محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی تا چه حد با اسناد بالادستی همخوانی دارد؟

۲-۱. روش تحقیق

از آنجاکه برخی از صاحب‌نظران، سیاستگذاری‌ها را ساختارهای گفتمانی می‌دانند که به عنوان موضوعات تحلیلی ساده قابل‌بررسی نیستند بلکه باید در قالب اسنادی که ارائه‌کننده

سیاستگذاری‌ها هستند تحلیل و تفسیر شوند (فیشر، ۲۰۰۳: ۱۳۱)، مقاله حاضر برای جواب‌دادن به سؤالات تحقیق، به بررسی چهار سند عمده می‌پردازد که در واقع در غیاب سند واحد برای سیاستگذاری آموزش زبان انگلیسی در کشور، نقش این نوع سیاستگذاری را ایفا می‌کنند، برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی به عنوان یک حوزه یادگیری از حوزه‌های یازده‌گانه که در صفحات ۱۱۰ تا ۱۱۲ برنامه درسی ملی آمده است، از دیدگاه مبانی نظری و روش‌شناختی و هماهنگی و شفافیت محتوایی مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرد.

برای پاسخ به سؤال دوم تحقیق که به میزان همخوانی بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی با مبانی نظری ادبیات مربوطه اشاره دارد؛ پس از بررسی ادبیات مربوطه شش اصلی را که برنامه‌ها و سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید در نظر بگیرند از مبانی نظری مربوطه، استخراج می‌شود و بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی در ارتباط با این شش اصل مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

در ادامه برای اینکه میزان همخوانی محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی را با اسناد بالادستی (سؤال سوم) مشخص کنیم، چهار سند، مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند که عبارت‌اند از: سند «چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی ایران» که توسط دولت و مجمع تشخیص مصلحت نظام تدوین شد و مورد تأیید و ابلاغ نهایی رهبر معظم جمهوری اسلامی ایران قرار گرفت؛ سند «نقشه جامع علمی کشور» که در شورای عالی انقلاب فرهنگی تصویب شده است؛ «رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» (رهنامه) که بخشی از «سند ملی آموزش و پرورش» است و «سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» که در وزارت آموزش و پرورش تصویب شده است. هر چهار سند از نظر محتوایی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند و جهت‌گیری‌های ضمنی و آشکار آن‌ها در مورد آموزش زبان‌های خارجی بررسی شد. سپس محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی به عنوان یک حوزه یادگیری از نظر همخوانی با اهداف و جهت‌گیری‌های مطرح‌شده در اسناد بالا مورد بررسی قرار می‌گیرند.



۳. ارائه و تحلیل نتایج

۳-۱. محتوای برنامه‌درسی ملی در حوزه یادگیری زبان‌های خارجی از منظر روش‌شناختی،

هماهنگی درونی و شفافیت

اهداف عمده برنامه‌درسی ملی، آن‌گونه که در متن نگاشت سوم «برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» (ص ۱۲) آمده است، عبارت‌اند از:

- تعیین رویکرد و اهداف برنامه‌درسی در سطح نظام آموزشی، دوره‌های تحصیلی و حوزه‌های یادگیری؛
- تعیین منطق، جهت‌گیری‌ها و ابعاد هر یک از حوزه‌های یادگیری؛
- تعیین اصول، سیاست‌ها و فرایند تدوین برنامه‌درسی؛
- تعیین اصول، سیاست‌ها و فرایند اجرایی برنامه‌درسی؛
- تعیین اصول، سیاست‌های ناظر بر مواد و منابع آموزشی؛
- تعیین ساختار، اصول و فرایند ارزشیابی و اصلاح برنامه‌درسی؛
- تعیین و تبیین نظام برنامه‌ریزی درسی کشور.

با در نظر گرفتن این اهداف و با توجه به مواردی که به عنوان اصول حاکم بر فرایند تولید برنامه‌درسی ملی مطرح شده‌اند، مانند «جامعیت، انسجام و هماهنگی در مؤلفه‌ها و عناصر سند» و «وضوح و شفافیت و عدم ابهام و کلی‌گویی در سند» (نگاشت سوم، ص ۱۲)، انتظار می‌رود این سند به صورت روشن و منسجم و نسبتاً دقیق و مشخص سیاست‌های مربوط به حوزه‌های مختلف درسی از جمله آموزش زبان‌های خارجی را تبیین و تعیین کند. در همین راستا در این سند، در بخش مربوط به حوزه‌های یازده‌گانه یادگیری حوزه‌ای مستقل با نام «حوزه زبان‌های خارجی» وجود دارد. متن سند، حوزه یادگیری را این‌گونه توصیف می‌کند:

حوزه‌های یادگیری بستر اصلی برای تسهیل فرایند تعلیم و تربیت، جهت دستیابی به اهداف برنامه‌درسی ملی می‌باشند. هر یک از حوزه‌های یادگیری گسترده و محدوده دانش، مهارت‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های مرتبط با یادگیری متربیان پیش‌دبستان تا پایان دوره متوسطه را توصیف می‌کنند. این حوزه‌ها حدود محتوایی و روش‌ها و فرایندها و عناصر کلیدی یادگیری را روشن می‌سازند (نگاشت سوم، ص ۷۷).

بر این اساس، بخش مربوط به حوزه یادگیری زبان‌های خارجی این سند را شاید بتوان تنها متن مستقل سیاستگذاری آموزش زبان‌های خارجی در بین اسناد مختلف سیاست‌های کلان

کشور دانست که این خود مهم‌ترین نقطه قوت برنامه درسی ملی در این زمینه است. تقریباً در هیچ‌یک از اسناد کلان هم‌سطح هیچ سیاست روشنی برای آموزش زبان‌های خارجی بیان نشده است. برنامه درسی ملی این حوزه را به این صورت تعریف می‌کند:

آموزش زبان‌های خارجی بستر مناسبی 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 بین فرهنگی فراهم می‌کند. از آنجا که مراودات اجتماعی تحت‌تأثیر تعاملات جوامع بشری و رشد فناوری، توسعه پیدا کرده و این دامنه هر روز افزایش پیدا می‌کند، برای برقراری ارتباط سازنده و آگاهانه ضروری است مترببان علاوه بر زبان مادری توانایی برقراری ارتباط با سایر جوامع و دستاوردهای بشری را در سطح منطقه‌ای و جهانی دارا باشند (نگاشت سوم، ص ۱۱۰).

در نگاشت دوم «سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» که در اسفند ماه ۱۳۸۷ تدوین شد، «زبان وسیله ارتباط» و «مهم‌ترین، و پیچیده‌ترین رفتار شناختی انسان» تعریف شده بود که «وظیفه بیان اندیشه و حفظ و انتقال میراث فرهنگی را بر عهده دارد» (نگاشت دوم، ص ۲۸). در آن نگاشت به جنبه‌های مختلف عصب‌شناختی، شناختی، روش تدریس و جنبه‌های اجتماعی سیاسی آموزش زبان خارجی اشاره شده بود که البته در کنار هم قراردادن تمامی این دیدگاه‌ها ضمن جامعیت‌بخشیدن به سند، اشکالاتی نیز داشت؛ از جمله آمیخته‌شدن سطوح نظری و عملی با یکدیگر بدون مرز مشخص و عدم شفافیت پایه‌های نظری آن سند (کیانی و دیگران، در دست چاپ). این دو اشکال در عبارات زیر که برگرفته از نگاشت دوم سند است دیده می‌شود:

امروزه روش‌های آموزش زبان بر توانایی ارتباطی فراگیران و حل مسئله تأکید دارد، به‌گونه‌ای که فرد پس از آموزش قادر به ایجاد ارتباط با استفاده از تمامی مهارت‌های چهارگانه زبانی (گوش‌کردن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن) باشد. از آنجاکه یادگیری زبان دوم به دلیل یک‌سویه‌شدن مغز که حدود ۱۰ تا ۱۲ سالگی رخ می‌دهد توأم با مشکلاتی خواهد شد به همین دلیل جا دارد تا حد امکان سن و دوره تحصیلی آموزش زبان را پایین آورد. آموزش زبان خارجی می‌تواند در بخش دروس اختیاری از مرحله دوم دوره ابتدایی آغاز شود. بدیهی است آموزش در این دوره محدود به یادگیری آواهای زبان و تعدادی از واژگان پایه خواهد شد. این آموزش با استفاده از اشعار آهنگین و بازی‌های آموزشی زبان صورت می‌پذیرد (نگاشت دوم، ص ۳۰).



همان‌طور که می‌بینیم در این سند مباحث کاملاً نظری مثل «یکسویه شدن مغز» و «آموزش با استفاده از اشعار آهنگین و بازی‌های آموزشی زبان» با هم در یکجا ذکر شده‌اند که نشان‌دهنده آمیختگی سطوح نظری و عملی آموزش زبان در سند است. در نگاشت جدید، دیدگاه‌های نظری تا حد زیادی از جزئیات عملی آموزش زبان‌های خارجی جدا شده است که این امر به طور کلی در بخش اهداف تفصیلی دوره‌های مختلف آموزش کاملاً مشهود است (نگاشت سوم، صص ۶۲-۴۹). علاوه بر این، اشارات پراکنده به نظریات مختلف در حیطه‌های گوناگون زبان‌شناسی کاربردی نیز تا حد زیادی کم‌شده است و هم‌سویی بخش‌های مختلف مربوط به آموزش زبان با دیدگاه‌های ارتباطی دیده می‌شود.

با این حال در نگاشت سوم برنامه‌درسی ملی چند نکته تأمل‌برانگیز جلب توجه می‌کند. ابهام و سؤال اصلی نگارندگان این مقاله مبانی نظری و روش‌شناختی به‌کارگرفته‌شده در تدوین «بیانیه مأموریت» همه حوزه‌های یادگیری، از جمله حوزه آموزش زبان‌های خارجی است. سند در صفحه ۷۷ چند اصل اساسی و قابل قبول به عنوان معیار تدوین بیانیه مأموریت حوزه‌ها مورد استناد قرار می‌دهد. از جمله این اصول عبارت‌اند از «همخوانی با اسناد بالادستی»، «اصل ارتقا قابلیت اجرایی برنامه» و اصول «تأثیرپذیری از ساختار دانش، تجارب بین‌المللی و توافق کارشناسی». با توجه به معیارهای بالا سؤالات زیر مطرح است:

۱. آیا تدوین بخش زبان‌های خارجی برنامه‌درسی ملی حاصل کار کارشناسی و درگیرکردن همه ذینفعان، اعم از سیاستگذاران، متخصصان، معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها است؟ در صفحه ۳ سند تنها از یک مشاور نام برده شده است، بنابراین چگونه می‌توان از توافق کارشناسی و چگونگی انجام آن مطمئن شد؟
۲. در اصل «توجه به نیازها»، نیازها با چه مبانی نظری و روش‌شناختی شمارش و اولویت‌بندی شده‌اند؟
۳. در تعیین ساعات اختصاصی آموزش در هر یک از حوزه‌های یازده‌گانه یادگیری، از جمله در حوزه آموزش زبان‌های خارجی (ص ۷۸ تا ۸۲)، دلایل اولویت حوزه‌ها بر همدیگر بر اساس کدام نیازسنجی صورت گرفته است؟
۴. با توجه به اهداف متنوع و گاه ناهماهنگ تعیین‌شده برای حوزه یادگیری زبان‌های خارجی در مقاطع و پایه‌های تحصیلی (چنان که در ذیل به آن‌ها خواهیم پرداخت)، بر اساس کدام امکان‌سنجی، امکان رسیدن به اهداف کلی و جزئی مربوطه ارزیابی شده است؟

۵. تناسب بین ساعات آموزشی زبان‌های خارجی و اهداف موردنظر در مقاطع و پایه‌های مختلف چگونه بررسی شده است؟

۶. با توجه به وجود مشترکات در حوزه‌های یادگیری و در عین حال تمایز آن‌ها از یکدیگر در ابعاد مختلف، از جمله در ابعاد هدف‌گذاری، رویکرد آموزشی، تعیین محتوا و ارزشیابی، دلیل پرداختن به سه موضوع هدف، محتوا و رویکرد در هریک از حوزه‌ها و کنار گذاشتن ارزشیابی (درونداد، برونداد و فرایند) چیست؟ به عبارت دیگر با توجه به بعد اختصاصی و متمایز ارزشیابی فراگیری زبان‌های خارجی که همه ابعاد آن در بخش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی سند (ص ۱۲۶-۱۳۰) در نظر گرفته نشده است، دلیل اصلی غافل شدن از ارزشیابی در حوزه یادگیری زبان‌های خارجی چیست؟

در سند مربوطه در بیان اهداف تفصیلی علمی دوره‌های مختلف آموزشی، ابهام و عدم انسجام دیده می‌شود که باید به آن توجه کرد؛ به عنوان مثال، در اهداف تفصیلی دوره اول متوسطه و در بخش «علم» (ص ۵۶) دو عبارت «شناخت یک زبان خارجی» و «آشنایی با یک زبان خارجی» ذکر شده است که منظور از آن‌ها و تفکیک و تمایز بین آن‌ها بسیار مبهم است. علاوه بر این با این وجود که «وضوح و شفافیت و عدم ابهام و کلی‌گویی در سند» (نگاشت سوم، ص ۱۲) از اصول موردتوجه در آن معرفی شده است و در توضیح حوزه یادگیری زبان‌های خارجی تأکید شده که «ضروری است متریبان علاوه بر زبان مادری ... توانایی برقراری ارتباط با سایر جوامع و دستاوردهای بشری را در سطح منطقه‌ای و جهانی دارا باشند» (نگاشت سوم، ص ۱۱۰)، در بخش اهداف تفصیلی دوره دوم متوسطه و در بخش علم «آشنایی بیشتر با واژگان و قواعد مهم یک زبان خارجی و کسب مهارت‌های زبانی» (نگاشت سوم، ص ۶۰) به عنوان یکی از اهدافی بیان شده است که ابهام، کلی‌بودن و عدم شفافیت در آن دیده می‌شود. همچنین «آشنایی» یا «شناخت» زبان خارجی یا «آشنایی بیشتر با واژگان و قواعد مهم» با «کسب مهارت‌های زبانی» و «توانایی برقراری ارتباط با سایر جوامع و دستاوردهای بشری در سطح منطقه‌ای و جهانی» همسنگ و در ارتباط با همدیگر نیستند. این امر نشان‌دهنده ناهماهنگی و عدم ارتباط بین اهداف و به تبع آن سیاست‌های منبعث از آن‌ها است. دیگر نکته ابهام‌برانگیز در این زمینه نوع بیان هدف آموزش زبان در سطح دوم دوره متوسطه است. علاوه بر پراکنده‌گویی و عدم هماهنگی در اهداف بیان‌شده، بعضی عبارات و کلمات به‌کاررفته در بیان اهداف مانند «استفاده از منابع در حد متوسط»، نیازمند شفافیت لازم و تعریف عملیاتی هستند. این ابهام و



عدم انسجام با نگاهی به عبارات زیر که برگرفته از متن سند است، کاملاً جلب توجه می‌کند:

در سطح دوم متوسطه متریبیان باید بتوانند متن‌هایی در حد متوسط را بخوانند و مفاهیم آن‌ها را دریابند. در ضمن توانایی نوشتن، در حد یک مقاله کوتاه، به زبان خارجی نیز در آن‌ها تقویت شود. با توجه به این اهداف و برنامه‌ریزی برای تحقق آن‌ها می‌توان امیدوار بود در پایان دوره متوسطه، متریبیان از توانایی‌های لازم برای استفاده از منابع در حد متوسط برخوردار باشند و توانایی برقراری ارتباط را به یکی از زبان‌های خارجی داشته باشند.» (نگاشت سوم، ص ۱۱۱)

«توانایی نوشتن در حد یک مقاله کوتاه» و «توانایی برقراری ارتباط» که در گزاره بالا آمده است، به صورت روشنی با «آشنایی بیشتر با واژگان و قواعد یک زبان خارجی» ناهماهنگ است. در صفحه ۱۱۲ سند آمده است:

در پایان دوره متوسطه دوم متریبیان باید توانایی خواندن و درک متون ساده تخصصی را کسب کنند (نگاشت سوم، ص ۱۱۲).

در سطح دوم متوسطه، گسترش دامنه واژگان تخصصی رشته‌های تخصصی به درک بهتر متون تخصصی و برقراری ارتباط علمی کمک می‌کند (همان).

این گزاره‌ها اهداف بلندی را برای دوره دوم متوسطه پیش‌بینی کرده‌اند که از یک طرف شاید با در نظر گرفتن اصل «ارتباط حوزه‌ها با یکدیگر» (ص ۷۷) توجه به متون تخصصی مطلوب باشد، اما با توجه به اهداف ابتدایی‌تر قبلی، از جمله اهداف بسیار ضعیف‌تر دوره اول متوسطه توجه به متون تخصصی و علمی همسنگ و هم‌جنس اهداف قبلی نیست. ضمناً بعید است با توجه به ساعات آموزشی اختصاص‌یافته، نیل به این اهداف اختصاصی در دوره متوسطه امکان‌پذیر باشد. این تجربه در حال حاضر در سطح دانشگاه‌ها نیز توفیق چندانی ندارد. بنابراین در صورتی که سند در تصویب نهایی بر این هدف مطلوب تأکید داشته باشد، لازم است سازکارهای مقدماتی آن را نیز پیش‌بینی کند.

۲-۳. نقد برنامه‌درسی ملی بر اساس مبانی نظری

در این بخش، برنامه‌درسی ملی بر اساس اصول شش‌گانه نظری موجود در ادبیات برای خصوصیات مطلوب برنامه‌ها و سیاست‌های درسی تحلیل می‌شوند.

۱. سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید مبانی نظری آموزش زبان‌های خارجی را

با ملزومات و جهت‌گیریهای ایدئولوژیک و سیاسی و اجتماعی اسناد کلان کشور مرتبط سازند (هاتو، ۲۰۰۵: ۳۳-۵۲). اگر بخواهیم از منظر ایدئولوژیک به برنامه درسی ملی (نگاشت سوم، اردیبهشت ۱۳۸۹) بنگریم و آن را با ایدئولوژی حاکم بر اسناد کلان بررسی کنیم، می‌توانیم چنین استنباط کنیم که در این برنامه ردپای ایدئولوژی‌های متفاوتی دیده می‌شود؛ به عنوان مثال در برخی گزاره‌ها ایدئولوژی نقادانه مطرح شده است (برخورد عقلانی، منطقی و نقادانه با مسائل و موقعیت‌های مختلف زندگی)، در حالی‌که در گزاره‌هایی مانند «تولید برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران بر اساس مبانی، ارزش‌ها، و اهداف تربیت اسلامی»، «مبتنی بر اصول، مبانی و ارزش‌های ناب محمدی (ص)»، «رویکرد برنامه درسی ملی عبارت است از فطرت‌گرایی توحیدی» و دیگر گزاره‌هایی که در صفحات ۶، ۱۲، ۱۳، ۱۶، ۱۷، ۲۰، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۳۰، ۴۵، ۴۶ سند آمده است، گفتمان دینی حاکم است. البته این گفتمان دینی با ویژگی‌هایی که آیزنر (۱۹۹۴: ۶۸) از دیدگاه بنیادگرایی مذهبی بر شمرده است متفاوت است.

غالب‌بودن ایدئولوژی دین‌مدار و بومی‌نگر در برنامه درسی ملی برگرفته از سیاست‌ها و اسناد کلان کشور و ایدئولوژی حاکم است. این امر در عباراتی که در نقشه جامع علمی کشور آمده‌اند نیز به چشم می‌خورد: «تمدنی شکوفا، روزآمد و حکمت بنیان مبتنی بر هویت اسلامی ایرانی» (نقشه جامع، ۳)، «تثبیت و ارتقای مرجعیت جهانی علوم و معارف بومی شامل زبان و ادبیات فارسی، تاریخ و تمدن ایران، علوم و معارف شیعه و اهل بیت (ع)» (نقشه جامع، ص ۷). حال باید دید که آیا بین ایدئولوژی حاکم بر برنامه درسی ملی و دیگر اسناد بالادستی و بخش زبان‌های خارجی این برنامه هماهنگی و یا همخوانی وجود دارد؟ نکاتی چند در پاسخ به این سؤال قابل‌ذکر است؛ اول اینکه عدم‌اشاره به مباحثی که با ایدئولوژی رابطه دارند در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی کاملاً دیده می‌شود. مقصود از طرح این بحث (ایدئولوژی) این است که به اعتقاد نگارندگان این مقاله، باید در بخش زبان‌های خارجی سخنی نیز از نقش ایدئولوژیک و به نظر برخی از محققان نقش استعماری (فیلیپسون، ۱۹۹۲: ۵۳) یادگیری یک زبان خارجی بر ایدئولوژی و هویت یادگیرندگان آن زبان و راهکارهای بومی‌سازی تدریس زبان‌های خارجه برای جلوگیری از آسیب‌های احتمالی هویتی بر یادگیرندگان به میان می‌آید. اما در این بخش سخنی از تقابل ایدئولوژی‌ها در فرآیند آموزش و یادگیری زبان خارجی به میان نیامده است. در این بخش، به زبان خارجی به عنوان یک وسیله ارتباطی خنثی که هیچ‌گونه ارزش و پیام



پنهانی ندارد (که البته این خود می‌تواند به عنوان یک ایدئولوژی پنهان باشد) نگاه شده است که این خود نشانه‌ی عدم توجه سند به این مسئله بسیار مهم است.

۲. سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید ارزش‌های فرهنگی مطرح‌شده در اسناد کلان کشور و اصل تمرکززدایی در فرآیند تصمیم‌گیری‌های آموزشی را مورد توجه قرار دهند (سرگنت، ۲۰۰۸: ۱۲۱-۱۴۲؛ واتسون، ۲۰۰۷: ۲۵۲-۲۶۵؛ اومانسکی و وگاس، ۲۰۰۷: ۱۹۵-۲۱۵). یکی از نکات مثبت این سند که در صفحه ۶۹ به آن اشاره شده و مطابق مبانی نظری مطرح‌شده است، حرکت به سمت تمرکززدایی و دادن اختیارات به استان‌ها، مناطق و مدارس برای برنامه‌ریزی و تأمین محتوا برای بخشی از زمان رسمی آموزش می‌باشد:

بنا به رویکرد کاهش تمرکز در برنامه‌درسی ملی، برنامه‌ریزی و تأمین محتوا برای بخشی از زمان رسمی آموزش، در اختیار استان، منطقه و مدرسه خواهد بود که این زمان می‌تواند به دو صورت کلاسی و غیرکلاسی برنامه‌ریزی و اجرا شود» (ص ۹). این امر مطابق با مباحث نظری تدوین برنامه‌ها و سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی بوده و زمینه را برای توجه به مربیان و مدارس و فرهنگ‌ها و زبان‌های محلی فراگیران در مناطق مختلف کشور مهیا می‌سازد (دیکسن، ۲۰۰۹: ۸۴؛ ریستو، ۲۰۰۹: ۱۲۵؛ سرگنت، ۲۰۰۸: ۱۲۱-۱۴۲).

۳. سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید هویت ملی فراگیران که در سیاست‌های آموزشی و اسناد کلان کشور ترسیم شده‌اند، مورد توجه قرار دهند. بحث اساسی در اینجا حفظ هویت ملی فراگیران در دهکده جهانی است (کرکن، ۲۰۰۸: ب: ۵۳). این اصل نیز در برنامه‌درسی موجود مورد توجه قرار گرفته است:

آموزش زبان‌های خارجی باید از دایره تنگ‌نظریه‌ها، رویکردها و روش‌های تدوین‌شده در جهان فراتر رود و به بستری برای تقویت فرهنگ ملی و باورها و ارزش‌های خودی در نظر گرفته شود ...

در سطوح آغازین آموزش، محتوای آموزشی پیرامون موضوعات بومی و نیازهای یادگیرنده ... در سطوح بالاتر انتخاب و سازماندهی محتوای این حوزه به سمت کارکردهای فرهنگی، علمی، اقتصادی، سیاسی و ... متناسب با متون آموزشی سایر حوزه‌های یادگیری و در جهت تعمیق آن آموزش‌ها خواهد بود (ص ۱۱۱).

نکته مهمی که برنامه‌درسی از آن رنج می‌برد این است که این عبارتها را شفاف بیان نکرده است. مثلاً اینکه «آموزش زبان‌های خارجی چطور می‌تواند» از دایره تنگ‌نظریه‌ها، رویکردها و روش‌های

تدوین‌شده در جهان فراتر رود و به بستری برای تقویت فرهنگ ملی و باورها و ارزش‌های خودی در نظر گرفته شود «نکته‌ای نامفهوم و غیرشفاف است. همچنین اینکه این گزاره‌ها با اصول تأثیرپذیری از «ساختار دانش و تجارب بین‌المللی» ناهماهنگ است. چنانکه در پیشینه دیده شده و در اصل شماره ۳ بالا هم آمده است، ساختار دانش و تجارب بین‌المللی نه تنها با تقویت فرهنگ ملی و باورها و ارزش‌های خودی ناسازگار نیستند، بلکه بر این امر تأکید هم دارند، ناهماهنگ است. یادآور می‌شویم بسیاری از نظام‌های آموزشی کشورهای دیگر، که ما بر اساس اصل «تأثیرپذیری از تجارب بین‌المللی» خود را ملزم به استفاده از آن‌ها نموده‌ایم به امر هویت ملی در آموزش زبان انگلیسی توجه کرده‌ایم؛ برای نمونه می‌توان به کشورهای چین و ژاپن در این زمینه اشاره کرد.

۴. سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید به طور واضح دیدگاه خود را نسبت به «زبان»، به عنوان اساسی‌ترین موضوع آموزش زبان‌های خارجی، مشخص کنند. این سیاست‌ها همچنین باید بر اساس جهت‌گیری‌ها و سیاست‌های واضح زبانی باشند که بحث آموزش زبان‌های خارجی را در کنار زبان مادری و زبان‌های محلی دیگر در نظر بگیرند (دیکسن، ۲۰۰۹: ۱۸؛ ریستو، ۲۰۰۶: ۸۰). منظور از دیدگاه سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی نسبت به زبان این است که باید قبل از هر چیز تعریفی مشخص از زبان از بین تعاریف و رویکردهای مختلف ارائه گردد و جایگاه و نقش زبان‌های خارجی در رابطه با زبان مادری هر منطقه و زبان رسمی کشور مشخص شود. اگر چه حرکت به سمت تمرکززدایی در برنامه درسی مطرح شده است که می‌تواند تا حدودی بحث آموزش زبان‌های خارجی را در کنار زبان مادری و زبان‌های محلی دیگر در نظر بگیرند، ولی رویکرد برنامه درسی نسبت به زبان و زبان‌آموزی مشخص نیست و این امر به خوبی در بیان اهداف یادگیری زبان خارجی دیده می‌شود.

۵. با توجه به تمایز بین سیاست‌ها و اهداف کلان از یک سو و اهداف کلان و اهداف خرد از سوی دیگر، سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید راهکارهایی را برای وضع برنامه درسی ملی و برنامه‌های آموزشی قابل اجرا ارائه کنند (بولتر و لینو، ۲۰۰۵: ۲۵-۴۵). آنچه از اسناد کلان کشور انتظار می‌رود که هرسند بالادستی را در اسناد پایین‌تر ریزتر کند و در نهایت در برنامه درسی زمینه و مکانیزم اجرایی را برای اهداف کلان ارائه دهد. این امری است که در اسناد کنونی کشور دیده نمی‌شود. برنامه درسی ملی نیز با اختصاص کمتر از ۳ صفحه به مقوله زبان‌های خارجی که حیطه‌ای وسیع با جنبه‌های مختلف است، طبیعتاً قادر به جزئی‌تر و عملیاتی‌کردن



اهداف مطرح‌شده در اسناد بالادستی نیست. البته این نکته در بخش ۶ سند (صفحات ۱۳۱-۱۳۸) که تدوین راهنمای برنامه‌درسی هریک از حوزه‌های یادگیری را با جزئیات مربوط به عنوان یک سند فرودست مرتبط با برنامه‌درسی ملی توصیه می‌کند، به نحوی پوشش داده شده است.

۶. سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی باید به طور واقع‌بینانه، زمینه را برای عملیاتی‌شدن فعالیت‌های آموزشی زبان‌های خارجی از طریق دو راهکار اصلی فراهم کنند (کرکز، ۲۰۰۸: ۱۸۶۳؛ الف، سیلور و سکوجاستیل، ۲۰۰۵: ۱۱۵): مکانیزم مالی موردنیاز برای طراحی اهداف کلان و خرد سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجی و اجرایی‌کردن آن‌ها و همچنین مکانیزم ارزیابی، کنترل و اصلاح سیاست‌ها و اهداف خرد و کلان آموزش زبان‌های خارجی. این امر در برنامه‌درسی ملی دیده می‌شود (ص ۱۴۰-۱۴۴)، اما نکته قابل‌ذکر این است که انتظار می‌رفت این بخش به طور مفصل‌تری تبیین می‌شد.

۳-۳. تحلیل محتوایی برنامه‌درسی ملی بر اساس اسناد بالادستی

۳-۳-۱. سند چشم‌انداز

سند چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی ایران شامل دیدگاه‌های کلانی است که باید کشور را در مدت بیست سال به اهداف جامع خود رهنمون شود. این سند مرجعی برای فعالیت همه سازمان‌ها و نهادهای کشور از جمله سازمان‌های آموزشی است. بنابراین در نظر گرفتن رهنمودهای مرتبط با تعلیم و تربیت مستتر در سند چشم‌انداز، گام اول در بررسی رویکرد سیاست‌گذاری‌های مربوط به آموزش زبان‌های خارجی خواهد بود. برجسته‌ترین این رهنمودها شامل ویژگی‌هایی است که کشور باید در بیست سال آینده به آن دست یابد. ویژگی‌های جامعه ایرانی در افق این چشم‌انداز، عبارت‌اند از:

- برخوردار از دانش پیشرفته، توانا در تولید علم و فناوری، متکی بر سهم برتر منابع انسانی و سرمایه اجتماعی در تولید ملی؛
- دستیافتن به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی... با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقای نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل؛
- دارای تعامل سازنده و مؤثر با جهان براساس اصول عزت، حکمت و مصلحت (سند

چشم‌انداز، ص ۱).

نگاه دقیق به مضامین بالا بیانگر این امر است که طبعاً سندی کلان در این سطح در برگیرنده راهکارهای مشخص و جزئی درباره آموزش زبان و حتی به صورت کلی‌تر درباره تعلیم و تربیت نیست. با این حال این رهنمودهای کلان نقشه راهی را تبیین می‌کند که پیام‌های مشخصی برای برنامه‌های آموزشی و به طور خاص برای آموزش زبان‌های خارجی خواهد داشت. از آنجا که سند چشم‌انداز جایگاهی فراتر از سیاست‌ها، راهبردها و راهکارهای اجرایی دارد، انتظار می‌رود اسناد پایین دستی در راستای چشم‌اندازهای کلی تدوین شوند و این چشم‌اندازها را به سطوح اجرایی نزدیک‌تر کنند.

در سند چشم‌انداز بحث «اصلاح نظام آموزشی کشور» و «کارآمد کردن آن برای تأمین منابع انسانی موردنیاز در جهت تحقق اهداف چشم‌انداز» آمده است. بدیهی است که یکی از جنبه‌هایی که در نظام آموزش کشور نیازمند اصلاحات بنیادین برای تحقق اهداف چشم‌انداز از جمله «دست‌یافتن به جایگاه اول اقتصادی، علمی و فناوری در سطح منطقه آسیای جنوب غربی... با تأکید بر جنبش نرم‌افزاری و تولید علم، رشد پرشتاب و مستمر اقتصادی، ارتقای نسبی سطح درآمد سرانه و رسیدن به اشتغال کامل» می‌باشد، بحث آموزش زبان‌های خارجی است. با نگاهی به محتوای بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی می‌توان دریافت که اصلاحاتی که بتواند اهداف چشم‌انداز را محقق می‌کند، در آن بسیار کم‌رنگ است. در برنامه درسی ملی سخن از زبان‌های خارجی مختلفی (انگلیسی، فرانسوی، عربی، آلمانی و سایر زبان‌ها) آمده است که نشان از عدم نیازسنجی بر اساس اهداف کلان کشور که در چشم‌انداز بیان شده‌اند 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 برنامه درسی ملی ذکر شد، به صورت ناهماهنگ آمده است. آنچه لازم است در مرحله اول صورت پذیرد، پاسخ به این سؤال است که چه زبانی و بر اساس چه اهداف ازپیش‌تعیین‌شده‌ای ما را به اهداف چشم‌انداز نزدیک‌تر می‌کند که جواب آن در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی به صورت واضح مشخص نشده است.



۲-۳-۳. نقشه جامع علمی کشور

برای تبیین سیاست‌های کشور در زمینه علوم، تحقیقات، فناوری و آموزش عالی و به طور فراگیرتر در زمینه آموزش، «نقشه جامع علمی کشور» تصویب شده است. انتظار می‌رود این نقشه سیاست‌ها و راهبردهای مشخص‌تر در زمینه آموزش دربر داشته باشد که بر امر آموزش زبان‌های خارجی نیز تأثیر خواهد داشت؛ به عبارت دیگر، نقشه جامع علمی کشور باید تا حدی نقش سند سیاست آموزش زبان‌های خارجی را ایفا کند. با این حال این سند تا حد زیادی به تکرار دیدگاه‌های مربوط به علوم و فناوری می‌پردازد که در سند چشم‌انداز آمده است.

نقشه جامع علمی کشور با راهبردهای معین تهیه شد تا با یک نگاه متوازن به رشته‌های علمی و دانشگاه‌ها، ایران اسلامی را در محدوده زمانی تعیین‌شده در چشم‌انداز به رتبه اول علم و فناوری در منطقه تبدیل نماید و علم‌گرایی و علم‌محوری را گفتمان مسلط در همه حوزه‌های جامعه قرار دهد (نقشه جامع، ص ب).

چشم‌انداز علم، فناوری و نوآوری جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی؛ توانا در تولید و توسعه علم، فناوری و نوآوری و به‌کارگیری دستاوردها در کلیه حوزه‌ها، حائز رتبه نخست منطقه در اولویت‌های علم و فناوری کشور، برجسته در حوزه فناوری‌های نوین در سطح جهانی، دارای تمدنی شکوفا، روزآمد و حکمت بنیان مبتنی بر هویت اسلامی ایرانی (نقشه جامع، ص ۳).

صرف‌نظر از این گزاره‌های بسیار کلی، نقشه جامع شامل برخی مفاهیم دیگر نیز می‌شود که شاید بتوان آن‌ها را به طور ضمنی حاوی نکاتی حائز اهمیت برای آموزش زبان‌های خارجی دانست. لازمه تحقق عبارتهایی مانند «تعامل سازنده با مراکز پیشرفته علمی و فناوری جهان» به کارگیری ابزاری برای برقراری ارتباط و دستیابی به این اهداف است. از یک‌سو زبان‌های خارجی (به‌ویژه انگلیسی) برای دستیابی به منابع علمی منتشرشده موردنیاز هستند از سوی دیگر اهدافی هم‌چون «اجرای پروژه‌های علمی تحقیقاتی مشترک در ابعاد ملی و بین‌المللی» نیازمند توانایی تولید علم به زبان‌هایی غیر از زبان‌های محلی هستند. حتی برای دستیابی به هدفی مانند «تبدیل زبان فارسی به زبان علمی بین‌المللی» نیز حداقل در مراحل اول، زبان‌های خارجی موردنیاز خواهند بود. رسیدن به این اهداف نیازمند به سیاستگذاری تفصیلی‌تر در زمینه اهداف، افزایش ساعات آموزشی و کاهش سن شروع یادگیری رسمی زبان‌های خارجی دارد و برنامه‌درسی

ملی حاضر نمی‌تواند اهداف بیان شده در نقشه جامع علمی کشور را محقق کند. به عنوان مثال، در نقشه جامع علمی کشور به «ارتقای سطح دانش و مهارت نیروی کار کشور متناسب با استانداردهای جهانی و در راستای پاسخگویی به نیازهای جامعه و بازار کار داخلی و بین‌المللی» (ص ۴) و «جهت‌دهی آموزش، پرورش، فناوری و نوآوری به سمت حل مشکلات و رفع نیازهای واقعی و اقتضاعات کشور» (ص ۱۰) توجه شده است. از آنجاکه یادگیری زبان انگلیسی یکی از نیازهای واقعی بسیاری از مشاغل و به‌ویژه دانشجویان کشور است، عدم نیازسنجی و توجه به این گزاره‌ها در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی دیده می‌شود، زیرا حتی نامی از زبان انگلیسی به عنوان زبان الزامی برای تدریس در مدارس نیز نیامده است و اهداف آموزش زبان نیز به‌طور پراکنده و ناهماهنگ بیان شده‌اند. بنابراین لازم است در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی توجه بیشتری به اهداف و گزاره‌هایی شود که در نقشه جامع علمی کشور بیان شده‌اند. همچنین در نقشه جامع علمی کشور تلاش شده بر مبنای ارزشی و بومی کشور تکیه شود (ص ۲). این موضوع در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی نیز در نظر گرفته شده است و از آموزش زبان‌های خارجی به عنوان «بستری برای تقویت فرهنگ ملی و باورها و ارزش‌های خودی» (ص ۱۱۰) یاد شده است که این نشان از توجه و هماهنگی برنامه درسی ملی به ارزش‌های فرهنگی و بومی کشور دارد. نکته مهم و قابل‌تأمل این است که نباید مطلبی که در نقشه جامع علمی کشور به طور کلی آمده است، در برنامه درسی ملی نیز با همان کلیت بیان شود، بلکه لازم است در مورد اثرات منفی احتمالی تدریس زبان‌های خارجی بر فرهنگ، باورها و هویت ملی نیز توضیح داده شود و راهکارهای خنثی‌سازی این آسیب‌ها و بومی‌سازی تدریس زبان‌های خارجی نیز بیان شود. با این وجود، برنامه درسی ملی (نگاشت سوم) تا حدودی اهمیت یادگیری زبان که به طور تلویحی در اسناد بالادستی اشاره شده است، واقف شده و ساعات تدریس زبان را سالانه در دوره اول مقطع متوسطه از ۹۳ به ۱۱۹ و در دوره دوم متوسطه از ۶۹ به ۸۰ و در مجموع دو دوره از ۴۸۶ به ۵۹۷ ساعت افزایش داده است.

۳-۳-۳. رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران (رهنامه)

یکی دیگر از اسناد بالادستی که برنامه درسی ملی با آن مطابقت داده شده است، «رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران» (رهنامه) است. بر اساس این سند



ساماندهی نظام تربیت رسمی و عمومی در جامعه اسلامی ایران، علاوه بر تکیه بر فلسفه تربیت و فلسفه تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران، نیازمند تدوین الگوی نظری جامعی است که لوازم و دلالت‌های این دو مجموعه را در عرصه عمل مشخص کند. این الگوی نظری جامع رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران است. رهنامه ویژگی‌های وضعیت مطلوب این نظام را با بیان تعریف و قلمرو رسالت، اهداف، کارکردها، رهیافت، رویکرد، ساختار و روابط این نظام و همچنین با بیان تعریف، وظایف، رویکرد، اصول و روابط هر یک از زیرنظام‌های اصلی آن، ترسیم می‌کند.

با نگاهی به رهنامه و برنامه‌درسی ملی می‌توان به برخی نکات پی برد. بر اساس رهنامه، برنامه‌درسی «تابع نیازها و ویژگی‌های رشدی در هر یک از سطوح و مراحل کلیدی» (ص ۲۶۵) است. در برنامه‌درسی ملی، زمان شروع تدریس زبان‌های خارجی از ابتدای دوره اول متوسطه تعیین شده است. با نگاهی به مطالعات صورت‌گرفته در ادبیات مربوطه، رابطه مستقیمی بین سن و یادگیری زبان‌های خارجی وجود دارد و با بالا رفتن سن قدرت یادگیری مهارت‌های زبانی کاهش می‌یابد (بردسونگ و مولیس، ۲۰۰۱: ۲۴۲؛ هاکوتا، بیلستوک و ویلی، ۲۰۰۳: ۲۳). کشورهای مختلفی در دنیا (چین، سنگاپور، ترکیه، عمان و غیره) بر اساس همین یافته‌ها تدریس زبان‌های خارجی را از دوره ابتدایی آغاز کرده‌اند. از آنجاکه توجه به نیازها و ویژگی‌های رشدی متریبان در رهنامه به صراحت بیان شده، می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که در بخش زبان‌های خارجی برنامه‌درسی ملی به این امر مهم توجهی نشده است.

علاوه بر این، بر اساس رهنامه باید در نظام تربیت رسمی و عمومی کشور، حرکت از «تمرکززدایی به مشارکت‌جویی و مسئولیت‌پذیری جمعی» باشد (ص ۲۵۹) و با توجه به لزوم ملاحظه تفاوت‌های متریبان، اهداف ویژه نظام تربیت رسمی و عمومی در سطح ملی، منطقه‌ای و مدرسه‌ای بر حسب نیازها، ویژگی‌های اجتماعی و سطح رشد متریبان توسط مراجع ذی‌صلاح تعیین شوند. در بخش زبان‌های خارجی برنامه‌درسی ملی حرفی از تفاوت‌های فردی متریبان زده نشده است که این برخلاف جهت‌گیریهای رهنامه است. ولی در صفحات ۶۹ و ۷۰ برنامه‌درسی ملی بحث حرکت به سمت تمرکززدایی مطرح شده است که بر اساس آن «برنامه‌ریزی و تأمین محتوا برای بخشی از زمان رسمی آموزش در اختیار استان، منطقه و مدرسه خواهد بود» (ص ۶۹). بنابراین با توجه به اینکه برنامه‌درسی ملی درصدی از اختیارات سیاستگذاری و اجرای

برنامه‌های درسی و حوزه‌های یادگیری، از جمله حوزه یادگیری زبان‌های خارجی را غیرمتمرکز کرده است، این امر با «اصول تدوین برنامه درسی» و بحث «آزادسازی سطوح» که در صفحات ۲۹۱ و ۲۹۲ رهنامه آمده است، همخوانی دارد. بدیهی است میزان درصد اختیارات واگذار شده و چگونگی عملیاتی کردن و مفیدبودن آن موضوعاتی هستند که پس از اجرا قابل‌ارزیابی می‌باشند.

همچنین، از آنجا که رهنامه تدریس زبان‌های خارجی را تجویزی یا الزامی ندیده است، در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی نیز تدریس زبان‌های خارجی مختلفی (انگلیسی، فرانسوی، آلمانی و سایر زبان‌ها) مطرح شده است و زبان عربی نیز به عنوان یک زبان خارجی در نظر گرفته شده است. تجویزی ندانستن آموزش زبان انگلیسی در رهنامه و به تبع آن در برنامه درسی ملی، اگر چه ممکن است از دید برخی صاحب‌نظران اقدامی درست باشد، ولی از دید نگارندگان این مقاله، درواقع کم‌رنگ‌تر کردن نقش زبان انگلیسی به عنوان زبان غالب بین‌المللی در دهکده نوبین جهانی است. امروزه تردیدی نیست که اهمیت زبان انگلیسی قابل‌مقایسه با زبان‌های دیگر نیست و منطقی است که آموزش زبان انگلیسی الزامی و سایر زبان‌ها غیرالزامی باشد. تجویزی ندانستن آموزش زبان انگلیسی با وجود تاریخچه نه چندان موفق آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران که با وجود ۷ سال آموزش در دوره راهنمایی و دبیرستان ذینفعان از نتایج آن رضایت ندارند، درواقع نوعی حرکت به عقب است. سؤال اساسی این است که حال که آموزش زبان انگلیسی اجباری است، پرونده آن تا چه حدی اهداف اسناد بالادستی و رضایت ذینفعان را محقق کرده و با اختیاری کردن آن چه نتیجه‌ای حاصل خواهد شد؟

برخلاف آموزش زبان انگلیسی، آموزش زبان عربی که به عنوان یک زبان خارجی در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی آمده است، از دیدگاه رهنامه الزامی دانسته شده است. سؤالی که مطرح است این است که چرا آموزش زبان عربی که تدریس آن الزامی است و زبان‌های خارجی دیگر که آموزش آن‌ها تجویزی نیست، در یک حوزه یادگیری مطرح شده است. علاوه بر این تدریس زبان عربی و زبان انگلیسی برای اهداف خاصی در مدارس کشور صورت می‌گیرد. هدف یادگیری زبان عربی، فهم بهتر معارف دینی و اسلامی است و در نتیجه بحث نوشتن یک مقاله کوتاه و اهدافی از این قبیل در آن مفهوم زیادی ندارد. همچنین در رهنامه، علاوه بر زبان خارجی اول به عنوان یک درس اختیاری (نیمه‌تجویزی) زبان خارجی دوم نیز به صورت انتخابی (غیرتجویزی)، در دستور کار قرار گرفته است که این امر در



برنامه درسی ملی به صورت شفاف دیده نشده است. بنابراین لازم است که در بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی با نیازسنجی دقیق و علمی زبان‌های خارجی که قرار است آموزش داده شوند، مشخص شود و اهداف تدریس آن‌ها جداگانه تعیین شوند، نه اینکه زبان‌های مختلفی در یک پیوستار بیابند و اهداف آموزشی یکسانی برای همه آن‌ها در نظر گرفته شود.

همچنین بر اساس رهنامه، تربیت رسمی و عمومی باید «زمینه‌های لازم برای ورود متربیان به انواع تربیت اختصاصی» را فراهم کند. به این موضوع در تدوین بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی نیز توجه شده است، زیرا یکی از اهداف آموزش زبان‌های خارجی «توانایی خواندن و درک متون ساده تخصصی» (ص ۱۱۱) است. نتایج حاصل از تدریس زبان انگلیسی تخصصی در سطح دانشگاه‌ها مطلوب نبوده و برای دستیابی به این هدف در مدارس کشور بدون شک وضع سیاست‌های اصولی‌تر و افزایش ساعات تدریس زبان انگلیسی مورد نیاز است. همچنین بر اساس رهنامه، تربیت یافتگان تربیت رسمی و عمومی باید «خردورز، پرسشگر، و فکور» باشند و در همین راستا «تفکر، نقد و ارزش‌گذاری» (ص ۱۱۲) به عنوان یکی از اهداف و مشخصات بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی مورد تأکید قرار گرفته است.

توجه کردن به منطقه، مدرسه و والدین در برنامه درسی ملی نیز همخوان با محتویات رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران است که در آن به خانواده، نهادها و سازمان‌های غیردولتی و مجامع محلی نقش مهمی داده است، ولی با توجه به عدم مشارکت ذینفعان، شامل سیاستگذاران، متخصصان دانشگاهی، مدارس و همچنین خانواده و دانش‌آموزان در تدوین برنامه درسی ملی که در همه جای رهنامه و سند ملی آموزش و پرورش بر نقش مهم هر یک از آن‌ها در سیاستگذاری، اجرا و نظارت برنامه‌های آموزشی تأکید شده است (از جمله صفحات ۲۰۳-۳۱۶)، نقیصه عدم مشارکت‌جویی در تدوین بخش زبان‌های خارجی برنامه درسی ملی به‌خوبی دیده می‌شود.

۴. نتیجه‌گیری

این مقاله برنامه درسی ملی آموزش زبان‌های خارجی از سه نقطه نظر هماهنگی، شفافیت محتوای درونی و همخوانی با ادبیات مربوطه و اسناد بالادستی مورد نقد و ارزیابی قرار گرفت. در این سند بخش مستقلی به حوزه آموزش زبان‌های خارجی اختصاص یافته و اهداف و سیاست‌های آموزش زبان‌های خارجه را بیان کرده که از نقاط قوت سند مربوطه است. از دیگر نقاط قوت این

سند حرکت به سمت تمرکززدایی و دادن برخی اختیارات به استان‌ها، مناطق و مدارس است که این امر در صورت اجرای درست می‌تواند به پویایی امر آموزش زبان، با توجه به موقعیت ایران به عنوان کشوری چندزبانه و چندفرهنگی کمک کند. همچنین ساعات تدریس زبان‌های خارجی در دو دوره متوسطه اول و دوم، از ۴۸۶ به ۵۹۷ ساعت افزایش یافته که این امر نشان از توجه دست‌اندرکاران تدوین این سند به اهمیت زبان‌های خارجی است.

با توجه به این نقاط قوت، باید گفت که برنامه درسی ملی زبان‌های خارجی، نقاط ضعفی نیز دارد. تناقض و عدم ارتباط اهداف بیان‌شده برای آموزش زبان‌های خارجی، عدم مشارکت تیم تخصصی در تدوین این سند، عدم توجه به امر نیازسنجی، سهیم نبودن ذینفعان در تدوین سند و اختصاص دادن کمتر از سه صفحه به امر آموزش زبان انگلیسی که رشته بسیار وسیع با تخصص‌های فراوان و مهارت‌های مختلف می‌باشد تنها بخشی از نقاط ضعف آن سند هستند.

به نظر می‌رسد تحقق اهداف موردنظر در اسناد کلان کشور که یکی از آن‌ها رسیدن به رتبه اول علم و فناوری در منطقه آسیای جنوب غربی است (سند چشم‌انداز ۱۴۰۴) یا اهدافی که قبلاً در متن به آن‌ها اشاره شده، بدون توجه اساسی سیاستگذاران و دست‌اندرکاران امر آموزش کشور به بحث آموزش زبان خارجه غیرممکن است. علاوه بر اهداف بیان شده در اسناد کلان کشور امروزه براساس نظر بسیاری از کارشناسان (مکی، ۲۰۰۳)، یادگیری زبان برای برآوردن نیازهای روزمره ضروری است و این رسالت سیستم‌های آموزشی است که به این نیاز توجه کنند. این امر در اقصی نقاط جهان موردتوجه ویژه قرار گرفته و کشورهای مختلفی (اتحادیه اروپا، چین، ترکیه، سنگاپور، عمان، ژاپن و...) برنامه‌های آموزش زبان خود را اصلاح کرده‌اند.

خوشبختانه برنامه درسی ملی راه را برای تدوین راهنمای برنامه درسی مجزا برای هریک از حوزه‌های یادگیری مطرح‌شده در سند باز کرده، به الزامات آن نیز در صفحه ۱۳۲ سند مربوطه اشاره کرده و در صفحه ۱۴۱ زمان آن را حداکثر سه‌ساله تعیین کرده است. این امر نشان می‌دهد که دست‌اندرکاران تدوین سند، به شفافیت و پرداختن مفصل‌تر به حوزه‌های یادگیری مختلف توجه کرده‌اند. برای تدوین برنامه درسی زبان‌های خارجه در ایران، توجه به چند نکته ضروری است. قبل از هر گونه تغییری باید بین همه ذینفعان موجود هماهنگی صورت گیرد و همه آن‌ها در روند تصمیم‌گیری ایفای نقش کنند. همچنین از آنجاکه توفیق در برنامه‌های آموزش زبان مستلزم توجه به عوامل زیادی از جمله سیاست‌ها و اهداف، تربیت معلم، مواد



آموزشی، روش و طرح درس و ارزشیابی است، نگاه تک‌بعدی، بدون توجه به عوامل دیگر نمی‌تواند راهگشا و توفیق‌آمیز باشد و توجه همزمان و هماهنگ به همه این‌ها ضروری است. برای ایجاد تغییر در این پنج مؤلفه (سیاست‌ها و اهداف، تربیت معلم، مواد آموزشی، روش و طرح درس و ارزشیابی)، باید ابتدا وضع موجود و نقاط قوت و ضعف خود در هر حوزه را بشناسیم و از امکانات و پتانسیل‌های مختلف کشور از جمله منابع مالی، انسانی و... آگاه باشیم. علاوه بر لزوم دانستن ادبیات و پیشینه‌ی مربوطه در آموزش زبان، از آنجا که کشورهای زیادی سیاست‌ها و برنامه‌های آموزش خود را تغییر داده‌اند، دانستن تجربیات آن‌ها حتماً می‌تواند به ما در تغییر و اصلاح برنامه‌های زبان‌های خارجی کمک کند. با توجه به وضع فعلی آموزش زبان‌های خارجی در ایران، امکانات موجود و تجربه کشورهای دیگر و با بهره‌گیری از یک تیم جامع کارشناسی متخصص قادر خواهیم بود راهنمای برنامه‌درسی کارآمد و اجرایی را برای زبان‌های خارجی در کشور تهیه و تدوین کنیم که لازمه‌ی همه این‌ها عزم مسئولان و دست‌اندرکاران و مشارکت همه ذینفعان، شامل سیاست‌گذاران، متخصصان، دبیران، خانواده و دانش‌آموزان در یک فرایند پژوهش‌محور است. خوشبختانه بنده کارشناسی اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی و دبیران رشته زبان انگلیسی با بهره‌مندی از تجربیات کشورهای دیگر توان این کار را دارد و در این زمینه پژوهش‌هایی را نیز شروع کرده است که از جمله آن‌ها می‌توان به پژوهش کیانی (۱۳۸۹)، به سفارش مؤسسه پژوهش برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی اشاره کرد.

۵. سپاسگزاری

بخشی از این مقاله حاصل طرح پژوهشی «مبانی نظری و اهداف آموزش زبان انگلیسی در ایران» است که با حمایت مؤسسه پژوهش برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی در حال انجام است.

۶. منابع

- بنیان نظری تحول راهبردی در نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران. بخش سوم. رهنامه نظام تربیت رسمی و عمومی در جمهوری اسلامی ایران. طرح تدوین سند ملی آموزش و پرورش. دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- برنامه‌درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. نگاشت سوم. اردیبهشت ۱۳۸۹.

- سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. نگاشت دوم. اسفند ۱۳۸۸.
- سند چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی. سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی کشور. آذر ماه ۱۳۸۳.
- پیش‌نویس نقشه جامع علمی کشور. شورای عالی انقلاب فرهنگی. ۱۳۸۷.
- Al-Issa. A. S. M. (2007). *The implications of implementing a flexible syllabus for ESL policy in the Sultanate of Oman. RELC Journal*, Vol.38: p.p:199–215.
- Bamgbose, A. (2003). “A recurring decimal: English in language policy and planning”. *World Englishes*, Vol.22, No. 4, p.p:419-431.
- Birdsong, D. & M. Molis. (2001). “On the Evidence for Maturational Constraints in Second Language Acquisition”. *Journal of Memory and Language*, Vol.44, p.p: 235-249.
- Butler, Y.G. & M. Iino. (2005). “Current Japanese reforms in English language education: The 2003 ‘action plan’”. *Language Policy*, Vol. 4, p.p: 25–45.
- Chang J. (2006). “Globalization and English in Chinese higher education”. *World Englishes*, Vol.25, p.p: 513–525.
- Council of Europe. (1998). *A common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg, Council of Europe.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dixon, L. Q. (2009). “Assumptions behind Singapore’s language-in-education policy: implications for language planning and second language acquisition.” *Language Policy*, Online First, published February 2009 as DOI 10.1007/s 10993 -009-9124-0.
- Edge, J. (2003). “Imperial troopers and servants of the Lord: a vision of TESOL for 21 century”. *TESOL Quarterly*, Vol.37, No.4, p.p: 701-709.
- Eiserner, Elliot W. (1994). *The Educational Imagination*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Fischer, F. (2003). *Reframing public policy: Discursive politics and deliberative practices*. Oxford: Oxford University Press.

- Hakuta, K., E. Bialystok & E. Wiley. (2003). "Critical evidence: a test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition." *Psychological Science*, Vol.14, p.p: 31-37.
- Hato, Y. (2005). Problems in top-down goal setting in second language education: A case study of the "Action Plan to Cultivate 'Japanese with English Abilities'". *JALT Journal*, Vol.27, No.1, p.p: 33-52.
- Ingram, D. (1990). *The Teaching of Languages and Cultures in Queensland: Towards a Language for Education Policy for Queensland Schools* (Queensland Education Department, Center for Applied Linguistics & Languages, Griffiths University, Australia).
- Kiani, G., S. A. Mirhosseini & H. Navidinia. (forthcoming). "Foreign language education policy in Iran: Pivotal Macro Considerations". *Journal of Faculty of Humanities*, Tabriz, Iran.
- Kiely, R. & P. Rea-Dickins. (2005). *Program evaluation in language education*. Hampshire and New York: Palgrave Macmillan.
- Kirkgöz, Y. (2007). "English language teaching in Turkey." *RELC Journal*, Vol.38, p.p: 216-228.
- Kirkgoz, Y. (2008a). "A case study of teachers' implementation of curriculum innovation in English language teaching in Turkish primary education". *Teaching and Teacher Education*, Vol.24, p.p: 1859-1875.
- Kirkgoz, Y. (2008b). "Globalization and English Language Policy in Turkey". *Educational Policy*, Online First, published on April 15, 2008 as DOI:10.1177/0895904808316319.
- Mckay, S. L. (2003). "Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions". *International Journal of Applied Linguistics*, Vol.13, No.1, p.p: 1-22.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic Imperialism*. Oxford: OUP.
- Riazi, A. (2005). "The four language stages in the history of Iran. In A. Lin & P. Martin (Eds.)". *Decolonization, globalization: Language-in-Education Policy*

and Practice (pp.98-114). Great Britain: Cromwell Press Ltd.

- Ricento, T. (Ed.). (2006). *An introduction to language policy: Theory and method*. Malden, MA: Blackwell Publishing.
- Richards, J.C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schweitzer, T.T. (1995). *The State of Education In Canada*. Montreal: Institute for Research on Public Policy.
- Seargeant, P. (2008). "Ideologies of English in Japan: the perspective of policy and pedagogy". *Language Policy*, Vol.7, p.p: 121–142.
- Silver, R. E & R. Skuja-steele. (2005). "Priorities in English language education policy and classroom implementation". *Language Policy*, Vol. 4, p.p: 107–128.
- Tsang, W. (2004, August). Evaluating the Medium of Instruction Policy in a Post-Colonial Society: The Case of Hong Kong Special Administration Region. Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association. San Francisco, USA. Retrieved April 19, 2009 from [http://www .allacademic.com/meta/ p110895_index.html](http://www.allacademic.com/meta/p110895_index.html)
- Tsui, A. B. M. & J. W. Tollefson. (2007). "Language policy and the construction of national cultural identity. In A. B. M. Tsui & J. W. Tollefson (Eds.)". *Language policy, culture, and identity in Asian contexts* (pp.1–21). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Umansky, I. & E. Vegas. (2007). "Inside Decentralization: How Three Central American School-based Management Reforms Affect Student Learning Through Teacher Incentives". *The World Bank Research Observer*, Vol.22, p.p: 197–215.
- Waters, A. & M. L. C. Vilches. (2005). "Managing innovation in language education: A course ELT change agents". *RELC Journal*, Vol.36, p.p: 117–136.
- Watson, K. (2007). "Language, education and ethnicity: Whose rights will prevail in an age of globalization?". *International Journal of Educational Development*, Vol.27, p.p: 252–265.
- Zhu, H. (2003). "Globalization and new ELT challenges in China". *English Today*, Vol.19, No.36–41.