

پرورش توانش بینافرهنگی در «پراسپکت یک» براساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی

محمد احمدی صفا*

مجتبی فراهانی**

چکیده

هدف مطالعه‌ی حاضر، بررسی دیدگاه معلمان زبان انگلیسی درخصوص توان بالقوه‌ی یکی از کتب ملی آموزش زبان انگلیسی به نام پراسپکت یک درپرورش توانش بینافرهنگی دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه است. هفتاد معلم با سابقه‌ی تدریس کتاب مزبور از طریق روش نمونه‌گیری دردسترس برای پاسخ‌گویی به پرسشنامه‌ای محقق ساخته انتخاب شدند؛ علاوه براین، ۲۲ نفر از آنان در مصاحبه‌ای نیمه‌ساختاریافته شرکت نمودند. نتایج نشان داد که کتاب موردنظر فاقد توان بالقوه-ی لازم برای پرورش «توانش بینافرهنگی» است. همچنین، نتایج مصاحبه حاکی از آن بود که (الف) هم کتاب‌های پیشین و هم کتاب پیش‌رو به لحاظ پرورش توانش بینافرهنگی عملکرد ضعیفی دارند، (ب) کتاب موردنظر فاقد اهداف بینافرهنگی است، (ج) عملکرد کتاب به لحاظ ویژگی‌های فرهنگی و بینافرهنگی، ازدیدگاه دانش‌آموزان قابل قبول نیست؛ (د) فعالیتهای این کتاب، توانش بینافرهنگی را تقویت نمی‌کند؛ و (ه) عدم معرفی فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ‌ها، نگرش بسته و متعصبانه به روابط بین‌انسانی، و بومی‌سازی افراطی از نقاط ضعف اصلی کتاب می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: توانش بینافرهنگی، پراسپکت یک، ارزشیابی کتاب و مواد

* استادیار گروه زبان انگلیسی، دانشگاه بوعلی سینا، (نویسنده مسئول)، ahmadisafa@basu.ac.ir

** کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه بوعلی سینا mfarahani1368@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۴/۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۶/۶

۱. مقدمه

زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی، با داشتن بیشترین تعداد سخنگو در جهان، پیشتاز عرصه‌ی ارتباطات بین‌المللی است که یادگیری و توانایی تکلم به آن، روزبه‌روز اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. امروزه، موسسات خصوصی زیادی برای آموزش زبان انگلیسی وجود دارد که نشان‌دهنده‌ی افزایش علاقه و نیاز مردم برای کسب توانایی برقراری ارتباط به این زبان است. در این میان، والدین علاقه‌ی زیادی دارند که فرزندانشان از همان سنین کودکی به یادگیری زبان انگلیسی بپردازند. ابعاد این موضوع به اندازه‌ی گسترده است که شاید تعداد موسسات آموزش زبان انگلیسی در مراکز شهرها و بخش‌های ایران قابل مقایسه با هیچ یک از انواع مختلف آموزشگاه‌ها و موسسات آموزشی غیردولتی نباشد.

این درحالی است که دانش‌آموزان ایرانی، پس از حدود شش سال مطالعه‌ی زبان انگلیسی در مدارس دولتی، بطور عمده قادر به برقراری هیچگونه ارتباط کلامی مناسبی به زبان انگلیسی نیستند که این امر خود از جهاتی مؤید ناکارآمدی برنامه‌های آموزشی وزارت آموزش و پرورش در حوزه‌ی آموزش زبان خارجی می‌باشد. طبق اهداف تعریف‌شده‌ی برنامه‌ی آموزش زبان انگلیسی در نظام آموزشی این وزارت، عملاً متتهای آمال دانش‌آموزان ایرانی و انتظار معلمان مربوطه، فهم و ترجمه‌ی متون ارائه شده در کتب، تشخیص معانی لغات، و تشخیص دستور صحیح در جملات است. لیکن با افزایش ارتباطات و نیازهای متعاقب جامعه به تکلم به زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی، این میزان از توانش که درواقع به دانش‌زبانی محدود می‌گردد و توانش ارتباطی و زیرشاخه‌های آنرا دربرنمی‌گیرد، دیگر پاسخگوی نیازهای دانش‌آموزان ایرانی نیست. از این رو می‌توان گفت که دوره‌های آموزش زبان انگلیسی در مدارس دولتی ایران، از اساس فاقد هرگونه برنامه برای پرورش توانش ارتباطی در میان دانش‌آموزان ایرانی بوده است.

با تألیف کتاب **پراسپکت یک** با هدف آموزش زبان انگلیسی در دوره‌ی اول متوسطه، برای اولین بار مسئله‌ی توانش ارتباطی (Communicative Competence) در کتب درسی مدارس دولتی موردتوجه قرارگرفته است که در جای خود گام بسیار مهمی در جهت پاسخگویی به نیازهای جدید دانش‌آموزان ایرانی در این برهه‌ی زمانی است (مقدمه‌ی کتاب پراسپکت یک). طبق مدل توانش ارتباطی یوزوخوان و

مارتینز فلور (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006)، یکی از مولفه‌های اصلی توانش ارتباطی، توانش بینافرهنگی است. دیردورف (Deardorff, 2006) توانش بینافرهنگی را "نوعی از توانایی که فرد را قادر می‌سازد تا براساس دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های بینافرهنگی‌اش، ارتباطی موثر و مناسب را در موقعیت‌های بینافرهنگی برقرار سازد" معرفی می‌کند (ص ۲۴۷). از منظری عمیق‌تر، کریچنون و اسکارینو (۲۰۰۷) معتقدند که توانش بینافرهنگی به دنبال "افزایش ظرفیت زبان‌آموزان به منظور تعامل با فرهنگ و زبان خود و دیگران، شناخت دانش در چارچوبی فرهنگی، سنجش بُعد بینافرهنگی دانش، و تعامل و برقراری ارتباطی موثر با زبان‌ها و فرهنگ‌های دیگر است" (صص ۱۹-۲۰).

فرهنگ به طور کلی، و توانش بینافرهنگی به صورت خاص از اهمیت ویژه‌ای در حوزه‌ی آموزش زبان‌های خارجی برخوردارند چرا که از دیرباز زبان و فرهنگ به منزله‌ی دو روی یک سکه بوده و به اندازه‌ی لازم و ملزوم یکدیگرند که جدایی آنان در امر آموزش زبان، محال به نظر می‌رسد (Davcheva & Sercu, 2005)؛ از همین رو، حداقل در دهه‌های اخیر، نیاز به آموزش فرهنگ در فرآیند آموزش زبان‌های خارجی مورد توجه متخصصین و نظریه‌پردازان امر آموزش قرار گرفته است. به عقیده‌ی والدز (۱۹۹۰، ص ۲۰)، "هیچ راهی وجود ندارد که به هنگام آموزش زبان، از آموزش فرهنگ اجتناب شود". ویلکس (۱۹۸۳) براین باور است که یادگیری زبان سه مولفه دارد: مولفه‌ی زبان‌شناختی، مولفه‌ی فرهنگی، و مولفه‌ی نگرشی. از این رو، یکی از مهم‌ترین و غیرقابل اغماض‌ترین ویژگی‌ها در دوره‌های آموزشی زبان‌های خارجی باید توجه به مسائل مختلف فرهنگی و بینافرهنگی باشد. همچنین باید در نظر داشت که فرهنگ موجود در هر جامعه‌ی بشری، فرهنگی منحصر به فرد بوده و مولفه‌های مختلفی را مانند زبان، مذهب، اعتقادات، هنجارها، خرده‌فرهنگ‌ها و ... در برمی‌گیرد (Manohar, 2008; as cited in Farsi, Rad & Tondar, 2013). در این میان، لزوم حفظ مبانی فرهنگی جوامع در عین حفظ ارتباطات گسترده بین‌المللی یکی از اساسی‌ترین دغدغه‌های اهالی فن در امر آموزش زبان بوده و توجه بسیار جدی متخصصان امر را به خود می‌طلبد.

با در نظر گرفتن نیاز روزافزون جوامع به یادگیری زبان انگلیسی، رابطه‌ی جدایی‌ناپذیر زبان و فرهنگ، وجود تفاوت‌های فراوان در بین فرهنگ‌های مختلف (به

ویژه فرهنگ بومی و فرهنگ یا فرهنگ‌های خارجی)، و لزوم حفظ و صیانت از ارزشهای فرهنگی جوامع، توجه به پرورش توانش بینافرهنگی به‌عنوان دانش و مهارتی کاربردی که به ملاحظات قید شده در برقراری ارتباطی موثر و کارآمد توجه خاصی دارد، از اهمیتی اساسی برخوردار است.

یکی از مهم‌ترین راه‌های موجود برای ارائه‌ی فرهنگ هدف در بافت آموزشی، مواد درسی و کتب آموزشی است. از نظر متخصصین آموزش زبان‌های خارجی، کتاب مهم‌ترین منبعی است که می‌تواند دانش و اطلاعات فرهنگی را به صورتی نظام‌مند به زبان‌آموزان انتقال دهد. کانینگزورث (۱۹۹۵) معتقد است که کتاب منبعی برای ارائه‌ی انواع مختلف مواد آموزشی و مرجعی برای تمرین و فعالیت زبان‌آموزان بر روی ابعاد گوناگون زبان است. همچنین، هاجینسون و تورس (۱۹۹۴) بر این باورند که کتاب نقش بسیار مهمی در حوزه‌ی آموزش و یادگیری بازی می‌کند چراکه مواد، اطلاعات، مهارت‌ها و فعالیت‌هایی را به زبان‌آموزان ارائه می‌دهد که در برقراری ارتباطی مناسب در موقعیت‌های واقعی زندگی، مورد نیاز آنها می‌باشد. اهمیت فزاینده‌ی نقش کتاب‌ها و مواد آموزشی خود نشانگر میزان حساسیت امر تهیه و تدوین و یا انتخاب کتب مورد نیاز از میان منابع موجود است؛ انتخاب کتاب و یا ادامه‌ی استفاده از کتب تالیف شده منوط به انجام ارزشیابی و در پی آن اعمال اصلاحات و تغییرات لازم است.

ارزیابی کتب آموزشی از جهات بسیاری حائز اهمیت است. نخست آن که این فرآیند نه تنها اطلاعات مفیدی برای معلمان فراهم می‌کند بلکه شرایط یادگیری دانش‌آموزان را نیز مدنظر قراردادده (Ahour & Ahmadi, 2012) و بر مبنای آن به ارائه‌ی راهکار می‌پردازد. از سوی دیگر، کانینگزورث (۱۹۹۵) و الیس (۱۹۹۷) معتقدند که ارزیابی مواد درسی به معلمان کمک می‌کند تا از ارزشیابی‌های شخصی و سطحی نگر فاصله بگیرند و به دیدگاه‌های نظام‌مند و زمینه‌ای درباره‌ی ماهیت کلی مواد درسی دست‌یابند. از دیدگاه مک‌دونا و شو (۲۰۰۳)، ارزیابی کتب آموزشی در دو موقعیت ضروری می‌نماید: یک، در موقعیتی که معلمان اجازه‌ی تولید کتاب و مواد آموزشی را داشته باشند؛ و دوم، در موقعیتی که معلمان در نقش مصرف‌کننده‌ی کتاب و مواد آموزشی هستند که از طرف مراکز تصمیم‌گیری بالادست به آنها ارائه شده‌اند. ارزیابی کتب و مواد درسی در هر دو موقعیت ضروری بوده و تردیدی در انجام آن وجود ندارد.

با عنایت به آنچه تاکنون اشاره شد، مطالعه‌ی حاضر به ارزیابی کتاب **پراسپکت** یک از جنبه‌ی میزان توجه این کتاب به پرورش توانش بینافرهنگی در زبان‌آموزان می‌پردازد؛ در این تحقیق، دیدگاه معلمان زبان انگلیسی شاغل در مقطع اول متوسطه‌ی سازمان آموزش و پرورش استان همدان در خصوص پتانسیل کتاب موردنظر برای پرورش توانش بینافرهنگی گروه زبان‌آموز هدف، موردبررسی قرار گرفته‌است.

۲. چارچوب نظری

توانش بینافرهنگی که «تابعیت جهانی»، «توانش جهانی»، «توانش بین‌فرهنگی» (Deardorff, 2006) نیز به آن اطلاق می‌شود، به شیوه‌های مختلفی تعریف شده‌است لیکن هیچ یک از این تعاریف جامعیت لازم را احراز نکرده‌است. عدم وجود چنین تعریف جامعی نشأت گرفته از دشواری شناخت و تعریف مولفه‌های این مفهوم انتزاعی می‌باشد.

در تعریف مولفه‌های توانش بینافرهنگی، دیردورف (۲۰۰۶) اقدام به ارائه‌ی مدلی نتیجه‌محور برای این مفهوم نموده‌است؛ به عقیده‌ی وی، توانش بینافرهنگی "نوعی توانایی است که فرد را قادر می‌سازد تا براساس دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های بینافرهنگی‌اش، ارتباطی موثر و مناسب را در موقعیت‌های بینافرهنگی برقرار سازد" (ص ۲۴۷). براساس این مدل، توانش بینافرهنگی از سه عنصر اصلی دانش، مهارت، و نگرش تشکیل می‌شود. در واقع، ترکیب این عناصر با یکدیگر، فرد را قادر می‌سازد تا در شرایط مختلف بینافرهنگی، ارتباطی موثر و کارآمد داشته باشد.

از دیدگاهی کلی‌تر، فانتینی (۲۰۰۰، ص ۳۲) توانش بینافرهنگی را اینگونه تعریف می‌کند: "مجموعه‌ای از توانایی‌های موردنیاز برای ارائه‌ی عملکردی موثر و مناسب به هنگام تعامل با افرادی است که از نظر فرهنگی و زبانی متفاوت هستند". اما از منظری تعاملی، کریچنون و اسکارینو (۲۰۰۷) توانش بینافرهنگی را "افزایش ظرفیت‌های زبان‌آموزان به منظور تعامل با فرهنگ و زبان خود و دیگران، شناخت دانش در چارچوبی فرهنگی، سنجش بُعد بین‌فرهنگی دانش، و تعامل و برقراری ارتباطی موثر با زبان‌ها و فرهنگ‌های دیگر" تعریف می‌کند (صص ۱۹-۲۰).

صرف‌نظر از تعاریف مختلفی که برای توانش بینافرهنگی وجود دارد، اکثر تعاریف موجود در ادبیات مربوطه از ماهیت مشترکی برخوردارند و آن نوعی از توانایی است

باهداف ایجاد تعاملی موثر و مناسب با افرادی از فرهنگ‌های مختلف، که این تعامل نه تنها براساس معیارهای فرهنگ مبدأ، بلکه به همراه تحمل و احترام به معیارهای سایر فرهنگ‌ها است و سه حوزه‌ی دانش، مهارت و نگرش را دربرمی‌گیرد.

بایرام (۱۹۹۷) در کتاب خود با عنوان «آموزش و ارزیابی توانش ارتباطی بینا فرهنگی» مدلی از توانش بینا فرهنگی را براساس پنج مولفه‌ی نگرش، دانش، مهارت‌های تعبیری و مرتبط‌سازی، مهارت‌های اکتشافی و تعاملی، و آگاهی فرهنگی-انتقادی یا آموزشی-سیاسی ارائه می‌دهد که البته مبنای نظری تحقیق حاضر را نیز تشکیل می‌دهد. بر اساس این دیدگاه، نگرش شامل مواردی از قبیل کنجکاوی، تمایلات، انعطاف‌پذیری، علاقه‌مندی‌ها، باورها و غیره؛ حوزه‌ی دانش شامل مواردی مانند دانش درباره‌ی گروه‌های اجتماعی در فرهنگ یا فرهنگ‌های بومی و فرهنگ زبان خارجی، دانش درباره‌ی روند کلی تعاملات فردی و اجتماعی، و غیره؛ حوزه‌ی مهارت‌های تعبیری و مرتبط‌سازی شامل مواردی از قبیل توانایی تعبیر و توضیح وقایع فرهنگ‌های دیگر و مرتبط‌سازی آن با وقایع فرهنگ بومی؛ حوزه‌ی مهارت‌های اکتشافی و تعاملی شامل عواملی مانند توانایی کسب دانش جدید درباره‌ی یک فرهنگ و توانایی عملیاتی کردن آن، توانایی اعمال نگرش‌ها، مهارت‌ها و دانش تحت محدودیت‌های ارتباط و تعامل واقعی؛ و حوزه‌ی آگاهی فرهنگی-انتقادی یا آموزشی-سیاسی شامل توانایی ارزیابی انتقادی دیدگاه‌ها، اعمال، و محصولات در فرهنگ یا فرهنگ‌های بومی و فرهنگ زبان خارجی است (Byram, 1997: 49-54).

بامعرفی رویکرد ارتباطی آموزش زبان و تاکید آن بر پیوستگی زبان و فرهنگ، مسئله‌ی فرهنگ در حوزه‌ی آموزش زبان خارجی اهمیت بیشتری پیدا کرد. فرهنگ به مجموعه آداب و رسوم، ارزش‌ها، قوانین، تکنولوژی، مصنوعات و هنر یک زمان خاص یا مردمان خاص اطلاق می‌گردد (Westerhuis, 1995; as cited in Cheung, 2001: 56) و از اهمیت ویژه‌ای در آموزش و یادگیری زبان خارجی برخوردار است و همانطور که پیشتر نیز ذکر آن رفت از دیدگاه بسیاری از متخصصان امر به هنگام آموزش زبان، از آموزش فرهنگ گریزی نیست (Valdes, 1990)؛ از سوی دیگر، ارائه‌ی مطالب فرهنگی در کتب آموزش زبان خارجی باعث افزایش انگیزه‌ی زبان‌آموزان گشته (McKay, 2000) و نیاز به ایجاد ارتباط کلامی و صحبت کردن را در زبان‌آموزان تقویت نماید (Shanahan, 1997).

در این شرایط و در حالی که اهمیت فرهنگ و به تبع آن توانش بینافرهنگی در آموزش زبان خارجی، و نقش تعیین‌کننده‌ی کتب و مواد درسی در این رابطه بر کسی پوشیده نیست، "به نظر می‌رسد که ... کتب درسی به طور کلی در پرداخت مکفی و مناسب به ابعاد فرهنگی اجتماعی یادگیری زبان، و به طور خاص در پرورش توانش بینافرهنگی عملکرد مناسبی نداشته اند" (O'Dowd, 2006: 46). مرور موجز و مختصری از پیشینه‌ی مربوط به ارزیابی کتب درسی با رویکرد توانش بینافرهنگی نشان می‌دهد که اکثر تحقیقات یا در مورد ارائه‌ی فرهنگ زبان خارجی یا در مورد فرهنگ/فرهنگ‌های بومی بوده‌اند (O'Dowd, 2006)؛ و بسیاری از آنها به این نتیجه رسیده‌اند که "کتب درسی در بهترین حالت، مبتلا به طاعون کلیشه‌ها و قالب‌های نژادی، جنسیتی، و منطقه‌ای گشته و هیچگاه در جهت ایجاد و یا تقویت توانش بینافرهنگی حرکت ننموده‌اند" (O'Dowd, 2006: 47). علاوه بر این، بسیاری از کتب درسی به دلیل ارائه‌ی ضعیف و فرهنگ زبان خارجی، مورد انتقاد قرار گرفته‌اند (Davcheva & Sercu, 2005; O'Dowd, 2006).

با توجه به این که مجموعه «پراسپکت» به عنوان کتاب اصلی درس زبان انگلیسی مقاطع اول و دوم متوسطه در نظام آموزش عمومی وزارت آموزش و پرورش در حال تدوین و تکمیل می‌باشد و نیز این نکته که پراسپکت یک به عنوان اولین عضو این مجموعه در یکی دو سال اخیر در مدارس سراسر کشور مورد استفاده قرار گرفته‌است، ارزیابی این کتاب از منظر توانش بینافرهنگی به عنوان منظری بدیع و بکر می‌تواند بازخورد مناسبی را در جهت اصلاح و یا تقویت این مجموعه ارائه نماید. مجموعه ضرورت‌های ذکر شده اعم از اهمیت توانش بینافرهنگی، ضرورت پرورش زبان‌آموزانی با توانش بینافرهنگی، و نقش تعیین‌کننده‌ی کتب آموزشی در این عرصه، نویسندگان این مقاله را بر آن داشت تا با استفاده از دیدگاه دبیران و معلمان زبان انگلیسی وزارت آموزش و پرورش به ارزیابی ظرفیت و توان کتاب مذکور در پرورش و تقویت توانش بینافرهنگی زبان آموزان بپردازند. با این هدف، سوالات زیر به عنوان سوال تحقیق مطرح گردیدند. ذکر این نکته نیز ضروری است که سوالات تحقیق بر اساس مدل توانش بینافرهنگی بایرام (۱۹۹۷) طراحی گردیده‌اند.

۲-۱. سوالات تحقیق

- ۱- آیا کتاب **پراسپکت یک** از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، نگرش‌های بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟
- ۲- آیا کتاب **پراسپکت یک** از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، دانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟
- ۳- آیا کتاب **پراسپکت یک** از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، مهارت‌های بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟
- ۴- آیا کتاب **پراسپکت یک** از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، درک بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟
- ۵- آیا **پراسپکت یک** از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، بطور کلی توانش بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟

۳. روش تحقیق

۳-۱. نمونه

هفتاد معلم زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی در مقطع متوسطه‌ی اول از شهرستان‌های همدان، ملایر، و کبودرآهنگ که دارای سابقه تدریس کتاب **پراسپکت یک** بودند، در این تحقیق شرکت نمودند. سن شرکت‌کنندگان بین ۲۵ تا ۴۵ سال نوسان داشت؛ به علاوه، ۲۷ نفر از شرکت‌کنندگان خانم و ۴۳ نفر آقا بودند. در این پژوهش، شرکت‌کنندگان براساس نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند. همچنین از هفتاد شرکت‌کننده در این پژوهش، ۲۲ نفر به صورت تصادفی برای مصاحبه انتخاب شدند.

۳-۲. ابزار گردآوری اطلاعات

مطالعه‌ی حاضر، مطالعه‌ای پیمایشی بود و از روشی ترکیبی (پرسشنامه و مصاحبه) برای گردآوری اطلاعات بهره‌گرفت. به منظور جمع‌آوری داده‌های کمی، پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته مورد استفاده قرارگرفت که توسط محققان و براساس مدل توانش بینا فرهنگی بایرام (۱۹۹۷) طراحی شد. پرسشنامه‌ی موردنظر شامل ۴۵ گویه بود که توانش بینا فرهنگی را در شش مولفه‌ی «نگرش‌های بینا فرهنگی»، «دانش بینا فرهنگی»،

«مهارت‌های تفسیری و مرتبط‌سازی»، «مهارت‌های اکتشافی و تعاملی»، «آگاهی انتقادی-فرهنگی یا سیاسی-آموزشی»، و «درک بینا فرهنگی» مورد ارزیابی قرار می‌داد. این پرسشنامه توسط متخصصان مربوطه مورد ارزیابی قرار گرفت و روایی مفهومی و ظاهری آن به تایید رسید.

پس از اجرای پرسشنامه، انجام تحلیل عاملی و نیز بررسی و تخمین پایایی پرسشنامه، به دلیل وجود گویه‌هایی با بارگیری ضعیف، تعداد ۲۰ گویه در جهت ارتقاء روایی داده‌ها و استناد صرف به گویه‌هایی با بارگیری مطلوب، از پرسشنامه مزبور حذف گردیده و تنها گویه‌هایی در پرسشنامه‌ی نهایی (ضمیمه‌ی ۱) باقی مانده و مورد استناد قرار گرفتند که در تحلیل عاملی بارگیری قابل قبول بالاتر از $0/4$ را نشان می‌دادند و به این ترتیب تعداد گویه‌ها به ۲۵ گویه تقلیل یافت. پس از حذف گویه‌های ضعیف از پرسشنامه‌ی اولیه، نتایج تحلیل عاملی (شاخص کایزمایر $= 0/77$) و آزمون بارتلت (سطح معناداری $= 0/00$) نشان داد که نمونه‌ها از کفایت لازم برخوردار بودند و می‌توان راجع به مناسب بودن مولفه‌های کشف شده یا همان متغیرهای پنهان (latent variables) اطمینان داشت (قسمت نتایج، جدول شماره‌ی ۱). همچنین، نتایج آلفای کرانباخ (آلفا $= 0/91$) نشان‌دهنده‌ی سطح بسیار مطلوبی از پایایی پرسشنامه بود (قسمت نتایج، جدول شماره‌ی ۲).

طبق جدول مقادیر اشتراکی (communalities)، تمامی گویه‌ها از میزان استخراج مطلوبی (بالای $0/4$) برخوردار بودند؛ به عبارت دیگر، تمامی متغیرهای پنهان به نحو مطلوبی تغییرات متغیرهای آشکار (observed variables) را پیش‌بینی می‌کردند. همچنین، ماتریکس مولفه‌ها (component matrix) حاکی از رابطه‌ی مطلوب گویه‌ها (متغیرهای آشکار) با چهار مولفه‌ی (متغیرهای پنهان) بود.

در نتیجه‌ی این فرآیند، مولفه‌های «مهارت‌های تفسیری و مرتبط‌سازی» و «مهارت‌های اکتشافی و تعاملی» تحت عنوان «مهارت‌های بینا فرهنگی» با یکدیگر ادغام شدند، و از مولفه‌ی «آگاهی انتقادی-فرهنگی یا سیاسی-آموزشی» صرف نظر شد. در نتیجه، توانش بینا فرهنگی در چهار مولفه‌ی «نگرش‌های بینا فرهنگی» (گویه‌های ۱ تا ۴)، «دانش بینا فرهنگی» (گویه‌های ۵ تا ۹)، «مهارت‌های بینا فرهنگی» (گویه‌های ۱۰ تا ۱۶) و «درک بینا فرهنگی» (گویه‌های ۱۷ تا ۲۵) تعریف عملیاتی گردید. همچنین ذکر این نکته ضروری است که مقدار ویژه‌ی (eigenvalue) مولفه‌ی «درک بینا فرهنگی» ۱۹ درصد،

مؤلفه‌ی «دانش بینا فرهنگی» ۱۴ درصد، مؤلفه‌ی «مهارت‌های بینا فرهنگی» ۱۴ درصد و «نگرش‌های بینا فرهنگی» نیز در حدود ۱۲ درصد بدست آمد.

همچنین به منظور گردآوری اطلاعات کیفی از طریق مصاحبه، سوالاتی در راستای اهداف کلی مطالعه طراحی شد (ضمیمه‌ی ۷) و ۲۲ نفر از معلمان زبان انگلیسی به این سوالات پاسخ دادند؛ سوالات در مورد مزیت احتمالی پراسپکت یک در مقایسه با کتب پیشین آموزش زبان در مقطع متوسطه، توفیق کتاب در نیل به اهداف خود، دیدگاه زبان آموزان راجع به عناصر بینا فرهنگی کتاب، و نقاط ضعف کتاب بود.

۳-۳. روند انجام تحقیق

پس از طراحی پرسشنامه و بررسی متخصصان حوزه‌ی آموزش زبان که در راستای اطمینان از روایی مفهومی و ظاهری آن صورت گرفت، اصلاحات مورد نظر کارشناسان انجام پذیرفت و سپس پرسشنامه‌ی اصلاح شده‌ی مذکور بین معلمان آموزش زبان انگلیسی توزیع شد. مفهوم و تعریف توانش بین فرهنگی، هدف مطالعه، عدم وجود پاسخ صحیح و غلط در پرسشنامه، و راهنمایی‌هایی درباره‌ی نحوه‌ی پاسخ به پرسشنامه، برای مخاطبان تحقیق، پیش از توزیع پرسشنامه‌ها، به اختصار ارائه شد. همچنین، جهت افزایش روایی داده‌ها، تلاش محققان بر آن بود که شرکت‌کنندگان تنها در صورت رضایت و تمایل، اقدام به پاسخگویی نمایند؛ و در همین راستا، درخصوص حفظ اطلاعات به صورت محرمانه، به آنان اطمینان لازم داده شد.

فرآیند پاسخ به پرسشنامه در حدود ۲۰ دقیقه به طول انجامید. پس از جمع‌آوری اطلاعات لازم، از نرم‌افزار «اس پی اس اس» (SPSS) برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. برای حصول اطمینان درباره‌ی کفایت نمونه و مناسب بودن متغیرهای پنهان از تحلیل عاملی و آزمون بارتلت، برای تخمین پایایی از آزمون آلفای کرانباخ، و برای پاسخ به سوالات تحقیق، از آمار توصیفی استفاده شد. همچنین، در رابطه با داده‌های کیفی پس از ضبط و نوشتن مصاحبه‌ها، پاسخ‌های مکرر استخراج و از تحلیل فراوانی برای تعیین پرتکرارترین و کم‌تکرارترین پاسخ‌ها استفاده شد.

۴. نتایج

۴-۱. نتایج کمی (پرسشنامه)

جهت بررسی کفایت نمونه‌ها از تحلیل عاملی اکتشافی (explanatory factor analysis) استفاده شد. طبق نتایج خروجی در جدول ۱، از آنجا که سطح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است، می‌توان استنباط نمود که در سطح خطای ۵ درصد کفایت نمونه‌ها مورد تایید است (شاخص کایزرمایر = ۰/۷۷). همچنین، نتایج آزمون بارتلت (سطح معناداری = ۰/۰۰) نمایانگر مناسب بودن مولفه‌هایی است که در تحلیل عاملی از طریق «تحلیل اجزاء اصلی» (analysis principal component) کشف شده است.

جدول ۱- شاخص کی ام او و آزمون بارتلت

۰/۷۷۹	شاخص کی ام او برای کفایت نمونه	
۱۰۰۶/۹۶۱	خی دو تقریبی	
۳۰۰	دی اف	آزمون بارتلت
۰/۰۰	سطح معناداری	

همچنین، با استفاده از ضریب آلفای کرانباخ، پایایی پرسشنامه در این مطالعه حدود ۰/۹۱ تخمین زده شد که سطح بسیار مطلوبی از پایایی پرسشنامه را نشان می‌دهد (جدول ۲).

جدول ۲- آزمون روایی آلفای کرانباخ

تعداد گویه‌ها	آلفای کرانباخ بر اساس آیتم‌های استاندارد	آلفای کرانباخ
۲۵	۰/۹۱۴	۰/۹۰۸

برای پاسخ به سوال اول تحقیق (آیا کتاب پراسپکت یک از دیدگاه معلمان ایرانی آموزش زبان انگلیسی، نگرش‌های بینا فرهنگی زبان آموزان را ارتقا می‌دهد؟)، تحلیل

فراوانی اعمال شد تا میانگین هر گویه برای این مولفه به دست آید که نتایج آن در جدول ۳ به اختصار آمده است (متن گویه‌ها به جهت حفظ اختصار در ضمیمه ارائه شده است).

جدول ۳- آمار توصیفی برای نگرش‌های بینافرهنگی

گویه پاسخ	تعداد	مقیاس لیکرت بر اساس درصد				
		کاملاً غایب	ضعیف	کافی	خوب	عالی
۱	۷۰	۷۸/۶	۱۷/۱	۴/۳	--	۱/۲۶
۲	۷۰	۵۴/۳	۴۴/۳	۱/۴	--	۱/۴۷
۳	۷۰	۸۲/۹	۱۷/۱	--	--	۱/۱۷
۴	۷۰	۷۵/۷	۲۴/۳	--	--	۱/۲۴

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد، میانگین تمام گویه‌های مربوط به مولفه‌ی «نگرش- های بینافرهنگی» بین ۱ تا ۱/۵۰ در نوسان است. بیشترین میانگین مربوط به گویه‌ی ۲ (میانگین = ۱/۴۷) و کمترین آن مربوط به گویه‌ی ۳ (میانگین = ۱/۱۷) است. این سطح از میانگین به طور مشخص حاکی از ضعف اساسی کتاب در پوشش نگرش‌های بینافرهنگی است. تحلیل فراوانی بر روی پاسخ‌های دریافتی به هر یک از گویه‌های مولفه‌ی دوم که در جهت پاسخ به سوال دوم تحقیق (آیا کتاب پراسپکت یک از دیدگاه معلمان آموزش زبان انگلیسی، دانش بینافرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟) انجام شد، به نتایج مندرج در جدول ۴ را منتهی شد.

جدول ۴- آمار توصیفی برای دانش بینافرهنگی

گویه پاسخ	تعداد	مقیاس لیکرت بر اساس درصد				
		کاملاً غایب	ضعیف	کافی	خوب	عالی
۵	۷۰	۹۵/۷	۴/۳	--	--	۱/۰۴
۶	۷۰	۵۲/۹	۴۴/۳	۲/۹	--	۱/۵۰
۷	۶۹	۶۷/۱	۲۸/۶	۲/۹	--	۱/۳۸
۸	۷۰	۷۱/۴	۲۴/۳	۴/۳	--	۱/۳۳
۹	۷۰	۶۷/۱	۲۸/۶	۱/۴	۲/۹	۱/۴۰

جدول ۴، درصد پاسخ معلمان در سطوح پنجگانه‌ی مقیاس لیکرت به گویه‌های «دانش بینا فرهنگی» را نشان می‌دهد. همانطور که مشاهده می‌شود، بیشترین میانگین مربوط به گویه‌ی ۶ (میانگین = ۱/۵۰) و کمترین میانگین مربوط به گویه‌ی ۵ (میانگین = ۱/۰۴) است. برای پاسخ به سوال سوم (آیا کتاب پراسپکت یک از دیدگاه معلمان ایرانی آموزش زبان انگلیسی، مهارت‌های بینا فرهنگی را ارتقا می‌دهد؟)، تحلیل فراوانی برای محاسبه‌ی میانگین گویه‌ها به کار گرفته شد که نتایج آن در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵- آمار توصیفی برای مهارت‌های بینا فرهنگی

میانگین	مقیاس لیکرت بر اساس درصد					تعداد پاسخ	گویه
	عالی	خوب	کافی	ضعیف	کاملاً غایب		
۱/۲۷	--	--	--	۲۷/۱	۷۲/۹	۷۰	۱۰
۱/۲۶	--	--	--	۲۵/۷	۷۴/۳	۷۰	۱۱
۱/۲۴	--	--	--	۲۴/۳	۷۵/۷	۷۰	۱۲
۱/۱۱	--	--	--	۱۱/۴	۸۸/۶	۷۰	۱۳
۱/۴۹	--	--	۲/۹	۴۲/۹	۵۴/۳	۷۰	۱۴
۱/۱۶	--	--	--	۱۵/۷	۸۴/۳	۷۰	۱۵
۱/۳۱	--	--	۲/۹	۲۵/۷	۷۱/۴	۷۰	۱۶

همانطور که جدول ۵ نشان می‌دهد، میانگین گویه‌های مرتبط با مولفه‌ی «مهارت‌های بینا فرهنگی» بین ۱/۱۱ تا ۱/۴۹ نوسان دارد. گویه‌ی ۱۴ با میانگین ۱/۴۹ دارای بیشترین میانگین و گویه‌ی ۱۳ با میانگین ۱/۱۱ دارای کمترین میانگین است. برای پاسخ به سوال چهارم (آیا کتاب پراسپکت یک از دیدگاه معلمان ایرانی آموزش زبان انگلیسی، درک بینا فرهنگی زبان‌آموزان را ارتقا می‌دهد؟)، تحلیل فراوانی اعمال شد تا میانگین هر گویه به دست‌آید که نتایج آن در جدول ۶ به اختصار ارائه شده است.

جدول ۶- آمار توصیفی برای درک بینا فرهنگی

میانگین	مقیاس لیکرت بر اساس درصد					تعداد پاسخ	گویه
	عالی	خوب	کافی	ضعیف	کاملاً غایب		
۱/۰۴	--	--	--	۴/۳	۹۵/۷	۷۰	۱۷
۱/۲۱	--	--	۴/۳	۱۲/۹	۸۲/۹	۷۰	۱۸
۱/۲۰	--	--	--	۱۴/۳	۸۲/۹	۷۰	۱۹
۱/۳۶	--	--	۲/۹	۳۰/۰	۶۷/۱	۷۰	۲۰
۱/۲۳	--	--	۲/۹	۱۷/۱	۸۰/۰	۷۰	۲۱
۱/۴۷	--	--	۱۱/۴	۲۴/۳	۶۴/۳	۷۰	۲۲
۱/۴۳	--	--	۴/۳	۳۴/۳	۶۱/۴	۷۰	۲۳
۱/۳۶	--	--	۱/۴	۳۲/۹	۶۵/۷	۷۰	۲۴
۱/۲۱	--	--	۱/۴	۱۸/۶	۸۰/۰	۷۰	۲۵

جدول ۶، درصد پاسخ و میانگین گویه‌های مولفه‌ی «درک بینا فرهنگی» را از دیدگاه معلمان زبان انگلیسی نشان می‌دهد. همانطور که قابل رویت است، گویه‌ی ۲۲ با میانگین ۱/۴۷ دارای بیشترین میانگین و گویه‌ی ۱۷ با میانگین ۱/۰۴ دارای کمترین میانگین است. برای پاسخ به سوال پنجم (آیا کتاب پراسپکت یک از دیدگاه معلمان ایرانی آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی، به طور کلی توانش بینا فرهنگی زبان آموزان را ارتقا می‌دهد؟)، تحلیل فراوانی برای محاسبه‌ی میانگین و انحراف معیار هر مولفه مورد استفاده قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۷ به اختصار آمده است.

جدول ۷- آمار توصیفی برای تمامی مقیاس‌های توانش بینا فرهنگی

مقیاس	تعداد پاسخ	میانگین	انحراف معیار
نگرش‌های بینا فرهنگی	۷۰	۱/۲۸	۰/۱۲۹
دانش بینا فرهنگی	۷۰	۱/۳۳	۰/۱۷۳
مهارت‌های بینا فرهنگی	۷۰	۱/۲۶	۰/۱۲۱
درک بینا فرهنگی	۷۰	۱/۲۷	۰/۱۳۵
کل	۷۰	۱/۲۸	۰/۰۳۱

جدول ۷، میانگین و انحراف معیار مولفه‌های «توانش بینافرهنگی» را نشان می‌دهد که شامل نگرش‌های بینافرهنگی، دانش بینافرهنگی، مهارت‌های بینافرهنگی، و درک بینافرهنگی است. همانطور که مشاهده می‌شود، نمره‌ی میانگین هر چهار مقیاس توانش بینافرهنگی در گستره‌ی ۱/۲۶ تا ۱/۳۳ قرار دارد. به بیان دیگر، تحلیل فراوانی حاکی از آن است که براساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی، پتانسیل کتاب برای پرورش توانش بینافرهنگی بین «کاملاً غایب» و «ضعیف» در نوسان است.

۴-۲. نتایج کیفی (مصاحبه)

پس از ضبط و نوشتن متن مصاحبه معلمان، ابتدا متن مصاحبه کدگذاری و عددگذاری شد؛ سپس از تحلیل فراوانی استفاده شد تا پرتکرارترین کدها برای هر سؤال مشخص شود. در ادامه پاسخ‌های معلمان زبان انگلیسی به سوالات مصاحبه مبنای پاسخ به سوالات تحقیق قرار گرفت.

سوال اول: آیا «پراسپکت یک» از لحاظ تقویت توانش بینافرهنگی نسبت به کتاب‌های پیشین، مزیت و برتری دارد؟ چرا؟

جدول ۸- پرتکرارترین پاسخ‌های معلمان زبان انگلیسی به سوال اول مصاحبه

پاسخ	درصد
بله، تاکید کتاب «پراسپکت یک» به روی فرهنگ بومی و غیبت آن در کتب پیشین	۱۰٪
خیر، برتری کتب قبلی از نظر ارائه‌ی فرهنگ خارجی و فرهنگ بومی	۱۹٪
خیر، برتری کتب قبل تنها از نظر ارائه فرهنگ خارجی	۳۱٪
ضعف هر دو مجموعه، هم کتاب‌های پیشین هم کتاب «پراسپکت یک»	۴۰٪

همانطور که در جدول ۸ مشاهده می‌شود، اکثر معلمان ایرانی زبان انگلیسی (۴۰٪) بر این باورند که هم کتاب «پراسپکت یک» و هم کتاب‌های پیشین عملکرد ضعیفی در پرورش توانش بینافرهنگی در دانش‌آموزان ایرانی زبان انگلیسی داشته‌اند. همچنین، بخش قابل توجهی از معلمان (۵۰٪ = ۱۹٪ + ۳۱٪) معتقدند که کتاب‌های پیشین در مقایسه با کتاب پیش‌رو عملکرد بهتری در تقویت و پرورش توانش بینافرهنگی داشته‌اند.

سوال دوم: آیا این کتاب در راستای نیل به اهداف خویش (مشخصاً اهداف بینافرهنگی) موفق بوده است؟ چرا؟

جدول ۹- پرتکرارترین پاسخ‌های معلمان زبان انگلیسی به سوال دوم مصاحبه

پاسخ	درصد
خیر، تنها در راستای نیل به اهداف فرهنگ بومی، عملکرد نسبتاً قابل قبولی داشته است.	۱۴٪
خیر، اهداف بینافرهنگی ندارد.	۸۶٪

همانطور که در جدول ۹ قابل مشاهده است، اکثریت قاطع معلمان بر این باورند که کتاب مورد نظر هیچگونه تلاشی در جهت نیل به اهداف بینافرهنگی نمی‌کند و تنها بر روی اهداف مبتنی بر فرهنگ بومی تاکید دارد.

سوال سوم: با توجه به بازخوردهای دریافتی از سوی دانش‌آموزان، آیا آنان عملکرد کتاب مورد نظر را از نظر ویژگیهای فرهنگی و بینافرهنگی، قابل قبول می‌دانند؟

جدول ۱۰- پرتکرارترین پاسخ‌های معلمان زبان انگلیسی به سوال سوم مصاحبه

پاسخ	درصد
از نظر ارائه‌ی فرهنگ بومی، به ولی از نظر ارائه‌ی فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ‌ها، خیر.	۲۲٪
خیر، همواره نسبت به چرایی نبود مولفه‌هایی از سایر فرهنگ‌ها، سوال وجود دارد.	۲۸٪
خیر، سایر کتابهای آموزش زبان از تنوع و جذابیت بیشتری در ارائه‌ی مسائل فرهنگی برخوردارند.	۵۰٪

همانطور که در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود، از دیدگاه معلمان زبان انگلیسی، اکثر دانش‌آموزان ایرانی زبان انگلیسی به دلایل مختلفی درخصوص ویژگی‌های فرهنگی و بینافرهنگی کتاب مورد نظر، رضایت ندارند.

سوال چهارم: آیا فعالیتهای مختلف موجود در این کتاب، رویکردی در جهت تقویت توانش بینافرهنگی دارند؟

جدول ۱۱- پرتکرارترین پاسخ های معلمان زبان انگلیسی به سوال چهارم مصاحبه

پاسخ	درصد
بله، تا حدودی.	٪۱۳
خیر، فعالیتهای مختلف تلاشی، در جهت تقویت توانش بینافرهنگی ندارند.	٪۸۷

همانطور که در جدول ۱۱ قابل رویت است، اکثریت قاطع معلمان زبان انگلیسی (٪۸۷) معتقدند که فعالیتهای کتاب پراسپکت یک رویکردی در جهت تقویت توانش بینافرهنگی ندارد.

سوال پنجم: نقاط ضعف این مجموعه از نظر تقویت توانش بینافرهنگی کدامند؟

جدول ۱۲- پرتکرارترین پاسخ معلمان زبان انگلیسی به سوال پنجم مصاحبه

پاسخ	درصد
عدم معرفی فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ ها	٪۲۹
نگرش بسته و دوگماتیک به روابط بین انسانی	٪۳۲
بومی سازی افراطی	٪۳۹

درخصوص سوال پنجم، موارد مختلفی از سوی معلمان زبان انگلیسی به عنوان نقاط ضعف کتاب مورد نظر بیان شد که زیرشاخه هایی از موارد فوق محسوب می شوند. همانطور که در جدول ۱۲ ارائه شده است، هر سه نوع پاسخ از فراوانی نسبتاً مشابهی برخوردارند؛ با این حال، «بومی سازی افراطی» را می توان به عنوان مهم ترین نقطه ضعف کتاب پراسپکت یک در نظر گرفت.

۵. بحث

هدف اصلی تحقیق حاضر، بررسی دیدگاه معلمان زبان انگلیسی در خصوص توان بالقوه‌ی پرورش توانش بینافرهنگی در یکی از کتابهای جدیدالتالیف وزارت آموزش و پرورش به نام **پراسپکت یک** می باشد. این کتاب در سالهای اخیر (۲۰۱۳) جهت آموزش زبان انگلیسی در پایه اول متوسطه (هفتم) تالیف گردیده است. در مقدمه‌ی این کتاب از زبان خارجی به عنوان "رسانه و ابزار تعامل و تفاهم بین المللی که حائز اهمیت روزافزون می باشد" یاد شده است؛ از سوی دیگر، مقدمه‌ی مذکور رویکرد مورد استفاده در طراحی این کتاب را که اولین عضو مجموعه کتابهای «English for Schools» می باشد، رویکرد ارتباطی فعال خودباورانه معرفی می نماید. رویکرد ارتباطی فعال خودباورانه صرف نظر از هر نوع دیدگاه خاص و جزئی نگر باید به توانایی برقراری ارتباط و تفاهم توجه خاص داشته باشد. بدیهی است ارتباط موفق در سایه‌ی تعامل و تفاهم توسط عناصر اصلی ارتباط که همانا فرستنده، گیرنده و خود پیام است صورت می پذیرد.

از سوی دیگر در سالهای اخیر صاحب نظران امرآموزش زبان از توانش بینافرهنگی به عنوان یکی از زیر شاخه‌های اصلی و جدید توانش ارتباطی نام می برند (Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006) و لزوم توجه اساسی به این توانش در متون و مواد آموزشی در عصری که ارتباطات بینافرهنگی از طرق مختلف به اوج خود رسیده است بر کسی پوشیده نیست. علاوه بر این، در میان مواد مختلف آموزشی که در آموزش زبان خارجی مورد استفاده واقع می گردد نقش کتب آموزشی اهمیتی محوری دارد چراکه یکی از ابتدایی ترین ملزومات هر نوع فعالیت آموزشی است که در تمامی شرایط زمانی و مکانی می تواند به راحتی در دسترس قرارگیرد. حال سوال اساسی این است که آیا این مجموعه به طور کلی و کتاب اول به طور خاص به توانش بینافرهنگی توجه کافی دارد و آیا در راستای پاسخ به این نیاز اساسی زبان آموزان طراحی شده است یا خیر. به منظور پاسخگویی به این سوال کلی، کتاب مورد نظر بر اساس یکی از قویترین الگوهای ارائه شده برای این توانش (Byram, 1997) و با استفاده از چهار مولفه‌ی (الف) نگرش‌های بینافرهنگی، (ب) دانش بینافرهنگی، (ج) مهارت‌های بینافرهنگی و (د) درک بینافرهنگی مورد ارزیابی قرارگرفت.

نتایج مطالعه حاکی از عدم توجه و یا توجه ضعیف کتاب مذکور به تمامی

مولفه‌های چهارگانه‌ی توانش بینا فرهنگی است؛ چراکه الگوی غالب پاسخ‌ها به گویه‌های مولفه‌های «نگرش‌های بینا فرهنگی»، «دانش بینا فرهنگی»، «مهارت‌های بینا فرهنگی» و «درک بینا فرهنگی» حول دو گزینه‌ی «کاملاً غایب» و «ضعیف» در نوسان بوده است؛ و اکثریت غالب معلمان شرکت‌کننده در این مطالعه، از توانش این کتاب برای پرورش مقیاس‌های مذکور، رضایت لازم را نداشتند و به طور کلی بر این باورند که این کتاب فاقد توان و جهت‌گیری مناسب برای پرورش و تقویت عوامل زیرمجموعه‌ی توانش بینا فرهنگی و در نتیجه توانش بینا فرهنگی است.

بر اساس نتایج این مطالعه، از منظر نویسندگان مقاله حاضر شاید بتوان گفت که توانش بینا فرهنگی از اساس در تألیف و تدوین این کتاب مدنظر نبوده است و به همین علت تقویت این توانش نیز در زمره اهداف این مجموعه نیست. نتایج حاصل از مصاحبه با تعدادی از شرکت‌کنندگان نیز مؤید این ادعا است. از نظر اکثریت قاطع مصاحبه‌شوندگان، پراسپکت یک هیچ‌گونه هدفی در راستای تقویت توانش بینا فرهنگی ندارد چراکه فعالیت‌های مختلف موجود در این کتاب، تلاشی در جهت تقویت توانش بینا فرهنگی نمی‌کند. به گفته‌ی یکی از معلمان "حتی عناصر بسیار پیش افتاده‌ای از فرهنگ زبان خارجی، مانند تاریخ و ماه‌های میلادی، که با ارزش‌های فرهنگی جامعه‌ی ایرانی تناقضی ندارد، در این کتاب از قلم افتاده است". حال آنکه دانش فرهنگی مربوط به فرهنگ مادر و فرهنگ زبان مقصد از عناصر اصلی توانش بینا فرهنگی است که به توانایی فرد در درک و تحمل بالاتر وی در تعاملات بینا فرهنگی می‌انجامد. چنین رویکردی در شرایطی در کتاب حاضر به چشم می‌خورد که حتی مجموعه‌ی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی که در سال‌های قبل از طراحی پراسپکت یک در موسسات و مدارس وزارت آموزش و پرورش مورد استفاده‌ی گسترده‌ی معلمان و دانش‌آموزان قرار می‌گرفت، عمدتاً فاقد چنین دیدگاه بسته و یکسویانه‌ای بود. مویده این نکته را می‌توان در بخش دیگری از نتایج مصاحبه یافت آن‌جا که بخش قابل توجه‌ای از معلمان بر این باورند که کتاب‌های پیشین نسبت به کتاب پیش‌رو از برتری قابل ملاحظه‌ای از این منظر برخوردار بودند. به عنوان مثال، در سطوح مختلف کتاب‌های پیشین هم بر روی فرهنگ ایرانی و اسلامی (به عنوان مثال، حضور شخصیت‌ها و کاراکترهای ایرانی در تمرین‌های مختلف، مکالمات مبتنی بر موقعیت‌های زمانی و مکانی بومی، متون مختلف در مورد شخصیت‌های اسلامی مانند پیامبر اسلام

(ص)، بهلول و ...) و هم فرهنگ خارجی (مکالمات مبتنی بر فرهنگ انگلیسی در قسمت نقش‌های زبانی، حضور کاراکترهایی از فرهنگ زبان مقصد در تمرین‌های مختلف، متون مختلف درمورد اشخاص برجسته‌ی فرهنگ زبان مقصد و جامعه جهانی مانند نیوتن، فردریک فروبل، مادر ترزا و ...) تاکید داشت.

از دیگر یافته‌های حائز اهمیت مطالعه‌ی حاضر، که از دیدگاه معلمان و زبان‌آموزان (به نقل از معلمان) غیر قابل پذیرش است، افراط در بومی‌سازی زبان و ارائه‌ی فرهنگ بومی در قالب زبان انگلیسی است. همانطور که در الگوهای معتبر توانش بینا فرهنگی اشاره شده است، یکی از مولفه‌های اصلی توانش بینا فرهنگی، معرفی فرهنگ بومی در تدوین کتب آموزشی زبان خارجی می‌باشد. لیکن افراط در ارائه‌ی صرف فرهنگ بومی و اجتناب تام در ارائه‌ی عناصر فرهنگی زبان مقصد نه تنها موثر نیست، بلکه از دیدگاه معلمان و زبان‌آموزان بسیار نامطلوب است. براساس نتایج تحقیق حاضر بومی‌سازی افراطی در تدوین کتاب موردنظر، مهم‌ترین نقطه ضعف این کتاب از دیدگاه معلمان ایرانی زبان انگلیسی است. از نمودهای این افراطی‌گری را می‌توان در نظرات معلمانی دید که کتاب را دارای نوعی «نگرش بسته و دوگماتیک» به فرهنگ بومی می‌دانند. به گفته‌ی یکی از معلمان در جلسه‌ی مصاحبه: "فعالیت‌های کتاب با نگرشی کاملاً بسته به روابط بین‌انسانی طراحی شده است. مثلاً، دیالوگی را در کتاب نمی‌توان یافت که در آن دوشخصیت با جنس مخالف بایکدیگر سخن بگویند، یا، هیچ فعالیتی که در آن افراد غیرایرانی با افراد ایرانی حضور داشته باشند، وجود ندارد". معلم دیگری در پاسخ به سوال سوم مصاحبه درخصوص نظر دانش‌آموزان درباره‌ی ویژگی‌های فرهنگی کتاب اذعان داشت: "دانش‌آموزانی که تجربه‌ی حضور در موسسه‌های خصوصی آموزش زبان را دارند، مدام سوال می‌کنند که چرا این کتاب به لحاظ فرهنگی اینقدر عجیب و غریب است؛ چرا آدم‌های خارجی در این کتاب نیستند در حالی که کتاب راجع به یک زبان خارجی است؛ چرا دو ایرانی باید به زبان انگلیسی با یکدیگر حرف بزنند، در حالی که فارسی‌زبان هستند".

کوتاه سخن آنکه در تدوین یک کتاب ملی، توجه به ارزش‌های فرهنگ بومی در وهله‌ی اول اهمیت قرار دارد، اما ارائه‌ی توانش بینا فرهنگی در قالب فعالیت‌های متنوع که برگرفته از موقعیت‌هایی فرهنگی، اجتماعی و یا آموزشی زبان مقصد باشد و با ارزش‌های فرهنگ ایرانی و اسلامی در تناقض نباشد، بسیار ضروری می‌نماید؛ به عنوان

مثال، بسیاری از فعالیت‌های پراسپکت یک می‌توانست در موقعیت‌هایی از قبیل مهمانی‌های خانوادگی، آموزشگاه‌ها، جشن‌های ملی، جشنواره‌های بین‌المللی داخلی و خارجی و ... بین افرادی از طبقه‌ها، اقشار، جنسیت، ملیت، مذهب، نژاد و فرهنگ‌های مختلف باشد، تا از این رهگذر بستری مناسب برای پرورش توانش بینافرهنگی در دانش‌آموزان فراهم شود. همچنین، فعالیت‌هایی مبتنی بر مکالمات و ارتباطات افرادی غیرایرانی (مثلاً به عنوان گردشگر یا مهاجر) در فعالیت‌های مختلف کتاب که به معرفی خود، خانواده، ملیت، فرهنگ و ... می‌پردازند می‌توانست فارغ از فضای القای برتری فرهنگی، به شناخت و توانایی تفاهم و تعامل زبان‌آموزان با زبان و فرهنگ مقصد در محیط‌های واقعی و یا مجازی منتهی شود. این قبیل فعالیت‌ها در راستای رفع مهمترین نقیصه‌ی کتاب که از دیدگاه معلمان «عدم معرفی فرهنگ زبان خارجی و سایر فرهنگ‌ها» و «نگرش بسته و دوگماتیک به روابط بین‌انسانی» می‌باشند، بسیار حائز اهمیت است.

منابع

- Ahour, Touran & Ahmadi, Ezatollah (2012). Retrospective evaluation of textbook "Summit 2B" for its suitability for EFL undergraduate students. *Journal of Educational and Social Research*, 2(5), 195-202.
- Byram, Michael (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, England: Multilingual Matters Ltd.
- Cheung, Chi Kim (2001). The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students' English learning in Hong Kong. *ELT Journal*, 55(1), 55-61.
- Crichton, Jonathan & Scarino, Angela (2007). How are we to understand the "intercultural dimension"? An examination of the intercultural dimension of internationalisation in the context of higher education in Australia. *Australian Review of Applied Linguistics*, 30(1), 1-21.
- Cunningsworth, Alan (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Davcheva, Leah & Sercu, Lies (2005). Culture in foreign language teaching materials. In L. Sercu, E. Bandura, P. Castro, L. Davcheva, C. Laskariodou, U. Lundgren, M. Carmen, G. M. & P. Ryan (Eds.), *Foreign language teachers and*

intercultural competence: An international investigation (pp. 90-100). Clevedon: Multilingual Matters.

Deardorff, Darla K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.

Ellis, Rod. (1997). The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal*, 51(1), 36-42.

Fantini, Alvino E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. In A. E. Fantini (Ed.), *SIT Occasional Paper Series* (pp. 25-42). Brattleboro, Vermont, USA: The School for International Training.

Farsi, Mitra, Rad, Parisa, & Tondar, Sima (2013). The cultural effects on L2 learners (Iranian). *Indian Journal of Arts*, 3(8), 4-6.

Hutchinson, Tom & Torres, Eunice (1994). The textbook as agent of change. *ELT Journal*, 48(4), 315-328.

McDonough, Jo & Shaw, Christopher (2003). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide*. Hoboken, New Jersey: Blackwell Publishing.

McKay, Sandra Lee (2000). Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom. *TESOL Journal*, 9(4), 7-11.

O'Dowd, Robert (2006). *Tele-collaboration and the development of intercultural communicative competence*. Berlin: Langenscheidt.

Shanahan, Daniel (1997). Articulating the relationship between language, literature and culture: Toward a new agenda for foreign language teaching and research. *The Modern Language Journal*, 81(2), 164-174.

Usó-Juan, Esther & Martínez-Flor, Alicia (2006). Approaches to language learning and teaching: Towards acquiring communicative competence through the four skills. In E. Usó-Juan & A. Martínez-Flor (Eds.), *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. (pp. 3-26). Berlin: Walter de Gruyter.

Valdes, Joyce (1990). The inevitability of teaching and learning culture in a foreign language course. In B. Harrison (Ed.), *Culture and the language classroom* (pp. 20-30). London: Modern English Publication.

Wilkes, Helen (1983). Pages: A simple device for cultural consciousness-raising in the teenaged student of French. *Foreign Language Annals*, 16(2), 107-112.

۷. ضمیمه

۱-۷. پرسشنامه‌ی نهایی توانش بینا فرهنگی

N	Items	TL	W	A	G	E
1	The tasks and activities in the textbook have the potential to make students curious about target culture.					
2	The tasks and activities in the textbook have the potential to make students eager to experience interaction with target culture.					
3	The tasks and activities in the textbook have the potential to make students open to and flexible about target culture.					
4	The tasks, activities and illustration including the photos and figures try to at least minimally highlight the relations between students' own culture and the foreign language culture.					
5	Each unit in the textbook has clearly-stated goals regarding culture.					
6	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to understand the games, songs, etc. representative of the foreign language culture.					
7	The cultural material and content presented in the textbook raise students' awareness about their own culture as well as the target culture.					
8	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to have some information about cultural, political, religious, social, ... events or festivals of the target language countries.					
9	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to be critical about the degree of their familiarity with their own culture.					
10	The textbook includes cultural information from a variety of different cultures.					
11	The illustrated social aspects of the target culture are appropriate to social class, age and proficiency level of the students.					
12	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to be critical about the degree of their familiarity with target language culture and other cultures.					
13	The cultural content of the textbook promotes students' familiarity					

	with the conventional behavior in the target culture.					
14	The tasks and activities in the textbook have the potential to make students ready to engage with target culture's conventions of non-verbal communication.					
15	The textbook is successful at dealing with different social situations of the target culture.					
16	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to describe the national, social and cultural events of target language countries, at least in a brief and simple way.					
17	The cultural content and materials presented in the textbook are taken from different cultures other than English.					
18	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to be critical about the perspectives implicitly/explicitly conveying that foreign language culture, race, nation, etc. is better than their own.					
19	The textbook uses authentic culturally-loaded materials.					
20	The text is oriented toward raising students' awareness about the cross-cultural differences among people who are from different nationalities.					
21	The tasks and activities at least minimally are oriented toward illustrating the way the students' culture looks at the national events of other countries.					
22	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to use techniques or procedures for avoiding cross-cultural errors, even at their own elementary level.					
23	The tasks and activities either implicitly or explicitly introduce the national events of other countries.					
24	Considering the potential of the tasks and activities in the textbook, the Prospect One is oriented towards enabling the students to recognize and avoid the areas of cross-cultural misunderstanding even in their own simple and elementary interactions.					
25	The tasks and activities in the textbook have the potential to make students tolerant of the social, cultural and national events of other countries.					



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی