

Presenting a Framework for Developing Glocal Iranian EFL Learner Identity based on Imported EFL Textbooks' Sociocultural Values

ARTICLE INFO

Article Type

Research Article

Authors

Ali Seidi¹

Mohammad Khatib^{2*}

Parviz Maftoon³

How to cite this article

Ali Seidi, Mohammad Khatib, Parviz Maftoon, Presenting a Framework for Developing Glocal Iranian EFL Learner Identity based on Imported EFL Textbooks' Sociocultural Values, *Journal of Islamic Life Style Centered on Health*, 2022:5(4): 563-573.

1. Ph.D. Student, Department of English Language, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran
2. Professor, Department of English Language, University of Allameh Tabataba'i, Tehran, Iran (Corresponding Author).
3. Associate Professor, Department of English Language, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: mkhatib27@yahoo.com

Article History

Received: 2021/10/04

Accepted: 2022/02/05

ABSTRACT

Previous studies in the field of English language Teaching have discussed the theoretical foundations of glocalization and Iranian EFL learners' identity in relation to the globalization norms taking positions in favor of this view or against it. However, no study has yet provided a framework for developing Iranian EFL learner's identity based on the glocal perspective. Hence, this study attempted to provide a framework for developing glocal EFL learner identity based on sociocultural values embedded in imported EFL textbooks used in Iranian language institutes. Also, EFL teachers were given a teachers' choice of learner identity questionnaire to determine which identity orientation they prefer for their EFL learners. In the qualitative phase, sociocultural values existing in three ELT textbooks namely Touchstone, Interchange, and Passages were assessed through content analysis. The participants of this study included thirty EFL teachers who received a teachers' Choice of EFL Learner Identity Orientation Questionnaire. After the analysis of the selected textbooks, fifteen categories of sociocultural values were identified and discussed in detail and the framework for developing glocal Iranian EFL learner identity was proposed. Also, the findings showed that teachers preferred their learners to have a glocal identity orientation rather than having a global or local identity. The obtained results had implications for EFL teachers, EFL learners, policymakers, and material developers.

Keywords: Globalization, Glocalization, Localization, Identity Orientation, Social Development.

کلمات کلیدی: جهانی شدن، جهانی بومی شدن، جهانی بومی شدن، گرایش هویتی، توسعه اجتماعی.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۱۲

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۱۱/۱۶

* نویسنده مسئول: mkhatib27@yahoo.com

مقدمه

یکی از چالش‌های کلیدی حال حاضر برای زبان‌شناسان اجتماعی و معلمان نحوه توسعه همزمان جهانی سازی و بومی سازی زبان و ارزش‌های جهانی و محلی است که در زبان‌های مختلف منعکس می‌شوند. در حالی که جهانی شدن و بومی سازی ممکن است به نظر فرآیندهایی متضاد در قطب مخالف هم باشند، اما بیشتر نقش مکمل را برای یکدیگر ایفا می‌کنند تا متقابل. تعامل بین محلی در جهانی و جهانی در محلی به عنوان جهانی بومی سازی (glocalization) توسط رابرتسون^۱ در سال توصیف شد، و این اصطلاح از آن زمان تاکنون در مطالعات زبانی به ویژه در رابطه با بین‌المللی سازی زبان انگلیسی استفاده شده است (۱).

همان‌طور که گورکو^۲ اعتقاد دارد جهانی بومی سازی ترکیبی از چهارچوب‌های جهانی و شیوه‌های محلی است و پتانسیل یادگیری مستقل را با ادغام دانش جهانی و دانش محلی به میزان زیادی افزایش می‌دهد (۲). این پدیده یک تغییر پارادایم را آغاز کرده است که در آن وضعیت زبان انگلیسی بومی زبانان به عنوان استاندارد، یا مدل زبان کامل، مورد تجدید واقع شده است و به تدریج منجر به پذیرش، یا مشروعیت بخشیدن به انواع محلی زبان انگلیسی شده است (۳). یکی از مزایای اجرای جهانی بومی سازی در تصمیم‌گیری‌های درسی افزایش مسئولیت‌پذیری است در حالی که جهانی شدن مسئولیت‌پذیری را با برداشتن مسئولیت از دوش افراد محلی و قرار دادن آن به صورت کامل بر دوش مسئولان جهانی تضعیف می‌کند، جهانی بومی سازی به افراد بومی (مانند ایران) یادآوری می‌کند که از وظایف خود شانه خالی نکنند (۴). اما چگونه می‌توان جهانی بومی سازی را عملی کرد؟ در این راستا، بروکس و نورمور^۵ با اذعان به نقش جهانی بومی سازی در تقویت آموزش، به مدیران آموزشی توصیه کرده‌اند تا سیاست‌هایی را برای توسعه سواد جهانی بومی اجرا کنند (۵).

نکات فوق‌سعی در ارائه دیدگاه جدیدی از توسعه هویت دارد و به جای تعصب ورزی نسبت به هویت جهانی یا محلی زبان آموز، هویت جهانی بومی زبان آموز را دنبال می‌کند. همان‌طور که مطالعات قبلی نشان می‌دهد، علاقه به هویت در حوزه آموزش زبان انگلیسی نشان‌دهنده تغییر تمرکز این حوزه از مدل‌های روان‌شناسی اکتساب زبان دوم (SLA) به سمت علاقه بیشتر به ابعاد جامعه‌شناختی و انسان‌شناختی یادگیری زبان (۶).

محققان علاقه‌مند به هویت و یادگیری زبان نه تنها به ورودی و خروجی زبانی در یادگیری زبان دوم بلکه به رابطه بین زبان آموز و دنیای اجتماعی بزرگتر نیز توجه دارند (۷). یک از اهداف ارائه مدل جامعه‌شناختی هویت زبان آموزان توسعه اجتماعی است. نوابخش و بذرافشان اشاره دارند که سازمان‌دهی سازگار افراد در

ارائه چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی برای زبان

آموزان ایرانی بر اساس ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی

کتاب‌های وارداتی زبان انگلیسی

علی صیدی^۱

دانشجوی دکتری، گروه زبان انگلیسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

محمد خطیب^{۲*}

استاد، گروه زبان انگلیسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).

پرویز مفتون^۳

دانشیار، گروه زبان انگلیسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

مطالعات قبلی در حوزه آموزش زبان انگلیسی مبانی نظری جهانی بومی سازی و هویت زبان آموزان انگلیسی ایرانی را در رابطه با هنجارهای جهانی شدن مورد بحث قرار داده و دیدگاه‌های موافق و مخالف را بیان کرده‌اند. با این حال، هیچ مطالعه‌ای تاکنون چهارچوبی ایرانی اسلامی برای هویت زبان آموزان انگلیسی ایرانی بر اساس دیدگاه جهانی بومی ارائه نکرده است. از این رو، پژوهش حاضر سعی در ارائه یک چهارچوب هویت جهانی بومی زبان آموزان ایرانی بر اساس ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی موجود در کتاب‌های وارداتی زبان انگلیسی در موسسات زبان ایرانی دارد. همچنین، به معلمان زبان انگلیسی یک پرسشنامه برای انتخاب مدل هویتی زبان آموزان داده شد تا مشخص شود که کدام جهت‌گیری هویتی را برای زبان آموزان خود ترجیح می‌دهند. در مرحله کیفی، ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی موجود در سه کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی به نام‌های Touchstone، Interchange و Passages از طریق تحلیل محتوا مورد ارزیابی قرار گرفتند. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۳۰ معلم زبان انگلیسی بودند که پرسشنامه انتخاب جهت‌گیری هویت زبان آموزان را دریافت کردند. بعد از تحلیل کتاب‌های انتخاب شده ۱۵ دسته از ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی شناسایی و مورد بحث قرار گرفتند و چهارچوب هویت جهانی بومی زبان آموزان ایرانی ارائه شد. همچنین، یافته‌ها نشان داد معلمان داشتن گرایش هویتی جهانی بومی را برای زبان آموزان خود نسبت به هویت جهانی و بومی ترجیح می‌دهند. نتایج حاصل شده کاربرد‌هایی برای معلمان زبان انگلیسی، زبان آموزان، سیاست‌گذاران و تهیه‌کنندگان مطالب درسی دارد.

فرهنگ های دیگر در کنار فرهنگ بومی یک چهارچوب بهتر از دیدگاه های معاصر را برای توسعه ی پایدار اجتماعی افراد فراهم می کند. در فرآیند یادگیری، مقایسه هویت فرهنگی زبان خارجی با زبان های محلی خود توسط زبان آموزان رایج است و سپس جهانی بومی سازی زبان خارجی انجام می شود (۱۲).

جهانی بومی سازی زبان انگلیسی و فرآیند های مفهومی مرتبط با آن، از جمله توسعه تعداد فزاینده ای از انگلیسی های جدید جهانی، نیازمند یک تغییر پارادایم در آموزش انگلیسی به عنوان زبان دوم یا خارجی است که به عنوان آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی (TEIL) شناخته می شود. برنامه های درسی آموزش زبان انگلیسی اکنون باید زبان آموزان را با پیچیدگی واقعی زبان انگلیسی در جهان، از جمله مواجهه با تنوع مفهومی که زبان انگلیسی را در دنیای امروزی نشان می دهد آشنا کنند نه اینکه تنها در معرض یک یا دو مدل از زبان انگلیسی قرار بگیرند. امروزه تخمین زده می شود که بیش از ۸۰ درصد از ارتباطات به زبان انگلیسی در میان افراد به اصطلاح غیر بومی زبان انجام می شود (۱۳).

بسیاری از این افراد به مدل های محلی انگلیسی صحبت می کنند (به عنوان مثال، انگلیسی چینی). بنابراین، بسیاری از زبان آموزان انگلیسی که در کلاس های آموزش زبان شرکت می کنند، به احتمال زیاد در انواع محلی زبان انگلیسی مهارت کسب کنند و اغلب با افرادی که به مدل های محلی دیگر زبان انگلیسی صحبت می کنند ارتباط برقرار می کنند. چنین تعاملات ارتباطی نیازمند برنامه های درسی آموزش زبان انگلیسی برای توسعه توانایی چند گویی در زبان آموزان است (۱۴).

کاربرد آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک روش جهانی بومی سازی شده همچنین نیاز به توجه به تعامل بین مکان های مختلف دارد که به شدت توسط فرآیند های جهانی سازی افزایش یافته است (۱۵). بنابراین، بیشتر از قبل می توان نمونه هایی از متخصصان زبان انگلیسی را دید که در یک محل تحصیل کرده اند و به بافتی دیگر مهاجرت می کنند تا به عنوان معلم، مربی معلم، و یا محقق در فعالیت های آموزش زبان انگلیسی شرکت کنند. روش ها و هویت های آموزشی آنها نشان دهنده جهانی بومی سازی است که دارای نشانه های چندین فرهنگ محلی است. علاوه بر این، دیدگاه جهانی بومی سازی بر چگونگی ایجاد دانش در گفتمان های آموزش زبان انگلیسی در فرهنگ محلی یادگیری و آموزش تمرکز دارد. این جهان بینی نتیجه آشکار ساخت دانش مدرنیستی است (کاناگراجه، ۲۰۰۶) که مفروضات تقلیل گرایانه و استاندارد شده را برای یک فرهنگ محلی ایجاد می کند. این مفروضات برای پرداختن به مسائل فرهنگی محلی در نظر گرفته شده اند، اما آنها چیزی بیش از گزاره های کلیشه ای و تعمیم زیاد نیستند که به متخصصان آموزش زبان انگلیسی برخی روایت های آماده را برای توصیف محیط ارائه می دهند (۱۶).

بسیاری از مطالعات قبلی در مورد جهانی بومی شدن آموزش زبان انگلیسی در ایران تلاش کرده اند تا به صورت نظری مزایا و معایب این روش را در ایران مورد بحث قرار دهند. به گفته مجتهدزاده و

محیط های مختلف با شرایط اجتماعی یکی از ابعاد توسعه اجتماعی محسوب می شود. در این راستا، مفهوم ساختارگرایانه هویت که به هویت فردی توجه بیشتری داشت به مفهوم پسا ساختارگرایانه که بیشتر به هویت اجتماعی توجه می کند تغییر کرده است. با چنین تغییری، هویت از یک مفهوم ساختارگرایانه به صورت ایستا، صفت گونه و ساده به یک مفهوم پسا ساختارگرایانه به صورت چند بخشی، در تلاطم و در معرض تغییر تبدیل شده است (۸). این دیدگاه در راستای هدف این پژوهش برای پیشنهاد هویت جهانی بومی به عنوان نوعی هویت است که ایستا نیست و در معرض تغییر است نه دفاع از هویت جهانی و هویت محلی که بیشتر تصور می شود ثابت هستند (۹).

مطالعات قبلی مبانی نظری جهانی بومی سازی را مورد بحث قرار داده و دیدگاه های موافق و مخالف آن بیان شده اند. فقدان یک چهارچوب جامع جهانی بومی یکی از بخش هایی است که در حوزه آموزش زبان انگلیسی در ایران مورد غفلت واقع شده است. هیچ لیست از پیش تعیین شده ای از ارزش ها و دیدگاه ها فرهنگی برای زبان آموز انگلیسی در مقیاس ملی تهیه نشده است تا نشان دهد چگونه در سطح جهانی فکر کند و در عین حال به شیوه محلی عمل کند. مسئله دیگر مورد بررسی در این مقاله این بود که معلمان زبان انگلیسی

چه نوع هویتی را برای زبان آموزان انگلیسی ایرانی ترجیح می دهند. از این رو، پژوهش حاضر سعی در یافتن پاسخی برای سؤالات زیر دارد:

۱. چه ارزش های اجتماعی-فرهنگی در کتاب های وارداتی درسی آموزش زبان انگلیسی که در موسسات زبان ایرانی استفاده می شود برای ارائه چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی گنجانده شده اند؟
۲. معلمان ایرانی زبان انگلیسی چه جهت گیری هویتی (جهانی، محلی یا جهانی بومی) را در فرآیند هویت سازی یادگیری زبان انگلیسی برای زبان آموزان ایرانی ترجیح می دهند؟

ادبیات تحقیق

جهانی بومی سازی زبان های خارجی در زبان های محلی در تحقیقات پیشین مورد بحث قرار گرفته است. به عنوان مثال، لوی و استک^۱ بیان می کنند که امروزه تعداد زیادی از مردم نه تنها در مکان های بسیار زیادی در حال یادگیری زبان انگلیسی هستند، بلکه زبان را به روش هایی تغییر داده و بومی سازی می کنند که به سختی برای یک آمریکایی یا بریتانیایی قابل تشخیص باشد (۱۰). یادگیری یک زبان خارجی مانند انگلیسی را می توان اولین مرحله جهانی بومی سازی فرهنگی دانست. از آنجایی که زبان یک هویت فرهنگی و حامل هویت های فرهنگی دیگر است، یادگیری یک زبان خارجی نه تنها به معنای مطالعه نظام های زبانی، بلکه پذیرش هویت فرهنگی آن است. بعد از کسب مهارت پایه در زبان خارجی، مرحله دوم آشنایی با هویت فرهنگی آن از نظر سبک زندگی، نظام های نهادی و ارزش های معنوی است (۱۱). همچنین آشنایی با

قومیتی به عنوان یک عامل فرهنگی یکسان بود، اما شرکت کنندگان از نظر مذهبی متفاوت بودند به صورتی که اکثر آنها شیعه و برخی نیز سنی مذهب بودند.

برای دستیابی به هدف پژوهش و جمع آوری داده‌های قابل اعتماد، محقق به تحلیل محتوای ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی تعبیه شده در سه سری کتاب‌های وارداتی درسی که به صورت رایج در مؤسسات زبان ایران استفاده می‌شوند شامل *Touchstone*، *Interchange* و *Passages* پرداخت. محتوای کتاب‌ها به صورت دقیق برای ردیابی هر گونه مؤلفه فرعی احتمالی ارزش‌های فرهنگی، هنجارها، یا استانداردها مورد بررسی قرار گرفت. سپس مؤلفه‌های فرعی در قالب موضوعات اصلی طبقه‌بندی شدند تا چهارچوب توسعه‌یافته‌ی جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی را ارائه دهیم.

گروه معلمان پرسشنامه انتخاب‌هویت زبان آموز زبان انگلیسی را دریافت کردند. این پرسشنامه به منظور مشخص کردن نظر معلمان زبان انگلیسی در مورد اینکه چه جهت‌گیری‌هایی را برای زبان آموز ایرانی بر اساس سه نوع هویت جهانی، هویت محلی یا هویت جهانی بومی ترجیح می‌دهند توسط محقق ساخته شد. این پرسشنامه بر اساس یک چهارچوب اجتماعی-فرهنگی برای تولید داده‌های بومی ترجیح می‌دهند توسط محقق ساخته شد. این پرسشنامه بر اساس یک چهارچوب اجتماعی-فرهنگی برای تولید داده‌های سیستماتیک و جمع‌آوری ادراک معلمان در مورد جهانی بومی سازی آموزش زبان تولید شد و شامل ۳۹ سوال بسته (برای اهداف کمی) در مقیاس لیکرت بود. برای سنجش همسانی درونی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. مقدار ضریب آلفا ۰/۸۷ مشاهده شد که برای مطالعه قابل اعتماد بود.

مجتهدزاده، در محیط آموزش زبان ایران، زبان انگلیسی به موضوعی فراتر از درس مدرسه برای زبان آموزان انگلیسی تبدیل شده است (۱۷). از آنجایی که معلمان زبان انگلیسی ممکن است نشانه‌هایی از تعارض هویت را در حین یادگیری زبان انگلیسی نشان دهند، صادقی اردوبدی تلاش کرد نقش دسترس معلمان زبان انگلیسی به سرمایه اجتماعی و فرهنگی را در دل‌بستگی به فرهنگ بومی بررسی کند. نتایج نشان داد که دسترس به شایستگی اجتماعی و همبستگی اجتماعی نقش مهمی در دل‌بستگی به فرهنگ بومی معلمان دارد. با این حال، هیچ مطالعه‌ای تاکنون چهارچوبی برای هویت جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی ارائه نکرده است (۱۷).

مواد و روش‌ها

این پژوهش یک طرح کیفی برای تحلیل محتوای ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی کتاب‌های وارداتی درسی زبان انگلیسی مبتنی بر هنجارهای جهانی، محلی و جهانی بومی برای ارائه چهارچوب توسعه‌یافته‌ی جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی و همچنین مشخص کردن دیدگاه‌های معلمان زبان انگلیسی در مورد نوع جهت‌گیری‌هایی که برای زبان آموزان ترجیح می‌دهند بود.

شرکت کنندگان در این مطالعه شامل ۳۰ معلم زبان انگلیسی بودند که در مؤسسات زبان خصوصی تدریس می‌کردند که اکثر آنها دارای مدرک کارشناسی ارشد زبان انگلیسی و تعدادی نیز مدرک کارشناسی زبان انگلیسی داشتند. این افراد از شهرستان‌های غربی استان کرمانشاه شامل گیلانغرب، سرپل ذهاب و قصرشیرین انتخاب شدند. نمونه آماری تحقیق شامل معلمان مرد و زن بود و دامنه سنی آنها نیز بین ۲۵ تا ۵۰ سال بود. علاوه بر این، از آنجایی که شهرهای غربی استان کرمانشاه از نظر نژادکرد هستند، نمونه از این نظر

جدول ۱. تحلیل آیت‌های پرسشنامه

تعداد	%	معتبر	موارد
۳۹	۷۸,۶		
۱۴	۲۳,۳	خارج شده	
۵۳	۱۰۰,۰	کل	

جدول ۲. تحلیل پایایی پرسشنامه

آلفای کرونباخ	آلفای کرونباخ بر اساس موارد استاندارد شده	تعداد آیت‌های پرسشنامه
۰/۸۷۹	۰/۸۷۳	۳۹

ارزش اصلی با چندین زیرمجموعه تعیین، تجزیه و تحلیل و مورد بحث قرار گرفتند. سپس پرسشنامه انتخاب‌هویت زبان آموز انگلیسی توسط معلمان بر اساس ارزش‌های فرهنگی-اجتماعی مشخص شده توسط محققین تولید شد و به ۳۰ معلم زبان انگلیسی داده شد تا مشخص شود که کدام جهت‌گیری‌هایی را برای زبان آموزان انگلیسی در فرآیند ساخت هویت در یادگیری انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی ترجیح می‌دهند.

این مطالعه با روش کیفی انجام شد. داده‌ها بر اساس تحلیل محتوای کتب درسی و از بین معلمان زبان انگلیسی جمع‌آوری شد. در گام اول، سه سری از کتاب‌های درسی وارداتی آموزش زبان انگلیسی که در مؤسسات زبان تدریس می‌شوند از جمله *Touchstone*، *Interchange* و *Passages* انتخاب شدند تا ارزش‌های اجتماعی-فرهنگی آنها بر اساس هنجارهای جهانی، بومی و جهانی بومی مورد تجزیه و تحلیل و بحث قرار گیرند تا چهارچوب توسعه‌یافته‌ی جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی پیشنهاد شود. ۱۵

یافته ها

اولین سؤال این پژوهش بر این موضوع متمرکز بود که چه معیارهای اجتماعی-فرهنگی در کتاب های وارداتی درسی آموزش زبان که در مؤسسات زبان ایران استفاده می شود برای ارائه چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی زبان آموز انگلیسی گنجانده شده است. برای این منظور، ارزش های اجتماعی فرهنگی موجود در سه کتاب درسی معروف آموزش زبان به نام های Touchstone، Interchange (ویرایش پنجم) و Passages (ویرایش سوم) از طریق تحلیل محتوا مورد ارزیابی قرار گرفت تا بر اساس آنها مدل هویتی جهانی بومی ارائه گردد و همچنین به عنوان مبنای ساخت پرسشنامه محقق ساخته هویت زبان آموز انگلیسی مورد

استفاده قرار گیرد. بر اساس تجزیه و تحلیل، ارزش های اجتماعی-فرهنگی مختلفی مشخص شد و برای فهم بهتر به زیر مجموعه هایی دسته بندی شدند. هر ارزش فرهنگی-اجتماعی توضیح داده شد و مثال هایی از کتاب های مورد بررسی برای آن ارائه شد. لازم به ذکر است که فقط کتاب های دانش آموز در مجموعه کتاب های Passages، Interchange، Touchstone مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تمرکز تحلیل محتوا در هر مجموعه کتاب درسی در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳. بخش های تحلیل شده در کتب درسی وارداتی زبان انگلیسی

شماره	نام کتاب	قسمت های مورد بررسی
۱	Touchstone, 1, 2, 3, 4	اسنپ شات، ساخت واژگان، ساختن زبان، مکالمه، صحبت کردن، دیدگاه ها، گوش دادن، خواندن
۲	Interchange Intro, 1, 2, 3	اسنپ شات، مکالمه، نوشتن، دیدگاه ها، بحث، خواندن، تصاویر و تبادل نظر (در انتهای کتاب ها)
۳	Passages 1, 2	موضوع درس، نقطه شروع، بحث، واژگان، نوشتن، صحبت کردن، خواندن

شده شناسایی شدند. ۱۵ ارزش اجتماعی-فرهنگی در کتاب های درسی تحلیل شده استخراج شد که در جدول ۴ نشان داده شده است.

کتاب های درسی مؤسسات زبان بر اساس بخش های مختلف مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و ارزش های اجتماعی-فرهنگی تعبیه

جدول ۴: طرح کلی ارزش های فرهنگی اجتماعی در کتاب های تحلیل شده زبان انگلیسی

تعداد	ارزش های فرهنگی اجتماعی	زیر مجموعه ها	Touchstone	Interchange	Passages
۱	جهانی شدن زبان انگلیسی	ضرورت یادگیری زبان انگلیسی	۶	۲	۳
۲	هنجار های فرهنگی	احوال پرسى خوش و بش دعوت کردن	۱۸ ۲ ۳	۲۴ ۱ ۴	۵ ۲ ۲
۳	سبک زندگی شخصی	قوانین اجتماعی علاقه شخصی زندگی در فضای مجازی	۲ ۲ ۲	۰ ۱ ۱	۲ ۳ ۰
۴	تفاوت های جنسیتی	تکنولوژی دوستی نقش جنسیت در شغل ها	۲ ۲۴ ۰	۰ ۱۵ ۱	۱ ۴ ۱
۵	اعتقادات شخصی	اعتقادات ارزش های معنوی خرافات	۳ ۷ ۲	۲ ۲ ۴	۵ ۳ ۱
۶	مذهب	تعطیلی ها عدم توجه به مذهب	۵ ۳	۲ ۷	۲ ۱
۷	سبک فرزند پروری	هنجار های خانواده	۴	۲	۴
۸	ایدئولوژی	برتری آمریکا	۳	۸	۹

۱	۳	۲	برتری غرب		
۳	۷	۴	مادی گرایی		
۲	۲	۱	موفقیت - رشته های دانشگاهی	آموزش	۹
۱	۱۵	۳	مهمانی		
۲	۵	۶	رقص	تفریح	۱۰
۳	۵	۲	فعالیت های اوقات فراغت		
۱	۲	۱	روش های خرید پیروی از مد	خرید	۱۱
۰	۱	۲	خواستگاری - قوانین عرفی	هنجارهای ازدواج	۱۲
۲	۴	۶	تور - مقاصد گردشگری	مسافرت	۱۳
۵	۳	۲	کنسرت - موسیقیدان ها	موسیقی	۱۴
۲	۲	۶	انواع غذا ها و سلاقی غذایی	عادت های غذایی	۱۵

در بخش بعدی، چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی زبان آموز زبان انگلیسی بر اساس ارزش های فرهنگی-اجتماعی کتاب های درسی ارائه شده است. هر یک از ارزش های اجتماعی-فرهنگی با تجلی جهانی آن در کتاب های درسی تحلیل شده (Passages و Interchange, Touchstone) توضیح داده شده و چهارچوب جهانی بومی برای ساخت هویت زبان آموز ایرانی توسط محققین این پژوهش ارائه شده است. سه نوع هویت (جهانی، محلی و جهانی بومی) در قالب رویکرد های جهانی سازی (تغییر هویت)، بومی سازی (مقاومت هویتی)، و جهانی بومی سازی (ساخت هویت) تقسیم بندی شده اند. تحلیل و چهارچوب پیشنهادی در جدول ۵ ارائه شده است.

۱۵ ارزش اجتماعی-فرهنگی مشخص شده در جدول ۴ به صورت مکرر در کتب درسی وجود داشتند و به همین دلیل بر اساس بخش های مختلف درسی این کتاب ها استخراج و تبیین شدند. معیار انتخاب آنها بر اساس مراحل زیر بوده است. ابتدا سعی شد ارزش های فرهنگی که برای زبان آموزان ایرانی تازگی داشت، مانند داشتن اتاق لباس شویی در خانه پیدا شود. دوم، آن دسته از ارزش هایی که با فرهنگ ایرانی همسو، مشترک، موافق یا پذیرفته شده نبودند شناسایی شدند. سوم، تلاش شد تا پرتکرارترین نکات فرهنگی-اجتماعی کتاب های وارداتی درسی انتخاب شوند. در نهایت، ارزش هایی که دارای یک موضوع جهانی، بومی یا جهانی بومی بودند، شناسایی و توضیح داده شدند تا چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی را فراهم کنند.

جدول ۵: چهارچوب پیشنهادی برای توسعه هویت جهانی بومی زبان آموز انگلیسی ایرانی

تعداد	ارزش های فرهنگی اجتماعی	زیر مجموعه ها	نحوه بیان در کتاب	چهارچوب جهانی بومی برای زبان آموز ایرانی
۱	جهانی شدن زبان انگلیسی	ضرورت یادگیری زبان انگلیسی	استفاده از زبان انگلیسی به عنوان یک زبان بین المللی در جامعه جهانی	توجه به انگلیسی های جهانی و محلی به شکل جهانی بومی نه فقط یادگیری انگلیسی های استاندارد
		احوال پرسى	در آغوش گرفتن و دست دادن بین دو جنس مخالف به عنوان نشانه صمیمیت	نشان دادن صمیمیت در احوالپرسی از طریق گفتار با رعایت موازین اجتماعی و فرهنگی
		خوش و بش	خوش و بش در مورد سیاست و پول رایج نیست	مردم می توانند در مورد چنین موضوعاتی به زبان انگلیسی صحبت کنند، زیرا آنها در فرهنگ ایرانی پذیرفته شده اند
۲	هنجار های فرهنگی	دعوت کردن	دعوت از همکلاسی ها و همکاران (جنسیت مخالف) امری رایج است رد دعوت به صورت مستقیم آسان است	مردم می توانند همکاران و همکلاسی های خود را در مراسمات اجتماعی دعوت کنند رد دعوت غیر مستقیم بهتر است
		قوانین اجتماعی	افراد در مدرسه یا محل کار لباس های خاصی مانند کراوات یا لباس فرم می پوشند	مردم باید قوانین اجتماعی و ملی را برای پوشش در ملاء عام و خانه در نظر بگیرند (مثلاً قوانین حجاب)

عادت های غربی مانند نگهداری از حیوانات خانگی می تواند یک انتخاب باشد نه استاندارد	استاندارد های غربی مانند نگهداری از حیوانات خانگی رایج است	علائق شخصی		
خانه ها با در نظر گرفتن هنجارهای جهانی و محلی از طراحی جهانی بومی پیروی کنند	خانه ها از استاندارد های غربی مانند داشتن اتاق لباس شویی پیروی می کنند	سبک زندگی شخصی	۳	زندگی در فضای مجازی
زندگی آنلاین می تواند حتی با گنجاندن شیوه های محلی در سطح جهانی بومی رایج باشد	زندگی آنلاین مانند دوستی آنلاین و مطالعه آنلاین رو به افزایش است			تکنولوژی
یاری خداوند را می توان در کنار تلاش های انسان برای حل مشکلات در دیدگاه جهانی بومی در نظر گرفت	علم و فناوری می تواند همه مشکلات انسان را حل کند			دوستی
مردم با رعایت هنجارهای اجتماعی می توانند از نظر اجتماعی دوست باشند	داشتن دوست پسر و دوست دختر طبیعی است.	تفاوت های جنسیتی	۴	نقش جنسیت در شغل ها
زنان می تواند مشاغل داشته باشد که از نظر فرهنگی مناسب آنها باشد	زنان مشاغل مانند سگ گردی، مامور پست، و مدل دارد			اعتقادات
دروغ گفتن در فرهنگ ایرانی قابل قبول نیست زیرا گناه محسوب می شود	گفتن دروغ های کوچک در برخی موارد قابل قبول است			ارزش های معنوی
مردم می توانند در دیدگاه جهانی بومی درخواست لطف شخصی کنند	درخواست لطف شخصی برای مردم ناپسند است.			خرافات
ما می توانیم در مشکلات به دیگران کمک کنیم و آنها را تنها نگذاریم	مسئولیت مشکلات دیگران را به عهده نگیرید			تعلیمی ها
مردم خرافات را ریشه در فرهنگ و تاریخ می دانند	مردم به خرافات فرهنگی و علمی-تخیلی اعتقاد دارند			مذهب
تعطیلات عمدتاً مذهبی است	تعطیلات بیشتر مبتنی بر فرهنگ است			سبک فرزند پروری
ما باید نقش دین را در جامعه در نظر بگیریم زیرا دین در جامعه ایرانی تاثیر گذار است	به اعتقادات مذهبی، مناسبت ها و ... توجهی نمی شود.			برتری آمریکا
والدین می توانند فرزندان خود را برای یافتن دوستان خوب تشویق کنند	والدین نوجوانان را تشویق می کنند تا با جنس مخالف قرار ملاقات بگذارند			مادری گرای
در ایران اعضای خانواده باید به نشانه اتحاد و صمیمیت دور هم جمع شوند	آنها کمتر جمع های خانوادگی مانند غذا خوردن با هم دارند			موقفیت - رشته های دانشگاهی
ایدئولوژی های چند فرهنگی باید به زبان آموزان انگلیسی ایرانی ارائه شود.	مدل زندگی ایالات متحده مانند فرهنگ، مردم، تاریخ، کشور ارائه می شود			مهمانی
هیچ سوگیری یا برتری نباید در ارائه جهانی بومی مطالب آموزشی در نظر گرفته شود	غرب با نشان دادن چهره های غربی، موسیقی، فیلم ها و مکان های معروف برتر از شرق نشان داده می شود			
همچنین باید به جنبه های روحی و روانی انسان توجه شود	دیدگاه های مادی گرایانه بر تحقق لذت متمرکز هستند			
موقفیت را می توان در رشته های مختلف مانند بخش تلویزیونی، علوم محیطی، مد، موسیقی و مهمان نوازی به دست آورد	موقفیت را می توان در رشته های مختلف مانند بخش تلویزیونی، علوم محیطی، مد، موسیقی و مهمان نوازی به دست آورد			
افراد می توانند بر اساس عرف ایران مهمانی هایی داشته باشند که از اقوام، دوستان، همکلاسی ها و همکارانشان دعوت می کنند	مردم مهمانی هایی به عنوان دوست، همکلاسی و همکار دارند.			

رقص	دوستان، همکلاسی ها و همکاران می توانند در مهمانی ها و کلوب ها برقصند	مردم فقط می توانند در عروسی ها و جشن های خانوادگی برقصند
فعالیت های اوقات فراغت	رفتن به کنسرت یا سینما یک فعالیت معمول در اوقات فراغت است	در کنار اینها، رفتن به طبیعت در دیدار از اقوام نیز رایج است
۱۱ خرید	روش های خرید پیروی از مد	خرید آنلاین رایج تر می شود نوجوانان از مد پیروی می کنند، مانند هیپ هاپ
۱۲ هنجارهای ازدواج - خواستگاری - قوانین عرفی	نوجوانان به عنوان دانش آموز دبیرستانی به جشن می رفتند و ازدواج می کردند افراد می توانند از طریق اینترنت همسر خود را پیدا کنند	در ایران جوانان می توانند در جامعه همسر به طور مشابه، جوانان به صورت آنلاین و همچنین به روش های سنتی همسر پیدا می کنند
۱۳ مسافرت	تور - مقاصد گردشگری	بسیاری از جاذبه های گردشگری مجلل هستند و در غرب واقع شده اند اماکن تاریخی و مذهبی
۱۴ موسیقی	کنسرت - موسیقیدان ها	سبک های موسیقی مورد علاقه پاپ، راک و جاز هستند اکثر نوازندگان و خوانندگان غربی هستند.
۱۵ عادت های غذایی	انواع غذا ها و سلاقی غذایی	فست فودها و غذا های بین المللی بیشتر ارائه می شوند. غذا های متنوعی در یک مهمانی برای افراد با طبع های متفاوت طبخ می شود.
		انواع غذا ها در فرهنگ های مختلف را می توان در یک چهارچوب جهانی بومی ارائه کرد. به همین ترتیب، امروزه در ایران در مجالس و جشن های خانوادگی، وعده های غذایی متنوعی ارائه می شود.

به این معنی که موارد پرسشنامه یا بر اساس فرهنگ غرب یا آمریکا، فرهنگ ایران و یا ترکیبی جهانی بومی از هر دو است. در نتیجه، اگر معلمان زبان انگلیسی در میان سؤالات هر سه نوع گرایش هویت، گزینه های «کاملاً موافق» یا «موافق» بیشتری را انتخاب کرده باشند، می توان گفت که آنها تمایل بیشتری به آن جهت گیری هویتی را برای زبان آموزان خود دارند.

سوال دوم این پژوهش به بررسی این موضوع می پردازد که معلمان ایرانی زبان انگلیسی چه جهت گیری هویتی (جهانی، محلی یا جهانی بومی) را برای زبان آموزان انگلیسی در فرآیند هویت سازی در یادگیری زبان ترجیح می دهند. یافته های حاصل از پرسشنامه جهت گیری هویت زبان آموزان انگلیسی توسط معلمان را بر حسب تمایل بیشتر به جهت گیری هویت جهانی، محلی یا جهانی بومی نشان می دهد. این پرسشنامه انعکاسی از ارزش های فرهنگی-اجتماعی کتاب های وارداتی آموزش زبان انگلیسی مورد بررسی در این مطالعه است

جدول ۶. نمرات کل معلمان زبان انگلیسی در مورد پرسشنامه جهت گیری هویت زبان آموزان

معلمان	مدرک تحصیلی	هویت جهانی	هویت بومی	هویت جهانی بومی
۱	کارشناسی	۵۹	۳۹	۳۸
۲	کارشناسی	۶۳	۴۷	۴۹
۳	کارشناسی ارشد	۴۸	۳۰	۳۲
۴	کارشناسی	۴۶	۲۸	۳۳
۵	کارشناسی ارشد	۶۰	۴۸	۵۱
۶	کارشناسی	۵۴	۲۹	۳۸

۴۳	۴۱	۶۲	کارشناسی ارشد	۷
۳۷	۳۲	۵۹	کارشناسی ارشد	۸
۳۰	۳۲	۴۷	کارشناسی ارشد	۹
۴۰	۴۱	۵۳	کارشناسی ارشد	۱۰
۴۸	۵۷	۴۴	کارشناسی ارشد	۱۱
۵۰	۵۴	۳۰	کارشناسی ارشد	۱۲
۴۲	۴۹	۴۳	کارشناسی	۱۳
۵۱	۵۶	۴۸	کارشناسی	۱۴
۴۷	۵۹	۳۸	کارشناسی ارشد	۱۵
۴۹	۶۱	۵۹	کارشناسی	۱۶
۵۱	۴۸	۵۴	کارشناسی	۱۷
۴۸	۳۲	۲۷	کارشناسی ارشد	۱۸
۶۱	۴۷	۵۳	کارشناسی ارشد	۱۹
۵۸	۵۴	۵۱	کارشناسی ارشد	۲۰
۵۸	۳۲	۳۰	کارشناسی	۲۱
۶۳	۴۲	۴۷	کارشناسی ارشد	۲۲
۵۳	۳۶	۴۵	کارشناسی ارشد	۲۳
۶۰	۵۱	۴۹	کارشناسی ارشد	۲۴
۶۲	۴۴	۵۲	کارشناسی	۲۵
۴۸	۳۰	۳۸	کارشناسی ارشد	۲۶
۵۳	۴۷	۴۲	کارشناسی ارشد	۲۷
۵۸	۴۰	۳۹	کارشناسی ارشد	۲۸
۶۱	۴۵	۴۹	کارشناسی	۲۹
۵۴	۳۹	۵۰	کارشناسی	۳۰

نتایج جدول ۶ نشان داد که معلمان زبان انگلیسی علاقه بیشتری به جهت گیری هویت جهانی بومی برای زبان آموزان زبان انگلیسی دارند. ۱۳ معلم جهت گیری هویت جهانی بومی را انتخاب کردند، که بیشترین جهت گیری هویتی انتخاب شده است. دومین جهت گیری هویت مطلوب، هویت جهانی بود که ۱۰ معلم آن را انتخاب کردند و جهت گیری هویت بومی کمترین انتخاب را بین معلمان داشت زیرا تنها ۷ معلم آن را انتخاب کردند.

نتیجه گیری

اولین یافته اصلی مطالعه حاضر، ارائه یک چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی برای زبان آموزان انگلیسی ایرانی بر اساس ارزش های اجتماعی-فرهنگی تعبیه شده در کتاب های درسی وارداتی زبان انگلیسی بود. چهارچوب توسعه هویت جهانی بومی ترکیبی از رعایت استاندارد های جهانی و رفتار مبتنی بر هنجار ها و ارزش های بومی است. رسیدن به چهارچوب جهانی بومی بدون حضور فرهنگ جهانی در یادگیری زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی در سیستم آموزش ایران ممکن نیست. این نکته با مطالعه بادا^۱ در مورد پیشرفت در ارتباطات زبانی مطابقت دارد (۱۸). بر اساس دیدگاه بادا، نیاز به سواد فرهنگی در آموزش زبان انگلیسی عمدتاً از این واقعیت ناشی می شود که بیشتر زبان آموزان در صورتی

که در معرض ارزش های فرهنگی جامعه بومی زبانان انگلیسی قرار نگیرند به نظر در برقراری ارتباط با بومی زبانان انگلیسی با مشکلات قابل توجهی روبرو شوند. یافته های این تحقیق موافق با یافته های نوابخش است که توسعه ی پایدار اجتماعی را در گرو تلفیقی از دیدگاه های معاصر در جامعه بدون تعصب ورزی به دیدگاه خاصی می بیند (۱۲). همچنین کیتائو^۲ به برخی از مزایای آموزش فرهنگ زبان هدف (انگلیسی) مانند ایجاد انگیزه در یادگیرنده برای مطالعه زبان دوم، آگاهی فرهنگی و یادگیری موثر تر اشاره می کند (۱۹). نیاز به چهارچوب آموزش زبان انگلیسی جهانی بومی شده توسط عبدالله زاده و بنی اسد (۲۰۱۰) تایید می شود. مطالعه آنها نشان داد هژمونی جهان انگلیسی به طور ضمنی از طریق کتاب های درسی وارداتی انگلیسی به ذهن زبان آموزان انگلیسی ایرانی تزریق می شود. تصویری که از آمریکا در کتب بین المللی آموزش زبان انگلیسی در ایران ارائه می شود در قالب یک جامعه ایده آل است و هیچ گونه اشاره ای به جنبه های منفی آن جامعه نشده است. همچنین مطالعه ای در ایران توسط خطیب و عباسی^۳ تلاشی برای فرضیه سازی مدل هویت فرهنگی زبان آموزان ایرانی با شش مؤلفه (ملیت، دین، هنر، زبان و ادبیات فارسی، رسانه و جهانی شدن) انجام شد و در راستای اهداف تحقیق کنونی قدم برداشت.

در فرایند استفاده از کتابهای وارداتی آموزش زبان انگلیسی می توان آگاهی نسبت به ارزش های فرهنگی غربی را گسترش داد اما نباید نسبت به هویت اسلامی ایرانی خود غافل شد و ساخت هویت جدید زبانی حتما باید بر مبنای توجه لازم به ارزش های فرهنگی اسلامی ایرانی باشد. مطالعه حاضر با توجه به ارائه چهارچوب اسلامی ایرانی از هویت جهانی بومی برای زبان آموزان انگلیسی ایرانی پژوهشی نوین در این حوزه محسوب می شود که کاربرد های آموزشی فرهنگی را در راستای توسعه سبک زندگی اسلامی را دارا است.

References

1. Robertson R. (1995). Glocalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity. In M. Featherstone, S. Lash & R. Robertson (Eds.), *Global modernities* (pp. 25-44). London: Sage.
2. Gurko K L. (2011). What does LORI say? Comparing the availability and characteristics of learning objects on one "worldwide" and two African open educational resource websites.
3. Murata K & Jenkins J. (2009). Global Englishes in Asian contexts: Current and future debates.
4. Hong P Y P & Song I H. (2010). Glocalization of social work practice: Global and local responses to globalization. *International Social Work*, 53(5): 656-670.
5. Brooks J S & Normore A H. (2010). Educational leadership and globalization: Literacy for a glocal perspective. *Educational Policy*, 24: 52-82.
6. Norton B & Toohey K. (2001). Changing perspectives on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35(2): 307-322.
7. Zuengler J & Miller E. (2006). Cognitive and sociocultural perspectives: Two parallel SLA worlds? *TESOL Quarterly*, 40(1): 35-58.
8. Block D. (2007). *Second language identities*. London: Continuum.
9. Norton B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL*, 29(1): 9- 31.
10. Lui H & Stack J. (2009). *Globalization: Debunking the myths*.

دومین یافته اصلی این مطالعه این بود که معلمان زبان انگلیسی جهت گیری هویت جهانی بومی را برای زبان آموزان انگلیسی ترجیح دادند. این یافته با مطالعه اسمیت (۲۰) همسو بود که بیان می کند برای یادگیری مؤثر تر انگلیسی نیازی به آمریکایی یا انگلیسی شدن بیشتر زبان آموزان انگلیسی نیست. همچنین، یانو^۴ معتقد است که فرهنگ هدف باید همیشه با فرهنگ محلی در آموزش زبان مرتبط باشد (۲۱).

هدف از یادگیری یک زبان بین المللی انتقال فرهنگ و ارزش های خود به افراد و ملل دیگر است (۲۲). با این حال، این مطالعه نتیجه می گیرد که زبان انگلیسی دیگر لزوما متعلق به فرهنگ های بومی زبانان نیست و انگلیسی به عنوان یک زبان بین المللی برای برقراری ارتباط بین افراد بومی یا با افراد بومی و همچنین بین افرادی که آن را به عنوان زبان دوم یا خارجی به کار می برند استفاده می شود. سپس، می توانیم استدلال کنیم که نیاز به یک چهارچوب جهانی در آموزش زبان انگلیسی برای شرایط محلی و فرهنگی مختلف وجود دارد. بنابراین، به منظور تحلیل نیازها، معلمان می توانند از یک برنامه درسی جهانی بومی برای محیط های فرهنگی متنوع استفاده کنند. بنابراین، برای قدم برداشتن به سمت رویکرد جهانی بومی، فرهنگ بومی نیز باید در کنار فرهنگ جهانی و زبان هدف (انگلیسی) در دوره های آموزش زبان انگلیسی گنجانده شود (۲۳).

مطالعه حاضر به زبان آموزان انگلیسی توصیه می کند که تمام توجه خود را به صورت کامل به هنجارهای زبانی و فرهنگی انگلیسی در کشورهای بومی زبان انگلیسی معطوف ندارند و به هنجار های فرهنگی در کشور هایی که زبان انگلیسی را به عنوان یک زبان خارجی فرا میگیرند نیز توجه داشته باشند تا زبان انگلیسی را به صورت مؤثر در تعاملات آینده خود با سایر افراد غیر بومی زبان انگلیسی استفاده کنند. درک زبان آموزان از این نکته که استفاده از زبان انگلیسی تنها محدود به استفاده در کشورهای اصلی نیست، می تواند با قرار گرفتن کافی در معرض هنجارهای زبانی و فرهنگی که در کشورهای مختلف در سراسر جهان استفاده می شود، بهبود یابد. این مطالعه کاربردهایی برای ادغام ارزش های فرهنگی جهانی بومی (فرهنگ جهانی در کنار فرهنگ ایرانی اسلامی) در برنامه درسی دیپارتمان های آموزش زبان دارد. ارزش های چند فرهنگی باید به عنوان یک جزء حیاتی در یادگیری و آموزش زبان انگلیسی در برنامه درسی گنجانده شود تا موجب رشد توانایی ارتباطی و همچنین دیگر مهارت های زبان آموزان انگلیسی گردد.

طراحان برنامه های درسی و مدیران آموزشی می توانند از اصول ذکر شده به عنوان مبنایی برای دستیابی به یک مدل فرهنگی اجتماعی جهانی بومی برای محیط های فرهنگی متنوع استفاده کنند. مقاله حاضر از این جهت با سبک زندگی اسلامی مرتبط است که در کشور ایران با توجه به فرهنگ اسلامی ایرانی حاکم، مدل هویتی زبان آموزی جهانی بومی می تواند استانداردهای جهانی را بر اساس ارزش های اسلامی ایرانی برای زبان آموزان در نظر بگیرد تا هویتی که زبان آموزان در فرایند آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی می سازند فقط بر مبنای ارزش های فرهنگی غربی نباشد.

- politeness in requests. *Doshida Studies in English*, 50: 178–210.
20. Khatib M & Abassi Talabari F. (2018). A model of Iranian EFL learners' cultural identity: A structural equation modeling approach. *Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*, 21(2): 89-131.
21. Jiang W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT Journal*, 54(4): 328-334.
22. McKay S L. (2004). Western culture and the teaching of English as an international language. *English Teaching Forum*, 42(2): 10-14.
- Matsuda A. (2012). World Englishes and language pedagogy. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics* (pp. 6224–6230). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
11. Chew P G L. (2007). Remarking Singapore: Language, culture, and identity in a globalized world. In A. Tsui & J. Tollefson (Eds.), *Language policy, culture, and identity in Asian contexts*.
12. Navabakhsh M, Bazarafshan M. (2014). Investigating the measurement of sustainable urban development in Shiraz city in the last 10 years. *Iranian Journal of Social Development Studies*, 6(3): 49-69.
13. Crystal D. (1997). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Canagarajah A S. (2006). Globalization of English and changing pedagogical priorities: The postmodern turn. In B. Beaven (Ed.), *IATEFL 2005 Cardiff Conference Selections*. IATEFL, Canterbury, UK.(pp. 73-93). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
15. Blommaert J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
16. Clarke M. (2008). *Language teacher identities: Co-constructing discourse and community*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
17. Mojtahedzadeh M & Mojtahedzadeh R. (2012). The role of English language teaching and learning in Iran. *International Journal for Quality Research*, 6(2), 125-130. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.
18. Bada E. (2000). Culture in ELT. *Cukurova University Journal of Social Sciences*, 6, 100-110. In T. Amiel & R. West (eds.), *Proceedings of the 1st international symposium on open educational resources: Issues for localization and globalization* (pp. 127-150). Logan, Utah: Utah State University.
19. Kitao K. (1990). *A study of Japanese and American perceptions of*