

فرهنگ و برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی

Culture and Curriculum in English Language Teaching

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۲/۲؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۱/۸/۱۰

M. Karami (Ph.D)

A. Seilaneh

H. PakMehr

مرتضی کرمی^۱

آمنه سیلانه^۲

حمیده پاک‌مهر^۳

Abstract: This study aimed at explaining the analysis of cultural dimensions of English language instruction curriculum. The methodology was descriptive-correlational. Therefore, 88 learners of Pardis Toos Scientific Institute in Ferdowsi University of Mashhad were selected by using the census method and completed cultural-social capital's questionnaire (2012-2013). Findings showed variance of learners' language learning can be predicted by their cultural-social capital ($F(1,86)=16/28, p=0/000$). M.A students, rather than students with associate or bachelor degrees, were in high level of cultural-social capital ($F(2,86)=3/71, p=0/029$) and both genders had relatively similar cultural-social capital level ($F(1,86)=0/68, p=0/411$). With regard to the findings and according to Bourdieu's theoretical basis, it can be said that culture should be taken into consideration in design, development and implementation of language curricula to enrich both culture and learning experience.

Keywords: culture, cultural capital, English language instruction, curriculum.

چکیده: پژوهش حاضر با هدف تحلیل ابعاد فرهنگی برنامه‌های درسی آموزش زبان انگلیسی صورت پذیرفت. روش، توصیفی-همبستگی است. بدین منظور تعداد ۸۸ نفر زبان‌آموزان مؤسسه علمی معرفت پردیس طوس دانشگاه فردوسی مشهد به روش سرشماری و با استفاده از ابزار سرمایه فرهنگی-اجتماعی مورد ارزیابی قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد سرمایه فرهنگی-اجتماعی ۰/۱۶ از واریانس یادگیری زبان را تبیین می‌کند ($F(1,86)=16/28, p=0/000$). دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد نسبت به دانشجویان کارشناسی و کاردانی از سرمایه فرهنگی-اجتماعی غنی‌تری برخوردارند ($F(2,86)=3/71, p=0/029$) و ولی تفاوتی بین زبان‌آموزان دختر و پسر وجود ندارد ($F(1,86)=0/68, p=0/411$). با عنایت به یافته‌های حاصل و با استناد به مبنای نظری بوردیو می‌توان اذعان نمود با در نظر داشتن فرهنگ در ابعاد مختلف طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌های درسی زبان، می‌توان به غنی‌سازی هر چه بیشتر فرهنگ و یادگیری فراگیران پرداخت.

کلیدواژه‌ها: فرهنگ، سرمایه فرهنگی، آموزش زبان انگلیسی، برنامه درسی.

Mor.karami@gmail.com

Seilaneh.ameneh@gmail.com

hamideh.pakmehr@gmail.com

۱. استادیار دانشگاه فردوسی

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه درسی، دانشگاه فردوسی

۳. دانشجوی دکتری برنامه درسی، دانشگاه فردوسی

ارتباط فرهنگ و برنامه‌درسی موضوعی است که در چند دهه اخیر به فصل مشترک بسیاری از متخصصان حوزه برنامه‌درسی تبدیل شده است. بدین منظور، برای درک این ارتباط نخست باید فرهنگ را تعریف کرد. در این زمینه تعاریف متعددی از فرهنگ ارائه شده اما تیلور (۱۹۶۷: ۳، به نقل از میرشمشیری، ۱۳۸۸) تعریف مبسوطی از فرهنگ بیان می‌دارد. به اعتقاد وی فرهنگ کل پیچیده‌ای متشکل از دانش، عقیده، هنر، اخلاق، قانون، رسوم و هر نوع عادت و ویژگی دیگری است که توسط انسان به عنوان عضوی از جامعه کسب می‌شود. فرهنگ به عنوان واسطه‌ای در جهت انتقال ارزش‌ها و نگرش‌های گوناگون به فراگیران، فرصت دست‌یابی به آموزش و فراگیری برنامه‌های درسی را تسهیل می‌کند (پورتس^۱، ۲۰۰۰: ۲). کارتر^۲ (۲۰۰۰: ۸۶۵) فرهنگ را الگوهای فراگرفته از تفکر و رفتار می‌داند که از نسلی به نسل بعدی منتقل شده و برای هر جامعه، فرهنگ مشخصی وجود دارد. با توجه به تعاریف متعدد از فرهنگ، آقازاده (۱۳۹۱) دریک جمع‌بندی از این تعاریف مفهوم برنامه‌درسی را همان فرهنگ می‌داند. در واقع فرهنگ جزء جدایی‌ناپذیری از زندگی است که به صورت امری ملموس در آمده و درست مانند زبان است که در عین تسلط و کاربرد آن ممکن است از ساختار و اجزای آن آگاهی نداشته باشیم. فرهنگ بخشی از آموزه‌هایی است که فرد آن را از دوران کودکی از جامعه و خانواده خود کسب می‌کند. از زمانی که فرد فرهنگ را می‌آموزد و آن را در زندگی به کار می‌گیرد فرهنگ به صورت عادت درآمده و تبدیل به امری بدیهی گردیده است (سبزواری، ۱۳۹۰).

در این نوشتار ما تعریف گیرتز (۱۹۷۳) از فرهنگ را مورد توجه قرار می‌دهیم. وی فرهنگ را نظام منتظمی از نمادها و معانی می‌داند که بر حسب آن تعاملات اجتماعی صورت می‌گیرد (نیکنام و همکاران، ۱۳۹۰). اکنون با توجه به گسترش روزافزون فرهنگ در تمام ابعاد زندگی انسان، تمام مسائل از این چارچوب فرهنگی نگریسته می‌شود. چنانکه در آموزش و پرورش و در زمینه برنامه‌درسی می‌توان رویکرد فرهنگی را این‌گونه در نظر گرفت که طراحی، اجرا و ارزشیابی دروس تنها در صورتی می‌تواند به نحو موفق انجام شود که تمام فرایندهای طراحی و اجرا و ارزشیابی دروس با توجه به بستر اجتماعی که برنامه‌درسی در آن اجرا می‌شود، صورت

1. Portes
2. Carter

گیرد (فاضلی، ۱۳۸۶). در واقع تمام جنبه‌های برنامه‌درسی منعکس کننده فرهنگ است؛ چنانکه برونر (۱۹۹۶) در موارد متعددی از فرهنگ به عنوان آئینه توصیف و تفسیر برنامه‌درسی یاد کرده است و توضیح می‌دهد که بهره‌گیری از عینک فرهنگی باعث می‌شود تا برنامه‌درسی را تنها به عنوان هدف یا محتوا نبینیم بلکه به صورت یکسری پویایی‌های درهم‌تنیده نگریسته شود. مفهوم‌پردازی برنامه‌درسی به عنوان فرهنگ به ما اجازه می‌دهد که نسبت به نظام‌های اعتقادی، ارزش‌ها، رفتارها، زبان، تجلیات هنری، محیط تربیتی، روابط قدرت و مهم‌تر از همه هنجارهایی که مبنای تعبیر و تفسیر ما از امور صحیح و ناصحیح است حساس شویم (میرشمشیری، ۱۳۸۸: ۱۶۲). از این رو است که توجه به رابطه بین برنامه‌درسی و فرهنگ باعث می‌شود تا برنامه‌های درسی هر چه بیشتر با تجارب واقعی زندگی دانش‌آموزان نزدیک شود که زمینه را برای یادگیری و به تبع آن آموزش اثر بخش فراهم می‌کند (میلنر، ۲۰۱۰). دیکا و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشی که به بررسی شاخص‌های اجتماعی و ارتباط آن با آموزش پرداختند، به این نتیجه رسیدند که عوامل اجتماعی (نژاد و خانواده) بر فرایند یادگیری تأثیرگذار است. به زعم آنان ارتباط متقابلی میان سرمایه‌های اجتماعی و برنامه‌درسی وجود دارد. همچنین لویینسون^۱ (۲۰۰۷) در یک پژوهش قوم‌نگارانه بیان می‌دارد که سطح سواد والدین به عنوان بخشی از فرهنگ کسب شده با میزان دستیابی به آموزش و میزان یادگیری ارتباط نزدیکی دارد. این گونه استنباط می‌شود برنامه‌درسی باید به گونه‌ای طراحی و تدوین گردد که هم با نیازها، علایق و ویژگی‌های دانش‌آموزان سازگار بوده و هم پاسخگوی نیازهای فرهنگی، اجتماعی باشد. لذا ضرورت ایجاد می‌کند که برنامه‌درسی منطبق با فرهنگ جامعه به گونه‌ای طراحی گردد که در تحقق اهداف کلی و نیازها تأثیر گذار باشد. نظام آموزشی در انتقال و گسترش مجموعه باورها، ارزش‌ها، دانش‌ها، مهارت‌ها و به طور کلی فرهنگ یک ملت به نسل جدید رسالت عمده‌ای برعهده دارد. ازین رو لازم است برنامه‌های درسی با فرهنگ جامعه یعنی مجموعه آداب و رسوم و باورها هم‌نوایی و همراهی داشته باشد. در نگاهی گسترده‌تر تعلیم و تربیت و برنامه‌های درسی باید متأثر از عوامل فرهنگی باشد. چرا که در شکل‌گیری برنامه‌های درسی آرمان‌ها، ارزش‌ها، مذهب، سیاست و فرهنگی جامعه تأثیرشایانی دارد (مهرمحمدی، ۱۳۸۸: ۱۵۹).

با این تفاسیر، ارتباط میان فرهنگ، برنامه‌درسی و آموزش و یادگیری ارتباط پیچیده‌ای می‌باشد که هر یک از این مقوله‌ها بر دیگر تأثیر و تأثر می‌گذارد و ازین زاویه یکی از ابعاد مهم برنامه‌درسی، یادگیری زبان است (زینسر^۱، ۲۰۱۲: ۶۹) که به عنوان یک رویداد عمیق اجتماعی، نیازمند در نظر داشتن طیف گسترده‌ای از عناصر فرهنگی می‌باشد (درونی^۲، ۲۰۰۳: ۴). همانگونه که در فرهنگ‌های مختلف، افراد برای یادگیری زبان از سبک‌های ادراکی خاصی بهره می‌گیرند که غالباً ناشی از جو فرهنگی است (پیشقدم و حسینی فاطمی، ۱۳۸۷: ۱). در این میان، یادگیری زبان انگلیسی به عنوان زبان بین‌المللی و یکی از واحدهای درسی و مؤلفه‌ای اصلی در برنامه‌های درسی آموزش عالی و سایر نظام‌های آموزشی عامل مهمی به شمار می‌رود. با توجه به اهمیت آموزش زبان انگلیسی و آنچه در خصوص ارتباط بین برنامه‌های درسی و فرهنگ مطرح گردید، فرهنگ عامه قادر است به عنوان یک وجه از دانش، زمینه را برای مدرسان زبان در جهت برقراری ارتباط معنادار با علاقه‌مندان زبان آموزان و در نتیجه، فراگیری هر چه عمیق‌تر آن فراهم سازد (هداگز^۳، ۲۰۱۱: ۲۵؛ چونگ^۴، ۲۰۰۱: ۵۲؛ مک کی^۵، ۲۰۰۱: ۷؛ دی ماگو^۶، ۱۹۸۲: ۱۸۹). پس، از آنجایی که فراگیری زبان خارجی جدا از بافت و زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی صورت نمی‌پذیرد، برای فراگیری هر چه کارآمدتر آن باید برنامه‌های درسی را در ساختار فرهنگی آن مورد توجه قرار داد (بلز^۷، ۲۰۰۲: ۶۱). لذا می‌توان گفت که یادگیری زبان از حیث ابعاد فرهنگی - اجتماعی (سطح تحصیلات والدین، روابط خانوادگی و ...) و برنامه‌های درسی (فرایند تدریس اثربخش، محتوای کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی، اهداف برگزاری دوره‌های آموزشی و ...) برای موفقیت زبان آموزان حایز اهمیت است. در بعد فرهنگی - اجتماعی، نیز بر اهمیت فرهنگ جامعه بسیار تأکید شده است؛ چرا که فرهنگ در هر جامعه‌ای، سازنده آن جامعه می‌باشد (دیکا و سینگ^۸، ۲۰۰۲: ۳۳). در همین راستا، شوپرت (۱۹۸۶) به نقل از آفازاده و سنه (۱۳۸۸: ۱۶۸) برنامه‌درسی را در هشت چشم انداز اصلی مقوله‌بندی کرده که یکی از این

1. Zinser
2. Do'nyei
3. Hedges
4. Cheung
5. McKay
6. Dimaggio
7. Belz
8. Dika & Singh

مقوله‌ها بحث برنامه‌درسی به مثابه بازتولید فرهنگی^۱ است. لذا، برنامه‌درسی بهترین راه حلی است که تاریخ برای مسئله انتقال دانش و فرایند یادگیری پیدا کرده است (باینگانی و کاظمی، ۱۳۸۹: ۹). مفهوم سرمایه فرهنگی از نظریه بازتولید فرهنگی پیر بوردیو^۲ (۱۹۶۰) نشأت گرفته گرفته است. او نخستین بار مفهوم سرمایه فرهنگی را در حوزه آموزش به کار برد، و استدلال می‌کند که افراد و خانواده‌ها دارای منابعی فرهنگی با عنوان سرمایه فرهنگی هستند که نقش بسزایی بر موفقیت تحصیلی ایفا می‌کند (جاگر، ۲۰۱۱: ۳). از دیدگاه بوردیو سرمایه فرهنگی مجموعه‌ای از کیفیات فکری است که به سه شکل دیده می‌شود: الف) امکانات پر دوام؛ مثل توانایی سخن گفتن در برابر جمع. ب) به صورت عینی؛ چون کالایی فرهنگی مثل داشتن تابلو و آثار هنری. ج) به صورت نهادی؛ آنچه که توسط نهادها، ضمانت اجرایی بیابد، مثل عناوین و مدارک تحصیلی (دیکا و سینگ^۳، ۲۰۰۲: ۳۳). البته، فرهنگ به صورت‌های مختلفی تعریف می‌شود که در اینجا به عنوان واسطه‌ای در جهت انتقال ارزش‌ها و نگرش‌های گوناگون به فراگیران، فرصت دست‌یابی به آموزش و فراگیری برنامه‌های درسی را تسهیل می‌کند (پورتس^۴، ۲۰۰۰: ۲). بوردیو مطرح می‌کند که هر شخص با توجه به ابزار سرمایه‌های فرهنگی که دارد، می‌تواند در موقعیت یا سطحی خاص در فضای اجتماعی قرار بگیرد که با دیگری متفاوت است و بر این اساس هر فراگیری در فضای آموزشی و در مواجهه با برنامه‌های درسی، با توجه به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی‌اش (تفاوت‌های فرهنگی- اجتماعی و ناهمگونی آنان) بر تدوین برنامه‌های درسی و در نهایت بر فرایند یادگیری تأثیر بسزایی خواهد گذاشت. لذا، فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی (محتوای درسی، جو آموزشگاهی، امکانات و منابع درسی و ...) و خاستگاه فرهنگ و اجتماعی زبان‌آموزان (خانواده، نژاد و ...) عامل مهمی در فراگیری برنامه‌های درسی و موفقیت تحصیلی آنان محسوب می‌گردد (شارع پور و خوش فر، ۱۳۸۱: ۴). جاگر^۵ (۲۰۰۹) در تجزیه و تحلیل خود از پژوهشی اینگونه استنتاج می‌کند که به منظور تأثیر گذاری سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی سه حالت لازم است: اول اینکه والدین دارای سرمایه فرهنگی باشند، دوم آنها باید سرمایه فرهنگی خود را به کودکان انتقال دهند و سوم اینکه کودکان باید

1. Cultural Reproduction
2. Pierre Bourdieu
3. Dika & Singh
4. Portes
5. Jæger

سرمایه فرهنگی را جذب کرده و آن را به موفقیت تحصیلی تبدیل کنند. سپس به ترکیب داده‌ها از پژوهش‌هایی می‌پردازد که نقش سرمایه‌های فرهنگی خانواده و افراد را در پیشرفت تحصیلی مورد تحقیق قرار داده بودند. با این تفاسیر، چنین می‌توان برداشت نمود که فرهنگ به مثابه نوع خاصی سرمایه درزمره ارزش‌ها و هنجارهای والای جامعه، به گونه‌ای نیست که فرد در مدت زمان کوتاهی کسب کند و یا انتقال دهد. بلکه، به مثابه چیزی است که افراد را قادر به تفسیرکدهای فرهنگی گوناگون می‌کند و برخی آن را با زبان، در پیوند می‌یابند (روحانی، ۱۳۸۸: ۱۶) و تأکید بر این است که هرگونه شایستگی^۱ و فراگیری زبان انگلیسی برای زبان آموزان تبدیل به یک سرمایه می‌شود (ونینگر و لارنو^۲، ۲۰۰۷: ۲). از منظر دانش برنامه‌درسی، باید گفت که برنامه‌های درسی یک مقوله آمیخته به فرهنگ است که با ضرورت‌ها و اقتضائات فکری، اعتقادی و ارزشی رابطه محکمی دارد (ملکی، ۱۳۸۸: ۱). به زعم علیپور و همکاران (۱۳۸۹: ۱۳۹) زمانی برنامه‌های درسی به آموزش اثربخش تبدیل می‌شوند که دروندادهای نهادهای آموزشی با زمینه‌های فرهنگی فراگیران متناسب بوده و امکان ایجاد ارتباط بین عناصر مختلف برنامه‌درسی اعم از اهداف، محتواهای کتب آموزشی، استراتژی‌های تدریس و شیوه‌های ارزشیابی بایادگیری فراهم گردد.

با عنایت به بیانات مطرح شده، می‌توان اذعان داشت که توجه به مسائل فرهنگی - اجتماعی به عنوان عامل مؤثری در یادگیری فراگیران باید درمبانی نظری طراحی برنامه‌های درسی مورد توجه قرار بگیرد (صالحی عمران، ۱۳۸۹: ۱۴). به اعتقاد دیکا و همکاران (۲۰۰۲: ۳۶) نیز، مفهوم فرهنگ باید به طور گسترده‌ای در آموزش و برنامه‌های درسی مورد استفاده قرار گیرد. به عبارتی با عنایت به تأثیر و تأثر برنامه‌درسی و فرهنگ، می‌توان گفت که با در نظر داشتن فرهنگ در ابعاد مختلف آموزشی، طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌های درسی می‌توان به غنی‌سازی هر چه بیشتر فرهنگ نیز پرداخت (ولینسکی^۳، ۲۰۰۶: ۸۹). البته در این خصوص، باید توجه داشت، ضرورت‌های فرهنگی در هر جامعه‌ای درجات مختلفی دارد که نظام‌ها و مؤسسات مختلف آموزشی نباید بدون توجه به این سطوح، به طراحی و تدوین برنامه‌های درسی یکسان بپردازد (ونینگر و همکاران، ۲۰۰۷: ۱۴). در واقع، فرهنگ ساختار یافته افراد و میزان فاصله آن‌ها با

1. Competence
2. Weininger & Lareau
3. Willinsky

فرهنگ و برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی

فرهنگ مطرح در نظام‌های آموزشی، تعیین‌کننده یادگیری فراگیران است. به این معنا که نه تنها استعداد ذاتی فراگیران در یادگیری، بلکه برنامه‌های درسی موجب تسلط بر زبان دیگر و تعیین‌کننده موفقیت آینده آنان می‌شود.

در راستای این تحقیق، جاگر (۲۰۱۱) در پژوهشی با این عنوان که آیا واقعاً سرمایه فرهنگی باعث تأثیر در موفقیت تحصیلی می‌شود به این فرض مهر تأیید می‌گذارد و اذعان می‌دارد که سرمایه فرهنگی اثر مستقیم و مثبت بر موفقیت تحصیلی دارد؛ چنانکه با آغاز پژوهش دی-ماگی (۱۹۸۲) یکسری پژوهش‌های طولانی مدتی انجام گرفت که به طور مثبت ارتباط سرمایه فرهنگی و پیشرفت تحصیلی را به اثبات رساندند (به عنوان مثال چیدل^۱، ۲۰۰۸؛ و رفورست، هافستند^۲، ۲۰۰۷؛ دومایس^۳، ۲۰۰۲؛ سالیوان^۴، ۲۰۰۱؛ دی‌گراف، کریکامپ^۵، ۲۰۰۰؛ روسیگنو، دارنل^۶، ۱۹۹۹؛ کروک^۷، ۱۹۹۷؛ کالمیج، کریکامپ^۸، ۱۹۹۶؛ فورکوش و همکاران^۹، ۱۹۹۰؛ رابینسون، گارنیر^{۱۰}، ۱۹۸۵ به نقل از جاگر ۲۰۱۱: ۲).

با توجه به آنچه در خصوص فراگیری زبان دوم به عنوان بخشی از برنامه‌های نظام‌های آموزشی و به خصوص آموزش عالی بیان گردید و با عنایت به تأثیرات ناشی از فرهنگ بر طراحی و تدوین برنامه‌های درسی زبان و در نهایت فرایند یادگیری اذعان گردید، نوشتار حاضر سعی بر این دارد تا نقش سرمایه‌های فرهنگی را در میزان فراگیری زبان انگلیسی زبان‌آموزان و به تبع آن موفقیت تحصیلی، با تأکید بر تأثیر فرهنگ بر برنامه‌های درسی زبان دوم، مورد مطالعه و تحلیل قرار دهد. لازم به ذکر است منظور از فرهنگ در پژوهش حاضر نظریه سرمایه فرهنگی بوردیوست که از طریق پرسشنامه نوغانی و ذبیحی (۲۰۱۱) مورد سنجش قرار می‌گیرد و نمره حاصل از آن به عنوان سرمایه فرهنگی دانش‌آموزان محاسبه می‌گردد. مراد از برنامه‌درسی

-
1. Cheadle
 2. Werfhorst and Hofstede
 3. Dumais
 4. Sullivan
 5. De Graaf, and Kraaykamp
 6. Roscigno and Ainsworth-Darnel
 7. Crook
 8. Kalmijn and Kraaykamp
 9. Farkas et al
 10. Robinson and Garnier

آموزش زبان انگلیسی برنامه درسی کسب شده است که از طریق آزمون پیشرفت تحصیلی مورد ارزیابی قرار گرفته و نمره حاصل از آن معرف این متغیر می‌باشد.

روش پژوهش

مطالعه حاضر، از حیث روش، توصیفی و از نوع همبستگی می‌باشد. در مطالعه حاضر جامعه آماری کلیه زبان‌آموزان دوره مکالمه کاربردی در مؤسسه علمی معرفت پردیس طوس (۸۸ نفر) واقع در مرکز رشد دانشگاه فردوسی مشهد که از دانشجویان دانشگاه فردوسی و مشغول زبان آموزی می‌باشند بود که به علت محدود بودن آنها به شیوه سرشماری در پژوهش شرکت کردند. لازم به ذکر است شرکت کنندگان در دوره شامل ۲۴ نفر از زبان آموز در سطح PIC1، ۳۷ نفر PIC2، ۷ نفر PIC4، ۸ نفر PIC5، ۱۲ نفر PIC7، بودند در جدول ۱ اطلاعات جمعیت شناختی زبان‌آموزان مورد بررسی گزارش گردیده است. ۵۵ دختر (۶۲/۵٪) و ۳۳ پسر (۳۷/۵٪) نمونه پژوهش را تشکیل دادند. ۱۱ نفر این دانشجویان در سطح کاردانی (۱۲/۵٪)، ۴۹ نفر در سطح کارشناسی (۵۵/۷٪) و ۲۸ نفر در سطح کارشناسی ارشد (۳۱/۸٪) بودند.

جدول ۱- توزیع فراوانی و درصد آزمودنی‌ها به تفکیک سطح تحصیلی و جنسیت

| متغیر | فراوانی | درصد | |
|------------|---------------|------|------|
| سطح تحصیلی | کاردانی | ۱۱ | ۱۲/۵ |
| | کارشناسی | ۴۹ | ۵۵/۷ |
| | کارشناسی ارشد | ۲۸ | ۳۱/۸ |
| جنسیت | دختر | ۵۵ | ۶۲/۵ |
| | پسر | ۳۳ | ۳۷/۵ |

ابزار پژوهش: الف- پرسشنامه سرمایه فرهنگی - اجتماعی^۱: این ابزار توسط پیشقدم، نوغانی و ذبیحی (۲۰۱۱) و بر مبنای نظریه سرمایه بوردیو با ۴۳ گویه در مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم، کاملاً مخالفم) و با استناد به مطالعات دیکاو همکاران (۲۰۰۲) و لاریو و وینینگر^۲ (۲۰۰۳) تنظیم شده و ۵ مؤلفه اصلی فرهنگ را به شرح زیر می‌سنجد:

1. Questionnaire Of Cultural - Social Capital
2. Lareau&Weininger

- ۱- شایستگی اجتماعی^۱: به طور کلی به اندازه‌گیری سطح مشارکت والدین در کسب شایستگی اجتماعی زبان آموزان می‌پردازد.
- ۲- همبستگی اجتماعی^۲: به بررسی میزان ارتباط اجتماعی زبان آموزان با همسالان، خانواده، جامعه، والدین و همچنین قدرت روابط والدین و صمیمیت ذاتی خانواده می‌پردازد.
- ۳- صلاحیت فرهنگی^۳: به الگوی یکپارچه‌ای از رفتار انسان شامل افکار، ارتباطات، آداب و رسوم، باورها، ارزش‌ها و اعتقادات گروهی و قومی اشاره دارد که ظرفیتی را برای عملکرد آنان فراهم می‌کند.
- ۴- سواد^۴: به بررسی نگرش زبان آموزان نسبت به ادبیات، خواندن و مطالعه کتاب و همچنین میزان تشویق والدین نسبت به مطالعه و درس خواندن زبان آموزان می‌پردازد.
- ۵- برونگرانی^۵: شامل گرایش زبان آموزان به تعامل و لذت بردن در تجمعات اجتماعی است. تدوین کنندگان ابزار مذکور، روایی آن را با اجرا بر روی ۱۲۸ نفر از دانشجویان رشته زبان انگلیسی دانشگاه فردوسی مشهد احراز نموده و قابلیت اطمینان این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و در مطالعه حاضر ۰/۸۹ حاصل گردید.
پس از هماهنگی‌های به عمل آمده با مسئولین مؤسسه مذکور و مدرسین هر یک از دوره‌ها، به جهت رعایت اخلاق پژوهش، شرح مختصری از هدف پژوهش برای زبان آموزان ارائه و ابزارهای زیر در اختیار آنان قرار گرفت.
- ب- آزمون فراگیری زبان: رویکرد حاکم بر مؤسسه جهت برنامه‌درسی زبان انگلیسی سیستم اینترچنج^۶ می‌باشد. این سیستم یکی از شناخته شده‌ترین و رایج‌ترین نظام‌های آموزش زبان انگلیسی در کشور می‌باشد. سطوح زبان آموزان شامل ۷ سطح (PIC1 تا PIC7) بود و آزمون در سطوح هفت‌گانه با استفاده از این سیستم انجام شده است.

1. Social competence
2. Social solidarity
- 3 Cultural competence
4. Literacy
5. Extraversion
6. Interchange

سوالات این آزمون از بسته‌های استاندارد شده‌ی راهنمای معلم^۱ انتخاب گردید که توسط استاد بین‌المللی آموزش زبان انگلیسی پرفسور جک سی ریچارد^۲ تهیه شده است. که به نظر می‌رسد تا حد زیادی آزمون‌ها قابل اعتماد و روایی می‌باشند علاوه بر این روایی محتوایی آزمون‌ها بوسیله مدرسین آموزش زبان احراز گردید. سنجش در محیط آموزشی دوره و بصورت رسمی، توسط مدرسین خاص آن دوره برگزار گردید. سوالات هر سطح دارای ۱۰۰ امتیاز بوده که ۴۰ درصد از نمره به صورت کار کلاسی، تکمیل کتاب کار و ۶۰ درصد از نمره باقی مانده از آزمون یادگیری زبان احراز گردید که این آزمون استاندارد شده دارای ۵ بخش می‌باشد. بخش گوش کردن^۳، بخش لغات^۴، بخش گرامر^۵، بخش خواندن^۶، و در سطح بالا یعنی سطح ۷ شامل بخش نوشتن^۷ بود. در پایان، نمره هر زبان‌آموز بر اساس آن تعیین گردید، که این نمره توسط مدرسین خاص هر دوره به منظور تحلیل در اختیار پژوهشگر قرار گرفت.

جهت تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی شامل هبستگی پیرسون، رگرسیون و تحلیل واریانس استفاده شد که کلیه تحلیل‌ها بوسیله نرم افزار SPSS نسخه ۱۸ صورت پذیرفت.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار سرمایه اجتماعی - فرهنگی و مؤلفه‌های آن به همراه میانگین نمرات زبان‌آموزان مورد بررسی به تفکیک سطوح تحصیلی گزارش شده است. با توجه به نتایج مندرج در جدول مذکور، میانگین سرمایه اجتماعی - فرهنگی و مؤلفه‌های ۵ گانه آن و همچنین، نمرات یادگیری زبان‌آموزان مقطع کارشناسی ارشد از دو مقطع دیگر بالاتر می‌باشد.

1. Teacher's Guide
2. Professor Jack C. Richards
3. Listening
4. Vocabulary
5. Grammar
6. Reading
7. Writing

جدول ۲- شاخص‌های آمار توصیفی سرمایه اجتماعی- فرهنگی و مؤلفه‌های آن و یادگیری زبان به تفکیک سطح تحصیلی

| مؤلفه | شاخص آماری | انحراف میانگین | | انحراف معیار | |
|------------------------|------------|----------------|--------------|---------------|--------------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| | | کارشناسی | | کارشناسی ارشد | |
| شایستگی اجتماعی | ۴۳/۲۱ | ۱۱/۲۴ | ۴۶/۲۶ | ۸/۵۷ | ۵۰/۵۵ |
| همبستگی اجتماعی | ۴۱/۶۳ | ۷/۰۶ | ۴۳/۲۷ | ۶/۰۰ | ۴۵/۱۱ |
| سواد و اطلاعات | ۲۱/۸۶ | ۳/۴۶ | ۲۰/۸۴ | ۳/۳۰ | ۲۲/۹۵ |
| صلاحیت فرهنگی | ۱۹/۳۰ | ۵/۴۰ | ۲۰/۷۱ | ۳/۹۷ | ۲۳/۰۰ |
| برونگرایی | ۹/۸۹ | ۳/۲۳ | ۱۰/۵۰ | ۲/۶۷ | ۱۱/۱۷ |
| سرمایه فرهنگی- اجتماعی | ۱۳۵/۹۱ | ۲۳/۷۷ | ۱۴۱/۶۰ | ۱۶/۵۸ | ۱۵۲/۸۱ |
| فراگیری زبان | ۸۱/۷۷ | ۱/۳۴ | ۸۷/۰۳ | ۹/۳۰ | ۸۹/۱۹ |

در جدول ۳ میانگین و انحراف معیار سرمایه اجتماعی- فرهنگی و مؤلفه‌های آن به همراه فراگیری زبان به تفکیک دو گروه دختر و پسر به تصویر کشیده شده است. با توجه به نتایج مندرج این جدول جز در مؤلفه صلاحیت فرهنگی در سایر متغیرها میانگین زبان آموزان دختر بالاتر از میانگین زبان آموزان پسر است.

جدول ۳- شاخص‌های آمار توصیفی سرمایه اجتماعی- فرهنگی و مؤلفه‌های آن و یادگیری زبان به تفکیک جنسیت

| مؤلفه | شاخص آماری | انحراف میانگین | | انحراف معیار | |
|------------------------|------------|----------------|--------------|--------------|--------------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| | | دختر | | پسر | |
| شایستگی اجتماعی | ۴۷/۶۱ | ۹/۸۰ | ۴۶/۶۱ | ۱۰/۴۸ | |
| همبستگی اجتماعی | ۴۴/۴۸ | ۶/۷۵ | ۴۲/۳۳ | ۵/۷۶ | |
| سواد و اطلاعات | ۲۱/۹۷ | ۳/۵۵ | ۲۱/۱۹ | ۳/۴۷ | |
| صلاحیت فرهنگی | ۲۱/۱۰ | ۴/۷۲ | ۲۱/۴۸ | ۳/۴۹ | |
| برونگرایی | ۱۰/۶۵ | ۲/۵۴ | ۱۰/۵۸ | ۲/۵۴ | |
| سرمایه فرهنگی- اجتماعی | ۱۴۵/۸۳ | ۲۰/۶۹ | ۱۴۲/۲۳ | ۱۹/۳۱ | |
| فراگیری زبان | ۸۶/۴۶ | ۱۱/۰۹ | ۸۶/۲۰ | ۸/۷۴ | |

به منظور تعیین سهم سرمایه فرهنگی - اجتماعی (متغیر پیش بین) در پیش‌بینی فراگیری زبان گروه مورد بررسی (متغیر ملاک) از تحلیل رگرسیون ساده استفاده شد. میزان تبیین کنندگی برابر با ۰/۱۶ به دست آمد؛ به این معنا که تنها، ۱۶ درصد از واریانس فراگیری زبان گروه مورد بررسی از طریق سرمایه اجتماعی - فرهنگی آنان، قابل تبیین است ($p=0/000$) جدول ۴ تحلیل واریانس را گزارش می‌کند و معنی داری مدل را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. از آنجایی که میزان F مشاهده شده در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است ($F(۸۶,۱)=۱۶/۲۸, p=0/000$). بنابراین، سرمایه اجتماعی - فرهنگی قادر به پیش‌بینی فراگیری زبان آموزان می‌باشد.

جدول ۴- نتایج تحلیل واریانس برای پیش‌بینی فراگیری زبان آموزان از طریق سرمایه فرهنگی - اجتماعی آنان

| منبع تغییرات | SS | Df | MS | F | P |
|--------------|---------|----|---------|-------|----------|
| پیش‌بینی | ۱۴۳۶/۲۵ | ۱ | ۱۴۳۶/۲۵ | | |
| باقی مانده | ۷۵۸۵/۶۳ | ۸۶ | ۸۸/۲۰ | ۱۶/۲۸ | ۰/۰۰۰*** |
| کل | ۹۰۲۱/۸۸ | ۸۷ | --- | | |

***معناداری در سطح ۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول ۵ ضریب بتای استاندارد شده برای ارزیابی سهم متغیر پیش بین، نشان می‌دهد چنانچه سرمایه اجتماعی - فرهنگی زبان آموزان یک انحراف استاندارد افزایش یابد، می‌توان پیش‌بینی نمود یادگیری آنان به اندازه ۰/۴۰ افزایش خواهد یافت. بنابراین، احتمالاً سرمایه اجتماعی - فرهنگی زبان آموزان تأثیر نسبتاً چشمگیری بر فراگیری زبان آنان دارد.

جدول ۵- نتایج مربوط به ضریب رگرسیون یادگیری

| متغیر پیش بین | ضریب رگرسیون b | SE | ضریب رگرسیون β | T | P |
|-------------------------|----------------|------|----------------------|------|----------|
| سرمایه فرهنگی - اجتماعی | ۰/۲۰۳ | ۰/۰۵ | ۰/۴۰ | ۴/۰۳ | ۰/۰۰۰*** |

***معناداری در سطح ۰/۰۰۱

به منظور بررسی معناداری ضریب همبستگی بدست آمده ($r=0/40$) نتایج تحلیل واریانس در جدول ۶ معنی داری کل مدل را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی - اجتماعی قادر به پیش‌بینی میزان یادگیری زبان آموزان هستند ($p=0/000$)

$F(۸۲,۵)=۷/۵۰, p=$ میزان کنندگی متغیر ملاک (میزان فراگیری زبان آموزان) از طریق متغیرهای پیش‌بین (مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی - اجتماعی) $۰/۳۱$ به دست آمد. به عبارت دیگر ۳۱ درصد واریانس یادگیری زبان‌آموزان از طریق مؤلفه‌های پنج‌گانه سرمایه فرهنگی - اجتماعی آنان قابل تبیین است.

جدول ۶- نتایج تحلیل واریانس برای پیش‌بینی میزان یادگیری زبان آموزان

| منبع تغییرات | SS | df | MS | F | P |
|--------------|---------|----|--------|------|----------|
| پیش‌بینی | ۲۸۳۳/۳۴ | ۵ | ۵۶۶/۶۶ | | |
| باقی مانده | ۶۱۸۸/۵۴ | ۸۲ | ۷۵/۴۷ | ۷/۵۰ | ۰/۰۰۰*** |
| کل | ۹۰۲۱/۸۸ | ۸۷ | --- | | |

***معناداری در سطح $۰/۰۰۱$

هم‌چنین، بر اساس آنچه در جدول ۷ آمده است، بررسی ضریب‌های رگرسیون و معناداری آنها نشان می‌دهد از بین مؤلفه‌های پنج‌گانه سرمایه فرهنگی - اجتماعی، تنها مؤلفه همبستگی اجتماعی ($t=۴/۴۴, p=۰/۰۰۰$) در پیش‌بینی یادگیری زبان فراگیران سهمی هستند. در حالی که سایر مؤلفه‌ها به تنهایی در پیش‌بینی یادگیری زبان گروه مورد بررسی سهمی ندارند. B یا ضرایب غیر استاندارد برای هر یک از متغیرهای پیش‌بین (مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی - اجتماعی) نشان می‌دهد که اگر مؤلفه همبستگی اجتماعی، یک انحراف استاندارد افزایش یابد، می‌توان گفت که نمره فراگیری زبان گروه مورد بررسی به مقدار $۰/۵۹$ انحراف استاندارد، افزایش خواهد یافت.

جدول ۷- ضرایب رگرسیون مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی - اجتماعی در پیش‌بینی یادگیری زبان آموزان

| متغیرهای پیش‌بین | ضریب رگرسیون b | SE | ضریب بتای استاندارد شده β | t | P |
|-----------------------|----------------|------|---------------------------------|--------|----------|
| مؤلفه شایستگی اجتماعی | ۰/۰۴ | ۰/۱۴ | ۰/۰۴ | ۰/۳۰ | ۰/۷۶ |
| مؤلفه همبستگی اجتماعی | ۹۳/۴۳ | ۰/۲۱ | ۰/۵۹ | ۴/۴۴ | ۰/۰۰۰*** |
| مؤلفه سواد و اطلاعات | -۰/۳۶ | ۰/۲۹ | -۰/۱۲ | -۱/۲۵ | ۰/۲۱ |
| مؤلفه شایستگی فرهنگی | ۰/۰۰۰ | ۰/۲۳ | ۰/۰۰۰ | -۰/۰۰۴ | ۰/۹۹ |
| برونگرایی | -۰/۴۳ | ۰/۳۷ | -۰/۱۱ | -۱/۱۴ | ۰/۲۵ |

***معناداری در سطح $۰/۰۰۱$

در جدول ۸ آزمون تحلیل واریانس یکراهه به جهت مقایسه سرمایه فرهنگی- اجتماعی زبان آموزان به تفکیک مقطع تحصیلی و جنسیت گزارش گردیده است. بر اساس نتایج مندرج در این جدول، بین سرمایه فرهنگی- اجتماعی بر حسب مقطع تحصیلی و جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد. میانگین نمرات سرمایه فرهنگی- اجتماعی بر حسب مقطع تحصیلی نشان می‌دهد که دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد نسبت به دانشجویان مقطع کارشناسی و کاردانی در سطح بالاتری از سرمایه فرهنگی- اجتماعی قرار دارند ($F(2, 86) = 3/71, p=0/029$). میانگین نمرات سرمایه فرهنگی- اجتماعی بر حسب جنسیت نیز نشان می‌دهد که تفاوتی بین زبان آموزان دختر و پسر نیست ($F(1, 87) = 0/68, p=0/411$). همچنین، نشان داده می‌شود که بین فاکتور جنسیت و مقطع تحصیلی در میزان سرمایه فرهنگی- اجتماعی، رابطه معناداری وجود ندارد ($F(2, 86) = 0/055, p=0/946$).

جدول ۸- نتایج آزمون تحلیل واریانس یکراهه به جهت مقایسه سرمایه فرهنگی- اجتماعی بر حسب مقطع و جنسیت

| فاکتور | SS | MS | F | P |
|---------------------------|---------|---------|------|--------|
| مقطع تحصیلی | ۲۸۸۵/۶۹ | ۱۴۴۲/۸۴ | ۳/۷۱ | ۰/۰۲۹* |
| جنسیت | ۲۶۵/۹۱ | ۲۶۵/۹۱ | ۰/۶۸ | ۰/۴۱۱ |
| تعامل مقطع تحصیلی و جنسیت | ۴۲/۹۴ | ۲۱/۴۷ | ۰/۰۵ | ۰/۹۴۶ |

* معنادار در سطح ۰/۰۵

بحث و نتیجه گیری

امروزه، یادگیری زبان به عنوان یک رویداد عمیق اجتماعی، نیازمند اختلاط گسترده‌ای از عناصر فرهنگی بوده و بنابراین، شایسته است که فرهنگ به عنوان عنصر مهمی در تدوین برنامه‌های درسی زبان، مورد توجه دست اندرکاران و متخصصین برنامه‌های درسی قرار گیرد، چرا که به نحوی تمام جنبه‌های برنامه درسی، منعکس کننده فرهنگ است (میرشمشیری، ۱۳۸۸: ۱۵۱). به عبارتی، با عنایت به آنچه در خصوص تأثیرات ناشی از فرهنگ بر طراحی و تدوین برنامه‌های درسی و در نهایت فرایند یادگیری تصریح گردیده، مطالعه حاضر با هدف بررسی نقش سرمایه‌های اجتماعی- فرهنگی در میزان فراگیری زبان انگلیسی صورت گرفت. بنابراین، در این مطالعه تلاش گردید برنامه درسی و فرهنگ از دو چشم انداز مورد بررسی قرار گیرد: نخست با توجه به یافته اصلی مطالعه از این منظر که برنامه‌های درسی زبان باید مقتضی با فرهنگ هر جامعه طراحی و تدوین گردد (تأثیر فرهنگ بر برنامه درسی). دوم، اینکه برنامه‌های

فرهنگ و برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی

درسی تدوین شده آگاهانه یا ناآگاهانه بر فرهنگ جامعه تأثیر می‌گذارند (تأثیر برنامه درسی بر فرهنگ). که البته با عنایت به هدف اصلی مطالعه حاضر، تاکید و تصریح بیشتر نگارندگان در این بررسی، بر تأثیر فرهنگ در برنامه‌های درسی زبان است. در جمع‌بندی این نوشتار نیز، تلاش می‌شود تا ضرورت توجه به فرهنگ در برنامه‌های درسی زبان آموزان، بازنمایی و پیامدهای عدم توجه به آن به مثابه یک مبنای جامعه‌شناختی مهم در تدوین برنامه‌های درسی به تصویر کشیده شود.

یافته اصلی پژوهش حاکی از این بود که سرمایه فرهنگی - اجتماعی زبان آموزان به طور کلی، قادر به پیش بینی فراگیری زبان آنان می‌باشد. به لحاظ تئوریک، این یافته با نظریه بورديو (۱۹۹۷) مطابقت دارد. در این زمینه، وی بر این باور است که هر فردی با توجه به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی خود که در بردارنده ویژگی‌ها و تمایلات به خصوصی است، بر تدوین برنامه‌های درسی و در نهایت بر فرایند یادگیری تأثیر بسزایی خواهد گذاشت. این یافته به خوبی حاکی از توجه به نقش فرهنگ در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی و تأکید بر تحقق انتظارات جامعه از طرف نظام‌های آموزشی به طور اعم و برنامه‌های درسی به طور اخص، می‌باشد. همچنین، از منظری دیگر، می‌توان به مؤلفه فرهنگ به عنوان یک مبنای جامعه‌شناختی در برنامه‌های درسی توجه نمود. به بیانی، برنامه‌ریزان درسی باید ماهیت فرهنگ هر جامعه را در خصوص طراحی و تدوین برنامه‌های درسی زبان درک کنند. در واقع، فرهنگ به عنوان یکی از مبنای اصلی برنامه‌ریزی درسی، از عمده مؤلفه‌های تعیین کننده حدود و ثغور برنامه‌درسی است. در زمینه بیانات ارائه شده، محققان زیادی بر تأثیر تجارب فرهنگی - اجتماعی بر تحصیل و یادگیری اذعان داشته و معتقدند که سرمایه‌های فرهنگی هنوز بالاترین اهمیت را در حوزه برنامه درسی دارند (بسنی^۱، ۲۰۰۷: ۳۸۱؛ کروگه و لاش^۲، ۲۰۱۰: ۲۶۸؛ ترامونته و ویلمز^۳، ۲۰۰۹:

1. Bassani
2. Kroeger & Lash
3. Tramonte & Willms

۲۰۱ دی گراف و کرای کمپ^۱، ۲۰۰۰؛ انج^۲، ۲۰۰۹؛ اسرایل و بیولی^۳، ۲۰۰۱؛ پرادو^۴، ۲۰۰۹؛ شل، مولیز و شرینر^۵، ۲۰۰۹؛ ولس^۶، ۲۰۰۸).

همچنین، نشان داده شد که از بین متغیرهای ۵ گانه سرمایه فرهنگی - اجتماعی، تنها مؤلفه همبستگی اجتماعی قادر به پیش‌بینی فراگیری زبان گروه مورد بررسی است. دیکا و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشی به بررسی شاخص‌های اجتماعی و ارتباط آن با آموزش پرداخته و به این نتیجه رسیدند که عوامل اجتماعی (نژاد و خانواده) بر فرایند یادگیری تأثیر گذار است. به زعم آنان ارتباط متقابلی میان سرمایه‌های اجتماعی و برنامه‌درسی وجود دارد. همچنین لویینسون^۷ (۲۰۰۷) در یک پژوهش قوم نگارانه بیان می‌دارد که سطح سواد والدین با میزان دست‌یابی به آموزش و میزان یادگیری ارتباط دارد. نقش پیش‌بینی‌کنندگی مؤلفه همبستگی اجتماعی در یادگیری زبان، از دو حیث قابل بحث است. یکی اینکه به گفته بگلو^۸ (۲۰۰۶) و ری^۹ (۲۰۰۴) همبستگی اجتماعی به عنوان منبع غنی فرهنگ بوده و تبعاً بر میزان یادگیری اثر گذار خواهد بود. از منظر برنامه‌درسی، ارتباطات متقابل اجتماعی افراد با یکدیگر منجر به نوعی همبستگی و تعامل دو سویه می‌شود که در صورت تداوم، بهبود مستمر یادگیری را به دنبال دارد. دوم اینکه، مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی - اجتماعی، هر یک به تنهایی قادر به پیش‌بینی یادگیری نخواهند بود، بلکه تعامل بین آن‌ها بر یادگیری تأثیرگذار است.

یافته بعدی نشان داد که در سرمایه فرهنگی - اجتماعی بین زبان آموزان دختر و پسر هیچ گونه تفاوت معناداری وجود ندارد. این یافته به خوبی حاکی از عدم تأثیر تفاوت‌های جنسیتی در کسب سرمایه فرهنگی - اجتماعی می‌باشد. همخوان با یافته حاضر، کافمن و گابلر (۲۰۰۴) در پژوهشی به بررسی تأثیر سرمایه فرهنگی بر فعالیت‌های فوق برنامه دانشجویان پرداختند. مطالعه آنان علاوه بر این که حاکی از تأثیر سرمایه فرهنگی بر مشارکت دانشجویان در

-
1. D Graaf & Kraaykamp
 2. Eng
 3. Israel 7 Beaulieu
 4. Prado
 5. Schlee, Mullis & Shriner
 6. Wells
 7. Levinson
 8. Bigelow
 9. Reay

فعالیت‌های دانشگاهی بود، نشان داد که دانشجویان دختر نسبت به دانشجویان پسر از سرمایه اجتماعی - فرهنگی غنی‌تری برخوردارند. آنان اذعان می‌دارند که فرهنگ خانواده نقشی کلیدی در کسب سرمایه فرهنگی فراگیران ایفا می‌کند.

در آخرین یافته، نشان داده شد زبان آموزشی که در مقطع تحصیلی کارشناسی ارشد بوده‌اند، نسبت به زبان آموزشی که در مقطع کارشناسی و کاردانی هستند، در سطح بالاتری از سرمایه فرهنگی - اجتماعی قرار دارند. این یافته، حاکی از این امر است که همراه با بالا رفتن سطح تحصیلی زبان‌آموزان و کسب دانش و معلومات، میزان سرمایه فرهنگی - اجتماعی آنان نیز افزایش می‌یابد. در پایان، باید خاطر نشان کرد از آن جا که برنامه‌درسی یک مقوله آمیخته به فرهنگ بوده و با ضرورت‌ها و اقتضائات فکری، اعتقادی و ارزشی رابطه‌ای قوی دارد، عدم توجه به آن به عنوان مقوله‌ای مهم در مبانی جامعه‌شناختی برنامه‌های درسی، کلیه فرایند برنامه‌ریزی درسی را با مشکل مواجه خواهد ساخت. چرا که در تمامی مراحل برنامه‌درسی اعم از نیازسنجی، طراحی، تدوین و ارزشیابی، نظام فرهنگی حاکم بر جامعه نقش تعیین‌کننده‌ای در انتخاب اهداف آموزشی دارد. به عبارتی، بررسی مبانی جامعه‌شناختی برنامه‌درسی زبان، جهت تعیین مهارت‌های زبان و انتخاب محتوای دوره‌های مختلف حائز اهمیت است. چرا که فرهنگ امری پویا و دائماً در حال تغییر است و تحولات صورت گرفته در عصر کنونی سبب شده تا تصمیمات برنامه‌درسی، همواره به یکی از مهم‌ترین دل‌مشغولی‌های مسئولین آموزشی مبدل گردد. اینک ملاک و معیار انتخاب محتوا در سطوح مختلف زبان آموزشی چه باید باشد، پرسشی است که پاسخ به آن، تا حد زیادی اعتبار و مشروعیت برنامه‌های درسی دوره‌های زبان‌آموزی را تعیین می‌کند. لذا، توجه به تأثیر فرهنگ در برنامه‌های درسی زبان آموزشی، هرگز بر برنامه‌ریزان پوشیده نخواهد بود. تبیین کلی مطالعه حاضر، حاکی از تأثیر و تأثر فرهنگ و برنامه‌درسی است. با این چشم انداز، باید برنامه‌های درسی به نحوی طراحی و تدوین شوند که در ضمن توجه به سرمایه فرهنگی - اجتماعی زبان‌آموزان، کلیه عناصر برنامه‌درسی اعم از اهداف، محتوا، استراتژی‌های یاددهی - یادگیری و شیوه‌های ارزشیابی، زمینه توسعه سرمایه‌های فرهنگی - اجتماعی فراگیران را فراهم سازند. در واقع، یکی از نیازهای آموزشی زبان‌آموزان در مؤسسات مختلف آموزشی، ضرورت توجه به زمینه‌های مناسب فرهنگی در برنامه‌های درسی زبان آموزشی آنان می‌باشد که مستلزم آشنایی با مسائل فرهنگی مختلف و در نظر داشتن فرهنگ‌های متعدد در

محتوای آموزشی دوره‌ها می‌باشد. جهت تدوین برنامه درسی زبان مقتضی با فرهنگ، پیشنهاد می‌گردد که تعلیم و تربیت آمیخته با فرهنگ در نظام‌های آموزشی ما با دیدگاهی تحلیلی مورد مطالعه قرار گیرد که این امر، مستلزم توجه به تأثیر و تأثر فرهنگ و برنامه‌های درسی است. بنابراین در تدوین برنامه درسی مقتضی با فرهنگ، آموزش و فراگیری زبان از نگاهی تک بعدی خارج شده و به دلیل توجه و مواجهه دو سویه با مسأله زبان آموزی (تأثیر و تأثر فرهنگ و برنامه‌های درسی) می‌توان در تحلیل نهایی به نتایج آن اعتنا و استناد متقن‌تری نمود. همچنین، به نظر می‌رسد، زبان آموزان ممکن است از پاسخ دادن به سوالات کلاسی و محتواهای آموزشی به علت نژاد یا فرهنگ مغلوب و محدود اجتناب کنند که این امر منجر به از دست دادن فرصت‌های آموزشی برای آنان می‌گردد و در نهایت بر نتایج آموزشی و میزان یادگیری آنان تأثیر گذاشته و ممکن است برنامه‌های درسی را نامطلوب جلوه دهد که این نکته را می‌توان به عنوان محدودیتی در خصوص مطالعه قلمداد نمود.

در پایان لازم به ذکر است پژوهش حاضر نیز مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی همراه بوده است. یکی از محدودیت‌ها، برگرفته از روش تحقیق حاضر (همبستگی) می‌باشد که ضمن ارائه یافته‌های ارزشمند امکان کنترل متغیرهای مداخله‌گر بر دو متغیر را از پژوهشگر سلب نمود، ضمن آنکه کنترل برخی از متغیرها مانند هوش، رشته تحصیلی هم به لحاظ اجرایی دشوار بود. محدودیت دیگر اینکه برگه‌های امتحانی زبان آموزان به دلیل محرمانه بودن از سوی مؤسسه در اختیار پژوهشگر قرار نگرفت، لذا محاسبه پایایی آزمون فراگیری زبان میسر نگردید. در پایان بررسی تأثیر افزایش تحصیلات دانشگاهی بر سرمایه اجتماعی فرهنگی و تأثیر سرمایه فرهنگی اجتماعی بر تدوین برنامه به عنوان دو موضوع محوری جهت پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌گردد.

منابع

- آقازاده، محرم؛ سنه، افسانه (۱۳۸۸). اشاعه و کاربست نتایج ارزشیابی برنامه درسی، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳۲(۸): ۱۵۴-۱۸۷.
- آقازاده، محرم. (۱۳۹۱). سخنرانی برنامه درسی مبتنی بر فرهنگ. نشست علمی انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
- باینگانی، بهمن؛ کاظمی، علی (۱۳۸۹). بررسی مبانی تئوریک مفهوم سرمایه فرهنگی. برگ فرهنگ، ۲۱: ۸-۲۱.

فرهنگ و برنامه‌درسی آموزش زبان انگلیسی

- بوردیو، پیر (۱۳۸۰). نظریه کنش: دلایل عملی و انتخاب عقلانی، ترجمه مرتضی مردیها، تهران: انتشارات نقش و نگار.
- پیشقدم، رضا؛ حسینی فاطمی، آذر (۱۳۸۷). تأثیر فرهنگ در سبکهای غالب یادگیری ادراکی. مجله تخصصی زبان و ادبیات دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، ۴۱ (۲): ۵۹-۷۴
- روحانی، حسن (۱۳۸۸). درآمدی بر نظریه سرمایه فرهنگی، فصلنامه راهبر، ۱۸ (۵۳): ۷-۳۵.
- سبزواری، مهدی (۱۳۹۰). کارکردهای عناصر فرهنگی زبان مقصد در آموزش آن زبان. مجموعه مقالات همایش چالش‌ها و ضرورت‌های توجه به فرهنگ در کیفیت آموزش زبان‌های خارجی. تهران
- شارع پور، محمود. خوش فکر، غلامرضا (۱۳۸۱). رابطه سرمایه فرهنگی با هویت اجتماعی جوانان، مطالعه موردی شهر تهران، نامه علوم اجتماعی، ۱۰ (۲۰): ۱۳۳-۱۴۷.
- صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۹). رویکردهای نظری در برنامه‌های درسی آموزش صنعتی، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۵ (۱۹): ۸-۴۲.
- علیپور، وحیده؛ علم الهدی، جمیله؛ سمرمدی، محمدرضا (۱۳۸۹). جنسیت با نگاه به برنامه‌های درسی پنهان در آموزش‌های مجازی ایران: جنسیت به عنوان عامل فرهنگی، اجتماعی، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱ (۲): ۱۵۲-۱۳۴.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۶). سخنرانی چشم انداز فرهنگی به آموزش و برنامه درسی. ششمین نشست علمی ماهانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران.
- ملکی، حسن (۱۳۸۵). دیدگاه برنامه درسی فطری- معنوی «مبتنی بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی». تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- نیکنام، زهرا؛ مهرمحمدی، محمود؛ فاضلی، نعمت‌الله و فردانش، هاشم (۱۳۹۰). آموزش علوم تجربی و فرهنگ: تبیین انسان شناختی یادگیری، مطالعات برنامه درسی، ۵ (۲۰): ۸-۳۶
- میرشمشیری، مرجان (۱۳۸۸). برنامه درسی به عنوان فرهنگ. گردآورنده محمود مهرمحمدی، برنامه درسی، نظرگاهها، رویکردها و چشم اندازها، ویراست دوم، مشهد: به نشر: ۱۵۹-۱۶۹.
- Adaskou, K. B, D. & Fahsi, B. (1990). Cultural content of a secondary courses for Morocco. *ELT Journal*, 44:3-10.
- Alejandro, P. (2000). The Two Meanings of Social Capital, *Sociological Forum*, 15(1): 1-12.
- Andersen, p. 1, Hansen. M. (2011). *Class and Cultural Capital: The Case of Class Inequality in Educational Performance*. Oxford University Press.
- Bassani C. (2006). A test of social capital theory outside of the American context: Family and school social capital and youths' math scores in

- Canada Japan, and the United States , International Journal of Educational Research, 45 : 380–403.
- Belz, J. A. (2002) .social dimension of telcollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6(1): 60-81.
 - Bigelow, M. H. (2006). Social and cultural capital at school: the case of a somali teenage girl. www.theliteracyinstitute.org
 - Bourdieu, P , Passeron. C.(1970).Lareproduction.Eléments pour une théorie du système d'enseignement. Paris: Editions de Minuit.
 - Bourdieu, P., Passeron, J., & Martin, M.S.(1997). Academic discourse: Linguistic misunderstanding and professorial power. California: Stanford University Press
 - Carter, R. T. (2000). Reimagining race in education: A new paradigm from psychology. *Teachers College Record*, 102(5): 864–897.
 - Cheung, C. (2001). The use of popular culture as a stimulus to motivate secondary students' English learning in Hong Kong.*ELT Journal*, 55(1): 55-61.
 - Dika, S . Singh , K .(2002). Applications of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis, *Review of Educational Research*, 72(1): 31–60.
 - Dimaggio , P (2009) . cultural capital and school success :the impact of status culture participation on the grades of us high school students, *American Sociological Review*, 47(2): 189-201.
 - Doˆrnyei, Z. (2003) . Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory, Research, and Applications, School of English Studies, University of Nottingham, University Park, Nottingham NG7 2RD, United Kingdom. Internet
 - Future, On the Horizon. 20(1): 64 – 73.
 - Gardner, R. C. (1979). Social psychological aspects of second language acquisition. In H. Giles & R. St. Clair (Eds.), *Language and socialpsychology* .oxford: Basil Blackwell.
 - Hedges. H. (2011) . Popular culture as funds of knowledge for curriculum co- construction .*Australasian Journal of Early Childhood* , 36(1):25-30.
 - Holdman.S , Seeds. C. (2008) .cultural competency in capital mitigation ,holdman emf.
 - Kroeger , j. , Lash, M. (2010) . Asking, listening, and learning: Toward a more thorough method of inquiry in homeschool relations .*Teaching and Teacher Education*, 27: 268-277.
 - Jæger, M(2011). Does Cultural Capital Really Affect Academic Achievement? New Evidence from Combined Sibling and Panel Data. *Sociology of Education*. <http://soe.sagepub.com/content/early/2011/08/16/0038040711417010>

- Jæger, Mads Meier. 2009. "Equal Access but Unequal Outcomes: Cultural Capital and Educational Choice in a Meritocratic Society." *Social Forces* 87: 1943-971
- Kroeger, j., Lash, M. (2010). Asking, listening, and learning: Toward a more thorough method of inquiry in homeeschool relations. *Teaching and Teacher Education*, 27: 268-277.
- Kaufman, Jason, and Jay Gabler. 2004. "Cultural Capital and the Extracurricular Activities of Girls and Boys in the College Attainment Process." *Poetics* 32:145-68.
- Lareau, A. Weninger, E.B. (2003). Cultural capital in educational research: a critical assessment. *Theory and society*.32: 267-606 .
- Levinson. M. P. (2007) Literacy in English Gypsy Communities: Cultural Capital Manifested as Negative Assets . *American Educational Research Journal*, 44(1): 5 –39.
- McKay, S. L. (2000). Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom. *TESOL Journal*, 9(4): 7-11.
- Milner, H. Richard. (2010). *culture, curriculum, and identity in education*. USA: Palgrave Macmillan.
- Pishghadam, R. , Noghani, M. , Zabihi, R. (2011) , An Application of a Questionnaire of Social and Cultural Capital to English Language Learning , *English Language Teaching*. 4 (3): 151-157.
- Pishghadam, R. , Noghani, M. , Zabihi, R. (2011) .The Construct Validation of a Questionnaire of Social and Cultural Capital .*English Language Teaching* .4(4): 195-203
- Portes.A. (2000) . The Two Meanings of Social Capital1 , *Sociological Forum*, 15(1): 1-12.
- Reay , D. (2004). Education and Cultural Capital: The Implications of Changing Trends in Education Policies .*Cultural Trends* . 13(2) 50: 73–86.
- Sandra L. D., Kusum. S. (2002) Applications of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis, *Review of Educational Research*,. 72(1): 31–60.
- Sullivan. A. (2007).Cultural Capital, Cultural Knowledge and Ability, *Sociological Research Online* 12(6)1<http://www.socresonline.org.uk>.
- Tramonte, L. , Willms, J. D. (2010) . Cultural capital and its effects on education outcomes ,*Economics of Education Review*, 29: 200–213.
- Weininger. E. B. , Lareau .A. (2007). Cultural Capita.In *Encyclopedia of Sociology*. Ed. George Ritzer. Oxford, UK: Blackwell.

- Wells ,R .(2008). The Effects of Social and Cultural Capital on Student Persistence Are Community Colleges More Meritocratic, Community College Review, 36(1): 25-46.
- Willinsky, J .(2006).Curriculum, After Culture, Race ,Nation., studies in the cultural politics of education, 20(1) :89-112

Archive of SID