



**ORIGINAL RESEARCH PAPER**

## An investigation of the Iranian english language teachers' attitude on the concept of glocalization through a one-of-a-kind questionnaire

E. Ali Salimi\*, MM. Safarzadeh

Faculty of Persian. Literature and Foreign Languages, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

### ABSTRACT

Submitted: 6 July 2018  
Reviewed: 27 August 2018  
Revised: 04 October 2018  
Accepted: 15 October 2018

**KEYWORDS:**

Glocalization  
Teacher's Attitude  
Language Education  
Questionnaire  
Validity and Reliability

\* Corresponding author

 [easalimi@atu.ac.ir](mailto: easalimi@atu.ac.ir)

**Background and Objectives:** Globalization and moving towards an interconnected international community has been facilitated through major changes in the field of technology such as the advancement of digital communications and the continuous transfer of large volumes of data around the world and the advances in the transportation industry for easy and fast transportation of passengers and goods. This globalization has created a level of interaction between people of different nationalities, cultures and ethnicities that is not comparable to the past. Although successful communication in the past has been one of the most important features of an effective social interaction, in recent years, this fruitful communication has become a vital feature. The present study, using a one-of-a-kind questionnaire, investigated Iranian English language teachers' attitudes toward the phenomenon of language education glocalization for the first time.

**Methods:** The participants of the study had different academic, age, teaching experience, and gender backgrounds. The study was conducted in two phases in the first of which a validated questionnaire was designed and developed. In the second phase, the questionnaire was employed to collect the information regarding the preferential attitudes of the teachers and descriptive statistics was used to analyze the data.

**Findings:** The results of the questionnaire data analysis revealed that the teachers believe that there is no more only American or British English. There are, however, also varieties of English which have their own independent growth and special features according to the needs of their users. Furthermore, they think that the glocal needs of the users must be met in the process of English language education glocalization. Likewise, the teachers are for the idea that language education should not only be at the service of reflecting the native speaker English variety and culture, but it should serve all cultures to play their equal role in intercultural communication.

**Conclusion:** Helping teachers to find their real role in their profession, the findings of the study increases the perception of language education glocalization leading to a more appropriate education program planning. The results of these studies can inform educators of teachers about their individual abilities and help to design and implement educational programs as well as possible. Access to teachers' attitudes and abilities can also help policymakers and syllabus designers develop and implement instructional materials to better perform their tasks.



NUMBER OF REFERENCES

27



NUMBER OF FIGURES

3



NUMBER OF TABLES

4

## مقاله پژوهشی

## بررسی نگرش معلمان ایرانی زبان انگلیسی پیرامون مفهوم جهانی - بومی سازی از طریق پرسش نامه ی ابداعی

اسمعیل علی سلیمی\*، محمد میثم صفرزاده

گروه زبان و ادبیات انگلیسی، دانشکده ادبیات فارسی و زبان های خارجی، دانشگاه علامه طباطبائی (ره)، تهران، ایران

## چکیده

**پیشینه و اهداف:** جهانی سازی و حرکت به سمت یک اجتماع بین المللی به هم پیوسته توسط تغییرات بزرگ در حوزه فن آوری مانند پیشرفت های ارتباطات دیجیتال و انتقال پیوسته حجم زیادی از داده ها در سرتاسر جهان و پیشرفت های صنعت حمل و نقل که موجبات تسهیل جابه جایی ارزان و سریع مسافران و کالاها را به همراه داشته است، تسریع شده است. این جهانی سازی باعث ایجاد سطحی از تعاملات بین افراد با ملیت ها، فرهنگ ها و قومیت های گوناگون شده است که با گذشته قابل قیاس نیست. اگر چه برقراری ارتباط موفق در گذشته یکی از مهم ترین ویژگی های یک تعامل اجتماعی کارا بوده است ولی در سال های اخیر، همین برقراری ارتباط موفق به یک ویژگی حیاتی تبدیل شده است.

هم نوا با فرآیند جهانی سازی، انگلیسی به عنوان زبان میانجی خود را به عنوان رایج ترین زبان در تعاملات علمی و تجاری به اثبات رسانده است. مطالعه حاضر با هدف بررسی نگرش معلمان ایرانی زبان انگلیسی پیرامون پدیده جهانی-بومی سازی آموزش زبان از طریق پرسش نامه ی ابداعی برای نخستین بار صورت پذیرفت.

**روش ها:** شرکت کنندگان در مطالعه معلمان زبانی بودند که دارای پیشینه تحصیلاتی، سن، تجربه تدریس و جنسیت های متفاوت بودند. این مطالعه در دو مرحله انجام گرفت که در مرحله اول یک پرسش نامه طراحی و ساخته شد. در مرحله دوم مطالعه، پرسش نامه ابداعی به منظور جمع آوری اطلاعات درباره نگرش معلمان به کار گرفته شد و روش تحلیل آماری توصیفی برای تحلیل داده ها استفاده شد.

**یافته ها:** نتایج حاصل از اطلاعات به دست آمده از پرسش نامه نشان داد که معلمان معتقدند که دیگر انگلیسی آمریکایی و انگلیسی بریتانیایی تنها گونه های انگلیسی نیستند. گونه های مختلفی از زبان انگلیسی نیز وجود دارند که متناسب با نیازهای جهانی-بومی کاربران آنها دارای رشد مستقل و ویژگی های خاص خود هستند. همچنین معلمان بر این باورند که در فرآیند جهانی-بومی سازی می بایست نیازهای جهانی و بومی پوشش داده شوند. نکته مهم دیگر اینکه معلمان بر این باورند که آموزش زبان نباید تنها منعکس کننده فرهنگ و گونه ی زبانی انگلیسی زبانان باشد.

**نتیجه گیری:** یافته های حاصل از این تحقیق با کمک به معلمان در یافتن نقش واقعی و حرفه ای خود در آموزش زبان، بینش مناسب تری را در طرح برنامه های آموزشی برای بافت ایران به دست می دهد. نتایج حاصل از این مطالعات می تواند آموزش دهندگان به معلمان را از توانایی های فردی آنها آگاه سازد و برای طراحی و اجرای هر چه بهتر برنامه های آموزشی کمک کننده باشد. همچنین شناخت نسبت به نگرش و توانایی های معلمان می تواند به سیاست گذاران و طراحان طرح ها و مواد آموزشی در انجام هر چه بهتر وظایف خود کمک شایانی نماید.

دریافت: ۱۵ تیر ۱۳۹۷  
داوری: ۵ شهریور ۱۳۹۷  
اصلاح: ۱۲ مهر ۱۳۹۷  
پذیرش: ۲۳ مهر ۱۳۹۷

## واژگان کلیدی:

جهانی-بومی سازی  
آموزش زبان  
نگرش معلم  
پرسش نامه  
روایی و پایایی

\*نویسنده مسئول

easalimi@atu.ac.ir

## مقدمه

ارتباط موفق در گذشته یکی از مهم ترین ویژگی های یک تعامل اجتماعی کارا بوده است ولی در سال های اخیر، همین برقراری ارتباط موفق به یک ویژگی حیاتی تبدیل شده است. هم نوا با فرآیند جهانی سازی، انگلیسی به عنوان زبان میانجی خود را به عنوان رایج ترین زبان در تعاملات علمی و تجاری به اثبات رسانده است [۱-۷].

به تازگی، پدیده زبان انگلیسی در نقش یک زبان میانجی بین المللی منجر به یک تغییر در پارادیم شده است، تغییری که در آن حاکمیت زبان انگلیسی معیار تغییر یافته است و موجبات

جهانی سازی و حرکت به سمت یک اجتماع بین المللی به هم پیوسته توسط تغییرات بزرگ در حوزه فن آوری مانند پیشرفت های ارتباطات دیجیتال و انتقال پیوسته حجم زیادی از داده ها در سرتاسر جهان و پیشرفت های صنعت حمل و نقل که موجبات تسهیل جابه جایی ارزان و سریع مسافران و کالاها را به همراه داشته است، تسریع شده است. این جهانی سازی باعث ایجاد سطحی از تعاملات بین افراد با ملیت ها، فرهنگ ها و قومیت های گوناگون شده است که با گذشته قابل قیاس نیست. اگر چه برقراری

سال ۱۹۹۵ مفهوم جهانی-بومی سازی را ابداع کرد، مفهومی که نقطه های مشترک فراوانی با پدیده زبان انگلیسی در نقش یک زبان میانجی بین المللی دارد. او جهانی-بومی سازی را بدین نحو مطرح می کند: «وجود هم زمان تمایلات جهانی شدن و تمایلات بافت-خاص را جهانی-بومی سازی می گویند» (ص، ۲۵) [۱۴]. همچنین سولز با بیان اینکه بین جهانی سازی و بومی سازی تفاوت هایی وجود دارد، جهانی-بومی سازی را یک انشعاب دوشاخه ای می داند که در دو جهت حرکت می کند: یکی به سمت بالا با هدف ایجاد جهانی که به نحو فزاینده ای تحت غلبه نهادها و موسسات چند ملیتی و فراملیتی قرار گرفته است و یکی به سمت پایین با هدف نیل به سمت آرمان های منطقه ای، بازاریابی مکانی و امور بومی (ص، ۱۱) [۱۵]. به طور خلاصه، لب کلام پدیده زبان انگلیسی در نقش یک زبان میانجی بین المللی و جهانی-بومی سازی این است که ایده آل های جهانی با نیازهای بومی تلفیق شوند. همانند دیگر کشورهای جهان پدیده های زبان انگلیسی در نقش یک زبان میانجی بین المللی و جهانی-بومی سازی کاربردهایی را نیز برای آموزش زبان انگلیسی ایران داشته است.

در راستای تغییر و به روز کردن رویکردها و سیاست گذاری ها در حوزه آموزش زبان انگلیسی باید توجه داشت که کسب موفقیت و رسیدن به نتایج مورد نظر به عوامل مختلفی بستگی دارد. از این رو در جهت ارتقاء نظام آموزش زبان در کشور مورد مطالعه قرار دادن و توجه به این عوامل تاثیرگذار حائز اهمیت می باشد. یکی از عوامل مهم تاثیرگذار در فرآیند انجام اصلاحات آموزشی معلمان هستند که اجرا کننده سیاست ها و رویکردهای جدید هستند. به گفته بورگ [۱۵] معلمان که به طور فعال و متفکرانه در مورد مسائل آموزشی تصمیم گیری می کنند و تصمیمات آنها بر مبنای مجموعه ای از دانش ها، تفکرات و اعتقادات پیچیده، شخصی و متأثر از محیط شکل می گیرد. بنابراین معلمان به عنوان بازوهای اجرای برنامه های آموزشی می بایست از آمادگی لازم برای این امر برخوردار باشند. لذا توانمندسازی معلمان امری ضروری به نظر می رسد که می تواند از طریق شرکت در دوره های آموزشی بدو و حین خدمت حاصل شود. طراحی و برنامه ریزی برای برگزاری این گونه دوره ها نیازمند کسب شناختی مناسب از دانش ها، تفکرات و اعتقادات معلمان آموزش زبان است.

به همین دلیل مطالعه حاضر تلاش کرده است تا نگرش معلمان زبان انگلیسی ایران در مورد آموزش زبان جهانی-بومی و نگرش آنها از این پدیده را بررسی کند. محققان این مطالعه بر این عقیده اند که یافته های حاصل از این بررسی بینش ما را در مورد طراحی مناسب تر برنامه های آموزشی برای بافت ایران افزایش می دهد و به معلمان زبان انگلیسی کمک می کند تا نقش واقعی خود در آموزش زبان را دریابند.

برخلاف قابلیت های رویکردهای کیفی، یک بررسی اجمالی در پیشینه تحقیق نشان می دهد که اغلب تحقیقات انجام شده در این

پذیرش گونه های رایج زبان انگلیسی بومی شده را فراهم آورده است [۴]. این نوع نگاه واگشتی موجب تقویت گویندگان غیر بومی زبان انگلیسی و تبدیل آنها به گویندگان زبان انگلیسی میانجی شده است. این گویندگان پیش تر تنها به عنوان یادگیرندگان زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی به شمار می رفتند [۸]. در این چشم انداز استفاده های بومی شده زبان انگلیسی به عنوان نقص یا خطا به حساب نمی آیند بلکه اینها به عنوان گونه های خاص زبان انگلیسی که در نوع خود دارای اعتبار می باشند به شمار می روند. نبود حساسیت برای استفاده زبان انگلیسی در بافت بومی نقاط مختلف جهان از عوارض تاکید بیش از حد بر موقعیت جهانی است. به دلیل اهمیت مولفه های بافت هدف که توسط تفاوت های سیاسی، اقتصادی و فرهنگی تعیین می شوند، معرفی یک زبان خارجی که متناسب با بافت هدف باشد حیاتی به نظر می رسد [۹-۱۱]. بر اساس بکس [۹]، «بافت اولین چیزی است که باید قبل از هر تصمیم روش شناختی یا زبانی مورد نظر قرار داد. توجه به بافت در هر مکانی باعث سودمندتر شدن آموزش زبان در آن مکان خواهد شد» (ص، ۲۴۸).

بدون شک رشد پدیده انگلیسی به عنوان زبان میانجی دستاوردهای مهمی را برای کاربران زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم و یا کاربران زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی به همراه داشته است. برای مثال، عدم توانایی این کاربران در تولید لهجه شبه-بومی دیگر به عنوان یک نقطه ضعف به شمار نمی رود. امروزه این کاربران می توانند انگلیسی را راحت تر و با انعطاف بیشتری برای اهداف ارتباطی خود به کار بگیرند. بنابراین، کاربرد زبان انگلیسی به عنوان زبان بین المللی به لطف کاربران خود در سرتاسر دنیا غنی تر شده است و موجبات بسط گونه های متفاوت زبان انگلیسی، و رای گونه های سنتی انگلیسی آمریکایی و انگلیسی بریتانیایی، را فراهم آورده است. برخلاف موج مثبتی که توسط این پدیده حاصل شده است، نیازمند ایجاد یک درک مشترک از مسیر ایده آل حرکت به سمت زبان انگلیسی جهانی هستیم. نگاهی به پیشینه پژوهش در این زمینه نشان می دهد که هنوز بسیاری از مسائل آموزشی در این زمینه وجود دارد که باید مورد ملاحظه قرار گیرند. برای مثال، بسیاری از کاربران، فراگیران و معلمان زبان انگلیسی تمایل و احساس نیاز به سوی استفاده از زبان انگلیسی معیار یا استاندارد را دارند [۱۲، ۵، ۶، ۱۳]. به هر حال معلمان انگلیسی برای تصمیم گیری در مورد اینکه به دانش آموزان چه چیزی درس بدهند و چگونه عملکرد آنها را ارزیابی کنند نیازمند یک مبنای مقایسه مشترک هستند، مبنایی که بدون آن دچار مشکل خواهند شد.

این مبنای مشترک در گذشته انگلیسی آمریکایی معیار و انگلیسی بریتانیایی معیار بود. یک مشکل دیگر که باید مورد ملاحظه قرار داد انضمام گونه های بومی زبان انگلیسی در برنامه تحصیلی آموزش و یادگیری زبان انگلیسی است. رونالد رابرتسون جامعه شناس در

اتفاق افتاده است، کشوری که در آن زبان های اول فراوانی صحبت می شوند. در بررسی این پدیده در سنگاپور، آلساگوف می گوید این پدیده در حالی اتفاق افتاده است که دولت سنگاپور سعی کرده است که زبان مادری کشور خود را به عنوان زبان اول کشور و برای تعاملات درون ملیتی تثبیت کند و از زبان بین المللی انگلیسی نیز به عنوان زبان ارتباطات بین المللی استفاده کند [۱۸]. وی می افزاید، تلاش حکومت برای کشیدن خط مرزی بین این دو زبان به شکست انجامیده است زیرا ترکیبی از فرهنگ ها و زبان ها در دو کشور باعث ایجاد پیوستاری از گونه های انگلیسی جهانی-بومی را به وجود آورده است که برخلاف وجود درجه ای از تفاوت بین آنها نمی توان آنها را دو شق متفاوت زبان انگلیسی معیار و زبان انگلیسی غیر معیار نامید. علاوه بر آن، بر اساس شی، در چین، به عنوان مثال دیگری از کشورهایی که در آن گونه های متفاوتی از زبان انگلیسی بومی شده استفاده می شود، چندین گونه انگلیسی جهانی-بومی شده مورد استفاده قرار می گیرند که از آن جمله می توان به انگلیسی پیدجین چینی، چینگلیش، انگلیسی چینی و انگلیسی کشور چین اشاره کرد که برحسب میزان پذیرش در درجه های مختلف فاصله از انگلیسی معیار قرار دارند [۱۹]. لی، در یک دسته بندی انگلیسی پیدجین چینی و چینگلیش را به عنوان کم پذیرش ترین گونه های انگلیسی یا انگلیسی بد معرفی می کند در حالی که انگلیسی چینی را در دسته گونه های انگلیسی قابل پذیرش قرار داده و از آن به عنوان زبان انگلیسی نوآموزان یاد می کند [۲۰]. بسط گفتمان جهانی-بومی سازی در تحقیق و آموزش زبان انگلیسی به عنوان یک زبان خارجی می تواند با نشان دادن افق های جدید در آموزش و یادگیری زبان انگلیسی در ایران در قالب نیازهای جهانی-بومی کمک شایانی باشد.

در فرآیند اجرا و بسط گفتمان جهانی-بومی سازی آموزش زبان، همان طور که پیش تر به آن اشاره شد، معلمان دارای نقشی کلیدی می باشند. معلمان تصمیم گیرندگانی هستند که تفکرات آنها نقشی محوری در شکل گیری اتفاقات کلاس درس دارد [۲۱ و ۲۲]. از این رو مورد مطالعه قرار دادن نگرش معلمان حائز اهمیت فراوانی می باشد. نتایج حاصل از این مطالعات می تواند آموزش دهندگان به معلمان را از توانایی های فردی آنها آگاه سازد و برای طراحی و اجرای برنامه های آموزشی (بدو و حین خدمت) مفید فایده باشد. همچنین شناخت نسبت به نگرش و توانایی های معلمان می تواند به سیاست گذاران و طراحان طرح ها و مواد آموزشی در انجام هر چه بهتر وظایف خود کمک شایانی نماید. در راستای همین هدف، مطالعه حاضر تلاشی است برای ارائه یک مدل و یک پرسش نامه به منظور بررسی نگرش معلمان در ارتباط با جهانی-بومی سازی آموزش زبان.

### مطالعه حاضر

در زبان شناسی کاربردی نگرش معلمان نسبت به یک پدیده را

زمینه در انسان شناسی، جامعه شناسی و روان شناسی به کمک رویکردهای کمی انجام گرفته است. تحقیقات انجام شده در حوزه زبان انگلیسی نیز متاثر از این نگاه بوده است و بیشتر تحقیقات انجام شده در سال های اخیر کمی بوده است. البته روش های کیفی مانند مصاحبه، خاطره نگاری و قوم نگاری باوجود مفید بودن دارای نقص های هم می باشند. بنابراین، طراحی یک قالب کاری که این نقاط ضعف را به حداقل برساند بسیار موثر خواهد بود. در بسیاری از کشورها و بافت ها، ابتدا مدل های موفق ساخته شده و سپس مورد استفاده قرار می گیرند. فرمان قربان درودی نژاد [۱۶] در مقاله ای با عنوان «ساخت، رواسازی و پایاسازی پرسش نامه ی انگیزش و نگرش یادگیری زبان انگلیسی»، «پرسش نامه» را به عنوان ابزاری پر طرفدار بین متخصصان زبان شناسی کاربردی در کشور های مختلف در انجام پژوهش های زبانی مطرح می کند. با توجه به مباحث مطرح شده در فوق، تحقیق حاضر یک تحقیق سه مرحله ای است که سه هدف عمده را دنبال می کند. هدف اول این مقاله ارائه یک مدل فرضی از جهانی-بومی سازی آموزش زبان در ایران است. در دومین گام از این مطالعه که تضمین کننده هدف دوم است برای آزمایش مدل طراحی شده، یک پرسش نامه طراحی و مورد اعتبارسنجی قرار گیرد. در گام سوم نیز پرسش نامه برای جمع آوری داده مورد استفاده قرار گرفته تا میزان انطباق آن با داده های به دست آمده مشخص شود.

### پیشینه پژوهش

مفهوم جهانی-بومی سازی برای اولین بار برای توصیف شرکت های خدماتی و کالایی چند ملیتی استفاده شد که ضمن سازگارسازی خود با محیط های خاص فرهنگی بومی، خط مشی های توسعه جهانی را دنبال می کردند [۱۴]. مک دونالد، استارباکس، کی اف سی و وندیز شرکت های بزرگ بین المللی بودند که منوی خود را با ذائقه بومی سازگار کردند و موجبات جهانی-بومی سازی در کسب و کار را محقق کردند. پس از آن، مفهوم جهانی-بومی سازی به دیگر زمینه ها نفوذ کرد. راجع به جهانی-بومی سازی آموزش زبان انگلیسی، همانند دیگر نقاط دنیا، باید به این نکته توجه کرد که هدف از بومی سازی زبان تنها برقراری ارتباطات بین المللی نیست، بلکه بومی سازی با هدف برقراری تعاملات درون ملیتی هم انجام می گیرد. برای مثال، استرالیایی های بومی برای رفع نیازهای ارتباطی بین فرهنگی و درون فرهنگی خود گونه هایی از زبان انگلیسی را به وجود آوردند که هم زمان با هنجارهای بومی و جهانی منطبق بود [۱۷].

در حقیقت، استرالیایی ها هنجارهای جهانی را به خدمت گرفتند تا با افراد دیگر کشورها تعامل برقرار کنند و در عین حال با به کارگیری هنجارهای بومی در صدد برقراری ارتباط با افراد مختلف قبایل بومی در درون کشور برآمدند. همچنین، به عنوان یک مثال دیگر، جهانی-بومی سازی زبان انگلیسی در سنگاپور نیز

جدول ۱: مولفه های پرسشنامه جهانی-بومی سازی آموزش زبان و تعاریف آنها

Table 1: The components of the language education glocalization questionnaire and their definitions

Component	Definition
1. Varieties of English:	The belief to the fact that there is no more only American or British English. There are varieties of English (e.g. Nigerian, Indian, or African English) with their independent growth and increasingly distinctive characters.
2. Glocal Needs:	The belief to the fact that through Glocalization, language education should be channelized purposefully to meet local and global needs simultaneously.
3. Native/Standard English:	The belief to the fact that insofar as language teaching reflects what native speakers, not skilled L2/FL users, do, it has only indirect link to the L2/FL user target.
4. Culture and Identity:	The belief in the fact that people, in current intercultural communication age, seek no more to become native like English users, but they proudly claim for their local identity and culture.
5. L2/FL Model:	The belief to the fact that English no more belongs to American or British native speakers. It belongs to whoever uses it. So its users should appropriate it to meet their communication needs.

هویت تعریف کرد. به همین دلیل، محققان تلاش کرده اند که پرسش نامه ای تولید کنند که دربردارنده همه مولفه های مرتبط با آموزش زبان جهانی-بومی در کشور ایران باشد. برای نیل به این هدف گام های قابل توجهی برداشته شد و ماهیت تکراری فرآیندها مدنظر قرار گرفت. برای استقرار قالب کاری نظری مطالعه در ابتدا مطالعات فراوان انجام شده در این زمینه و نظریه های مرتبط با آن مورد بررسی قرار گرفت. پس از بررسی پیشینه مرتبط با پژوهش تعدادی از مولفه های که دربردارنده مفهوم و مبانی جهانی بومی سازی آموزش زبان بودند شناسایی شدند. از مشاوره یک تیم از کارشناسان زبان شناسی کاربردی که همگی دارای تحصیلات عالی (دکتر) در حوزه آموزش زبان انگلیسی و دارای دانش و تجربه در این زمینه و در زمینه طراحی پرسش نامه بودند برای بررسی صحت و مرتبط بودن مولفه ها با سازه مورد نظر کمک گرفته شد. پس از جمع آوری نظرات گوناگون کارشناسی، با انجام تغییرات لازم، مولفه ها مجدداً بازتعیین و بازبیکربندی شدند. با بررسی پیشینه پژوهش، پنج مولفه گوناگون شامل گونه های انگلیسی، نیازهای جهانی-بومی، انگلیسی معیار/بومی، فرهنگ و هویت و مدل زبان دوم/زبان خارجی شناسایی و انتخاب شدند. جدول شماره ۱ مولفه های منتخب به همراه تعریف هر یک از آنها را نشان می دهد.

#### تولید ابزار و معتبرسازی آن

برای ساخت هر ابزاری مرور پیشینه پژوهش اولین گام به شمار می رود. هدف از انجام این گام (۱) این است که بفهمیم که آیا ابزاری در این زمینه وجود دارد و اگر وجود دارد دارای چه ویژگی هایی

می توان به کمک ابزارهای گوناگون روش شناختی زبان حاصل کرد که از آن جمله می توان به مصاحبه، پرسش نامه و مشاهدات قوم نگاری اشاره کرد. اگر چه مصاحبه و قوم نگاری دو ابزار سودمند تحقیقی به شمار می روند اما اجرا و نمره گذاری آنها بسیار وقت گیر و هزینه بر است. از آنجایی که به کارگیری مصاحبه و قوم نگاری می تواند با مشکلات اجرایی گوناگونی همراه باشد، راه حل این مشکلات را می توان در به کارگیری یک پرسش نامه اعتبارسنجی شده یافت. مطالعات زیادی از مزایای استفاده از پرسش نامه به عنوان یک ابزار جمع آوری داده های نگرشی استفاده کرده اند اما این مطالعات معمولاً از پرسش نامه های بازپاسخ استفاده کرده اند و اطلاعات زیادی در مورد معیارهای پایایی و روایی آنها در دسترس نمی باشد. علاوه بر آن، تعدادی از محققان منحصراً علاقه مند به استفاده از روش های کیفی در آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم و یا زبان خارجی بوده اند و علاقه کمتری نسبت به استفاده از روش های ترکیبی (کیفی-کمی) و یا روش های کمی از خود نشان داده اند. اما امروزه از آنجایی که تحقیقات در حوزه آموزش زبان دارای سازه های انتزاعی پیچیده ای است که به مقیاس های قابل اندازه گیری تبدیل شده اند، استفاده از روش های ترکیبی یا روش های کمی می تواند فهم کامل تری از نگرش معلمان از پدیده های گوناگون را حاصل کند.

نگاهی دقیق تر به موضوع نشان می دهد که رشته های نزدیک به آموزش زبان مانند انسان شناسی، روان شناسی و جامعه شناسی خود از پیشروها در به کارگیری روش های ترکیبی کمی و کیفی برای به دست آوردن نگرش معلمان از مسائل گوناگون آموزش زبان بوده اند. به همین منظور مطالعه حاضر تلاشی است برای بررسی نگرش معلمان زبان ایرانی نسبت به جهانی-بومی سازی آموزش زبان در کشور. شایان ذکر است که تاکنون هیچ پرسش نامه ی اعتبارسنجی شده ای برای بررسی نگرش معلمان نسبت به جهانی-بومی سازی آموزش زبان در بافت ایران تولید نشده است. به همین منظور، محققان حاضر در مطالعه ای دومرحله ای، در گام نخست، پس از طی مراحل علمی تولید پرسش نامه یک پرسش نامه را برای اولین بار به منظور سنجش نگرش معلمان از این پدیده را ایجاد کردند. سپس در مرحله دوم با استفاده از ابزار تولید شده (پرسش نامه ابداعی) نگرش معلمان ایرانی زبان انگلیسی پیرامون این مفهوم مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفت.

#### مرحله اول: ابداع پرسش نامه

در زبان شناسی کاربردی انجام نظرسنجی ها در مقیاس های گسترده نیازمند ساخت یک پرسش نامه معتبر و پایا است. اما برای ساخت چنین پرسش نامه ای بسیاری از متغیرهای بافتی را باید مدنظر قرار داد. بنابراین، پرسش نامه جهانی-بومی سازی آموزش زبان و مولفه های آن را می توان در رابطه با ملاحظات فرهنگی، جامعه شناختی، زبان شناختی و ملاحظات مرتبط با



۰،۹۲، ۰،۸۸، ۰،۸۹ و ۰،۸۷ بوده است.

فرآیند معتبرسازی پرسش نامه بر اساس الدرسون و بنرجی و کانورس و پرسر انجام گرفت [۲۵ و ۲۶]. برای تحقق روایی صوری پرسش نامه محققان تلاش کردن تا پرسش نامه را به گونه ای طراحی کنند که دارای جانمایی مناسب، اندازه و نوع قلم مناسب، طول معقول و ... باشد. سپس برای تحقق روایی محتوایی پرسش نامه از تیم مشورتی خواسته شد تا نظر خود را در مورد اینکه آیا آیتم های پرسش نامه به درستی پدیده جهانی-بومی سازی آموزش زبان را اندازه گیری می کنند یا نه ارائه دهند. همچنین از آنها خواسته شد تا در مورد عبارت سازی و جمله بندی آیتم ها و دستورالعمل های پرسش نامه نظر دهند. سپس به کمک تکنیک Think Aloud از شش نفر از معلمان زبان انگلیسی جامعه هدف خواسته شد تا پرسش نامه را پاسخ دهند. بر اساس اطلاعات بدست آمده در این گام محققان اصلاحاتی را در برخی از آیتم ها انجام دادند و جمله بندی برخی از آیتم ها را عوض کردند. شایان ذکر است که تعیین روایی صوری و محتوایی پرسش نامه قبل از اندازه گیری پایایی پرسش نامه انجام گرفت. پس از طی همه این گام ها، از میان ۵ مولفه پرسش نامه جهانی-بومی سازی آموزش زبان، ۳۵ آیتم نهایی شدند.

برای بررسی اعتبار سازه (روایی ساخت)، از یک فرآیند دو مرحله ای استفاده شد. در ابتدا تجانس پرسش نامه با نظریه های جهانی-بومی سازی آموزش زبان موجود در پیشینه تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. سپس در دو اجرای متفاوت، تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تاییدی انجام گرفت تا روایی پرسش نامه از نظر آماری بررسی شود. قبل از انجام تحلیل عاملی برخی از معیارها می بایست محقق شود. ارزیابی مناسب بودن داده ها برای تحلیل عاملی اولین گام بود. برای تحقق این گام به دو معیار نیاز داشتیم. اندازه نمونه و میزان هم خوانی بین متغیرها یا آیتم ها [۲۷].

پایایی درونی آیتم های پرسش نامه به منظور کنترل تناسب داده ها معیار دیگری بود که قبل از تحلیل عاملی بررسی شد. این معیار توسط آزمون های Bartlett's Test of Sphericity و تست KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) کنترل شد. نتایج آزمون KMO برابر با ۰،۸۴ است و برای آزمون Bartlett معنادار است ( $p=0,00$ ). با در نظر گرفتن ارزش های فوق می توان فرض کرد که فاکتورهای مهمی در داده ها وجود دارند که باید مورد اکتشاف قرار گیرند. لذا پس از اینکه معیارهای فاکتورپذیری داده ها رعایت شد محققان با استفاده روش Principle Components Analysis (PCA) تحلیل فاکتور را انجام دادند. تعداد شرکت کنندگان در مرحله تحلیل عامل اکتشافی ۱۸۰ نفر بودند.

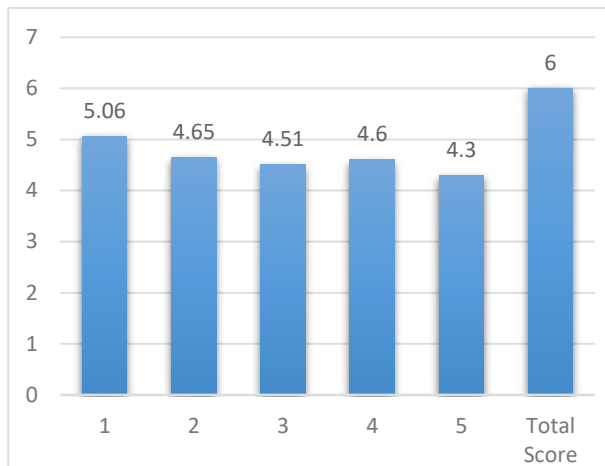
برای تصمیم گیری در مورد اینکه چه تعداد فاکتور استخراج شود از معیار Kaiser استفاده شد که بر اساس آن هر مقداری برابر یا ۰،۱ یا فراتر از آن مورد پذیرش است. پنج فاکتور استخراج

است و (۲) تعیین یک قالب کاری نظری خوب برای ابزار در حال ساخت است. مطالعه حاضر پیش تر نسبت به انجام این دو گام اهتمام داشته است. بنابراین بر اساس مدل فرضی، مجموعه ای از آیتم ها تولید شدند. بر اساس درنیه ساخت پرسش نامه یک فرآیند گام به گام و مرحله ای است و کیفیت پرسش نامه نهایی تجمیعی از کیفیت گام های سپری شده است [۲۳]. بنابراین همه گام های فرآیند ساخت پرسش نامه و معتبرسازی آن بر اساس دستورالعمل های موجود در راهنمای ساخت پرسش نامه درنیه و براون بوده است [۲۳ و ۲۴]. این پرسش نامه شامل سه زیر بخش بود: اطلاعات شخصی، آیتم ها ( که به شکل ۳۵ عبارت در مورد جهانی-بومی سازی آموزش زبان بیان شده بودند) و ایده های معلمان بود که در آن از معلمان خواسته شده بود تا نظرات خود در مورد ۵ عبارت که هر کدام از آنها نماینده یکی از ۵ مولفه پرسش نامه بود را به صورت تفصیلی بیان کنند.

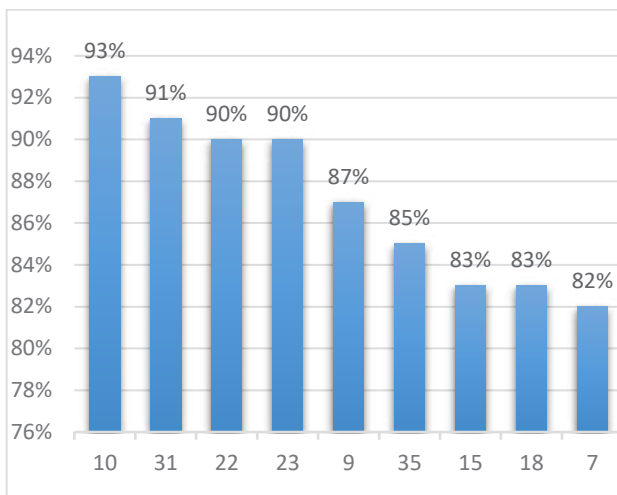
#### ساخت پرسش نامه

در راستای ساخت پرسش نامه ابتدا بخش اطلاعات شخصی شامل جنسیت، سطح تحصیلات، میزان تجربه آموزش زبان بر اساس سال و میزان زندگی در خارج بر اساس سال طراحی شد. سپس آیتم ها به روش نمونه برداری محتوایی و مقیاس های چند-آیتمی ایجاد شدند. در گام بعد از مقیاس لیکرت به عنوان محبوب ترین و رایج ترین مقیاس درجه بندی استفاده شد که شامل شش گزینه از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم بود. آیتم ها پس از تولید به منظور واریسی و بازبینی به یک هیات شش نفره داده شدند تا صحت و فهم پذیری آنها بررسی شود. اعضای این هیات کارشناسی از حوزه زبان شناسی کاربردی که همگی دارای تحصیلات عالی (دکتر) در گرایش آموزش زبان انگلیسی و دارای دانش و تجربه در این زمینه و در زمینه طراحی پرسش نامه بودند.

این هیات در مورد کم کردن و اضافه کردن آیتم ها تصمیمات لازم را اتخاذ کردند. و پس از بررسی های انجام شده از میان ۶۰ آیتم تولید شده تنها ۳۵ آیتم مورد تایید آنها قرار گرفت. ۲۵ آیتم خارج شده بر اساس نظرات هیات مشورتی به دلایلی مانند ابهام، حشو، نامرتب بودن و طولانی بودن حذف شدند. در مرحله بعدی مطالعه مقدماتی (پایلوت) پرسش نامه انجام شد که در آن نسخه فیزیکی پرسش نامه به صورت دستی میان ۴۰ معلم از جامعه هدف توزیع شد و بر اساس نتایج به دست آمده در مرحله پیلوت برخی از آیتم ها اصلاح شدند. سپس از ضریب آلفا کرونباخ برای تعیین همسانی درونی پرسش نامه استفاده شد. بر اساس درنیه اندازه قابل پذیرش برای شاخص پایایی پرسش نامه باید بالاتر از ۰،۶۰ باشد که همین شاخص برای میزان پذیرش پایایی اتخاذ گردید [۲۳]. نتایج کرونباخ آلفا نشان داد که همسانی درونی برای کل پرسش نامه ۰،۹۶ و برای پنج مولفه جهانی-بومی سازی آموزش زبان که زیربخش های پرسش نامه می باشند به ترتیب ۰،۸۹،



شکل ۱: نگرش معلمان نسبت به هر مولفه  
Fig. 1: Teachers' attitude towards each component



شکل ۲: اصول جهانی - بومی سازی ارزشگذاری شده توسط بالاترین درصد معلمان  
Fig. 2: Glocalization principles valued by largest percentage of teachers

آورد.

در رابطه با ۳۵ آیتم موجود در ۵ مولفه سازه ما، به دنبال یافتن میزان موافقت معلمان با عبارات پرسش نامه و مقدار ارزش عددی که به آن اختصاص می دهند بوده ایم. برای پاسخ به این سوال، نتایج تحقیق نشان داد که یک سوم عبارات موجود توسط بیش از ۸۰ درصد از پاسخ دهندگان ارزش گذاری بالایی را به خود اختصاص داد. در جدول شماره ۳ درصد معلمانی که در هر آیتم ارزش گذاری بالایی انجام دادند نشان داده شده است. به طور کلی بیش از ۸۰ درصد از پاسخ دهندگان ۹ تا از ۳۵ آیتم پرسش نامه را با کاملاً موافقم یا موافقم جواب دادند. که هفت آیتم مربوط به مولفه اول (گونه های انگلیسی) و یک آیتم مربوط به مولفه دوم (جهانی/بومی) و یک آیتم مربوط به مولفه چهارم (فرهنگ و هویت بود). همچنین الگوی عمومی پاسخ ها نشان می دهد که از میان ۵ آیتم دیگر که توسط ۶۰ درصد از پاسخ دهندگان خیلی

جدول ۲: مقادیر تناسب برای مدل جهانی-بومی سازی آموزش زبان

Table 2: Fit measures for the language education glocalization model

Index	Current level	Accepted level
$\chi^2/df$	1.02	< 3
GFI	0.95	> 0.90
RMSEA	0.00	< 0.05

شده سبب ۷۰٫۶۷ درصد از کل واریانس بودند ( به صورت کلی هر واریانس بالاتر از ۶۰ درصد قابل قبول است). این فاکتورها به صورت جداگانه به ترتیب ۱۵٫۵۲، ۱۴٫۶۰، ۱۴٫۳۵، ۱۳٫۵۸ و ۱۲٫۵۹ درصد از کل واریانس را به خود اختصاص دادند. همه آیتم ها اشتراک متغییری بالاتر از ۰٫۳۰ را از خود نشان دادند. ارزش های اشتراک پرسش نامه در محدوده ۰٫۶۲ تا ۰٫۸۴ بود. محققان بار عاملی هر آیتم را بررسی کردند تا در صورت کم بودن این مقدار از پرسش نامه خارج شود. خوشبختانه همه آیتم ها در همه فاکتورها دارای بار عاملی قابل قبول بودند.

پس از انجام تحلیل عامل اکتشافی، برای بررسی انطباق داده های پرسش نامه با مدل جهانی-بومی سازی آموزش زبان فرضی اولیه، تحلیل عامل تاییدی انجام گرفت. در این گام، نسخه نهایی پرسش نامه بین ۲۷۰ معلم زبان توزیع شد. این پرسش نامه در [www.esurveycreeator.com](http://www.esurveycreeator.com) طراحی شد و از طریق ایمیل برای شرکت کنندگان فرستاده شد تا پر شود. برای انجام تحلیل عاملی تاییدی نرم افزار ایموس ۲۴ (AMOS Maximum Likelihood) بود. شاخص تناسب GFI (Fit index) مقدار ۰٫۹۵ و شاخص RMSEA مقدار ۰٫۰۰ و  $\chi^2/df$  هم مقدار ۱٫۰۲ را نشان دادند.

#### مرحله ی دوم: نگرش معلمان

این مطالعه در بازه زمانی نوامبر ۲۰۱۶ تا ژانویه ۲۰۱۶ انجام گرفت و شرکت کنندگان در مطالعه معلمان زبانی بودند که دارای پیشینه تحصیلاتی، سن، تجربه تدریس و جنسیت های متفاوت بودند. تعداد معلمان شرکت کننده ۲۷۰ نفر بوده است. همانند مرحله اول پرسش نامه از طریق ایمیل و بهره گیری از سایت [www.esurveycreeator.com](http://www.esurveycreeator.com) برای شرکت کنندگان ارسال شد. در این مرحله پرسش نامه برای حدود ۱۰۰۰ نفر ارسال شد که از این میان ۲۷۰ پرسش نامه تکمیل شد. پس از جمع بندی اطلاعات به دست آمده از پرسش نامه های جمع آوری شده به منظور مقایسه ی مولفه های پنجاه تحلیل آماری توصیفی صورت پذیرفت. شکل شماره ۱ نتیجه این مقایسه را نشان می دهد.

از میان مولفه های موجود، مولفه شماره یک به لحاظ نگرش ترجیحی معلمان، بالاترین میزان مقبولیت را به خود اختصاص داد. در این بین، مولفه شماره ۳ کمترین میزان مقبولیت را به دست

جدول ۳: اصول جهانی-بومیسازی ارزشگذاری شده توسط بالاترین درصد از معلمان  
Table 3: Glocalization principles valued by largest percentage of teachers

Questionnaire Items	Perception (%) Completely agree/agree
10	93
31	91
22	90
23	90
9	87
35	85
15	83
18	83
7	82

جدول ۴: اصول جهانی-بومیسازی ارزشگذاری شده توسط پایینترین درصد از معلمان  
Table 4: Glocalization principles valued by smallest percentage of teachers

Questionnaire Items	Perception (%) Completely agree/agree
3	46
14	51
5	53
17	54
19	57

بگیرند که همه گونه های انگلیسی را (فراتر از انگلیسی آمریکایی و بریتانیایی) در بر می گیرد. علاوه بر آیتم شماره ۱۰، آیتم های ۳۱، ۲۲ و ۲۳ میزان مشابهی از موافقت را به دست آوردند که به ترتیب ۹۱، ۹۰ و ۹۰ درصد بوده است (شکل شماره ۲). از طرف دیگر آیتم شماره ۳ کمترین میزان موافقت (۴۶ درصد) را به خود اختصاص داد. این آیتم به بررسی میزان نگرش معلمان

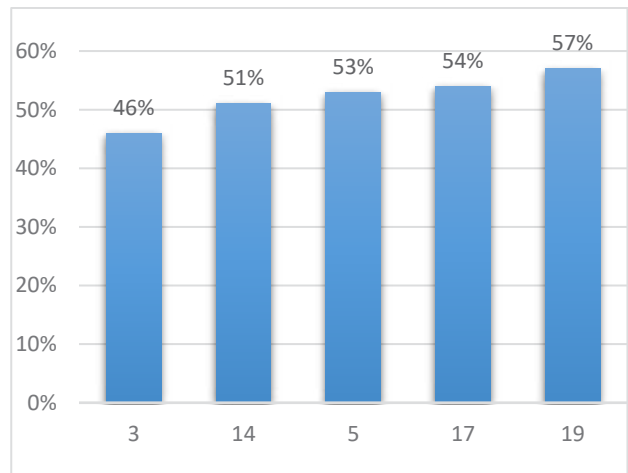
موافقم و موافقم ارزش گذاری شدند سه آیتم متعلق به مولفه سوم (مدل زبان خارجی/زبان دوم) و دو آیتم متعلق به مولفه چهارم (هویت و فرهنگ) است. این دو گروه از آیتم ها در جدول ۳ و ۴ نشان داده شده اند. آیتم شماره ۱۰ که بالاترین میزان موافقت (۹۳ درصد) را به دست آورد به بررسی نگرش معلمان از تنظیم اهداف آموزشی می پردازد و اینکه معلمان باید هنجارهایی را در نظر



رویکردهای جدید می باشند. بنابراین معلمان به عنوان بازوهای اجرای برنامه های آموزشی می بایست از آمادگی لازم برای این امر برخوردار باشند. لذا توانمندسازی معلمان امری ضروری به نظر می رسد که می تواند از طریق شرکت در دوره های آموزشی بدو و حین خدمت حاصل شود. طراحی و برنامه ریزی برای برگزاری این گونه دوره ها نیازمند کسب شناختی مناسب از دانش ها، تفکرات و اعتقادات معلمان آموزش زبان است. از این رو مورد مطالعه قرار دادن نگرش معلمان حائز اهمیت فراوانی می باشد. نتایج حاصل از این مطالعات می تواند آموزش دهندگان به معلمان را از توانایی های فردی آنها آگاه سازد و برای طراحی و اجرای هرچه بهتر برنامه های آموزشی کمک کننده باشد. همچنین شناخت نسبت به نگرش و توانایی های معلمان می تواند به سیاست گذاران و طراحان طرح ها و مواد آموزشی در انجام هر چه بهتر وظایف خود کمک شایانی نماید.

مطالعه حاضر با هدف بررسی نگرش معلمان ایرانی زبان انگلیسی پیرامون مفهوم جهانی-بومی سازی آموزش زبان انگلیسی از طریق پرسش نامه ابداعی برای نخستین بار در ایران صورت پذیرفت. این مطالعه در دو مرحله انجام گرفت که در مرحله اول یک پرسش نامه معتبرسازی شده که نگرش معلمان از پدیده جهانی-بومی سازی آموزش زبان را بررسی می کند و بتواند به عنوان یک ابزار سودمند در مطالعات این چینی در آینده مورد بهره برداری قرار گیرد طراحی شد. از این رو، ابتدا یک مدل فرضی و پس از آن یک پرسش نامه ایجاد شد. به عبارت دیگر، محققان پس از گذراندن گام های علمی به یک پرسش نامه پایا و روای جهانی-بومی سازی آموزش زبان دست پیدا کردند. نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که اگرچه این پرسش نامه در نوع خود اولین پرسش نامه است از درجه بالایی از روایی و پایایی را در فرآیندهای آماری به خود اختصاص داده است. در مرحله دوم مطالعه، پرسش نامه ابداعی به منظور سنجش نگرش ترجیحی به استخدام گرفته شد. نتایج حاصله از جمع بندی اطلاعات به دست آمده از پرسش نامه نشان داد که معلمان معتقدند که دیگر انگلیسی آمریکایی و بریتانیایی تنها گونه های انگلیسی نیستند.

گونه های مختلفی از زبان انگلیسی (مانند انگلیسی نیجریه ای، هندی و آفریقایی) وجود دارند که دارای رشد مستقل و ویژگی های خاص خود هستند که به صورت افزایشی در حال تمایز می باشند. همچنین معلمان بر این باورند که می بایست در فرآیند جهانی-بومی سازی شدن آموزش زبان را به صورت هدفمند هدایت کرد که به صورت هم زمان نیازهای جهانی و بومی پوشش داده شوند. نکته مهم دیگر اینکه معلمان انگلیسی بر این باورند که تاکنون آموزش زبان منعکس کننده چیزهایی بوده است که گویندگان بومی زبان انگلیسی انجام داده اند نه مواردی که کاربران ماهر زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم یا خارجی انجام داده اند. آموزش زبان به موارد مرتبط با این



شکل ۳: اصول جهانی - بومی سازی ارزشگذاری شده توسط کمترین درصد معلمان  
Fig. 3: Globalization principles valued by smallest percentage of teachers

از این نکته می پردازد که از آنجایی که زبان یک ابزار اصلی برای نشان دادن جایی است که به آن تعلق داریم، گویندگان انگلیسی باید از این ابزار به شیوه خود و برای بیان هویت و ارزش های فرهنگی خود بهره بگیرند. هم نوا با آیتم شماره ۳ آیتم شماره ۱۷ و آیتم های شماره ۱۴، ۵ و ۱۹ نیز میزان مشابهی از موافقت پاسخ دهندگان را به ترتیب با ۵۴، ۵۱، ۵۳ و ۵۷ درصد به خود اختصاص دادند (شکل شماره ۳).

از مقایسه این دو جدول می توان نتیجه گرفت که بیشتر معلمان زبان خارجی ایران در سطح بالایی از موافقت با شناخت نیاز به کارگیری هنجارهای همه گونه های انگلیسی (روای انگلیسی معیار) در حرفه تدریس هستند. همچنین این مقایسه نشان می دهد که معلمان ایرانی برای وارد کردن و به کارگیری فرهنگ غیربومی به آموزش زبان انگلیسی و آموزش هنجارهای مدل کاربر زبان خارجی/زبان دوم به یادگیرندگان، محافظه کارانه عمل می کنند.

### نتیجه گیری

رشد گونه های انگلیسی در جهان بر اساس نیازهای ارتباطی جهانی-بومی ملت ها و تلاش در جهت حفظ فرهنگ و هویت ملی، آموزش زبان انگلیسی بر محوریت انگلیسی معیار را تحت الشعاع خود قرار داده است و مدل زبان دوم یا خارجی تغییرات علمی، عملی و نگرشی اساسی یافته است. از این رو، بسط گفتمان جهانی-بومی سازی در تحقیق و آموزش زبان انگلیسی در ایران ضروری به نظر می رسد.

همان طور که پیش تر گفته شد، تغییر و به روز کردن رویکردها و سیاست گذاری ها در حوزه آموزش زبان انگلیسی می تواند تحت تاثیر عوامل متعددی باشد. از این رو مورد مطالعه قرار دادن و توجه به این عوامل تاثیرگذار دارای اهمیت می باشد. یکی از عوامل مهم تاثیرگذار در این میان معلمانند که اجرا کننده سیاست ها و

[11] Sung KY. Promoting Communicative Language Learning Through Communicative Tasks. *Journal of Language Teaching and Research*. 2010; 1(5): 704–713.

[12] Modiano M. Ideology and the ELT practitioner. *International Journal of Applied Linguistics*. 2001; 11: 159-173.

[13] Trudgill P, Hannah J. *International English: A guide to varieties of Standard English*. London, UK: Arnold; 2002.

[14] Robertson R. Glocalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity. In M. Featherstone, S. Lash, and R. Robertson (Eds.), *Global modernities* (pp. 25-44). London, UK: Sage; 1995.

[15] Borg S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*. 2003; 36(2): 81-109.

[16] Dordi-nezhad, F. Construction, Validation and Reliability of the Foreign Language Attitude and Motivation Questionnaire. *Language Related Research*. 2015; 6(2): 23, 107-128. Persian.

[17] Sharifian F. Glocalization of English in world Englishes: An emerging variety among Persian speakers of English. In M. Saxena and T. Omoniyi (Eds.), *Contending with globalization in world Englishes* (pp. 137-158). Bristol, UK: Multilingual Matters; 2010.

[18] Alsagoff, L. Hybridity in ways of speaking: The glocalization of English in Singapore. In L. Lim, A. Pakir, and L. Wee (Eds.), *English in Singapore: Modernity and management* (pp. 109-130). Hong Kong, China: Hong Kong University Press; 2010.

[19] Shi X. The glocalization of English: A Chinese case study. *Journal of Developing Societies*. 2013; 29: 89-122.

[20] Li W. China English and Chinglish. *Foreign Language Teaching and Research*. 1993; 4: 18–24.

[21] Borg S. Teacher cognition and language education: *Research and practice*. London: Continuum; 2006.

[22] Farrell TSC. Reflective language teaching: *From research to practice*. London: Continuum; 2007.

[23] Dornyei Z. *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. 2nd ed. London: Routledge; 2010.

[24] Brown JD. *Using Surveys in Language Programs*. Cambridge: Cambridge University Press; 2001.

[25] Alderson C J, Banerjee J. How Might Impact Study Instruments Be Validated? Unpublished manuscript commissioned by UCLES; 1996.

[26] Converse JM, Presser S. *Survey Questions: Handcrafting the Standardized Questionnaire*. London: Sage; 1986.

[27] Pallant J. *SPSS Survival Manual: A Step-by-step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*. 3rd ed. McGraw Hill: Open University Press; 2007.

کاربران تنها به صورت غیر مستقیم توجه کرده است. این باور نشان دهنده این است که کمترین میزان مقبولیت در معلمان ایرانی نسبت به جایگاه کاربران غیر بومی وجود داشته است. به طور خلاصه می توان گفت دیدگاه معلمان ایرانی زبان انگلیسی نسبت به جهانی-بومی سازی آموزش زبان انگلیسی کاملاً مثبت ارزیابی می گردد.

### مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان به نسبت سهم برابر در این پژوهش مشارکت داشتند.

### تشکر و قدردانی

از تمام کسانی که ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند تشکر و قدردانی داریم.

### تعارض و منافع

«هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.»

### منابع و مأخذ

[1] Bamgbose A. World Englishes and globalization. *World Englishes*. 2001; 20: 357-363.

[2] Graddol D. *The future of English*. London: The British Council; 1997.

[3] Graddol D. *English next: Why global English may mean the end of "English as a foreign language"*. London, UK: British Council; 2006.

[4] Murata K, Jenkins, J. *Global Englishes in Asian contexts: Current and future debates*. Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan; 2009.

[5] Seidlhofer B. Closing a conceptual gap: The case for a description of English as a lingua franca. *International Journal of Applied Linguistics*. 2001; 11: 133–158.

[6] Seidlhofer B. Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2004; 24: 209–239.

[7] Seidlhofer B. World Englishes and English as a lingua franca: Two frameworks or one? In T. Hoffmann and L. Siebers (Eds.), *World Englishes—Problems, properties and prospects*. (pp. 376–379). Amsterdam: John Benjamins; 2009.

[8] Mauranen A. *English as a lingua franca: Speakers not learner*; 2007.

[9] Bax S. The End of CLT: A Context Approach to Language Teaching. *ELT Journal*. 2003; 57(3): 278–287.

[10] Holliday A. The House of TESEP and the Communicative Approach: The Special Needs of State English Language Education. *ELT Journal*. 1994; 48(1): 3–11.

**Citation:** (Vancoure): Ali Salimi E, Safarzadeh MM. [An investigation of the Iranian english language teachers' attitude on the concept of glocalization through a one-of-a-kind questionnaire]. *Tech. Edu. J.* 2019; 13(2): 263-273.



<http://dx.doi.org/10.22061/jte.2018.3404.1865>



**COPYRIGHTS**

©2019 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.