

Challenging Neoliberalism: Iranian EFL Instructors' Strategies for Alternative English Pedagogies



Katayoon Afzali ✉  0000-0001-6357-2004

Department of English, TEFL, faculty of Foreign Languages and International Relations, Shahid Ashrafi Esfahani university, Isfahan, Iran..

Email: k.afzali@ashrafi.ac.ir



Faeze Shams Beygi **  0009-0005-9954-5549

Department of English, TEFL, faculty of foreign languages, Sheikhbahae university, Isfahan, Iran.

Email: faeze.shb77@gmail.com

ABSTRACT

The influence of neoliberalism in education has shifted the focus of teaching and learning away from nurturing well-rounded individuals and societal betterment, instead emphasizing market-driven goals of efficiency, accountability, and profitability. In view of these effects, the current qualitative study explored Iranian university English instructors' perceptions and practices in resisting neoliberal influences within English Language Teaching (ELT) classrooms. Drawing on thematic analysis of interviews and classroom observations with three professors, the research examined the strategies. Iranian EFL instructors employ to challenge neoliberal policies, such as marketisation, standardisation, and performance based accountability. While participants reported institutional pressures toward outcomes driven, commodified education, they also noted active resistance through alternative strategies. These included non standardised assessments, collaborative and student centred pedagogies, and emphasis on critical thinking and social justice—approaches aligned with critical and reflective teaching documented in similar contexts. The findings of the study underscores the instructors' dissatisfaction with commercialization of education and their efforts to de commodify ELT through flexible, inclusive practices. Implications highlight the need for professional development that supports educator agency under neoliberal constraints and contributes to discourse on alternative ELT pedagogies in non Western settings. Future research should expand sample size and investigate student responses and long term impacts.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 27 May 2025

Received in revised form:

14 September 2025

Accepted: 20 September 2025

Available online:

Autumn 2025

Keywords:

Neoliberalism, Alternatives, Higher education, ELT, English instructors

Afzali, K. and Shams Beygi, F. (2025). Challenging Neoliberalism: Iranian EFL Instructors' Strategies for Alternative English Pedagogies. *Journal of Foreign Language Research*, 15(2), 261-276. <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.399911.1230>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.399911.1230>.

✉ Department of English, TEFL, faculty of Foreign Languages and International Relations, Shahid Ashrafi Esfahani university, Isfahan, Iran.

** Department of English, TEFL, faculty of foreign languages, Sheikhbahae university, Isfahan, Iran.

به چالش کشیدن نئولیبرالیسم: راهبردهای مدرسان ایرانی زبان انگلیسی برای روشهای تدریس جایگزین در آموزش

کتایون افضلی *

گروه زبان انگلیسی، رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبانهای خارجی و روابط بین الملل، دانشگاه شهید اشرفی اصفهانی، اصفهان، ایران.

رایانامه: k.afzali@ashrafi.ac.ir

فائزه شمس بیگی **

گروه زبان انگلیسی، رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبانهای خارجی، دانشگاه شیخ بهایی، اصفهان، ایران

رایانامه: faeze.shb77@gmail.com



چکیده

تأثیر نئولیبرالیسم بر آموزش باعث شده است تمرکز آموزش و یادگیری از پرورش همه‌جانبه افراد و بهبود جامعه فاصله گرفته و بیشتر به اهداف بازارمحور مانند کارایی، پاسخگویی و سودآوری معطوف شود. با توجه به این تأثیرات، هدف مطالعه کیفی حاضر بررسی راهبردهای مدرسان زبان انگلیسی در مقاومت در برابر تأثیرات نئولیبرالی در آموزش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان خارجی می‌باشد. در این پژوهش، با بررسی مصاحبه‌ها و مشاهدات کلاس‌های سه استاد دانشگاه، راهبردهای مدرسان ایرانی در به چالش کشیدن سیاست‌های نئولیبرالی، مثل تبدیل آموزش به کالا، یكسان‌سازی شیوه‌ها، و تأکید بر نتیجه‌محوری مشخص گردید. درحالی‌که شرکت‌کنندگان از فشارهای نهادی به سوی آموزش مبتنی بر نتایج و تجاری شدن آنها خبر دادند، آن‌ها همچنین به مقاومت در برابر آنها از طریق راهبردهای جایگزین اشاره کردند. این راهبردها شامل ارزیابی‌های غیراستاندارد، روشهای تدریس مشارکتی و دانش‌آموزمحور، و تأکید بر تفکر انتقادی و عدالت اجتماعی بودند. رویکردهایی که با آموزش انتقادی و بازتابی که در زمینه‌های مشابه مستند شده‌اند، هم‌راستا هستند. این مطالعه نارضایتی مدرسان از تجاری‌سازی آموزش و تلاش‌های آن‌ها برای غیرتجاری‌سازی آموزش زبان انگلیسی از طریق شیوه‌های منعطف و فراگیر را نشان می‌دهد. پیامدهای این تحقیق، نیاز به توسعه حرفه‌ای را نشان می‌دهد که از عاملیت مدرسان در شرایط نئولیبرالی حمایت می‌کند و به گفتمان روشهای تدریس جایگزین در آموزش زبان انگلیسی در بسترهای غیرغربی کمک می‌نماید. پژوهش‌های آینده بهتر است تعداد شرکت‌کنندگان را افزایش دهند و واکنش دانشجویان و تأثیرات بلندمدت را بررسی کنند.

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۳/۰۶
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۶/۲۳
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۶/۲۹
تاریخ انتشار: پاییز ۱۴۰۴
نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

نئولیبرالیسم، جایگزین‌ها، آموزش عالی، آموزش زبان انگلیسی.

افضلی، کتایون و شمس بیگی، فائزه. (۱۴۰۴). به چالش کشیدن نئولیبرالیسم: راهبردهای مدرسان ایرانی زبان انگلیسی برای روشهای تدریس جایگزین در آموزش. پژوهشهای زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۵ (۲)، ۲۶۱-۲۷۶.

DOI: http://doi.org/ 10.22059/jflr.2025.399911.1230.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: http://doi.org/ 10.22059/jflr.2025.399911.1230.

* گروه زبان انگلیسی، رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبانهای خارجی و روابط بین الملل، دانشگاه شهید اشرفی اصفهانی، اصفهان، ایران.

** گروه زبان انگلیسی، رشته آموزش زبان انگلیسی، دانشکده زبانهای خارجی، دانشگاه شیخ بهایی، اصفهان، ایران.

۱. مقدمه

نئولیبرالیسم که از اواخر قرن بیستم به عنوان یک ایدئولوژی غالب ظهور کرده است، طرفدار بازارهای آزاد، حداقل مداخله دولت و خصوصی سازی تحت وعده ارتقای آزادی فردی و رشد اقتصادی است (برج، اسپرینگر و مک لیوی، ۲۰۱۶).^۱ باین حال، درحالی که برخی طرفداران آن معتقدند که نئولیبرالیسم باعث رونق اقتصادی می شود، منتقدان ادعا می کنند که این ایدئولوژی نابرابری های اجتماعی را تشدید کرده و دغدغه های مهم اجتماعی را نادیده می گیرد (گیرکس، ۲۰۱۴).^۲ در آموزش، تأثیر نئولیبرالیسم عمیقاً در ساختار و عمل آموزش و یادگیری دیده می شود و تمرکز را از پرورش افراد جامع و بهبود اجتماعی به اهداف مبتنی بر بازار مانند کارایی، پاسخگویی و سودآوری سوق داده است (بال، ۲۰۲۱؛ مارگینسون، ۲۰۲۱).^۳

آموزش زبان انگلیسی، به ویژه در سطح آموزش عالی، نمونه ای از این تحول است. سیاست های نئولیبرالی، زبان را عمدتاً به عنوان یک دارایی اقتصادی و نه پدیده ای فرهنگی و اجتماعی می نگرد که با آنچه وی (۲۰۰۳) «بزارگرایی زبانی» می نامد، مطابقت دارد. دیدگاهی که زبان را عمدتاً ابزاری برای تحرک شغلی و جغرافیایی می داند. در نتیجه آموزش زبان انگلیسی به طور فزاینده ای در خدمت نیازهای بازار قرار می گیرد و اغلب به قیمت نادیده گرفتن اهداف روشهای تدریس انتقادی مانند عدالت اجتماعی، آگاهی فرهنگی و تفکر انتقادی تمام می شود (پنی کوک، ۲۰۲۲).^۴ این نگرش سودگرایانه، غنای بالقوه تحول آفرین آموزش زبان را کاهش داده و آن را به کسب مهارت های کاربردی برای افزایش قابلیت اشتغال و رقابت پذیری در بازار جهانی محدود می کند (آلهینای، ۲۰۲۴).^۵

یکی از پیامدهای مهم نئولیبرالیسم در آموزش زبان انگلیسی، کاهش حرفه ای گری و به حاشیه راندن معلمان زبان است. آموزگاران با ناامنی شغلی فزاینده و کاهش استقلال حرفه ای مواجه اند زیرا نقش آن ها به تحقق نتایج ارزش تعیین شده و هماهنگ با بازار محدود شده است (ویلاکاناس ده کاسترو و همکاران، ۲۰۱۸).^۶ این

کالایی سازی، معلمان را به تسهیل کنندگان مهارت های قابل اندازه گیری تقلیل می دهد و آنان را از نقش نمایندگان آموزش جامع محروم می کند، به گونه ای که توانایی تشویق به مشارکت انتقادی و روش تدریس پاسخگو به جامعه را کاهش می دهد. در همین حال، دانشجویان به عنوان مصرف کنندگانی کارآفرین مطرح می شوند که مسئولیت خودمدیریتی یادگیری زبان را به عنوان سرمایه گذاری برای به حداکثر رساندن بازده اقتصادی شخصی بر عهده دارند (آلهینای، ۲۰۲۴) چنین چهارچوبی خطر حذف نتایج اساسی آموزشی مانند کاوش فرهنگی، مشارکت آزادانه و استقلال فکری را در پی دارد (بوری و کنل، ۲۰۲۲).^۷ علاوه بر این موارد، اغلب ملاحظات اقتصادی را بر اهداف گسترده تر آموزشی مانند تفکر انتقادی، عدالت اجتماعی و درک فرهنگی مقدم می دارد (پنی کوک، ۲۰۲۲).^۸ با پذیرش روزافزون سیاست های نئولیبرالی در دانشگاه ها، مدرسان آموزش زبان انگلیسی طیفی از پیامدهای منفی را تجربه می کنند. خودمختاری حرفه ای معلمان زبان تضعیف شده و این امر به کاهش حرفه ای شدن و ناامنی شغلی منجر شده است (ویلاکاناس د کاسترو و همکاران، ۲۰۱۸) معلمان اغلب به عنوان تسهیل گران نتایج ارزش تعیین شده دیده می شوند تا مدرسانی متخصص در آموزش زبان. این کالایی سازی آموزش نقش معلمان را به ارائه دهندگان خدمات در بازار رقابتی تقلیل داده و هویت و عاملیت حرفه ای آنان را کاهش می دهد (کاناگاراچا، ۲۰۲۱).^۹ هم زمان، دانش آموزان تشویق می شوند تا به یادگیری زبان از دیدگاه نئولیبرالی بنگرند، جایی که انگیزه اصلی، دستیابی به منافع اقتصادی شخصی است نه رشد فکری و شخصی. این دیدگاه سودگرایانه، زبان را ابزاری برای افزایش اشتغال پذیری و رقابت در بازار جهانی کار می داند و اغلب فرصت استفاده از زبان برای کاوش فرهنگی و اجتماعی را محدود می کند (بوری و کانال، ۲۰۲۰).^{۱۰} در نتیجه، ارزش یادگیری زبان به عنوان تجربه ای تحول آفرین کاهش می یابد و توانایی آموزش زبان انگلیسی در پرورش تفکر انتقادی و عدالت اجتماعی به شدت تضعیف می شود (کاناگاراچا، ۲۰۲۱). بنابراین چالش اصلی در

^۵ Pennycook

^۶ Alhinai

^۷ Villacañas de Castro et al.

^۸ Bori & Canale

^۱ Birch, Springer, & MacLeavy

^۲ Giroux

^۳ Ball, Marginson

^۴ Wee

شناسایی و به‌کارگیری روش‌های آموزش زبان انگلیسی نهفته است. مدرسان می‌بایست بتوانند در برابر تأثیرات منفی نئولیبرالیسم مقاومت کرده و آن‌ها را خنثی کنند. نیاز مبرمی وجود دارد تا نگرش‌های مدرسان زبان انگلیسی در مورد تأثیر نئولیبرالیسم بر شیوه‌های تدریسشان بررسی و درک شود. با بررسی اینکه چگونه این مدرسان با الزامات نئولیبرالی برخورد می‌کنند، مقاومت می‌ورزند یا تابع آن‌ها می‌شوند، این پژوهش قصد دارد راهبردها و روش‌هایی را شناسایی کند که بر نتایج آموزشی جامع تمرکز دارند. این نتایج شامل پرورش تفکر انتقادی، ترویج عدالت اجتماعی و تعمیق درک دانش‌آموزان از ابعاد فرهنگی و اجتماعی زبان است (کومار او دیولو، ۲۰۱۲).^۱

علاوه بر تغییر نقش‌های تدریس و هویت‌های دانشجویی، اولویت‌بخشی نئولیبرالیسم به کارایی و منطق بازار باعث حاشیه‌راندن علوم انسانی، هنرها و موضوعات انتقادی در برنامه‌های درسی شده است (ناس‌بام، ۲۰۱۰).^۲ این تغییر، توسعه مهارت‌های تفکر انتقادی را تضعیف کرده و لذت و خلاقیت ذاتی یادگیری مؤثر را کاهش می‌دهد. اگرچه معلمان اغلب از این چالش‌ها آگاه هستند، اما به دلیل سخت‌گیری‌های نهادی نئولیبرالی با محدودیت‌های جدی روبه‌رو می‌شوند (کاناگاراچا، ۲۰۲۱؛ پنی‌کوک، ۲۰۲۲).^۳

مطالعه تاریخچه تحقیق نشان داد که راهبردهای به کار گرفته‌شده توسط مدرسین زبان انگلیسی ایران در کلاس‌های آموزش عالی برای خنثی کردن تأثیر ایدئولوژی نئولیبرالی در آموزش عالی مورد مطالعه قرار نگرفته است. درحالی‌که انتقادات گسترده‌ای درباره سلطه نئولیبرالیسم در آموزش عالی وجود دارد، توجه اندکی به تجربیات مدرسین زبان که مسئول اجرای این سیاست‌های مبتنی بر بازار هستند، صورت گرفته است. درک نحوه تعامل، مقاومت یا سازگاری مدرسین با الزامات نئولیبرالی برای توسعه رویکردهای روش تدریسی که تفکر انتقادی، عدالت اجتماعی و آموزش زبان پاسخگو به فرهنگ و جامعه را ترویج می‌دهند، حیاتی است (پنی‌کوک، ۲۰۲۲). با توجه به ضرورت این امر، پژوهش حاضر در نظر دارد که راهکارهای نوآورانه‌ای را که اساتید دانشگاه برای مقابله با

محدودیت‌های نئولیبرالی به کار می‌گیرند، مورد بررسی قرار دهد.

۲. تاریخچه تحقیق

نئولیبرالیسم، به عنوان یک ایدئولوژی اقتصادی و سیاسی غالب، طرفدار سرمایه‌داری بازار آزاد و خصوصی‌سازی خدمات عمومی با حداقل دخالت دولت است. در چند دهه گذشته، این ایدئولوژی تأثیر عمیقی بر بخش‌های مختلف گذاشته است، از جمله آموزش که در آن سیاست‌های مبتنی بر بازار اکنون اولویت را به کارایی، رقابت، پاسخگویی و نتایج قابل اندازه‌گیری می‌دهند (اولسن و پیترز، ۲۰۰۵).^۴ در آموزش عالی، این اصول نئولیبرالی ساختارهای نهادی، مدل‌های حاکمیت و روش‌های آموزشی را دگرگون کرده‌اند و تغییرات قابل توجهی در نحوه درک، ارائه و ارزیابی آموزش ایجاد کرده‌اند (بال، ۲۰۱۲؛ گیرکس، ۲۰۱۴). آموزش زبان انگلیس نیز از این تحولات مستثنی نیست و نئولیبرالیسم بر محتوای آموزش زبان، نحوه ارائه آن، و نقش‌های معلمان و دانش‌آموزان تأثیر گذاشته است (گری، ۲۰۱۰؛ هالبرو، ۲۰۱۵).^۵

عناصر نئولیبرالیسم شامل بازارسازی، خصوصی‌سازی، استانداردسازی، پاسخگویی به نیازهای بازار، کالایی‌سازی و جهانی‌سازی است. بازارسازی در آموزش، به‌ویژه در آموزش زبان انگلیسی در سطح آموزش عالی، به کاربرد اصول مبتنی بر بازار مانند رقابت، کارایی و نتایج اقتصادی در مؤسسات دانشگاهی اشاره دارد، جایی که زبان انگلیسی به محصولی کالایی و جهانی تبدیل شده است. این تغییر باعث می‌شود دانشگاه‌ها بر جذب دانشجویان بین‌المللی و نتایج قابل اندازه‌گیری مانند نمرات آزمون‌های استاندارد تمرکز کنند، اغلب به قیمت کاهش کیفیت آموزش، تفکر انتقادی و غنای فرهنگی (مارگینسون، ۲۰۲۱).^۶

خصوصی‌سازی در آموزش زبان انگلیسی آموزش عالی، که تحت تأثیر سیاست‌های نئولیبرالی شکل گرفته است، به انتقال مسئولیت‌ها از بخش دولتی به بخش خصوصی اشاره دارد که منجر به افزایش وابستگی به بودجه خصوصی، مؤسسات سودمحور و خدمات برون‌سپاری شده است. این روند معمولاً به دلیل فشارهای مالی است و باعث

^۴ Olssen & Peters

^۵ Gray

^۶ Holborow

^۱ Kumaravadivelu

^۲ Nussbaum

^۳ Canagarajah

تجاری سازی آموزش زبان انگلیسی می شود، جایی که سود و جذب دانشجو بر کیفیت آموزش و مشارکت دانشجویان اولویت دارد. خصوصی سازی نابرابری های آموزشی را تشدید می کند زیرا دسترسی به آموزش زبان انگلیسی با کیفیت به منابع مالی وابسته می شود، که نگرانی هایی درباره عدالت اجتماعی و تنوع فرهنگی ایجاد می کند. علاوه بر این، آموزگاران با ناامنی شغلی و فشار برای پاسخگویی به نیازهای بازار روبه رو هستند، که منجر به برنامه های درسی استاندارد و پرترفدار می شود و اغلب زمینه های محلی و اهداف انتقادی آموزش را نادیده می گیرند (فورد، ۲۰۲۱).^۱

کالایی سازی در آموزش زبان انگلیسی به معنای تبدیل آموزش به یک محصول بازاری پسند است که در آن دانش آموزان به مصرف کنندگان تبدیل شده و نتایج یادگیری عمدتاً برای کاربرد اقتصادی آن ارزش گذاری می شود (فورد، ۲۰۲۱). این تغییر تحت تأثیر نئولیبرالیسم، مهارت زبان انگلیسی را به عنوان ابزاری برای تحرک اقتصادی، قابلیت اشتغال و رقابت پذیری جهانی مطرح می کند، که اغلب باعث تمرکز مؤسسات بر مهارت های عملی و شغلی مانند انگلیسی کسب و کار و آمادگی آزمون به قیمت تفکر انتقادی و آگاهی فرهنگی می شود (فیلیپسون، ۲۰۱۲).^۲

استاندارد سازی در آموزش به معنای پیاده سازی برنامه های درسی، ارزیابی ها و روش های یکسان برای تضمین نتایج یادگیری هماهنگ در مؤسسات است، روندی که توسط سیاست های نئولیبرالی تأکید بیشتری بر پاسخگویی و نتایج قابل اندازه گیری یافته است (ساهلبرگ، ۲۰۱۱).^۳ در آموزش زبان انگلیسی، این امر با استفاده گسترده از آزمون های استاندارد مانند تافل و آیلتس نشان داده می شود که اگرچه معیارهای مشترکی ارائه می دهند، اما اغلب برنامه های درسی را محدود کرده و «آموزش برای آزمون» را ترویج می کنند، که موجب کاهش مشارکت انتقادی و ارتباط فرهنگی می شود (فیلیپسون، ۲۰۱۲؛ رابرتس، ۲۰۱۹؛ شور و همکاران، ۲۰۱۷).^۴ استاندارد سازی همچنین مواد آموزشی را همگن کرده و زمینه های محلی و

تنوع زبانی را نادیده می گیرد و نابرابری های آموزشی را با فراهم کردن منابع بهتر برای دانش آموزان از خانواده های مرفه تر تقویت می کند (بلاک، ۲۰۱۸).^۵

جهانی سازی، که به پیشرفت های ارتباطات، تجارت و فناوری وابسته است، تأثیر عمیقی بر آموزش گذاشته و جریان های فرامرزی ایده ها، افراد و روش ها را تسهیل کرده است، که به نوبه خود سیاست ها و روش های آموزشی در سراسر جهان را دگرگون کرده است (اسپرینگ، ۲۰۰۸).^۶ در آموزش عالی، جهانی سازی از طریق همکاری های بین المللی، جابه جایی دانشجویان و استادان و پذیرش استانداردهای جهانی تجلی می یابد، به طوری که زبان انگلیسی به عنوان زبان جهانی مهمی برای موفقیت اقتصادی و ارتباطات بین المللی مطرح می شود (آلتباخ و نایت، ۲۰۰۷).^۷ این افزایش تقاضا برای مهارت در زبان انگلیسی، برنامه های آموزش زبان انگلیسی را در سطح جهانی گسترش داده است و بر مهارت های زبانی برای مشارکت اقتصادی جهانی تأکید می کند. با این حال، چالش هایی مانند امپریالیسم زبانی را نیز به همراه دارد که در آن سلطه زبان انگلیسی زبان ها و فرهنگ های محلی را به حاشیه می راند و تنوع زبانی را تهدید کرده و نابرابری های آموزشی را تشدید می کند (گری، ۲۰۱۰).^۸

پاسخگویی در آموزش، به ویژه تحت نئولیبرالیسم، شامل استفاده از معیارهای عملکرد و ارزیابی ها برای نظارت بر مؤسسات و آموزگاران است که هدف آن افزایش شفافیت و بهبود نتایج آموزشی است (شاکتی، ۲۰۲۵).^۹ در آموزش زبان انگلیسی، این تمرکز بر نتایج قابل اندازه گیری - اغلب نمرات آزمون های استاندارد - می تواند برنامه های درسی را محدود کرده و آموزگاران را مجبور به اولویت دادن به آماده سازی آزمون به جای توسعه جامع زبان، تفکر انتقادی و شایستگی فرهنگی کند (گیوتی، ۲۰۲۵).^{۱۰} این فشارها استقلال معلمان را محدود کرده، روش های آموزشی دستوری را ترویج می دهند و ممکن است نابرابری ها را تشدید کنند چرا که منابع به برنامه های با عملکرد بهتر

^۱ Spring

^۲ Altbach & Knight

^۳ Gray

^۴ Shakthi

^۵ Gioti

^۶ Ford

^۷ Phillipson

^۸ Sahlberg

^۹ Roberts

^{۱۰} Shor et al.

^{۱۱} Block

تخصیص می‌یابند و برنامه‌هایی که در خدمت فراگیران متفاوت هستند آسیب می‌بینند (ژانگ و گانگ، ۲۰۲۴).^۱

در پاسخ به گرایش محدودکننده و نئولیبرالی آموزش – که با استانداردسازی و رقابت مشخص می‌شود – پژوهشگران روش تدریس‌های جایگزینی را توسعه داده‌اند که بر تفکر انتقادی، برابری و فراگیری تمرکز دارد. **فر (۱۹۷۰)** پایه‌های روش تدریس انتقادی را بنیان نهاد و مدلی گفت‌وگومحور و تحول‌آفرین از آموزش را ترویج داد که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا ساختارهای اجتماعی و سیاسی را به چالش بکشند. **شر (۱۹۹۲)** با انجام تحقیقات کلاس‌درسی نشان داد که یادگیری گفت‌وگومحور و مشارکتی می‌تواند عاملیت دانش‌آموزان و آگاهی انتقادی، به‌ویژه در میان فراگیران حاشیه‌ای، را تقویت کند. **لادسون-بیلینگز (۱۹۹۵)**^۳ روش تدریس فرهنگی – مربوطه را معرفی کرد و از مطالعه معلمان نمونه در جوامع آفریقایی – آمریکایی دریافت که معلمان موفق، هویت‌های فرهنگی دانش‌آموزان را در برنامه درسی و روش تدریس ادغام می‌کنند و بدین ترتیب مشارکت، موفقیت تحصیلی و آگاهی اجتماعی – سیاسی را افزایش می‌دهند.

پژوهشگران دیگری نیز مدل‌های تجربی را بررسی کرده‌اند که در برابر محدودیت‌های نئولیبرالی مقاومت می‌کنند. **بل (۲۰۲۱)**^۴ یادگیری مبتنی بر پروژه را بررسی کرد و دریافت که وقتی دانش‌آموزان با مسائل واقعی از طریق پروژه‌های مشارکتی مواجه می‌شوند، تفکر انتقادی، حل مسئله و انگیزه آن‌ها عمیق‌تر می‌شود. **سوبل (۲۰۰۴)**^۵ که بر آموزش مبتنی بر مکان تمرکز داشت، نشان داد که ارتباط یادگیری با محیط‌های محلی باعث پرورش مسئولیت‌پذیری محیطی و مشارکت جامعه می‌شود. در حوزه آموزش زبان انگلیسی، **بابایی (۲۰۱۸)** بر روش تدریس‌هایی تأکید کرد که عدالت اجتماعی و نقش زبان به‌عنوان پدیده‌ای اجتماعی – فرهنگی را در مرکز توجه قرار می‌دهند. **کومارادویلیو (۲۰۱۲)**^۶ روش‌های سنتی را به‌دلیل تقویت اهداف نئولیبرالی مورد نقد قرار داد و به آموزش متمرکز بر تقویت اهداف نئولیبرالی مورد نقد قرار دادوبر ضرورت آموزشی تأکید

کرد که دانش‌آموزمحور باشد. **اسلیتر^۷ (۲۰۱۴)** آموزش عدالت اجتماعی را برای مقابله با نابرابری‌های **سیستماتیک** ضروری دانست، درحالی‌که **بوری و کنل (۲۰۲۲)** خواستار اصلاحات روش تدریسی در آموزش زبان انگلیسی شدند که تفاوت فراگیران را مد نظر قرار داده و با معیارهای مبتنی بر بازار مقابله کند. به‌طور کلی، این مطالعات نشان می‌دهند که روش تدریس‌های جایگزین نه‌تنها یادگیری را غنی می‌کنند بلکه وضعیت موجود را به چالش کشیده و برای آموزش دموکراتیک‌تر، فراگیرتر و تحول‌آفرین تلاش می‌کنند.

بنابراین، مطالعه حاضر قصد دارد به پرسش زیر پاسخ دهد:

معلمان زبان انگلیسی ایرانی در دانشگاه‌ها برای مقابله با تأثیرات نئولیبرالیسم چه راهبردهایی را به کار می‌برند؟

۳. روش پژوهش

در این بخش، طراحی پژوهش، ابزارها و شرکت‌کنندگان معرفی می‌شوند.

۱،۳. طراحی پژوهش

این پژوهش از رویکرد کیفی بهره گرفته است که به‌طور ویژه برای کشف معانی ذهنی و دستیابی به بینش‌های عمیق درباره پدیده‌های پیچیده مناسب است. روش‌های اصلی گردآوری داده‌ها شامل مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و مشاهده کلاسی است. مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته این امکان را فراهم می‌کنند تا دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان درباره نئولیبرالیسم، بازارمحوری و رویکردهای آموزشی جایگزین به‌صورت دقیق بررسی شود و در عین حال، آزادی بیان به شرکت‌کنندگان داده شود تا نظرات خود را با کلمات و شیوه خود بیان کنند (**کرسول و پُث، ۲۰۱۸**)^۸. مشاهدات کلاسی به غنای داده‌ها کمک می‌کند، چراکه زمینه چگونگی اجرای دیدگاه‌های فلسفی اساتید در عمل آموزش را فراهم می‌آورد. این دو روش در کنار یکدیگر، درک جامعی از چهارچوب‌های نظری و کاربردهای عملی را پوشش می‌دهند. این رویکرد برای بررسی چگونگی معنابخشی معلمان به نقش‌ها و انتخاب‌های آموزشی خود در بستر سیاست‌های آموزشی نئولیبرالی بسیار مناسب است.

^۵ Sobel

^۶ Kumaravadivelu

^۷ Sleeter

^۸ Cresswell & Poth

^۱ Zhong & Gong

^۲ Fraire

^۳ Ladson-Billings

^۴ Bell

۲,۳. شرکت‌کنندگان

شرکت‌کنندگان این مطالعه، سه استاد آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه اصفهان بودند که هر یک بر اساس تجربه گسترده و تخصص در آموزش عالی انتخاب شدند. هر سه استاد دارای مدرک دکتری و تخصص در حوزه‌های زبان‌شناسی کاربردی، مطالعات ترجمه و آموزش زبان انگلیسی بودند. دروس ارائه‌شده توسط این اساتید شامل ارزشیابی زبان، نمایشنامه انگلیسی، شعر انگلیسی و ترجمه هستند. استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند اطمینان حاصل کرد که شرکت‌کنندگان دیدگاه‌هایی محلی و جهانی نسبت به آموزش زبان انگلیسی ارائه دهند. پیشینه متنوع علمی و تجربیات گسترده آموزشی آنان، بینش‌های عمیق درباره تأثیر نیروهای نئولیبرالی بر آموزش زبان و چگونگی تصور و اجرای رویکردهای آموزشی جایگزین در آموزش عالی ایران فراهم ساخت. علت تعداد کم شرکت‌کنندگان این است که افرادی که از تأثیر نئولیبرالیسم بر آموزش آگاهی دارند انگشت‌شمار هستند.

۳,۳. ابزارهای گردآوری داده‌ها

ابزارهای گردآوری داده‌ها در این پژوهش شامل مشاهده کلاسی و مصاحبه بودند.

۱,۳,۳. سیاهه مشاهده کلاسی

سیاهه مشاهده کلاسی از طریق فرآیندی نظام‌مند و بر پایه چهارچوب‌های نظری و مرور ادبیات پژوهش تهیه شد. مفاهیم کلیدی مانند تفکر انتقادی، پاسخ‌گویی فرهنگی، یادگیری تعاملی و آموزش کل‌نگر از طریق تحلیل مقالات علمی، کتاب‌ها و مطالعات تجربی در انتقاد از نئولیبرالیسم در آموزش و حمایت از روش‌های تدریس جایگزین، شناسایی شدند. شاخص‌های این سیاهه بر پایه چند نظریه معتبر آموزشی بنا نهاده شده‌اند: روش تدریس انتقادی (فریره، ۱۹۷۰): تأکید بر تقویت تفکر انتقادی، به چالش کشیدن گفتمان‌های مسلط و پرداختن به عدالت اجتماعی. نظریه اجتماعی- فرهنگی (ویگوتسکی، ۱۹۷۸)^۱: تأکید بر تعامل اجتماعی و ساخت مشترک دانش. آموزش استعمارزدایانه و فراگیر (سانتوس، ۲۰۱۴)^۲ اهمیت شمول فرهنگی، چندزبانگی و بومی‌سازی آموزش. بر اساس این چهارچوب‌ها، سیاهه شامل شاخص‌هایی در دسته‌های زیر است:

- روش تدریس انتقادی: تشویق به بازتاب انتقادی، پرداختن به مسائل واقعی، و ادغام زمینه‌های اجتماعی-سیاسی در درس‌ها.
- یادگیری تعاملی: تقویت کار گروهی، تعامل میان فراگیران و ساخت مشترک دانش به جای رقابت.
- روش تدریس پاسخ‌گوی فرهنگی و فراگیر: ارزش‌گذاری به تنوع دانش‌آموزان، استفاده از راهبردهای چندزبانه و بازنمایی صدای حاشیه‌نشین‌ها.
- اهداف آموزشی غیربازاری: تمرکز بر رشد فردی، خلاقیت، و شهروندی جهانی به جای موفقیت در آزمون‌ها یا آمادگی برای بازار کار.
- مقاومت در برابر استانداردسازی: انعطاف در برنامه درسی، خودمختاری معلمان، و انطباق با نیازهای محلی.
- آموزش گفت‌وگومحور و تعامل اجتماعی: اولویت دادن به گفت‌وگوهای دانش‌آموزمحور و مشارکت در گفتمان کلاس.
- ارزشیابی و بازخورد جمعی: استفاده از روش‌های ارزشیابی فرایندی و شکل‌گیر.
- انسان‌گرایی در آموزش: توجه به رفاه روانی، همدلی و سلامت روانی.
- کاربرد فناوری: بهره‌گیری از ابزارهای دیجیتال برای ارتقاء همکاری و خلاقیت، بدون تشویق رقابت فناورمحور یا نظارت‌گرایی.
- نسخه ابتدایی این سیاهه از طریق مشاهدات کلاسی آزمایش شد. بازخورد حاصل از این جلسات به بازنگری برای ارتقای وضوح، ارتباط و جامعیت شاخص‌ها منجر شد. نسخه نهایی سیاهه به عنوان ابزاری عملی برای شناسایی و تحلیل روش‌های تدریس قابل مشاهده که بازتاب‌دهنده بدیل‌هایی بر ایدئولوژی‌های نئولیبرالی در آموزش زبان انگلیسی هستند، مورد استفاده قرار گرفت.

۲,۳,۳. مصاحبه

هدف از انجام مصاحبه‌ها، گردآوری داده‌های کیفی عمیق در مورد شیوه‌های تدریس شرکت‌کنندگان بود؛ به‌ویژه تمرکز بر این مسئله داشت که روش‌های آن‌ها چگونه از رویکردهای استاندارد در آموزش زبان انگلیسی فاصله می‌گیرند و این شیوه‌های جایگزین چه تأثیری بر یادگیری

^۲ Santos

^۱ Vygotsky

زبان توسط دانش‌آموزان داشته‌اند. راهنمای مصاحبه به‌گونه‌ای طراحی شد که معلمان بتوانند تجربه‌های خود را به تفصیل شرح دهند و اصول زیرساختی حاکم بر روش‌های تدریس خود را آشکار سازند؛ اصولی که می‌تواند بینشی نسبت به جایگزین‌هایی برای روش تدریس نتولیرال و بازارمحور ارائه دهد. سؤالات مصاحبه به شرح ذیل بودند:

۱. چه اصول بنیادینی شیوه تدریس شما را هدایت می‌کنند که با رویکرد استاندارد آموزش زبان انگلیسی متفاوت است؟ این پرسش آن‌ها را ترغیب می‌کرد تا درباره عناصری مانند پرورش خلاقیت، ترویج تفکر انتقادی، و تقویت عاملیت دانش‌آموز سخن بگویند و در نتیجه، رویکردهای پداگوژیک جایگزین مورد استفاده خود را روشن سازند.

۲. شما تأثیر رویکرد تدریسی خود را بر تجربه یادگیری زبان انگلیسی دانش‌آموزانتان چگونه ارزیابی می‌کنید؟ این پرسش در پی آن بود که اثرات مشهود این شیوه‌های جایگزین را آشکار سازد، مانند افزایش درگیری^۱ دانش‌آموزان با مطالب درسی، درک عمیق‌تر مسائل اجتماعی- فرهنگی، یا افزایش خودمختاری آنان.

۴.۳. مراحل اجرا

مشاهدات کلاسی با هماهنگی قبلی با شرکت‌کنندگان زمان‌بندی شد تا کمترین اختلال را در روند عادی تدریس آن‌ها ایجاد کند. این مشاهدات به صورت غیر آشکار انجام شد تا از تأثیر بر پویایی طبیعی کلاس و بروز اثر هائورن^۲ جلوگیری شود. در طول هر جلسه، پژوهشگران یادداشت‌های میدانی دقیقی از راهبردهای آموزشی، تعاملات کلاسی، و هرگونه انحراف از شیوه‌های متعارف و بازارمحور برداشت کردند. این یادداشت‌ها بعدها برای تفسیر داده‌ها به کار رفت.

مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته پس از اتمام مشاهدات کلاسی و پرسش‌نامه‌ها برگزار شد. این مصاحبه‌ها به صورت انفرادی و در مکان‌هایی انجام شدند که خود شرکت‌کنندگان برای حفظ حریم خصوصی و راحتی انتخاب کرده بودند. هر مصاحبه حدود ۱۰ دقیقه به طول انجامید و مجموع زمان مصاحبه‌ها حدود ۳۰ دقیقه بود. این مصاحبه‌ها با استفاده از

راهنمای مصاحبه انجام می‌شد و به بررسی اصول پایه‌ای روش‌های تدریس جایگزین و اثرات آن‌ها بر یادگیری دانش‌آموزان می‌پرداخت. با دریافت رضایت شرکت‌کنندگان، مصاحبه‌ها ضبط شدند و هم‌زمان یادداشت‌هایی نیز از حالات غیرکلامی و اطلاعات زمینه‌ای ثبت گردید. پس از انجام مصاحبه‌ها، همه فایل‌های صوتی به صورت کلمه‌به‌کلمه پیاده‌سازی شدند و نسخه متون برای تأیید صحت و دقت از طریق فرآیند بازبینی اعضا^۳ در اختیار شرکت‌کنندگان قرار گرفت. این فرآیند اعتبار داده‌ها را افزایش داد.

داده‌های گردآوری‌شده از مصاحبه‌ها و مشاهدات کلاسی با استفاده از روش تحلیل مضمون تحلیل شدند. تحلیل مضمون^۴، بنا بر تعریف براون و کلارک^۵ (۲۰۰۶)، روشی برای شناسایی، تحلیل و گزارش الگوها (مضامین) درون داده‌هاست. مصاحبه‌ها و یادداشت‌های میدانی کدگذاری و دسته‌بندی شدند تا مضامین تکرارشونده مرتبط با نتولیرالیسم و جایگزین‌های آن در آموزش زبان شناسایی شوند.

۱. کدگذاری: پژوهشگران با خواندن مکرر متن مصاحبه‌ها و یادداشت‌های میدانی، کدهای اولیه را بر پایه موضوعات یا ایده‌های پرتکرار استخراج کردند.

۲. دسته‌بندی: این کدها در مراحل بعد در قالب دسته‌ها یا مضامین گسترده‌تری که با پرسش‌های پژوهش هم‌راستا بودند، مانند «تأثیر نتولیرالیسم بر آموزش زبان» و «رویکردهای جایگزین یا مقاومت معلمان» گروه‌بندی شدند.

۳. تفسیر: پس از تثبیت مضامین، یافته‌ها در چهارچوب نظریه‌های مرتبط تفسیر شدند و با ادبیات موجود در زمینه نتولیرالیسم، پداگوژی انتقادی و شیوه‌های جایگزین تدریس پیوند داده شدند.

۴. بازبینی اعضا: برای اطمینان از اعتبار نتایج، شرکت‌کنندگان دعوت شدند تا تفسیرها و نتیجه‌گیری‌های پژوهشگران را بازبینی و تأیید کنند. این مرحله با تأیید دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان، به اعتبار مطالعه افزود.

این رویکرد نظام‌مند و دقیق در تحلیل داده‌ها تضمین می‌کند که مطالعه، یافته‌هایی معتبر، قابل اتکا و روشنگر

^۴ Thematic analysis

^۵ Brown & Clark

^۱ engagement

^۲ Hawthorne effect

^۳ Member checking

درباره تأثیر نتولیرالیسم بر آموزش زبان انگلیسی و راهبردهای مقاومت معلمان در برابر آن ارائه دهد.

۴. تحلیل داده‌ها

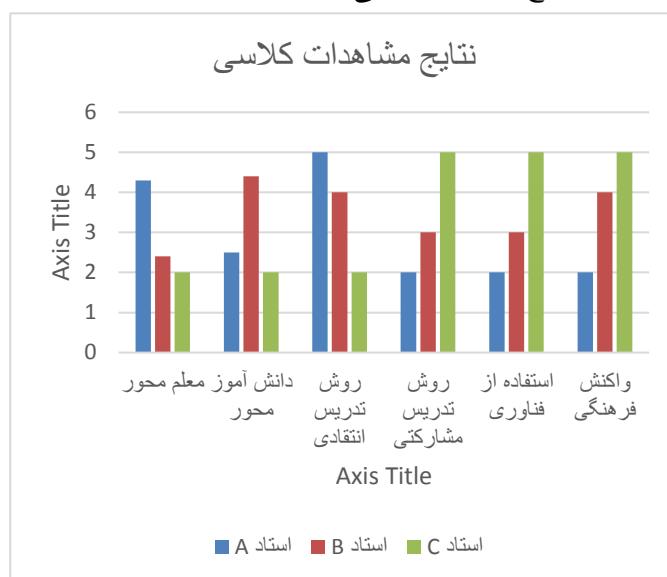
قسمتهای زیر تحلیل مشاهدات کلاسی و مصاحبه‌ها را گزارش می‌دهند.

۱,۴. تحلیل مشاهدات کلاسی

شکل ۱ فراوانی موارد به کاررفته در فهرست بازبینی مشاهده توسط مدرسان را نشان می‌دهد.

شکل ۱

نتایج مشاهدات کلاسی



با توجه به تحلیل داده‌ها، استاد C در زمینه روش تدریس انتقادی، یادگیری مشارکتی، شمول‌گرایی، و آموزش انسانی عملکردی برجسته‌ای دارد و محیطی فعال و دانش‌آموزمحور را پرورش می‌دهد. استاد B پیشرفت متوسطی در ایجاد گفت‌وگو، استفاده از فناوری، و تا حدودی مقاومت در برابر استانداردسازی نشان می‌دهد، اما همچنان تحت محدودیت‌های ساختارهای آزمون‌محور قرار دارد. در مقابل، استاد A از رویکردی سنتی و معلم‌محور پیروی می‌کند و نوآوری محدودی در شیوه تدریس وی مشاهده می‌شود.

این یافته‌ها واقعیت پیچیده آموزش زبان انگلیسی امروز را نمایان می‌سازد؛ میدانی که تحت تأثیر نیروهای بازار شکل گرفته، اما با تعهد معلمان به دانش‌آموزان و حرفه خود حفظ شده است. شیوه‌های جایگزین مطرح‌شده در این پژوهش، تنها راهکارهای مقابله‌ای با نتولیرالیسم نیستند، بلکه بذریه‌ای برای رویکردی دموکراتیک و دگرگون‌ساز به آموزش زبان به شمار می‌روند.

۳,۴. تحلیل مصاحبه‌ها

تحلیل پاسخ‌های ارائه‌شده توسط اساتید A، B و C دو مضمون اصلی را آشکار ساخت:

۱. اصول زیرساختی در روش‌های تدریس جایگزین
 ۲. تأثیر این روش‌ها بر یادگیری دانش‌آموزان
- تحلیل پاسخهای اساتید، چهارمضمون برجسته را مشخص کرد: پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی، توانمندسازی و خودمختاری دانشجویان، ادغام بافتهای اجتماعی و فرهنگی و پیوند یادگیری با پیامدهای عملی. نخستین مضمون به اصول زیربنایی روشهای جایگزین مربوط می‌شود.

۱,۳,۴. اصول زیربنایی روشهای جایگزین

به‌طور کلی ۴ مضمون زیرمجموعه این مضمون قرار گرفت: پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی، توانمندسازی و خودمختاری دانشجویان، ادغام بافتهای اجتماعی و فرهنگی و پیوند یادگیری با پیامدهای عملی. نخستین مضمون به پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی مربوط می‌شود.

۱,۱,۳,۴. پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی

هر سه استاد بر اهمیت پرورش خلاقیت و تفکر انتقادی به‌عنوان بنیان اساسی فاصله‌گرفتن از رویکردهای استاندارد در آموزش زبان انگلیسی تأکید کردند. از دیدگاه آنان، این مهارت‌ها صرفاً مکمل نیستند، بلکه پیش‌شرط گذار از روش‌های حافظه‌محور یا استاندارد تلقی می‌شوند. تفکر انتقادی به‌منزله ابزاری برای مشارکت فعال دانشجویان در فرایند یادگیری، پرسشگری نسبت به مفروضات و شکل‌دهی داوری‌های مستقل مطرح می‌شود، درحالی‌که خلاقیت به یادگیرندگان امکان می‌دهد ایده‌های خود را به شیوه‌ای منحصربه‌فرد و نوآورانه بیان کنند.

استاد A توضیح داد که رویکرد او بر تشویق دانشجویان به بیان دیدگاه‌های فردی و ارزیابی انتقادی محتوای آموزشی، به‌جای پذیرش منفعلانه اطلاعات، استوار است. وی بر این باور است که چنین رویکردی مهارت‌های تحلیلی را پرورش داده و به درک عمیق‌تر مسائل اجتماعی و فرهنگی منجر می‌شود. به همین ترتیب، استاد B تفکر انتقادی را محور اصلی تلقی کرده و تأکید نمود که هدف اولیه او مجهزکردن دانشجویان به توانایی پرسشگری در برابر رویه‌های استاندارد است. وی همچنین برجسته ساخت که پیوند دادن یادگیری کلاسی با پیامدهای عملی و مرتبط

با بازار کار، برای ارتقای کارآمدی آموزش زبان ضروری است. در ادامه، استاد C نه تنها بر اهمیت خلاقیت و تفکر انتقادی تأکید کرد، بلکه توانمندسازی دانشجویان از طریق افزایش خودمختاری در مدیریت فرایند یادگیری را نیز مورد توجه قرار داد. او علاوه بر این، موضوعات اجتماعی و فرهنگی روز را در درس‌های خود ادغام می‌کند تا افق دید دانشجویان گسترده‌تر گردد.

۲،۱،۳،۴. توانمندسازی و خودمختاری دانشجویان

هر سه استاد اعتقاد راسخ به توانمندسازی دانشجویان برای کنترل بر فرایند یادگیری خود دارند. استاد C به‌طور خاص اهمیت اعطای خودمختاری به دانشجویان در مدیریت تجربه‌های آموزشی‌شان را برجسته می‌کند، درحالی‌که همگی به‌طور مداوم بر نقش مشارکت فعال در برابر دریافت منفعلانه دانش تأکید دارند. برای نمونه، در رویکرد استاد A، دانشجویان تشویق می‌شوند دیدگاه‌های شخصی خود را بیان کنند و صرفاً به پذیرش اطلاعات بسنده نکنند؛ امری که تعهد مشترک به پرورش عاملیت دانشجویان را نشان می‌دهد. این تأکید هم‌راستا با رویکردهای یادگیرنده‌محور است که مشارکت، استقلال و نقش فعال دانشجو را در فرایند یادگیری در اولویت قرار می‌دهند.

۳،۱،۳،۴. ادغام بافت‌های اجتماعی و فرهنگی

یکی دیگر از مضامین برجسته در داده‌ها، ادغام آگاهی اجتماعی و فرهنگی در آموزش زبان انگلیسی است. اساتید به‌طور مداوم اهمیت پیوند دادن یادگیری کلاسی با مسائل گسترده‌تر اجتماعی را برجسته کردند؛ امری که به غنای درک دانشجویان از پویایی‌های فرهنگی و کارکرد واقعی زبان در جهان کمک می‌کند. برای مثال، استاد A بر تقویت درک عمیق‌تر نسبت به مسائل اجتماعی و فرهنگی تأکید دارد، درحالی‌که استاد C موضوعات اجتماعی و فرهنگی معاصر را به‌طور فعال در درس‌های خود وارد می‌کند تا چشم‌انداز دانشجویان را توسعه دهد. در کنار این موارد، استاد B نیز بر کارآمدی عملی یادگیری زبان تأکید می‌ورزد و فعالیت‌های کلاسی را با قابلیت‌های شغلی و کاربردهای واقعی پیوند می‌دهد. این تأکید دوگانه نشان می‌دهد که آموزش زبان انگلیسی می‌تواند هم‌زمان به پرورش مهارت‌های شناختی سطح بالا و تحقق اهداف کاربردی نظیر آمادگی شغلی بپردازد؛ بدین ترتیب، رویکردی پدید می‌آید

که رشد فکری و کاربردپذیری واقعی را توأمان ارزش‌گذاری می‌کند.

۴،۱،۳،۴. پیوند یادگیری با پیامدهای عملی

استاد B مضمون «کارآمدی عملی» را مطرح می‌کند و بر ارتباط میان یادگیری کلاسی با اشتغال زایی یا کاربردهای واقعی تأکید دارد. این امر نشان می‌دهد که آموزش زبان انگلیسی می‌تواند دو هدف را دنبال کند: از یک‌سو پرورش مهارت‌های شناختی سطح بالا و از سوی دیگر تحقق اهداف عملی همچون آمادگی برای اشتغال.

۲،۳،۴. آثار روشها بر یادگیری دانشجویان از نگاه

مدرسان

متن حاضر نشان می‌دهد که استادان چگونه تأثیر روش‌های تدریس خود را بر دانشجویان درک می‌کنند و در عین وجود همپوشانی، بر جنبه‌های متفاوتی تأکید دارند.

۱،۲،۳،۴. توسعه مهارت‌های شناختی و فکری

استاد A تأکید می‌کند که تمرکز بر تفکر انتقادی و خلاقیت به دانشجویان کمک می‌کند تا درک عمیق‌تری از مسائل اجتماعی و فرهنگی پیدا کنند. به‌طور مشابه، استاد C نتایجی مشابه را برجسته می‌سازد و روش‌های تدریس خود را با افزایش مشارکت دانشجویان در کلاس و ارتقای آگاهی فرهنگی و اجتماعی پیوند می‌دهد. در این چهارچوب، تفکر انتقادی و خلاقیت به‌عنوان ابزارهای بنیادی برای گسترش ظرفیت‌های ذهنی و افق‌های فرهنگی یادگیرندگان تلقی می‌شوند.

۲،۲،۳،۴. اهمیت کاربردی و مرتبط با مسیر شغلی

استاد C بیان می‌کند که روش تدریس او به افزایش مشارکت فعال دانشجویان و تقویت اعتمادبه‌نفس آنان منجر می‌شود، درحالی‌که استاد A تأکید دارد که فعالیت‌های مبتنی بر تفکر انتقادی و خلاقیت به دانشجویان کمک می‌کنند دیدگاه‌های گسترده‌تری نسبت به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی پیدا کنند. در این راستا، توانمندسازی هم در سطح فردی (از طریق اعتمادبه‌نفس و مشارکت فعال) و هم در سطح جمعی (از طریق گسترش افق دید) نمود پیدا می‌کند.

۳،۲،۳،۴. مشارکت و توانمندسازی دانشجویان

با وجود تفاوت در تأکیدات، هر سه استاد در تعهد به فاصله گرفتن از رویکردهای استاندارد و نولیبرالی اشتراک دارند. بالاین‌حال، تفاوت‌های آن‌ها نیز مشهود است: استاد A

بر آگاهی فرهنگی و اجتماعی، استاد B بر پیامدهای کاربردی و مرتبط با شغل، و استاد C بر مشارکت و توانمندسازی دانشجویان تمرکز دارد. به طور کلی، این دیدگاه‌ها نشان می‌دهند که رویکردهای جایگزین چندوجهی هستند و میان منافع شناختی، فرهنگی و کاربردی تعادل برقرار می‌کنند.

۵. بحث

مشاهدات کلاس‌ها و داده‌های مصاحبه نشان می‌دهد که هر سه استاد تأثیرات نئولیبرالیسم را در آموزش زبان انگلیسی شناسایی کرده‌اند، از جمله بازاری‌سازی، خصوصی‌سازی، استانداردسازی، پاسخ‌گویی و جهانی‌سازی، اگرچه شدت و تفسیر این فشارها در میان آن‌ها متفاوت است. استادان A و B عمدتاً ویژگی‌های مرتبط با سیاست‌های نئولیبرالیسم را بازتاب می‌دهند. کلاس‌های استاد A که با تدریس استاد محور و برنامه‌های درسی مبتنی بر محتوا مشخص می‌شوند و جلسات آزمون محور استاد B نمونه‌هایی از شیوه‌های استاندارد و بازار محور هستند که بر نتایج قابل اندازه‌گیری و بهره‌وری تأکید دارند. این یافته‌ها با ادبیات موجود همخوانی دارد که نشان می‌دهد سیاست‌های نئولیبرالیسم معمولاً استقلال معلمان را محدود، روش‌های خلاقانه آموزشی را کاهش و سودمندی اقتصادی را بر اهداف جامع آموزشی اولویت می‌دهند (بال، ۲۰۱۲؛ شور و همکاران، ۲۰۱۷).

در مقابل، شیوه‌های استاد C با چهارچوب‌های جایگزین آموزشی، مانند روش تدریس انتقادی و تدریس مرتبط با فرهنگ (فریر، ۱۹۷۰) همخوانی دارد. تمرکز او بر خودمختاری دانشجویان، تفکر انتقادی، همکاری و ادغام مسائل اجتماعی و فرهنگی واقعی، چالشی آگاهانه در برابر رویکردهای بازار محور و استاندارد شده ایجاد می‌کند. مشاهدات کلاس نشان می‌دهد که استاد C محیطی مشارکتی و آگاه به مسائل اجتماعی فراهم می‌آورد و ظرفیت تحول‌آفرین روش‌های تدریس جایگزین را حتی در محدودیت‌های ناشی از ساختارهای نئولیبرالیسم برجسته می‌سازد.

این مطالعه نشان می‌دهد که تأکیدات متفاوتی میان استادان در رابطه با روش‌های تدریس جایگزین وجود دارد. استادان A و C بر توسعه مهارت‌های شناختی، اجتماعی و فرهنگی تمرکز دارند و بر تفکر انتقادی، خلاقیت و توانمندسازی دانشجویان تأکید می‌کنند. استاد B، درحالی‌که

به اهمیت تفکر انتقادی اذعان دارد، بر نتایج عملی و مبتنی بر شغل تأکید بیشتری دارد و یادگیری در کلاس را به قابلیت اشتغال و نیازهای بازار پیوند می‌دهد. این تفاوت نشان می‌دهد که راهبردهای تدریس جایگزین یک پارچه و یکنواخت نیستند؛ بلکه چندبعدی بوده و می‌توان آن‌ها را با اولویت‌های مختلف اجرا کرد، که بازتاب‌دهنده فلسفه‌های تدریسی فردی اساتید و نیازهای زمینه‌ای مؤسسات آن‌ها است.

همزیستی روش‌های نئولیبرالی و جایگزین بازتاب‌دهنده قابلیت‌های گسترده‌تر جامعه است. بازاری‌سازی، استانداردسازی و اقدامات پاسخ‌گویی، زمینه نهادی را شکل می‌دهند و تصمیمات اساتید و فرصت‌های موجود برای نوآوری‌های آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. هم‌زمان، افزایش آگاهی نسبت به عدالت اجتماعی، تنوع فرهنگی و نقش تحول‌آفرین آموزش، اساتید را تشویق می‌کند تا در برابر الزامات صرفاً اقتصادی مقاومت کنند. این تنش میان این نیروها در شیوه‌های کلاسی نمایان می‌شود: درحالی‌که فشارهای نئولیبرالی امکان اجرای کامل استراتژی‌های جایگزین را محدود می‌کنند، اساتیدی مانند استاد C نشان می‌دهند که چگونه رویکردهای نوآورانه و دانشجوی محور می‌توانند در چهارچوب این محدودیت‌های سیستمی عمل کنند.

یافته‌ها نقش حیاتی خودمختاری معلم را در میانجی‌گری تأثیرات نئولیبرالیسم برجسته می‌کنند. اساتید نشان می‌دهند که حتی در محیط‌های بازار محور و استاندارد شده، فرصت‌هایی برای اجرای روش‌های جایگزین وجود دارد که تفکر انتقادی، آگاهی فرهنگی و توانمندسازی دانشجویان را ترویج می‌دهند. این نتایج تأکید می‌کنند که معلمان گیرندگان منفعل دستورات سیاستی نیستند، بلکه عاملان فعالی هستند که قادرند محیط‌های یادگیری را به گونه‌ای شکل دهند که اولویت‌های اجتماعی، فرهنگی و اخلاقی را منعکس کند (شور و همکاران، ۲۰۱۷).

لوک (۲۰۱۰) استدلال می‌کند که چنین نیروهایی می‌توانند استقلال معلمان را محدود و روش‌های خلاقانه تدریس را سرکوب کنند. در مشاهدات ما، هر دو استاد A و B به‌شدت به ارزیابی‌های جمع‌بندی‌شده و برنامه درسی استاندارد پایبند بودند. تکیه آن‌ها بر روش‌های سنتی و آزمون محور، این نگرانی‌ها را تأیید می‌کند. برای مثال،

رویکرد استاد A در تحلیل شعر و جلسات آزمون‌محور استاد B هر دو نشان‌دهنده تبعیت از نتایج ازپیش‌تعیین‌شده به جای پرورش تفکر انتقادی هستند.

در مقابل، استراتژی‌های جایگزینی که در ادبیات توصیه شده‌اند، مانند یادگیری مبتنی بر پروژه (بل، ۲۰۱۰) و آموزش مبتنی بر مکان (سویل، ۲۰۰۴)، در روش‌های استاد C مشهود است. استفاده نوآورانه او از ابزارهای چندرسانه‌ای و تشویق به بحث‌های هدایت‌شده توسط دانشجویان، محیط یادگیری پویاتر و جذاب‌تری ایجاد می‌کند. اگرچه کلاس‌های او گاهی محتوای آزمون‌محور را شامل می‌شوند، تمرکز کلی بر تدریس تعاملی و پاسخ‌گو به فرهنگ، روش‌های او را از رویکردهای سنتی مشاهده‌شده در اساتید A و B متمایز می‌سازد.

علاوه بر این، درحالی‌که پژوهش‌ها (مثلاً بوری و کنل، ۲۰۲۲) بر ضرورت یک رویکرد جامع و عدالت‌محور اجتماعی در آموزش زبان انگلیسی تأکید دارند، فشارهای غالب نئولیبرالی اغلب معلمان را وادار می‌کنند تا بر نتایج قابل فروش تمرکز کنند. یافته‌های ما این تنش را برجسته می‌کنند: اساتید A و B بر شیوه‌های استاندارد و درآمد‌محور تأکید دارند، درحالی‌که تعهد استاد C به یادگیری دانشجوی محور، بازتاب انتقادی و تصمیم‌گیری مشارکتی به‌عنوان یک مقابله عمل می‌کند. این تضاد نه‌تنها استراتژی‌های جایگزین پیشنهادشده در ادبیات را تأیید می‌کند، بلکه قابلیت معلمان برای مقاومت در برابر فشارهای سیستمی و نوآوری در محیط‌های محدود را نشان می‌دهد.

همزیستی روش‌های نئولیبرالی و جایگزین در یافته‌های ما بازتاب‌دهنده دینامیک‌های گسترده‌تر اجتماعی است. سیاست‌های نئولیبرالی بر بهره‌وری اقتصادی، رقابت و ارزش‌های قابل اندازه‌گیری تأکید دارند که در آموزش عالی به‌شدت تثبیت شده‌اند. این ضرورت اقتصادی در روش‌های تدریس استاندارد و بازارمحور اساتید A و B مشهود است. بااین‌حال، افزایش آگاهی جهانی نسبت به تنوع فرهنگی، عدالت اجتماعی و نقش تحول‌آفرین آموزش، حرکت مقابله‌ای را ایجاد کرده است. معلمانمانند استاد C که روش‌های تدریس انتقادی و پاسخ‌گو به فرهنگ را ادغام می‌کنند، تجسم این مقاومت هستند. تفاوت میان اساتید ممکن است ناشی از فلسفه‌های تدریسی فردی، محدودیت‌های نهادی یا سطوح متفاوت تعهد به آموزش

تحول‌آفرین باشد. در جامعه امروز، جایی که فشارهای بازار با خواست عدالت اجتماعی همزیستی دارند، چنین دوگانگی اجتناب‌ناپذیر است. این وضعیت تنش میان تقاضا برای نتایج قابل اندازه‌گیری و کارآمد و نیاز به آموزش جامع و توانمندساز که به چالش‌های واقعی اجتماعی و فرهنگی پاسخ دهد، ایجاد می‌کند.

۶. نتیجه‌گیری

در مجموع، این مطالعه یک روایت دوگانه را نشان می‌دهد: نیروهای نئولیبرالی همچنان آموزش زبان انگلیسی را در دانشگاه‌های ایران شکل می‌دهند، اما معلمان با استفاده از توانمندی خود در برابر این فشارها مقاومت کرده و آن‌ها را تغییر می‌دهند. شیوه‌های متضاد اساتید A، B و C پیچیدگی این تعامل را برجسته می‌کنند و هم محدودیت‌های ناشی از ساختارهای سیستمی و هم پتانسیل روش‌های تدریس جایگزین برای ایجاد محیط‌های یادگیری جامع، انتقادی و پاسخ‌گو به فرهنگ را نشان می‌دهند. در پایان، این مطالعه نه‌تنها رابطه پیچیده میان نئولیبرالیسم و آموزش زبان انگلیسی را نشان داد، بلکه نقش فعال معلمان در شکل‌دهی به شیوه‌های تدریس خود را نیز برجسته کرد. این تحقیق بینش‌های عملی و نظری در مورد تأثیر نئولیبرالیسم بر آموزش زبان انگلیسی و استراتژی‌های استفاده‌شده توسط اساتید برای مقابله با این تأثیرات را ارائه می‌دهد. از منظر عملی، یافته‌ها بر اهمیت فراهم کردن خودمختاری حرفه‌ای و حمایت نهادی از معلمان برای اجرای مؤثر روش‌های تدریس جایگزین تأکید دارند (زین و لی، ۲۰۲۳). علاوه بر این، پژوهش حاضر، نیاز فوری سیاست‌گذاران برای بازنگری معیارها و سیستم‌های ارزیابی بازارمحور که آموزش عالی را تحت سلطه دارند، و تمرکز بر چهارچوب‌هایی که بر عدالت آموزشی، عدالت اجتماعی و توسعه فکری اولویت دارند، برجسته می‌کند. این مطالعه همچنین با محدودیت‌هایی مواجه بود. تحقیق به‌طور انحصاری بر دانشگاه‌های ایران تمرکز دارد و بنابراین ممکن است یافته‌ها به راحتی به سایر زمینه‌های فرهنگی یا آموزشی قابل تعمیم نباشد. علاوه بر این، ماهیت کیفی مطالعه به این معنی است که دیدگاه‌های شرکت‌کنندگان تحت تأثیر محیط‌های فرهنگی و نهادی خاص آن‌ها قرار دارد. پژوهش‌های آینده می‌توانند تجربه‌های اساتید زبان انگلیسی در کشورهای مختلف یا محیط‌های آموزشی متفاوت را بررسی کنند. تحقیقات آتی

- perspective. *Journal of Applied Linguistics and Professional Practice*, 15(2), 117–135. <https://doi.org/10.1558/jalp.42191>
- Bori, P., & Canale, G. (2022). *Neoliberal foreign language education: The search for alternatives*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-95039-2>
- Birch, K., & MacLeavy, J. (Eds.). (2016). *Handbook of neoliberalism* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315730660>
- Canagarajah, S. (2021). Translingual practice as spatial repertoires: Expanding the limits of linguistic competence. *Applied Linguistics Review*, 12(1), 1–23. <https://doi.org/10.1515/applirev-2019-0023>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Sage Publications.
- Ford, M. (2021). *Technological transformation and pedagogy: Challenging neoliberalism in education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003139786>.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Gioti, L. (2025). Neoliberal higher education restructuring, job satisfaction and professional development of academics. *Studies in the Education of Adults*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/02660830.2025.2451453>
- Giroux, H. A. (2014). *Neoliberalism's War on Higher Education*. Haymarket Books.
- همچنین می‌توانند تغییرات نهادی و سیاستی گسترده‌تری را که برای حمایت از روش‌های تدریس جایگزین در آموزش زبان انگلیسی ضروری است، بررسی کنند. بررسی عمیق‌تر موانع نهادی برای پذیرش این روش‌ها می‌تواند بینشی از تغییرات ساختاری مورد نیاز برای موفقیت این رویکردها ارائه دهد. مطالعات بیشتر می‌توانند پاسخ دانشجویان به این روش‌های تدریس جایگزین را بررسی کنند و چشم‌اندازی جامع‌تر از اثربخشی و تأثیر آن‌ها ارائه دهند.
- منابع**
- Alhina, M. (2024). Neoliberal ideologies and language in education policies: the case for teaching Chinese as a foreign language in Oman. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 46(1), 66–81. <https://doi.org/10.1080/01434632.2024.2395441>
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Babaii, E. (2018). Multiculturalism: An asset or a problem? Implications for intercultural education. *Intercultural Communication Education*, 1(2), 45–53. <https://doi.org/10.29140/ice.v1n2.65>
- Ball, S. J. (2021). Neoliberalism and education: Critical studies in knowledge and learning. *Journal of Education Policy*, 36(6), 813–817. <https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1947386>
- Block, D. (2021). The neoliberal university and applied linguistics: A critical

- of *Education Policy*, 20(3), 313–345.
<https://doi.org/10.1080/02680930500108718>
- Pennycook, A. (2022). Critical applied linguistics in the 2020s. *Critical Inquiry in Language Studies*, 19(1), 1–21.
<https://doi.org/10.1080/15427587.2021.2002326>
- Phillipson, R. (2013). *Linguistic imperialism continued*. Routledge. Springer, S.,
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press
- Santos, B. de S. (2014). *Epistemologies of the South: Justice against epistemicide* (M. P. Meneses & D. M. Bohm Eds., trans.). Paradigm Publishers.
- Shakthi, S. (2025). Affective exits: leaving as desire against neoliberal futurity. *Social & Cultural Geography*, 1–18.
<https://doi.org/10.1080/14649365.2025.2469913>.
- Shor, I. (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*. University of Chicago Press.
- Sleeter, C. E. (2014). Toward teacher education research that informs policy. *Educational Researcher*, 43(3), 146–153.
<https://doi.org/10.3102/0013189X14528752>
- Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms & communities*. Orion Society.
- Villacañás-de-Castro, L. S., Cano Bodí, C., & Hortelano Montejano, A. (2018). Teaching English as a non-imperial language in an underprivileged public
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465–491.
<https://doi.org/10.3102/000283120320034>.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Gray, J. (2010). *The construction of English: Culture, Consumerism and Promotion in the ELT Global Coursebook*. Palgrave Macmillan.
- Holborow, M., & Gray, J. (2021). Language, class and neoliberalism: The neoliberal shaping of language in education. *Language in Society*, 50(5), 1–19.
<https://doi.org/10.1017/S0047404521000709>.
- Kumaravadivelu, B. (2012). *Language Teacher Education for a Global Society: A Modular Model for Knowing, Analyzing, Recognizing, Doing, and Seeing*. Routledge.
- Luke, A. (2010). Will the Australian curriculum up the intellectual ante in classrooms? *Curriculum Perspectives*, 30(3), 59–64.
- Marginson, S. (2021). Global higher education and the COVID-19 pandemic. *Studies in Higher Education*, 46(1), 1–6.
<https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1859684>.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Olssen, M., & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal*

school in Spain. *TESOL Quarterly*, 52(4), 943-970.

<https://doi.org/10.1002/tesq.442>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wee, L. 2003. Linguistic Instrumentalism in Singapore. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 24 (3): 211-224.

<https://doi.org/10.1080/01434630308666499>.

Xin, T, and V. S. Li (2023). Research on the current situation and development countermeasures of Chinese Education in Nepal. *Journal of Foreign Language Research*, 3(13): 525-531.

Zhang, L. E., & Gong, Y. F. (2024). A systematic review of research on early career academics' identity in neoliberal higher education from 2008 to 2022. *Higher Education Research & Development*, 43(7), 1662-1678. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2354288>

نعمتی، مجید و رجایی، آزاده (۲۰۲۴). مطالعه نقش معلمان در اسناد سیاستگذاری ایران و مقایسه آن با عقاید واقعی معلمان: تطابقها و تضادها، پژوهشهای زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۱۴(۱)، ۱-۱۴.

قدردانی

بدین وسیله از اساتید محترمی که اجازه دادند که کلاس آنها مشاهده گردد و در مصاحبه شرکت نمودند قدردانی می‌گردد.