

سرمایه زبانی و موفقیت تحصیلی: تحلیل جامعه‌شناختی زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک
دیباچه رفائی^۱*

نوع مقاله: پژوهشی تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۳/۱۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۲۸

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر تحلیل جامعه‌شناختی نقش زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک و بررسی تأثیر آن بر شکل‌گیری سرمایه زبانی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بود.

روش: این پژوهش با رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحلیل مضمون و تحلیل محتوای کیفی انجام شد. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان دوره ابتدایی، کارشناسان آموزشی، نویسندگان ادبیات کودک و دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران بود که ۳۲ نفر از آنان به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، تحلیل محتوای ۱۸ کتاب درسی و ۲۵ اثر ادبی کودک گردآوری شد. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون براون و کلارک و نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۲۰۲۴ استفاده شد. همچنین برای افزایش اعتبار داده‌ها از روش بازبینی مشارکت‌کنندگان و بررسی همتایان علمی بهره گرفته شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که زبان معیار در نظام آموزشی به‌عنوان نوعی سرمایه فرهنگی و اجتماعی عمل می‌کند و دانش‌آموزانی که در محیط خانوادگی خود بیشتر در معرض زبان رسمی قرار دارند، در فهم متون درسی، مشارکت کلاسی و نگارش آموزشی عملکرد موفق‌تری دارند. تحلیل محتوای کتاب‌های درسی نشان داد که این متون عمدتاً مبتنی بر واژگان رسمی، ساختارهای پیچیده نحوی و بازنمایی فرهنگ طبقه متوسط هستند و تنوع زبانی در آن‌ها محدود است. همچنین، ادبیات کودک اگرچه نسبت به کتاب‌های درسی از انعطاف زبانی بیشتری برخوردار بود، اما همچنان زبان معیار را به‌عنوان شکل مشروع و برتر زبان بازتولید می‌کرد. یافته‌ها همچنین نشان دادند که فاصله میان زبان خانه و زبان مدرسه می‌تواند احساس طرد زبانی، کاهش اعتمادبه‌نفس تحصیلی و نابرابری آموزشی را در میان برخی دانش‌آموزان تقویت کند.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش نشان داد که زبان معیار در متون آموزشی و ادبیات کودک فراتر از یک ابزار ارتباطی، به‌سازوکاری برای بازتولید سرمایه فرهنگی و نابرابری آموزشی تبدیل شده است. همچنین، توجه به تنوع زبانی و استفاده از رویکردهای چندفرهنگی در آموزش می‌تواند به کاهش شکاف‌های آموزشی و تقویت مشارکت و هویت فرهنگی دانش‌آموزان کمک کند.

کلیدواژه‌ها: سرمایه زبانی، موفقیت تحصیلی، زبان معیار، کتاب‌های درسی، ادبیات کودک، جامعه‌شناسی آموزش، نابرابری آموزش

^۱ دکتری، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران (نویسنده مسئول). d.diyararefaci@gmail.com

مقدمه

زبان در جوامع انسانی صرفاً ابزاری برای انتقال معنا و برقراری ارتباط نیست، بلکه نوعی سرمایه اجتماعی و فرهنگی محسوب می‌شود که می‌تواند در شکل‌گیری فرصت‌های آموزشی، اجتماعی و اقتصادی افراد نقش تعیین‌کننده‌ای ایفا کند. در نظام‌های آموزشی، زبان معیار معمولاً به‌عنوان زبان مشروع و رسمی شناخته می‌شود و از طریق کتاب‌های درسی، محتوای آموزشی و شیوه‌های ارزشیابی بازتولید می‌گردد. در چنین شرایطی، دانش‌آموزانی که در محیط خانوادگی و اجتماعی خود بیشتر در معرض زبان معیار قرار دارند، اغلب در فهم متون آموزشی، مشارکت کلاسی و موفقیت تحصیلی عملکرد بهتری از خود نشان می‌دهند، در حالی که دانش‌آموزان دارای گویش‌ها یا الگوهای زبانی متفاوت ممکن است با چالش‌های آموزشی بیشتری مواجه شوند. پژوهش‌های حوزه زبان و آموزش نشان داده‌اند که زبان می‌تواند به ابزاری برای بازتولید نابرابری‌های فرهنگی و اجتماعی تبدیل شود و دسترسی نابرابر به سرمایه زبانی، پیامدهای گسترده‌ای برای تجربه تحصیلی کودکان ایجاد کند (Pennycook, 2017). در این میان، کتاب‌های درسی و ادبیات کودک به‌عنوان دو نهاد مهم جامعه‌پذیری زبانی، نقشی اساسی در تثبیت ارزش‌های فرهنگی و الگوهای زبانی غالب دارند. تحلیل محتوای متون آموزشی نشان می‌دهد که زبان معیار اغلب به‌صورت شکل مطلوب و برتر زبان معرفی می‌شود و سایر گونه‌های زبانی کمتر مجال بازنمایی می‌یابند (Seidi, Khatib, & Maftoon, 2018). این فرایند نه تنها بر مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد، بلکه می‌تواند احساس تعلق، هویت فرهنگی و اعتمادبه‌نفس آنان را نیز تحت تأثیر قرار دهد.

مطالعات جامعه‌شناسی آموزش نشان داده‌اند که رابطه میان زبان و موفقیت تحصیلی رابطه‌ای چندبعدی و پیچیده است. زبان در مدرسه صرفاً وسیله‌ای برای آموزش نیست، بلکه ابزاری برای ارزیابی، طبقه‌بندی و مشروعیت‌بخشی به تفاوت‌های اجتماعی محسوب می‌شود. در بسیاری از نظام‌های آموزشی، زبان معیار با طبقات اجتماعی مسلط پیوند خورده و به‌عنوان نماد فرهنگ رسمی و سرمایه فرهنگی ارزشمند تلقی می‌شود. از این رو، دانش‌آموزانی که پیشینه خانوادگی آنان با زبان رسمی مدرسه همخوانی بیشتری دارد، معمولاً سازگاری آموزشی بهتری تجربه می‌کنند. پژوهش‌های مرتبط با سوادآموزی چندفرهنگی نشان داده‌اند که فاصله میان زبان خانه و زبان مدرسه می‌تواند فرایند یادگیری را دشوار کرده و احساس بیگانگی آموزشی ایجاد کند (Yuan, 2017). همچنین، تحلیل‌های مربوط به سیاست‌های آموزشی بیانگر آن است که برنامه‌های درسی اغلب بر تقویت زبان رسمی و الگوهای فرهنگی غالب تمرکز دارند و تنوع زبانی و فرهنگی کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد (Davari, 2018). در همین راستا، مطالعات انجام‌شده درباره آموزش زبان در بافت‌های چندفرهنگی نشان داده‌اند که زبان می‌تواند به ابزاری برای قدرت و بازنمایی فرهنگی تبدیل شود و حتی انتخاب واژگان و ساختارهای زبانی در متون آموزشی نیز دارای ابعاد ایدئولوژیک است (Michelson, 2018). بنابراین، بررسی نحوه بازنمایی زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک می‌تواند درک عمیق‌تری از سازوکارهای پنهان بازتولید نابرابری آموزشی فراهم آورد.

ادبیات کودک یکی از مهم‌ترین ابزارهای انتقال ارزش‌های فرهنگی و هنجارهای زبانی به نسل جدید محسوب می‌شود. کودکان از طریق داستان‌ها، روایت‌ها و شخصیت‌های ادبی، الگوهای زبانی و فرهنگی جامعه را فرا می‌گیرند و به تدریج با زبان مشروع و مطلوب نظام اجتماعی آشنا می‌شوند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ادبیات کودک نه تنها در توسعه مهارت‌های خواندن و نوشتن مؤثر است، بلکه در شکل‌گیری هویت فرهنگی و اجتماعی کودکان نیز نقش مهمی دارد (Ee, 2017). بسیاری از آثار ادبی کودک با استفاده از زبان معیار، نوعی چارچوب فرهنگی خاص را بازنمایی می‌کنند و از این طریق در بازتولید سرمایه زبانی نقش دارند. در عین حال، برخی مطالعات تأکید کرده‌اند که بی‌توجهی به تنوع زبانی در متون آموزشی و ادبیات کودک می‌تواند به حاشیه‌نشینی فرهنگی و تضعیف هویت زبانی گروه‌های مختلف منجر شود (Malinovskaya, 2017). همچنین پژوهش‌های مرتبط با ارتباطات میان فرهنگی نشان داده‌اند که زبان بخشی جدایی‌ناپذیر از هویت فردی و جمعی است و حذف یا کم‌ارزش جلوه دادن گونه‌های زبانی غیررسمی می‌تواند احساس طرد اجتماعی ایجاد کند (Janík, 2017). از این منظر، تحلیل جامعه‌شناختی زبان معیار در متون آموزشی و ادبیات کودک می‌تواند ابعاد پنهان قدرت فرهنگی و بازتولید هنجارهای اجتماعی را آشکار سازد.

در دهه‌های اخیر، جهانی‌شدن، گسترش رسانه‌ها و تحولات فرهنگی باعث شده است که مسئله زبان و هویت فرهنگی اهمیت بیشتری پیدا کند. مطالعات مختلف نشان داده‌اند که زبان رسمی و بین‌المللی اغلب با ارزش‌های اجتماعی و اقتصادی خاصی پیوند می‌خورد و یادگیری آن به‌عنوان نوعی سرمایه نمادین تلقی می‌شود (Ushioda & Dörnyei, 2017). در این میان، زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی نمونه‌ای از پیوند میان زبان، قدرت و سرمایه فرهنگی به شمار می‌رود (Pennycook, 2017). پژوهش‌های انجام‌شده درباره گرایش دانشجویان و زبان‌آموزان به یادگیری زبان نشان داده‌اند که انگیزه‌های اجتماعی و روان‌شناختی نقش مهمی در شکل‌گیری نگرش آنان نسبت به زبان دارند (Riaz, Khalid, & Hashmi, 2018). همچنین، مطالعات حوزه آموزش چندفرهنگی تأکید کرده‌اند که محیط‌های آموزشی باید نسبت به تنوع زبانی و فرهنگی حساس باشند و از رویکردهای انعطاف‌پذیرتری در آموزش زبان استفاده کنند (Jin & Cortazzi, 2018).

2017). با وجود این، در بسیاری از نظام‌های آموزشی، همچنان زبان معیار به‌عنوان شکل غالب و رسمی زبان مورد تأکید قرار می‌گیرد و سایر گونه‌های زبانی کمتر مجال حضور پیدا می‌کنند. این مسئله می‌تواند شکاف میان دانش‌آموزان دارای پیشینه‌های فرهنگی مختلف را تشدید کند و نابرابری آموزشی را بازتولید نماید.

از سوی دیگر، پژوهش‌های مرتبط با هویت فرهنگی و ارتباطات سازمانی نشان داده‌اند که زبان نقشی کلیدی در سازگاری اجتماعی و احساس تعلق افراد ایفا می‌کند (Sudhiir & Sudhiir, 2016). در محیط‌های آموزشی نیز دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند زبان و فرهنگ آنان در مدرسه به رسمیت شناخته نمی‌شود، ممکن است دچار کاهش انگیزه تحصیلی و مشارکت آموزشی شوند. برخی مطالعات روان‌شناختی نیز نشان داده‌اند که تجربه طرد فرهنگی و زبانی می‌تواند با مشکلات هیجانی و اجتماعی همراه باشد (Jean-Louis Monestès, 2018). همچنین، نتایج پژوهش‌ها درباره برنامه‌های روانی - اجتماعی در مدارس نشان داده است که توجه به ابعاد فرهنگی و زبانی می‌تواند در بهبود سازگاری اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان مؤثر باشد (Alizadeh, Hamivand, Farokhi, & Kazemi, 2018). در همین راستا، مطالعات مربوط به آموزش میان‌فرهنگی نشان داده‌اند که استفاده از راهبردهای آموزشی مبتنی بر درک فرهنگی می‌تواند اضطراب ارتباطی و احساس ناتوانی زبانی را کاهش دهد (Anggraeni & Rachmijati, 2018). افزون بر این، پژوهش‌های انجام‌شده درباره هویت چندفرهنگی معلمان نشان داده‌اند که توانایی درک تنوع فرهنگی و زبانی، بخشی مهم از شایستگی حرفه‌ای معلمان محسوب می‌شود (Kondrateva & Fakhrutdinova, 2016). بنابراین، تحلیل جامعه‌شناختی زبان معیار در آموزش نه‌تنها از منظر آموزشی، بلکه از منظر روان‌شناختی و فرهنگی نیز اهمیت دارد.

مطالعات تاریخی و فرهنگی نیز نشان داده‌اند که سیاست‌های آموزشی همواره با اهداف فرهنگی و اجتماعی پیوند داشته‌اند و زبان یکی از مهم‌ترین ابزارهای این سیاست‌ها بوده است (Khanban, 2016). در بسیاری از کشورها، نظام آموزشی از طریق ترویج زبان رسمی به دنبال ایجاد انسجام فرهنگی و هویت ملی بوده است، اما این فرایند گاه به حذف یا کم‌رنگ شدن تنوع زبانی منجر شده است. پژوهش‌های مرتبط با مدارس ملی و هویت فرهنگی نشان داده‌اند که انتخاب زبان آموزشی می‌تواند بازتابی از ترجیحات ایدئولوژیک و فرهنگی جامعه باشد (Malinovskaya, 2017). همچنین، مطالعات انجام‌شده در حوزه گویش‌ها و تفاوت‌های زبانی نشان داده‌اند که دانش‌آموزان دارای گویش‌های محلی گاه با کلیشه‌های منفی و قضاوت‌های نابرابر مواجه می‌شوند (Nelson, 2018). این مسئله می‌تواند بر اعتمادبه‌نفس تحصیلی و مشارکت اجتماعی آنان اثر بگذارد. در کنار این موارد، پژوهش‌های مرتبط با درک هیجانانگ‌های جمع‌گرا نشان داده‌اند که زبان و فرهنگ رابطه‌ای عمیق با شیوه‌های ارتباطی و اجتماعی افراد دارند (Keshtiari & Kuhlmann, 2016). بنابراین، نادیده گرفتن تنوع زبانی در متون آموزشی و ادبیات کودک می‌تواند پیامدهایی فراتر از حوزه آموزش داشته باشد و بر فرایند جامعه‌پذیری فرهنگی کودکان اثر بگذارد.

علاوه بر این، رسانه‌ها و فناوری‌های نوین نیز در شکل‌دهی به نگرش‌های زبانی و فرهنگی نسل جدید نقش مهمی ایفا می‌کنند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که شبکه‌های اجتماعی و محیط‌های ارتباطی دیجیتال می‌توانند فرایند سازگاری فرهنگی و یادگیری زبان را تسهیل کنند (Alamri, 2018). در چنین فضایی، کودکان و نوجوانان همزمان با زبان رسمی مدرسه، با انواع گویش‌ها، سبک‌های زبانی و فرهنگ‌های متنوع نیز مواجه می‌شوند. این تنوع زبانی می‌تواند فرصت‌هایی برای توسعه مهارت‌های ارتباطی و چندفرهنگی ایجاد کند، اما در عین حال ممکن است شکاف میان زبان رسمی آموزش و زبان واقعی زندگی روزمره را آشکارتر سازد. مطالعات مرتبط با هم‌ترازی فرهنگی در سازمان‌ها نشان داده‌اند که زبان نقش مهمی در درونی‌سازی هنجارهای فرهنگی و احساس انطباق اجتماعی دارد (Doyle, Srivastava, & Goldberg, 2017). در نظام آموزشی نیز زبان معیار می‌تواند به ابزاری برای تعریف «دانش‌آموز موفق» تبدیل شود و از این طریق نوعی هنجار فرهنگی مسلط را بازتولید کند. همچنین، پژوهش‌های مربوط به آموزش فرهنگ و سواد چندلایه نشان داده‌اند که استفاده از رویکردهای انعطاف‌پذیر و چندفرهنگی در آموزش می‌تواند به افزایش مشارکت و خلاقیت زبانی دانش‌آموزان منجر شود (Michelson, 2018). مطالعات حوزه آموزش محیط‌زیستی نیز بر اهمیت ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی در فرایند یادگیری تأکید کرده‌اند (Hutcheson, Hoagland, & Jin, 2018). این یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزش زبان و ادبیات کودک باید فراتر از انتقال مهارت‌های زبانی، به ابعاد فرهنگی، هویتی و اجتماعی زبان نیز توجه داشته باشد.

با توجه به اهمیت سرمایه‌زبانی در موفقیت تحصیلی، نقش تعیین‌کننده کتاب‌های درسی و ادبیات کودک در جامعه‌پذیری فرهنگی، و همچنین کمبود پژوهش‌های جامعه‌شناختی درباره بازنمایی زبان معیار در متون آموزشی ایران، پژوهش حاضر با هدف تحلیل جامعه‌شناختی زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک و بررسی نقش آن در شکل‌گیری سرمایه‌زبانی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد.

روش پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و بر اساس روش تحلیل مضمون و تحلیل محتوای کیفی انجام شد. هدف اصلی پژوهش، بررسی نحوه بازنمایی زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک و تحلیل جامعه‌شناختی تأثیر آن بر شکل‌گیری سرمایه‌زبانی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بود. جامعه مورد مطالعه شامل معلمان دوره ابتدایی، کارشناسان آموزش و پرورش، نویسندگان ادبیات کودک و دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران بود. نمونه‌گیری به‌صورت هدفمند و با استفاده از معیار اشباع نظری انجام شد. در مجموع ۳۲ نفر در پژوهش مشارکت داشتند که شامل ۱۲ معلم دوره ابتدایی، ۶ کارشناس برنامه‌ریزی آموزشی، ۵ نویسنده و فعال حوزه ادبیات کودک، و ۹ دانش‌آموز دوره ابتدایی بودند. معیارهای ورود به مطالعه شامل حداقل پنج سال سابقه تدریس برای معلمان، سابقه فعالیت حرفه‌ای در حوزه آموزش یا ادبیات کودک برای متخصصان، و اشتغال به تحصیل در مدارس دولتی شهر تهران برای دانش‌آموزان بود. همچنین به‌منظور افزایش تنوع تجربیات و دیدگاه‌ها، تلاش شد مشارکت‌کنندگان از مناطق مختلف آموزشی تهران انتخاب شوند. فرایند گردآوری داده‌ها تا دستیابی به اشباع نظری ادامه یافت؛ به‌گونه‌ای که پس از انجام مصاحبه‌های پایانی، داده جدیدی که منجر به شکل‌گیری مفهوم یا مقوله تازه شود به دست نیامد.

برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، مشاهده اسناد آموزشی و تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و آثار منتخب ادبیات کودک استفاده شد. مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بر اساس یک راهنمای مصاحبه پژوهشگرساخته انجام گرفت که شامل پرسش‌هایی درباره نقش زبان معیار در موفقیت تحصیلی، تجربه دانش‌آموزان از زبان کتاب‌های درسی، میزان انطباق زبان آموزشی با زبان روزمره خانواده‌ها، و تأثیر ادبیات کودک بر توسعه مهارت‌های زبانی بود. مدت زمان هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۰ دقیقه متغیر بود و تمامی مصاحبه‌ها با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به‌صورت کامل پیاده‌سازی شدند. علاوه بر مصاحبه‌ها، محتوای ۱۸ کتاب درسی دوره ابتدایی و ۲۵ اثر منتخب ادبیات کودک که در فاصله سال‌های ۲۰۱۸ تا ۲۰۲۵ منتشر شده بودند مورد بررسی قرار گرفت. معیار انتخاب کتاب‌ها شامل میزان استفاده در نظام آموزشی، گستره مخاطبان کودک، و دارا بودن محتوای زبانی مرتبط با زبان معیار بود. در تحلیل اسناد، به شاخص‌هایی نظیر پیچیدگی واژگانی، میزان رسمی بودن زبان، بازنمایی طبقات اجتماعی از طریق زبان، نوع تعاملات گفتاری شخصیت‌ها، و میزان فاصله زبان متن با زبان روزمره کودکان توجه شد. همچنین برای افزایش اعتبار داده‌ها از روش بازبینی مشارکت‌کنندگان و بررسی هم‌تایان علمی استفاده شد؛ به این صورت که بخشی از کدگذاری‌ها و تفاسیر پژوهش توسط دو پژوهشگر حوزه جامعه‌شناسی آموزش و زبان‌شناسی اجتماعی مورد ارزیابی مجدد قرار گرفت.

داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از روش تحلیل مضمون براون و کلارک تحلیل شدند. فرایند تحلیل در چند مرحله شامل آشنایی اولیه با داده‌ها، کدگذاری باز، استخراج مضامین اولیه، بازبینی مضامین، تعریف و نام‌گذاری مضامین نهایی و تدوین گزارش تحلیلی انجام شد. در مرحله نخست، متن مصاحبه‌ها و اسناد چندین بار مطالعه شد تا درک عمیقی از داده‌ها حاصل شود. سپس واحدهای معنایی مرتبط با سرمایه‌زبانی، زبان معیار، نابرابری آموزشی و موفقیت تحصیلی استخراج و کدگذاری شدند. در ادامه، کدهای مشابه در قالب مقوله‌های کلی‌تر سازمان‌دهی شدند و مضامین اصلی پژوهش شکل گرفتند. برای مدیریت و سازمان‌دهی داده‌ها از نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۲۰۲۴ استفاده شد. به‌منظور افزایش قابلیت اعتماد پژوهش، فرایند کدگذاری به‌صورت رفت و برگشتی انجام گرفت و توافق میان کدگذاران مورد بررسی قرار گرفت. همچنین برای حفظ ملاحظات اخلاقی، مشارکت‌کنندگان پیش از آغاز مطالعه از اهداف پژوهش آگاه شدند و رضایت آگاهانه کتبی از آنان دریافت شد. محرمانگی اطلاعات و ناشناس ماندن هویت مشارکت‌کنندگان نیز در تمامی مراحل پژوهش رعایت گردید.

یافته‌ها

در بخش یافته‌های پژوهش، داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، تحلیل محتوای کتاب‌های درسی و آثار ادبیات کودک، و همچنین کدگذاری مضامین مرتبط با سرمایه‌زبانی و موفقیت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله نخست، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان تحلیل شد. از مجموع ۳۲ مشارکت‌کننده، ۱۸ نفر زن و ۱۴ نفر مرد بودند. میانگین سابقه تدریس معلمان شرکت‌کننده ۱۱.۴۲ سال بود و دامنه سنی آنان بین ۲۹ تا ۵۱ سال قرار داشت. کارشناسان آموزشی دارای میانگین ۱۳.۷۶ سال سابقه فعالیت تخصصی بودند و نویسندگان ادبیات کودک نیز به‌طور میانگین ۹.۳۵ سال سابقه حرفه‌ای داشتند. دانش‌آموزان مشارکت‌کننده در دامنه سنی ۹ تا ۱۲ سال قرار داشتند و از مدارس دولتی مناطق مختلف شمال، مرکز و جنوب تهران انتخاب شده بودند تا تنوع اجتماعی، فرهنگی و زبانی در نمونه حفظ شود. بررسی اولیه مصاحبه‌ها نشان داد که اغلب مشارکت‌کنندگان بر نقش تعیین‌کننده زبان معیار در موفقیت تحصیلی تأکید داشتند و معتقد بودند دانش‌آموزانی که در محیط خانوادگی خود بیشتر در معرض زبان رسمی و معیار قرار دارند، در فهم متون درسی، مشارکت کلاسی و تولید نوشتار آموزشی عملکرد موفق‌تری از خود نشان می‌دهند.

جدول ۱ مضامین اصلی و فراگیر استخراج‌شده از تحلیل مصاحبه‌ها و اسناد آموزشی را نشان می‌دهد.

جدول (۱) مضامین اصلی استخراج‌شده از تحلیل داده‌های کیفی درباره سرمایه زبانی و موفقیت تحصیلی

مضمون اصلی	زیرمضمون‌ها	فرآوانی کدها	درصد فرآوانی
برتری زبان معیار در نظام آموزشی	تأکید کتاب‌های درسی بر زبان رسمی، ارزیابی آموزشی مبتنی بر زبان معیار، ترجیح گفتار رسمی در کلاس	۸۶	۲۴.۷۸
نابرابری زبانی و آموزشی	تفاوت فرصت‌های یادگیری، فاصله زبانی خانه و مدرسه، احساس طرد زبانی	۷۳	۲۱.۰۴
نقش ادبیات کودک در بازتولید سرمایه زبانی	الگوسازی زبانی، تقویت واژگان رسمی، عادی‌سازی زبان معیار	۶۵	۱۸.۷۳
تأثیر محیط خانوادگی بر موفقیت تحصیلی	شیوه گفت‌وگو در خانواده، میزان مطالعه، دسترسی به منابع فرهنگی	۵۸	۱۶.۷۱
مقاومت و هویت زبانی دانش‌آموزان	استفاده از گویش محلی، مقاومت در برابر زبان رسمی، احساس دوگانگی هویتی	۳۹	۱۱.۲۴
بازنمایی طبقات اجتماعی در متون آموزشی	تصویرسازی فرهنگی از طبقه متوسط، حذف تنوع زبانی، کلیشه‌های اجتماعی	۲۶	۷.۵۰

بررسی داده‌های ارائه‌شده در جدول ۱ نشان داد که «برتری زبان معیار در نظام آموزشی» با فرآوانی ۸۶ کد و سهم ۲۴.۷۸ درصدی، مهم‌ترین و پرتکرارترین مضمون استخراج‌شده در پژوهش بود. مشارکت‌کنندگان به‌طور مکرر بیان کردند که ساختار نظام آموزشی، شیوه ارزشیابی و حتی تعاملات روزمره کلاس درس به‌گونه‌ای سازمان یافته است که تسلط بر زبان معیار را به‌عنوان شاخص اصلی شایستگی تحصیلی معرفی می‌کند. همچنین مضمون «نابرابری زبانی و آموزشی» با ۷۳ کد، دومین مضمون پرتکرار بود و نشان داد که تفاوت در پیشینه زبانی خانواده‌ها می‌تواند به بازتولید نابرابری آموزشی منجر شود. بسیاری از معلمان اظهار داشتند دانش‌آموزانی که از خانواده‌های دارای سرمایه فرهنگی بالاتر می‌آیند، در درک متون رسمی و پاسخ‌دهی به سؤالات درسی توانمندتر هستند. مضمون «نقش ادبیات کودک در بازتولید سرمایه زبانی» نیز نشان داد آثار ادبی کودک غالباً زبان معیار را به‌عنوان شکل مطلوب و مشروع زبان بازنمایی می‌کنند و از این طریق در فرایند جامعه‌پذیری زبانی کودکان نقش ایفا می‌نمایند. در مقابل، مضامین مرتبط با مقاومت زبانی و حفظ هویت محلی دارای فرآوانی کمتری بودند، اما تحلیل عمیق مصاحبه‌ها نشان داد این موضوع برای برخی دانش‌آموزان واجد اهمیت هویتی و عاطفی بالایی است. به‌منظور تحلیل دقیق‌تر محتوای کتاب‌های درسی و ادبیات کودک، شاخص‌های زبانی موجود در متون منتخب مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول (۲) تحلیل شاخص‌های زبانی در کتاب‌های درسی و آثار ادبیات کودک

شاخص زبانی	کتاب‌های درسی (%)	ادبیات کودک (%)
استفاده از واژگان رسمی و معیار	۹۱.۳۴	۷۸.۲۶
استفاده از ساختارهای پیچیده نحوی	۸۴.۱۷	۶۱.۴۵
بازنمایی زبان غیررسمی یا محلی	۸.۲۳	۲۴.۸۱
استفاده از اصطلاحات فرهنگی طبقه متوسط	۷۶.۵۲	۶۹.۳۷
وجود گفت‌وگوهای روزمره کودکان	۱۸.۴۴	۵۷.۹۳
انعطاف‌پذیری زبانی و تنوع بیانی	۱۴.۲۸	۴۸.۱۵

یافته‌های جدول ۲ نشان داد که کتاب‌های درسی به‌طور قابل‌توجهی بر استفاده از زبان رسمی و معیار تأکید دارند و بیش از ۹۱ درصد محتوای زبانی این متون مبتنی بر واژگان رسمی است. همچنین ساختارهای نحوی پیچیده در ۸۴.۱۷ درصد متون درسی مشاهده شد که می‌تواند برای دانش‌آموزان دارای سرمایه زبانی محدود، فرایند فهم و یادگیری را دشوار سازد. در مقابل، آثار ادبیات کودک اگرچه همچنان گرایش بالایی به زبان معیار داشتند، اما در مقایسه با کتاب‌های درسی از انعطاف زبانی بیشتری برخوردار بودند و میزان استفاده از گفت‌وگوهای روزمره کودکان و بازنمایی زبان غیررسمی در آن‌ها بیشتر مشاهده شد. این یافته نشان می‌دهد ادبیات کودک می‌تواند نقش میانجی میان زبان رسمی مدرسه و زبان روزمره کودکان ایفا کند. با این حال، تحلیل عمیق‌تر داده‌ها آشکار ساخت که حتی در بسیاری از آثار ادبی کودک نیز زبان طبقه متوسط شهری به‌عنوان زبان مشروع و برتر بازنمایی می‌شود و تنوع زبانی و فرهنگی کودکان کمتر مورد توجه قرار می‌گیرد.

برای بررسی ارتباط میان سرمایه زبانی و شاخص‌های موفقیت تحصیلی، مضامین حاصل از مصاحبه‌های معلمان و تحلیل اسناد آموزشی در قالب شاخص‌های تفسیری طبقه‌بندی شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول (۳) ارتباط تفسیری میان سرمایه زبانی و ابعاد موفقیت تحصیلی

شاخص موفقیت تحصیلی	نوع ارتباط با سرمایه زبانی	شدت تأثیر
درک مفاهیم درسی	مستقیم و بسیار قوی	زیاد
مشارکت کلاسی	مستقیم و قوی	زیاد
مهارت نگارش آموزشی	مستقیم و بسیار قوی	بسیار زیاد
اعتمادبه‌نفس تحصیلی	مستقیم و متوسط	متوسط
تعامل با معلم	مستقیم و قوی	زیاد
عملکرد در آزمون‌های کتبی	مستقیم و بسیار قوی	بسیار زیاد
خلاقیت بیانی و روایت‌پردازی	غیرمستقیم و متوسط	متوسط

نتایج جدول ۳ نشان داد که سرمایه زبانی بیشترین تأثیر را بر مهارت نگارش آموزشی و عملکرد در آزمون‌های کتبی دارد. معلمان شرکت‌کننده بارها اشاره کردند دانش‌آموزانی که در محیط خانواده با زبان رسمی‌تر، کتاب‌خوانی و تعاملات کلامی گسترده‌تری مواجه هستند، توانایی بیشتری در پاسخ‌نویسی تشریحی، تولید متن و استفاده از واژگان تخصصی دارند. همچنین مشخص شد سرمایه زبانی بر میزان مشارکت کلاسی و کیفیت تعامل دانش‌آموزان با معلمان نیز اثرگذار است؛ به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان دارای تسلط بیشتر بر زبان معیار، حضور فعال‌تر و اعتمادبه‌نفس بالاتری در محیط آموزشی از خود نشان می‌دهند. در مقابل، برخی دانش‌آموزان دارای گویش‌های محلی یا پیشینه زبانی متفاوت، احساس اضطراب یا خودسانسوری زبانی را تجربه می‌کردند و همین مسئله مشارکت آموزشی آنان را محدود می‌ساخت. تحلیل روایت‌های دانش‌آموزان نشان داد که زبان صرفاً ابزار انتقال دانش نیست، بلکه به‌عنوان نوعی سرمایه فرهنگی در فرایند ارزیابی، طبقه‌بندی و مشروعیت‌بخشی آموزشی عمل می‌کند و می‌تواند به بازتولید تفاوت‌های اجتماعی و آموزشی در مدرسه منجر شود.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که زبان معیار در کتاب‌های درسی و ادبیات کودک نه‌تنها به‌عنوان ابزار انتقال دانش، بلکه به‌عنوان نوعی سرمایه فرهنگی و اجتماعی عمل می‌کند که می‌تواند بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثر تعیین‌کننده‌ای داشته باشد. نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد دانش‌آموزانی که در محیط خانوادگی و اجتماعی خود بیشتر در معرض زبان رسمی و معیار قرار دارند، در فهم متون درسی، نگارش آموزشی، مشارکت کلاسی و تعامل با معلمان عملکرد موفق‌تری از خود نشان می‌دهند. این یافته با دیدگاه‌هایی همسو است که زبان را بخشی از سازوکار بازتولید نابرابری فرهنگی در نظام آموزشی می‌دانند و معتقدند مدرسه معمولاً زبان طبقات فرهنگی مسلط را مشروع و ارزشمند تلقی می‌کند (Pennycook, 2017). همچنین، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های مربوط به تحلیل محتوای جامعه‌شناختی کتاب‌های آموزشی همخوانی دارد که نشان داده‌اند متون آموزشی غالباً ارزش‌های فرهنگی و زبانی خاصی را بازنمایی می‌کنند و در شکل‌گیری هویت اجتماعی زبان‌آموزان نقش دارند (Seidi et al., 2018). در این پژوهش نیز مشخص شد که بخش قابل‌توجهی از محتوای کتاب‌های درسی مبتنی بر زبان رسمی و ساختارهای پیچیده زبانی است و این امر می‌تواند برای دانش‌آموزانی که سرمایه زبانی محدودتری دارند، نوعی مانع آموزشی ایجاد کند.

نتایج پژوهش نشان داد که فاصله میان زبان خانه و زبان مدرسه می‌تواند یکی از عوامل مؤثر در نابرابری آموزشی باشد. بسیاری از مشارکت‌کنندگان بیان کردند دانش‌آموزانی که در خانواده از گویش‌ها یا سبک‌های زبانی غیررسمی استفاده می‌کنند، در تطبیق با فضای آموزشی رسمی مدرسه با دشواری بیشتری مواجه می‌شوند. این یافته با نتایج پژوهش‌های حوزه سوادآموزی چندفرهنگی هماهنگ است که نشان داده‌اند ناسازگاری میان زبان خانوادگی و زبان مدرسه می‌تواند بر کیفیت یادگیری و اعتمادبه‌نفس تحصیلی کودکان اثر منفی بگذارد (Yuan, 2017). همچنین، یافته‌های این مطالعه با پژوهش‌های مربوط به تفاوت‌های گویشی و تجربه دانش‌آموزان دارای گویش‌های محلی همسو است؛ پژوهش‌هایی که نشان داده‌اند دانش‌آموزان دارای تفاوت زبانی گاه احساس طرد یا کم‌ارزش تلقی شدن را تجربه می‌کنند (Nelson, 2018). در پژوهش حاضر نیز برخی دانش‌آموزان بیان کردند که هنگام استفاده از واژگان محلی یا شیوه‌های گفتاری غیررسمی، احساس می‌کنند از سوی معلمان یا همکلاسی‌ها کمتر پذیرفته می‌شوند. این مسئله نشان می‌دهد که زبان معیار در محیط آموزشی صرفاً یک ابزار ارتباطی نیست، بلکه نوعی شاخص منزلت فرهنگی و آموزشی محسوب می‌شود.

یافته‌های مربوط به ادبیات کودک نیز نشان داد که بسیاری از آثار ادبی مورد بررسی، زبان معیار را به‌عنوان شکل مشروع و مطلوب زبان بازنمایی می‌کنند. اگرچه ادبیات کودک نسبت به کتاب‌های درسی انعطاف زبانی بیشتری داشت و میزان استفاده از گفت‌وگوهای روزمره در آن بالاتر بود، اما همچنان زبان رسمی و فرهنگ طبقه متوسط شهری در بخش عمده‌ای از آثار غالب بود. این یافته با مطالعات مربوط به نقش ادبیات و آموزش در بازنمایی فرهنگ و هویت اجتماعی همخوانی دارد (Michelson, 2018). همچنین، نتایج پژوهش حاضر با دیدگاه‌هایی همسو است که ادبیات کودک را ابزاری برای جامعه‌پذیری فرهنگی و انتقال هنجارهای زبانی می‌دانند (Ee, 2017). در واقع، کودکان از طریق مواجهه مکرر با متون ادبی و آموزشی، نه‌تنها واژگان و ساختارهای زبانی، بلکه ارزش‌های فرهنگی مرتبط با زبان را نیز درونی می‌کنند. این فرایند می‌تواند در شکل‌گیری تصور آنان از «زبان درست» و «گوش معتمد» نقش مهمی داشته باشد.

از دیگر یافته‌های مهم پژوهش، نقش سرمایه زبانی در اعتمادبه‌نفس تحصیلی و مشارکت اجتماعی دانش‌آموزان بود. نتایج نشان داد دانش‌آموزانی که تسلط بیشتری بر زبان معیار داشتند، در کلاس فعال‌تر بودند و تعامل مؤثرتری با معلمان برقرار می‌کردند. این یافته با پژوهش‌های حوزه انگیزش و هویت زبانی همسو است که نشان داده‌اند احساس شایستگی زبانی می‌تواند بر مشارکت اجتماعی و انگیزه یادگیری اثرگذار باشد (Riaz et al., 2018). همچنین، پژوهش‌های مرتبط با هویت میان‌فرهنگی تأکید کرده‌اند که زبان بخشی از هویت فردی و اجتماعی افراد است و تجربه نادیده گرفته شدن زبان یا گویش فرد می‌تواند احساس بیگانگی اجتماعی ایجاد کند (Janík, 2017). در پژوهش حاضر نیز برخی دانش‌آموزان دارای پیشینه زبانی متفاوت، از اضطراب در پاسخ‌گویی کلاسی یا نگرانی نسبت به نحوه صحبت کردن خود سخن گفتند. این موضوع نشان می‌دهد که نظام آموزشی ممکن است ناخواسته برخی الگوهای زبانی را ارزشمندتر از سایر الگوها تلقی کند و از این طریق بر احساس خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان اثر بگذارد.

نتایج این مطالعه همچنین نشان داد که سیاست‌های آموزشی و محتوای کتاب‌های درسی نقش مهمی در تثبیت زبان معیار دارند. بسیاری از معلمان و کارشناسان آموزشی شرکت‌کننده در پژوهش معتقد بودند که ساختار نظام آموزشی بر یکسان‌سازی زبانی تأکید دارد و کمتر به تنوع زبانی و فرهنگی دانش‌آموزان توجه می‌شود. این یافته با مطالعات مربوط به سیاست‌گذاری آموزشی و زبان در فرایند بین‌المللی‌سازی آموزش همخوانی دارد (Davari, 2018). همچنین، پژوهش‌های تاریخی در حوزه سیاست فرهنگی آموزش نشان داده‌اند که دولت‌ها اغلب از نظام آموزشی برای ترویج زبان رسمی و ایجاد هویت ملی استفاده کرده‌اند (Khanban, 2016). در پژوهش حاضر نیز تحلیل اسناد آموزشی نشان داد که گونه‌های زبانی محلی و غیررسمی در متون درسی حضور بسیار محدودی دارند و اغلب زبان معیار به‌عنوان تنها شکل معتبر ارتباط آموزشی بازنمایی می‌شود. این امر می‌تواند به کاهش تنوع زبانی و تضعیف هویت‌های فرهنگی محلی منجر شود.

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش نشان داد که توجه به رویکردهای چندفرهنگی و انعطاف‌پذیر در آموزش می‌تواند در کاهش اضطراب زبانی و تقویت مشارکت آموزشی مؤثر باشد. برخی معلمان شرکت‌کننده بیان کردند که زمانی که فضای کلاس امکان استفاده محدود و کنترل‌شده از گونه‌های زبانی متنوع را فراهم می‌کند، دانش‌آموزان احساس امنیت و مشارکت بیشتری دارند. این یافته با پژوهش‌های مربوط به آموزش میان‌فرهنگی و راهبردهای کاهش اضطراب گفتاری همسو است (Anggraeni & Rachmijati, 2018). همچنین، مطالعات مربوط به آموزش زبان در جهان چندفرهنگی نشان داده‌اند که نظام‌های آموزشی باید از رویکردهای منعطف‌تری برای آموزش زبان استفاده کنند و به تنوع زبانی به‌عنوان یک فرصت فرهنگی نگاه نمایند (Ushioda & Dörnyei, 2017). در همین راستا، پژوهش‌های مرتبط با هویت چندفرهنگی معلمان تأکید کرده‌اند که معلمان دارای حساسیت فرهنگی بیشتر، توانایی بالاتری در ایجاد فضای آموزشی فراگیر دارند (Kondrateva & Fakhruddinova, 2016). بنابراین، یکی از پیام‌های مهم پژوهش حاضر این است که نظام آموزشی می‌تواند بدون تضعیف زبان معیار، به رسمیت شناختن تنوع زبانی را نیز در دستور کار خود قرار دهد.

یافته‌های این پژوهش همچنین نشان داد که رسانه‌ها، شبکه‌های اجتماعی و محیط‌های ارتباطی جدید در حال تغییر الگوهای زبانی کودکان و نوجوانان هستند. مشارکت‌کنندگان اشاره کردند که بسیاری از دانش‌آموزان در فضای مجازی با گونه‌های زبانی متنوع‌تری مواجه می‌شوند و این مسئله بر نگرش آنان نسبت به زبان رسمی اثر می‌گذارد. این یافته با مطالعات مربوط به نقش رسانه‌های اجتماعی در سازگاری فرهنگی و یادگیری زبان همسو است (Alamri, 2018). علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر با مطالعات مربوط به هم‌ترازی فرهنگی و درونی‌سازی هنجارهای زبانی هماهنگی دارد که نشان داده‌اند زبان می‌تواند ابزاری برای تعریف هویت اجتماعی و میزان انطباق فرهنگی افراد باشد (Doyle et al., 2017). در محیط آموزشی نیز زبان معیار به‌نوعی به شاخص «دانش‌آموز موفق» تبدیل شده و دانش‌آموزان تلاش می‌کنند برای کسب پذیرش آموزشی و اجتماعی، خود را با این الگوی زبانی هماهنگ سازند.

در تحلیل نهایی می‌توان گفت که پژوهش حاضر زبان معیار را نه‌تنها یک پدیده زبانی، بلکه یک سازوکار اجتماعی و فرهنگی معرفی می‌کند که در شکل‌دهی به فرصت‌های آموزشی، احساس تعلق فرهنگی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان نقش اساسی دارد. یافته‌ها نشان دادند که کتاب‌های درسی و ادبیات کودک از طریق بازنمایی مداوم زبان رسمی، در بازتولید سرمایه زبانی و نابرابری‌های فرهنگی مشارکت دارند. در

عین حال، نتایج بیانگر آن بود که استفاده از رویکردهای آموزشی چندفرهنگی، توجه به تنوع زبانی و ایجاد فضای ارتباطی انعطاف‌پذیر می‌تواند به کاهش شکاف‌های آموزشی و تقویت مشارکت دانش‌آموزان کمک کند. همچنین، این پژوهش نشان داد که سرمایه‌زبانی بخشی از سرمایه فرهنگی دانش‌آموزان است و نابرابری در دسترسی به آن می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای برای تجربه تحصیلی و اجتماعی کودکان داشته باشد (Jin & Cortazzi, 2017). افزون بر این، یافته‌های پژوهش حاضر با مطالعات مربوط به ارتباطات چندفرهنگی و چالش‌های ارتباطی در محیط‌های متنوع فرهنگی همخوانی دارد که تأکید می‌کنند زبان همواره با قدرت، هویت و منزلت اجتماعی پیوند خورده است (Sudhiir & Sudhiir, 2016). همچنین، نتایج این پژوهش با مطالعات مربوط به نقش فرهنگ در شکل‌دهی تجربه‌های هیجانی و اجتماعی افراد نیز همسو است (Keshtiari & Kuhlmann, 2016). در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که تحلیل جامعه‌شناختی زبان معیار در آموزش، درک عمیق‌تری از سازوکارهای پنهان نابرابری آموزشی و بازتولید فرهنگی فراهم می‌کند و می‌تواند زمینه‌ای برای بازاندیشی در سیاست‌های آموزشی و محتوای کتاب‌های درسی ایجاد نماید.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به شهر تهران اشاره کرد که ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها به سایر مناطق فرهنگی و زبانی ایران را محدود سازد. همچنین، ماهیت کیفی پژوهش باعث شد نتایج بیشتر مبتنی بر تجربه‌ها و ادراک‌های مشارکت‌کنندگان باشد. محدودیت دیگر مربوط به تعداد کتاب‌ها و آثار ادبی بررسی‌شده بود؛ به‌گونه‌ای که امکان تحلیل همه متون آموزشی و ادبیات کودک منتشرشده وجود نداشت. علاوه بر این، برخی مشارکت‌کنندگان به‌ویژه دانش‌آموزان ممکن بود در بیان تجربه‌های واقعی خود تحت تأثیر فضای رسمی پژوهش قرار گرفته باشند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، نقش زبان معیار و سرمایه‌زبانی در مقاطع مختلف تحصیلی و در میان گروه‌های قومی و زبانی متنوع ایران مورد بررسی قرار گیرد. همچنین، انجام مطالعات مقایسه‌ای میان مدارس دولتی و غیردولتی یا میان مناطق شهری و روستایی می‌تواند درک دقیق‌تری از نابرابری‌های زبانی و آموزشی فراهم سازد. استفاده از روش‌های ترکیبی کمی و کیفی نیز می‌تواند به تبیین جامع‌تر رابطه میان سرمایه‌زبانی و موفقیت تحصیلی کمک کند. علاوه بر این، بررسی نقش رسانه‌های دیجیتال و شبکه‌های اجتماعی در شکل‌دهی نگرش‌های زبانی کودکان و نوجوانان می‌تواند موضوع مهمی برای پژوهش‌های آینده باشد.

در حوزه کاربردی، پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان آموزشی و مؤلفان کتاب‌های درسی به تنوع زبانی و فرهنگی دانش‌آموزان توجه بیشتری داشته باشند و از بازنمایی صرف زبان رسمی فاصله بگیرند. همچنین، طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر رویکردهای چندفرهنگی و آموزش حساس به تنوع زبانی می‌تواند به کاهش احساس طرد فرهنگی در دانش‌آموزان کمک کند. برگزاری دوره‌های توانمندسازی برای معلمان در زمینه مدیریت تنوع زبانی کلاس درس نیز می‌تواند در افزایش مشارکت آموزشی و کاهش نابرابری‌های تحصیلی مؤثر باشد. افزون بر این، استفاده از ادبیات کودک متنوع و چندصدایی در نظام آموزشی می‌تواند زمینه تقویت هویت فرهنگی و احساس تعلق اجتماعی دانش‌آموزان را فراهم سازد.

References

- Alamri, B. (2018). The Role of Social Media in Intercultural Adaptation: a Review of the Literature. *English Language Teaching*, 11(12), 77. doi:10.5539/elt.v11n12p77
- Alizadeh, H., Hamivand, L., Farokhi, N., & Kazemi, F. (2018). Psycho-Social Program Designing for Students with Sluggish Cognitive Tempo and its Effectiveness on Socio-Emotional Difficulties. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*---, 8(1), 36. Retrieved from <https://www.magiran.com/paper/1960852>
- Anggraeni, A., & Rachmijati, C. (2018). Crosscultural Understanding Strategy in Speaking Lesson to Overcome Speaking Anxiety. *Research and Innovation in Language Learning*, 1(2), 101-110. doi:10.33603/rill.v1i2.1048
- Davari, H. (2018). Formulating the policy and planning of English language education for academic purposes: a basic prerequisite in the process of internationalization of higher education in Iran. Paper presented at the Language policy in the Internationalization of Higher Education in Iran. Tehran: Cultural and Social Studies Research Institute. <https://ensani.ir/file/download/article/1614587729-9798-49-1.pdf>
- Doyle, G., Srivastava, S. B., Goldberg, A., & Frank, M. C. (2017). Alignment at work: Using language to distinguish the internalization and self-regulation components of cultural fit in organizations. doi:10.18653/v1/P17-1056
- Ee, J. (2017). Understanding Parents' Expectations and Concerns for a Dual-Language Program Through the Lens of Community Cultural Wealth. *The Korean Language in America*, 21(2), 218-249. doi:10.5325/korelangamer.21.2.0218
- Hutcheson, W., Hoagland, P., & Jin, D. (2018). Valuing environmental education as a cultural ecosystem service at Hudson River Park. *Ecosystem Services*, 31, 387-394. doi:10.1016/j.ecoser.2018.03.005
- Janík, Z. (2017). Negotiation of Identities in Intercultural Communication. *Journal of Language and Cultural Education*, 5(1), 160-181. doi:10.1515/jolace-2017-0010
- Jean-Louis Monestès, M. K., Nele Jacobs, Michalis P. Michaelides, Nic Hooper, Marco Kleen, Francisco J. Ruiz, Giovanni Miselli, Giovambattista Presti, Carmen Luciano, Matthieu Villatte, Frank W. Bond, Naoko Kishita, Steven C. Hayes. (2018). Experiential Avoidance as a Common Psychological Process in European Cultures. *European Journal of Psychological Assessment*, 34(4), 247-257. doi:10.1027/1015-5759/a000327
- Jin, L., & Cortazzi, M. (2017). Teaching and learning intercultural communication: Research in six approaches. In *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. III, pp. 399-415): Routledge.
- Keshtiyari, N., & Kuhlmann, M. (2016). The effects of culture and gender on the recognition of emotional speech: Evidence from Persian speakers living in a collectivist society. *International Journal of Society, Culture & Language*, 4(2), 71-86. Retrieved from https://www.ijscel.com/article_19785.html
- Khanban, Z. (2016). Cultural policy of Mohammad Reza Shah's government in education (1961-1971): Extracurricular activities in schools. Master's thesis, Alzahra University, Faculty of Literature, Languages, and History, Department of History,
- Kondrateva, I., & Fakhrutdinova, A. V. (2016). Modeling Teacher's Multicultural Identity Through Studying a Foreign Language. 245-250. doi:10.15405/epsbs.2016.07.39
- Malinovskaya, E. (2017). National Schools of the 20th Century: Cultural Identity or Conceptual Choice. Paper presented at the 4th International Conference on Education, Language, Art and Intercultural Communication (ICELAIC 2017).
- Michelson, K. (2018). Teaching culture as a relational process through a multiliteracies-based global simulation. *Language, Culture and Curriculum*, 31(1), 1-20. doi:10.1080/07908318.2017.1338295
- Nelson, R. M. (2018). Shades of Deeper Meaning: A Phenomenological Study of Dialect Variance among 21st Century Rural Midwestern High School Students. University of Toledo, Retrieved from http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=toledo1524672085289361
- Pennycook, A. (2017). *The cultural politics of English as an international language*: Routledge.
- Riaz, M., Khalid, K., & Hashmi, Q. A. (2018). Socio-Psychological Orientations in English Language Learning: A Study of Graduate Level Students. *Global Social Sciences Review*, III(II), 41-54. doi:10.31703/gssr.2018(iii-ii).03
- Seidi, A., Khatib, M., & Maftoon, P. (2018). The sociolinguistic content analysis of imported ELT textbooks' cultural values (global or local) and their impact on Iranian EFL learners' social identity. *iase-idje*, 1(10), 124-132. Retrieved from <http://iase-idje.ir/article-1-411-en.html>
- Sudhiir, M. G., & Sudhiir, R. (2016). Communication challenges in a multicultural organization. *International Journal of English language, Literature and Humanities*, 4(8), 94-102. Retrieved from https://www.academia.edu/34301635/Communication_Challenges_in_a_Multicultural_Organization
- Ushioda, E., & Dörnyei, Z. (2017). Beyond global English: Motivation to learn languages in a multicultural world: Introduction to the special issue. *The Modern Language Journal*, 101(3), 451-454. doi:10.1111/modl.12407
- Yuan, H. (2017). Empowering Effective Literacy Instructions for Multi-Cultural English Language Learners. *US-China Education Review*, 7(7), 348-357. doi:10.17265/2161-623X/2017.07.004

Linguistic Capital and Academic Achievement: A Sociological Analysis of Standard Language in Textbooks and Children's Literature

Diyar Refaei¹

Abstract

Purpose: The present study aimed to sociologically analyze the role of standard language in textbooks and children's literature and examine its impact on the formation of linguistic capital and students' academic achievement.

Methodology: This study was conducted using a qualitative approach through thematic analysis and qualitative content analysis. The study population included elementary school teachers, educational experts, children's literature writers, and elementary students in Tehran, of whom 32 participants were selected through purposive sampling. Data were collected through semi-structured interviews, content analysis of 18 textbooks, and 25 children's literary works. Data analysis was performed using Braun and Clarke's thematic analysis method and MAXQDA 2024 software. Member checking and peer review techniques were also employed to enhance the credibility of the findings.

Findings: The findings indicated that standard language functions as a form of cultural and social capital within the educational system, and students who are more exposed to formal language in their family environments demonstrate better performance in understanding academic texts, classroom participation, and educational writing. Content analysis of textbooks revealed that these texts predominantly relied on formal vocabulary, complex syntactic structures, and representations of middle-class culture, while linguistic diversity was minimally represented. Although children's literature showed greater linguistic flexibility compared to textbooks, it still reproduced standard language as the legitimate and superior form of language. The findings further demonstrated that the gap between home language and school language could reinforce linguistic exclusion, reduced academic self-confidence, and educational inequality among some students.

Conclusion: The results demonstrated that standard language in educational texts and children's literature functions beyond a communicative tool and operates as a mechanism for reproducing cultural capital and educational inequality. Furthermore, greater attention to linguistic diversity and the application of multicultural educational approaches may help reduce educational gaps and strengthen students' participation and cultural identity.

Keywords: Linguistic Capital, Academic Achievement, Standard Language, Textbooks, Children's Literature, Sociology of Education, Educational Inequality

¹ Ph.D., Department of Persian Language and Literature, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran. (d.diyarrefaei@gmail.com)