

ضدیت آموزشی منطق عینی میدان آموزش (مورد مطالعه: میدان آموزش و پرورش ایران)

**Educational Contradiction of Explicit Logic of Education Field
(A Case Study: Iran Education Field)**

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۲۵

F. Mohammadi (Ph. D)

فردین محمدی^۱

Abstract: The present study seeks to explain the features of the explicit-written rules of the field of education. Which laws are more powerful in the field of education? Do these rules coincide with the educational goals? In order to answer these questions, the conceptual framework of the research was based on Bourdieu's ideas. The documentary analysis was employed as the method for collecting and analyzing the data. The corpus consisted of the official documents and regulations of the field of education. The sample for this study was selected through purposive sampling. The collected data were analyzed through Maxqda software and open coding techniques. The results of the study indicate that the rules of the field of education are: acceptance-graduation rules, relative non-repudiation laws, poor discipline rules, poor logic of embodied-objectified cultural capital, general logic, habitus-based logic and the powerful logic of institutional cultural capital ". In addition, the results show that these laws have different powers, so that the powerful logic of institutional cultural capital and acceptance-graduation rules are more powerful than the other laws in the field. In terms of the nature and characteristics of the rules of the field of education, the results reveal that these rules have counter-educational nature and are not consistent with the goals of the education field.

Keywords: educational field, logic field, teachers, explicit-written logic, Pierre Bourdieu

چکیده: مقاله حاضر سعی در تبیین این مسأله دارد که قوانین عینی (آشکار-مکتوب) میدان آموزش، دارای چه ویژگی‌هایی است، کدام قوانین قدرت بیشتری در میدان آموزش دارند و در نهایت آیا این قوانین با اهداف میدان آموزش هماهنگ هستند یا خیر؟ بدین منظور چارچوب مفهومی پژوهش بر اساس نظریات بوردیو تدوین شد. جهت گردآوری و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل موضوعی بهره گرفته شد. جامعه مورد مطالعه عبارت بود از اسناد و قوانین رسمی میدان آموزش که استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، تعدادی از این اسناد به عنوان نمونه انتخاب شد. سپس داده‌های گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار maxqda و تکنیک‌های کدگذاری باز مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج تحقیق بیانگر آن است که قوانین میدان آموزش عبارتند از: قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی، قوانین عدم مردودی، قوانین انضباطی ضعیف، منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته-عینیت‌یافته، منطق عمومی، منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی و منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی. دیگر نتیجه تحقیق آن است که قوانین مذکور دارای قدرت متفاوتی هستند، به طوری که در زیر میدان تولید «منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی» و در زیر میدان مصرف «قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی» نسبت به سایر قوانین قدرت بیشتری دارند. به لحاظ ماهیت و ویژگی قوانین میدان آموزش، نتایج بیانگر آن است که این قوانین ماهیتی ضد آموزشی دارند و با اهداف میدان آموزش هماهنگ نیستند.

کلیدواژه‌ها: میدان آموزش، منطق میدان، منطق آشکار-مکتوب، بوردیو.

مقدمه

در ایران در اوایل قرن چهاردهم شمسی، با تدوین برنامه‌های نوین، نخستین گام در راستای دستیابی به توسعه برداشته شد و با توجه به نقش آموزش و پرورش در این حوزه، اهمیت خاصی به آن داده شد، به طوری که در برنامه عمرانی اول (سال ۱۳۲۷) توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، در برنامه عمرانی دوم (سال ۱۳۳۶) تعلیمات فنی حرفه‌ای و در برنامه عمرانی سوم (۱۳۴۱) برنامه آموزشی مورد توجه ویژه قرار گرفت و فعالیت‌های آموزشی در پرتو انضباط و قواعد یک برنامه درازمدت اجرا گردید (آقازاده، ۱۳۸۲، ۲۹-۳۲). بعد از پیروزی انقلاب اسلامی نیز، نه تنها در قانون اساسی جمهوری اسلامی و برنامه‌های پنج ساله اول، دوم، سوم، چهارم، پنجم توسعه و اسناد راهبردی به آموزش و پرورش و نقش آن در توسعه توجه شد و از آن به مثابه یکی از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی و پیشرفت همه جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقای سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف یاد گردید (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ۵)، بلکه در زمینه نظام آموزشی کشور و مشکلات آن مطالعات گسترده‌ای آغاز گردید و در باب اهداف و ساختار آموزش و پرورش و حل مشکلات آن در راستای دستیابی به توسعه طرح‌های اصلاحی متعددی انجام گرفت. اما امروزه به رغم تلاش‌های گسترده، تغییرات و اصلاحات انجام شده، آموزش و پرورش در ایران با چالش‌های عمده‌ای روبرو شده و همین امر موجب شده است که نتواند متناسب با تغییرات ایجاد شده در ابعاد اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی تحولات لازم را در ساختار و کارکردهای خود ایجاد نماید و به اهداف مورد نظر خود دست یابد و از کارایی و اثربخشی مطلوب در جامعه برخوردار گردد (یوسفی، ۲۰۱۴، ۲۲۹؛ کمالی و خاوری، ۱۳۹۰، ۱۶۱). حتی در سند تحول بنیادین نیز که در سال ۱۳۹۰ در همین راستا تدوین گردید، اشاره شده است که «آموزش و پرورش با مشکلات و چالش‌های جدی روبرو است و برون‌داد آن در طراز جمهوری اسلامی ایران و پاسخگوی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نمی‌باشد» (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ۵، ۸). همچنین پایین بودن نرخ بهره‌وری نظام آموزش و پرورش (نوید ادهم، ۱۳۹۱، ۳۰۲) و دریافت سه کارت زرد و دو بار استیضاح وزیر آموزش و پرورش در مجلس نهم و دهم طی سال‌های ۱۳۹۲ الی ۱۳۹۵ به دلایل متعدد از جمله «کاهش راندمان آموزشی و

پرورشی آموزش و پرورش و عدم انگیزه دانش‌آموزان و معلمان» (خبرگزاری ایرنا، ۱۳۹۵)، بیانگر ناکارآمدی و وجود چالش‌های جدی در نظام آموزشی کشور بعد از انقلاب است. با توجه به مطالب مذکور، مسأله اصلی تحقیق آن است که علی‌رغم تلاش‌ها و اصلاحات انجام شده، دلیل ناکارآمدی میدان آموزش در ایران چیست؟

در راستای تحلیل ناکارآمدی نظام‌های اجتماعی به ویژه آموزش و پرورش، رویکردها و نظریات متعددی وجود دارد که در این راستا می‌توان به نظریات مایکل تودارو و گریفین و مک‌کنلی^۱ اشاره کرد که معتقدند آموزش و پرورش برای آن که نقش کارآمدی در توسعه داشته باشد باید از شرایط و ویژگی‌های خاصی (از جمله مطالعه مستمر معلمان و فراهم کردن فرصت آن، به کارگیری معلمان متخصص، متعهد و با انگیزه) برخوردار باشد (گریفین و مک‌کنلی، ۱۳۷۷، ۸۶-۹۶؛ تودارو، ۱۳۶۸، ۴۷۳-۵۲۰). پیر بوردیو^۲ جامعه‌شناس برجسته قرن بیستم نیز در این راستا بر این باور است میدان‌های اجتماعی^۳ هنگامی می‌توانند کارکرد تخصصی خود را به خوبی ایفا نمایند که از ویژگی‌هایی عام و خاص متعددی برخوردار باشند (پرستش، ۱۳۹۰، ۱۱۳). بر اساس این نظریه، میدان‌های اجتماعی علاوه بر آن که باید از ویژگی‌های فرامیدانی برخوردار باشند، بایستی از ویژگی‌های درون میدانی از جمله منطق قدرتمند که با اهداف میدان هماهنگ است، برخوردار باشند (بوردیو، ۱۳۸۶، ۸۶-۸۷). در چنین شرایطی است که میدان‌های اجتماعی از جمله میدان آموزش می‌توانند کارکرد تخصصی خود را ایفا نمایند. منظور از منطق میدان مجموعه قوانینی است که کنش‌عاملان اجتماعی را در میدان هدایت می‌کند (گرنفل^۴، ۱۳۸۹، ۳۲۲). بر این اساس میدان آموزش نیز به مثابه یکی از میدان‌های اجتماعی دارای قوانین خاصی است که معلمان، به مثابه مهم‌ترین عاملان اجتماعی این میدان، بر اساس آن به آموزش و تدریس می‌پردازند. حال با توجه به این موضوع و با توجه به کاهش راندمان آموزشی و پرورشی میدان آموزش ایران و ناکارآمدی آن در سال‌های اخیر، هدف اساسی تحقیق حاضر بررسی منطق میدان آموزش ایران و ویژگی‌های آن است. بوردیو معتقد است که منطق میدان‌های اجتماعی ممکن است عینی (آشکار-مکتوب) یا ضمنی (پنهان)

1. Griffin & Mckinly

2. Bourdieu

3. Social Field

4. Grenfell

باشد. در این تحقیق سعی بر آن است که بُعد عینی منطق میدان آموزش بررسی شود، زیرا این منطق، ضمن آن که آشکار و مکتوب است و به راحتی در دسترس قرار دارد، نسبت به منطق ضمنی گستردگی بیشتری نیز دارد. بنابراین مسأله اساسی تحقیق آن است که منطق عینی میدان آموزش از چه ابعاد و از چه ویژگی‌هایی برخوردار است؟ کدام قوانین قدرت بیشتری در میدان آموزش دارند؟ آیا این قوانین با اهداف میدان آموزش هماهنگ هستند یا خیر؟

پیشینه تجربی تحقیق

بررسی منطق میدان آموزش به مثابه پدیده‌ای اجتماعی از جمله موضوعاتی است که کمتر مورد توجه محققان واقع شده است، به همین دلیل تحقیقات تجربی زیادی درباره آن وجود ندارد. در این بخش به چند مورد از تحقیقاتی که قرابت موضوعی و مفهومی-نظری با تحقیق حاضر دارند اشاره می‌شود.

در تحقیقات داخلی زبردست و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیقی رابطه وضعیت اعتماد دبیران و بوروکراسی توانمند را با روش پیمایشی و تکنیک پرسشنامه مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین بوروکراسی توانمند و وضعیت اعتماد دبیران رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ستاری و همکاران (۱۳۹۰) نیز میزان اجرای ویژگی‌های سازمان بوروکراسی و تمایلات دیوان‌سالارانه مدیران مدارس شهر تهران را مورد بررسی قرار دادند. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که ویژگی‌های سازمان بوروکراسی در مدارس شهر تهران در حد متوسط اجرا می‌شود. شیربگی و همکاران (۱۳۹۴) در تحقیقی باورهای مشترک انضباطی اعضای ذینفع جامعه یک مدرسه (مسئولان مدرسه، دبیران، والدین و دانش‌آموزان) را بر مبنای نظریه بوینتون و بوینتون مورد بررسی قرار دادند. رویکرد پژوهش، کیفی و مبتنی بر روش پدیدارنگاری و تکنیک مصاحبه بود. میدان تحقیق شامل دبیرستان‌های پسرانه شهر سنندج بود که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند با ۲۹ نفر مصاحبه گردید. نتایج پژوهش نشان داد که آئین-نامه‌های انضباطی به خاطر عدم توجه به نقش مسئولان مدرسه و بیان کلیات، نمی‌تواند پاسخگوی همه مشکلات دانش‌آموزان باشد. در این راستا مسئولان مدرسه و دبیران به ساختار کلی آئین‌نامه انضباطی ایراد داشته‌اند و معتقد بودند که مشکلات اساسی در تدوین و اجرای آن وجود دارد.

محمدی و خالقی‌پناه (۱۳۹۵) در تحقیقی مناسبات بین بوروکراسی آموزشی و تجربه‌ی آموزشی معلمان و تأثیر این مناسبات بر اثربخشی آموزشی را بر اساس آرای وبر، مارکس و تلفیقی از دیدگاه الگوی اثربخشی و روش ترکیبی تحلیل روایت و روش اسنادی بررسی نمودند. نتایج تحقیق حاکی از آن بود که بوروکراسی آموزشی در ایران از طریق مؤلفه‌های معیارهای قبولی دانش‌آموزان، بی‌انضباطی، هنجارشکنی، و بوروکراسی نانوخته در تقابل با تجربه‌ی آموزشی معلمان قرار دارد. این تقابل به گونه‌ای است که آزادی، اراده‌ی فردی، اقتدار، خلاقیت و نوآوری آموزشی را از معلمان سلب کرده است و معلمان را ملزم نموده تا در چهارچوب قوانین و مقررات اجرایی و آموزشی (بوروکراسی آموزشی) بدون آزادی عمل به امر خطیر تعلیم و تربیت بپردازند. لذا معلمان در قفس آهنین آموزشی که بوروکراسی آموزشی آن را به وجود آورده، اسیر شده‌اند. محمدی و همکاران (۱۳۹۶) در تحقیقی تطابق یا تناقض میان محتوای قوانین رسمی - مکتوب و اهداف میدان آموزش (زیرمیدان مدرسه) را بر اساس نظریات بوردیو و مرتن و با استفاده از روش تحلیل اسنادی و تکنیک تحلیل موضوعی مورد بررسی قرار دادند. نتایج به دست آمده نشان داد که میان اهداف و قوانین میدان آموزش در زمینه‌های گوناگون تناقض وجود دارد، به طوری که میان مقوله‌های افزایش سطح اخلاقیات و افزایش سطح دانش در اهداف میدان آموزش با مقوله‌های حذف پیش‌نیازهای پایه‌های بالاتر، کاهش سطح معیار نمره قبولی در آیین‌نامه آموزشی و نبود ابزار کنترل مناسب در آیین‌نامه‌های اجرایی تناقض وجود دارد و این تناقض سبب بروز مشکلات آموزشی شده است.

در تحقیقات خارجی نیز جان بوت^۱ (۲۰۰۱) به بررسی نقش بوروکراسی آموزشی بر عملکرد دانش‌آموزان در مدارس ایالات متحده پرداخت. نتایج حاکی از آن بود که رابطه منفی بین بوروکراسی آموزشی و عملکرد آموزشی در سطوح مختلف وجود دارد. اسمیت و لاریمر^۲ (۲۰۰۴) نیز در تحقیق خود رابطه بین بوروکراسی مدارس و عملکرد مدارس را مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق بیانگر آن بود که بین بوروکراسی مدارس و عملکرد مدارس رابطه منفی وجود دارد. چارلتون^۳ (۲۰۱۰) در مقاله‌ای تحت عنوان «سرطان بوروکراسی» تأثیر

1. John Bohte
2. Smit & Larimer
3. Charlton

بوروکراسی بر علم، پزشکی و آموزش و پرورش را مورد بررسی قرار داد. وی در این مقاله از بوروکراسی با عنوان انگل یاد می‌کند. نتایج پژوهش بیانگر آن است که بوروکراسی بر عملکرد سازمانی تأثیرات منفی دارد.

بررسی پیشینه تجربی تحقیق بیانگر آن است که اکثر پژوهش‌های انجام شده (با تأکید بر ایران) با بهره‌گیری از رویکرد پوزیتویستی، تأثیر منطقی عینی میدان آموزش بر کنش عاملان اجتماعی را بررسی نموده‌اند و کمتر ویژگی‌های منطقی میدان آموزش و قدرت متفاوت قوانین آن را مورد بررسی قرار داده‌اند. همچنین در بررسی منطقی میدان آموزش همه قوانین مورد بررسی قرار داده نشده و فقط به برخی از این قوانین توجه شده است. در حالی که غیر از قوانین بررسی شده، قوانین دیگری نیز وجود دارند که کنش عاملان اجتماعی از جمله معلمان و دانش‌آموزان را هدایت می‌کنند. به همین دلیل در پژوهش حاضر سعی بر آن است که با روش کیفی منطقی میدان آموزش، ویژگی‌های آن و قدرت متفاوت این قوانین به طور همه جانبه بررسی شود.

چارچوب مفهومی تحقیق

یکی از وجوه تمایز پژوهش‌های کمی و کیفی در شیوه به‌کارگیری و استفاده آن‌ها از مفاهیم نظری است؛ بدین معنا که تحقیقات کمی بیشتر بر پایه آزمون فرضیات مستخرج شده از چارچوب نظری هدایت می‌شوند، اما در پژوهش کیفی از نظریه به شیوه هدایتی در جهت صورتبندی مفاهیم اصلی و سؤالات پژوهش بهره گرفته می‌شود (قادرزاده و همکاران، ۱۳۹۶، ۱۲). بر این اساس، پژوهش حاضر بر نظریه و مفاهیم نظری پیر بردیو از قبیل میدان و سرمایه مبتنی است که در زیر بدان پرداخته می‌شود:

میدان: از دیدگاه بردیو میدان^۱، فضا یا پهنه اجتماعی محدودی است که منطبق خاص خود را دارد و عاملان اجتماعی بر اساس حجم و ترکیب سرمایه‌ای که دارند در جایگاهی خاصی از آن قرار گرفته‌اند. عاملان اجتماعی ضمن پذیرش منطقی و یادگیری میدان، بر اساس آن در میدان به فعالیت و رقابت می‌پردازند و این امر موجب می‌شود که میدان از پویایی و کارآمدی

1. Field

برخوردار باشد. از نظر بوردیو در جامعه میدان‌های متعددی وجود دارد که هر کدام با کالای خاصی (با سرمایه خاص خود) تعریف می‌شوند و منافع، اهداف و قوانین خاص خود را دارند و هر فردی در آن واحد، عضو میدان‌های بسیاری است و در هر میدانی جایگاه متفاوتی دارد (بوردیو، ۱۳۸۸، ۴۴؛ بوردیو، ۱۳۷۵، ۹۷؛ کلوت، ۲۰۰۹، ۴۷۱؛ گرنفل، ۱۳۸۹، ۱۳۳).

بوردیو معتقد است که عاملان اجتماعی در ساختار روابط میدان با توجه به عادت‌واره، سرمایه و منافع مورد نظر خود برای بهبود جایگاه اجتماعی و جهت افزودن سرمایه و دستیابی به اهداف مورد نظر آن میدان، برنامه‌ریزی نموده و در چارچوب قوانین میدان به صورت فردی و جمعی به رقابت و منازعه می‌پردازند (گرنفل، ۱۳۸۹، ۱۵۳-۱۶۹). به عبارت دیگر، میدان با اعمال قوانین و منطق خود بر کنشگران اجازه هر نوع کنشی را به کنشگران نمی‌دهد و آن‌ها را در انجام کنش محدود می‌کند، زیرا منطق هر میدان تعیین می‌کند چه خصوصیتی که در میدان خریدار دارد و چه خصوصیتی در این رقابت مهم هستند. این بدان معناست در هر میدانی، به دلیل وجود منطق و قوانین خاص آن میدان، خصوصیتی که در طبع‌ها و قریحه‌ها درونی شده‌اند یا به صورت کالاهای اقتصادی یا فرهنگی عینیت یافته‌اند و به عاملان متصل می‌شوند، همگی همزمان فعال و کارساز نیستند (بوردیو، ۱۳۹۱، ۱۶۸؛ ریتزر، ۱۳۹۳، ۷۱۲). لازم به ذکر است که بوردیو معتقد است منطق میدان ممکن است عینی یا ضمنی باشد (بوردیو، ۱۳۹۵، ۹۰؛ کلوت، ۲۰۱۵، ۹۶۳). به عبارت دیگر، منطق میدان‌های رسمی مانند میدان دانشگاه، مدرسه، بورس و غیره که از سوی میدان قدرت شکل گرفته‌اند، تک بُعدی نیست، زیرا از یک سو، میدان‌های رسمی همواره دارای قوانین مکتوبی هستند که همه عناصر میدان (از جمله کنش عاملان اجتماعی) را هدایت، کنترل و تنظیم می‌کند. از سوی دیگر، ممکن است که میدان مربوطه یا میدان قدرت با توجه به ساختار و اهداف نهانی خود، قوانینی را در میدان وضع و اجرا کنند، اما بنا به برخی از مصلحت‌ها آن را مکتوب ننماید. به همین دلیل منطق میدان‌های اجتماعی دو بُعدی است: الف «بُعد عینی و آشکار که عبارت است از منطق یا قوانین آشکاری که از سوی میدان جهت هدایت و کنترل کنش عاملان اجتماعی به شکل سند

مکتوب وضع شده و با عناوین خاصی در میدان وجود دارد. ب «بُعد ذهنی یا منطق پنهان»^۱ که مکتوب و آشکار نیست و به صورت ضمنی از سوی میدان بر عاملان اجتماعی تحمیل شده و کنش آن‌ها را هدایت، کنترل و محدود می‌کند. بر اساس مفهوم میدان، آموزش و پرورش ایران یک میدان اجتماعی تلقی می‌شود که دارای قوانین و اهداف خاصی است و افرادی از جمله معلمان در آن عضویت دارند و بر اساس قوانین میدان به کنش می‌پردازند.

سرمایه: بورديو به سرمایه نگاه فرامارکسیستی دارد و معتقد است سرمایه عبارت است از منابع، کالاها و ارزش‌های در دسترس افراد که در میدان می‌توانند برای دارندگان‌شان قدرت به دست آورند. به عبارت دیگر، سرمایه یک منبع عام و عینی است که می‌تواند شکل پولی و غیرپولی و همچنین ملموس و غیرملموس به خود گیرد (ویلیامز و چودری، ۲۰۱۶، ۵؛ لسرد و دیگران، ۲۰۱۰، ۱۹۵۲؛ کیچین و هوه، ۲۰۱۳، ۱۲۶). لازم به ذکر است بورديو سرمایه را در رابطه با موقعیت‌های میدان تعریف می‌کند نه به مثابه اَبژه‌ها و کالاهای مادی که توسط افراد و گروه‌ها تصرف شده‌اند. این بدان معناست که همه عاملان اجتماعی که در ذیل یک میدان فعالیت می‌کنند از نوعی سرمایه برخوردار هستند که بنا به کمیّت و کیفیت آن متفاوت است (فریلند^۲، ۲۰۰۹، ۸۸۹؛ گرنفل، ۱۳۸۹، ۱۲۹). بورديو معتقد است که سرمایه اشکال مختلفی دارد که عبارتند از: سرمایه اقتصادی^۳، سرمایه فرهنگی^۴، سرمایه اجتماعی^۵. سرمایه اقتصادی شامل سرمایه‌های مالی، میراث منقول و غیرمنقول و دارایی‌های گوناگون است که می‌تواند برای تولید کالا و خدمات به کار روند. سرمایه اجتماعی به معنای انباشت منابع بالفعل و بالقوه‌ای است که به داشتن شبکه‌ای نسبتاً پایدار از روابط نهادینه‌شده^۶ آشنایی متقابل مربوط می‌شود و ابزاری جهت دستیابی به منافع فردی است؛ سرمایه فرهنگی نیز مجموعه‌ای از عادات، شیوه‌های زیبایی، مدارک آموزشی، کالاهای فرهنگی، ذائقه‌ها، مهارت‌ها و انواع دانش است. هر کدام

۱. این اصطلاح از اصلاح برنامه درسی پنهان که یکی از مهم‌ترین مفاهیم جامعه‌شناسی آموزش و پرورش است، الهام گرفته شده است و بدان معناست که برخی از قوانین میدان آموزش پنهان و ضمنی هستند.

2. Friedland
3. Economic Capital
4. Cultural Capital
5. Social Capital

از اشکال سرمایه با میدان خاصی ارتباط دارند و در آن میدان می‌توانند کارکرد داشته باشند. به بیان دیگر، سرمایه جز در ارتباط با یک میدان خاص وجود و کارکرد ندارد. همچنین این اشکال سرمایه ضمن آن که با یکدیگر ارتباط دارند، به یکدیگر نیز تبدیل‌پذیر هستند. به همین دلیل عاملان اجتماعی در رقابت‌های خود، سعی در تبدیل سرمایه خاصی به سایر اشکال سرمایه دارند (بورديو، ۱۹۸۶، ۴۷؛ كلوت، ۲۰۰۹، ۴۷۱؛ لوین، ۲۰۱۵، ۸۰؛ گرنفل، ۱۳۸۹، ۳۱۱). بورديو بر این امر تأکید دارد که در هر میدانی یک شکل از سرمایه، محوری است. به عنوان مثال در میدان اقتصاد سرمایه اقتصادی و در میدان آموزش سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته محوریت دارد. از دیدگاه بورديو سرمایه‌های محوری میدان بر کارکرد تخصصی میدان تأثیرگذار هستند (بورديو، ۱۳۹۴؛ گرنفل، ۱۳۸۹، ۳۴۴).

بر اساس مفهوم سرمایه، در میدان آموزش سرمایه‌های مختلفی مانند سرمایه فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و نمادین وجود دارد و هر کدام از معلمان به مثابه اعضای این میدان، حجم و ترکیب خاصی از این اشکال سرمایه را در تملک دارند (علی‌بابایی و همکاران، ۱۳۹۶). به عبارت دیگر، در میدان آموزش سرمایه اقتصادی (درآمد)، سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته (دانش و مهارت)، سرمایه فرهنگی نهادی (مدرک تحصیلی، مدارک ضمن خدمت)، سرمایه نمادین (شهرت) و سرمایه اجتماعی (شبکه روابط اجتماعی) سرمایه‌هایی هستند که وجود دارند و برای دستیابی به آن‌ها معیارهایی نیز مشخص شده است. علی‌رغم وجود اشکال مختلف سرمایه در میدان آموزش، سرمایه محوری آن، سرمایه فرهنگی به ویژه سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته است، زیرا افزایش این نوع سرمایه در تحقق کارکرد تخصصی میدان نقش مهمی دارد.

روش تحقیق

برای دستیابی به هدف تحقیق حاضر، از روش تحلیل اسنادی استفاده شده است. جامعه مورد مطالعه در این تحقیق عبارت است از اسناد و قوانین رسمی و مکتوب وزارت آموزش و پرورش که برای اجرا به مدارس اعلام شدند. منظور از قوانین آشکار-مکتوب میدان آموزش آیین‌نامه‌ها و قوانین مکتوبی است که میدان آموزش در راستای چگونگی تحقق‌بخشی اهداف میدان، مصوب نموده و جهت اجرا به ادارات تابعه و مدارس ابلاغ کرده است و تمام عاملان اجتماعی میدان آموزش موظف می‌باشند که آن را دقیقاً اجرا نمایند و در صورت تخلف و

تخطی از قوانین مصوبه، از سوی سازمان توییح می‌گردند. این قوانین اختیارات، وظایف، حقوق، محدودیت‌های عاملان اجتماعی میدان و راهکارهای نیل به اهداف میدان را تعیین می‌نمایند و معلمان و دانش‌آموزان نیز به عنوان عاملان اجتماعی بایستی در چارچوب قوانین مذکور فعالیت نمایند. با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند^۱، «آیین‌نامه آموزشی دوره سه ساله متوسطه روزانه وزارت آموزش و پرورش مصوب جلسه ۶۶۶ مورخه ۱۳۸۰/۸/۳، اصلاحیه آیین‌نامه آموزشی دوره سه ساله متوسطه (سالی- واحدی) مصوب جلسه ۸۵۶ شورای عالی آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ و آیین‌نامه اجرایی مدارس مصوبه جلسه ۶۵۲ شورای عالی آموزش و پرورش مورخه ۱۳۷۹/۵/۲۰»، شیوه‌نامه اجرایی رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان (بخشنامه شماره ۱۲۳۷۸۸ مورخ ۱۳۹۴/۶/۲۵ وزارت آموزش و پرورش)، قانون مدیریت خدمات کشوری (امتیازات فصل دهم)، فرم ارزیابی عملکرد کارمندان رسمی (ارزشیابی سالانه) و فرم سازماندهی نیروی انسانی دوره متوسطه دوم با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تحلیل داده‌ها، تکنیک تحلیل موضوعی^۲ به کار رفته است. تحلیل موضوعی عبارت است از عمل‌گذاری و تحلیل داده‌ها با این هدف که داده‌ها نشان دهنده چه چیزی هستند. این نوع تحلیل در پی الگویابی در داده‌هاست (محمدپور، ۱۳۸۹). در این تکنیک از فرآیند‌گذاری باز جهت مفهوم‌بندی و مقوله‌بندی داده‌ها استفاده شد (استراوس و کوربین، ۱۳۹۱). تحلیل داده‌ها نیز با کمک نرم‌افزار maxqda با استفاده از مقایسه‌های ثابت در دو سطح مفاهیم و مقوله و در جریان مرحله‌گذاری باز^۳ انجام گردید.‌گذاری باز با توجه به نظریه استراوس و کوربین (۱۳۹۱) در دو مرحله مفهوم‌سازی و مقوله‌بندی انجام شد. در مرحله مفهوم‌سازی برای بخش‌بندی و تقطیع داده‌ها از روش سطر به سطر استفاده گردید. به طوری که داده‌ها به بخش‌های مجزا تفکیک شدند و پس از بررسی دقیق شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود بین واحدهای متنی مورد نظر، به هر کدام از بخش‌ها با توجه به بار معنایی یا ایده اصلی موجود در آن، عناوین مفهومی معینی اختصاص گردید. در نام‌گذاری مفاهیم سعی گردید که از گداهای تفسیری (بر اساس تفسیر

1. Purposive Sampling
2. Thematic Analysis
3. Open Coding

محقق) استفاده شود. در این مرحله ابتدا قوانین میدان آموزش (زیر میدان مدرسه مقطع متوسطه) به طور کامل و دقیق مورد مطالعه و سپس گُذبندی شدند. به طوری که با توجه به محتوا و پیام درونی هر بند، ماده، یا تبصره یک گُذ مفهومی برای آن بند یا ماده اختصاص داده شد. در نهایت ۸۸ گُذ مفهومی استخراج شد. در مرحله مقوله‌بندی نیز بر اساس تکنیک مقایسه، مفاهیم بررسی شدند و مفاهیم مشترک در ذیل مقوله‌های معین قرار گرفتند (بیرکس و میلز^۱، ۲۰۱۱، ۹۷؛ کندال^۲، ۱۹۹۹، ۷۴۷؛ والکر و مایریک^۳، ۲۰۰۶). به نمونه‌ای از مفاهیم و مقوله‌ها در جدول شماره ۱ اشاره می‌شود.

جدول ۱: مفاهیم و مقوله‌های منطق آشکار-مکتوب

ردیف	عبارت	مفهوم	مقوله
۱	ماده ۵۷ - نصاب قبولی در هر درس نمره ۱۰ و در درس‌های کارگاهی، آزمایشگاهی و عملیات میدانی و برخی از درس‌های اختصاصی شاخه فنی و حرفه‌ای ۱۲ است.	کاهش حد نصاب قبولی دانش‌آموزان	کاهش سطح شرایط قبولی و فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم
۲	شرایط قبولی در پایه اول ماده ۷۴ - پس از برگزاری امتحانات پایانی نوبت دوم (خرردادماه) دانش‌آموزی قبول شناخته می‌شود که شرایط زیر را دارا باشد: الف) نمره سالانه وی در هر ماده درسی کمتر از ۱۰ نباشد. ب) بر اساس آئین‌نامه هدایت تحصیلی شرایط ورود به یکی از شاخه‌ها یا رشته‌های تحصیلی دوره متوسطه را احراز کند.	کاهش سطح شرایط قبولی دانش‌آموزان در پایه اول متوسطه دوم	کاهش سطح شرایط فارغ‌التحصیلی
۳	شرایط فارغ‌التحصیلی: ماده ۹۱ - دانش‌آموزی فارغ‌التحصیل شناخته می‌شود که: الف) در کلیه واحدهای درسی دوره متوسطه در رشته مربوط (حداقل ۹۶ واحد درسی) قبول شده باشد. ب) معدل کل وی حداقل ۱۰ باشد.	کاهش سطح شرایط فارغ‌التحصیلی	کاهش سطح شرایط فارغ‌التحصیلی

1. Birks & Mills
 2. Kendall
 3. Walker, Diane & Myrick, Florence
- ۳۷

یافته‌های تحقیق

پس از گردآوری داده‌ها، با استفاده از تکنیک‌های مفهوم‌بندی و مقوله‌بندی، تحلیل داده‌ها انجام شد. در این مرحله ۸۸ مفهوم به دست آمد که در ۱۹ مقوله و ۷ مقوله عمده دسته‌بندی شدند.

جدول ۲: مقوله و مقوله‌های عمده منطبق آشکار-مکتوب میدان آموزش

ردیف	مقوله	مقوله عمده
۱	کاهش سطح شرایط قبولی و فارغ‌التحصیلی، تسهیل شرایط قبولی، تسهیل شرایط فارغ‌التحصیلی	قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی
۲	حذف پیش‌نیازهای پایه‌های بالاتر، عدم مردودی.	قوانین عدم مردودی
۳	مقررات انضباطی ضعیف، فقدان ابزارهای مناسب کنترل	قوانین انضباطی ضعیف
۴	تأکید بر نقش ضمن خدمت، تأکید بر گواهی ارزشیابی سالانه، تأکید بر مدرک تحصیلی، تأکید بر گواهی همایشی، تأکید بر تقدیرنامه.	منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی
۵	تأکید بر امور انضباطی، تأکید بر تعهد شغلی، تأکید بر تجارب و خدمات اداری-آموزشی.	منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی
۶	تأکید بر خانواده، تأکید بر ایثارگری.	منطق عمومی
۷	تأکید ضعیف بر سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته، تأکید ضعیف بر سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته.	منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته-عینیت‌یافته

مقوله عمده اول: قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی دوره متوسطه دوم

بورديو معتقد است که هر میدانی دارای منطق و قوانین خاص خود است که کنش عاملان اجتماعی را در میدان هدایت می‌کند و عاملان اجتماعی با توجه به این منطق و قوانین اقدام به کنش می‌نمایند. تحلیل داده‌های مبتنی بر اسناد میدان آموزش حاکی از آن است که قوانین میدان آموزش، قوانین تسهیل‌کننده هستند. در این راستا می‌توان به منطق قبولی دانش‌آموزان اشاره کرد. مطابق با این منطق، در دوره متوسطه دانش‌آموزانی قبول شناخته می‌شوند و

مجوز ورود به پایه بالاتر را دریافت می‌کنند که معیار قبولی تعیین شده را کسب کنند. با کسب این معیار، دانش‌آموزان قبول شناخته می‌شوند و مجوز ورود به پایه بالاتر را دریافت می‌کنند. این معیار در جوامع مختلف متفاوت است. سطح این معیار در برخی از جوامع بالا است، در برخی جوامع پایین و در برخی جوامع متوسط است. در میدان آموزش ایران معیار شرایط قبولی و فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان در سطح پایینی قرار دارد. به طوری که دانش‌آموزان با کسب نمره ۱۰ قبول شناخته می‌شوند و مجوز عبور به پایه بالاتر را دریافت می‌کنند.

«در پایه اول و دوم نصاب قبولی در هر درس نمره ۱۰ و در درس‌های کارگاهی، آزمایشگاهی و عملیات میدانی و برخی از درس‌های اختصاصی شاخه فنی و حرفه‌ای ۱۲ است...» (ماده ۵۷ آیین‌نامه آموزشی).^۱

معیار قبولی در امتحانات نهایی نیز متفاوت است. به گونه‌ای که سطح این معیار در امتحانات نهایی پایه سوم به نمره ۷ کاهش یافته است و دانش‌آموزانی قبول شناخته می‌شوند که بدون ضریب، نمره ۷ را کسب نمایند. یکی دیگر از ویژگی‌های منطق میدان آموزش، معیارهای فارغ‌التحصیلی است. این معیار نیز همانند معیار قبولی دانش‌آموزان در هر پایه تحصیلی در جوامع مختلف، متفاوت است. در میدان آموزش ایران این معیار همانند معیار قبولی دانش‌آموزان در سطح پایین‌تری قرار داد. به طوری که دانش‌آموزانی فارغ‌التحصیل شناخته می‌شوند که معدل آن‌ها حداقل ۱۰ باشد.

«دانش‌آموزی فارغ‌التحصیل شناخته می‌شود که:

الف) در کلیه واحدهای درسی دوره متوسطه در رشته مربوط (حداقل ۹۶ واحد درسی) قبول شده باشد.

ب) معدل کل وی حداقل ۱۰ باشد» (ماده ۹۱).

از دیگر ویژگی‌های منطق میدان آموزش، تسهیل شرایط قبولی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم است. منطق میدان آموزش به گونه‌ای است که شرایطی را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان

۱. جهت جلوگیری از حجم زیاد مقاله، در هر یک از مقوله‌ها، فقط به یک مورد از مستندات اشاره شده است.

دوره متوسطه دوم به راحتی قبول شوند. مطابق با این قوانین اگر دانش‌آموزی شرط هدایت تحصیلی داشته باشد، اما در دو ماده درسی نمره ۷ تا ۱۰ را کسب کند، قبول شناخته می‌شود و می‌تواند به پایه بعدی برود. همچنین اگر دانش‌آموزی در یکی از مواد درسی نمره ۷ را کسب کرده باشد، اما دارای معدل ۱۰ باشد، مجوز ورود به پایه بعدی را دارد و قبول شناخته می‌شود. به طور کلی می‌توان گفت ماده ۷۵ آیین‌نامه آموزشی و تبصره‌های آن به ویژه تبصره ۱، ۲ و ۴ بیانگر تسهیل شرایط قبولی دانش‌آموزان در متوسطه دوم می‌باشند.

«چنانچه پس از امتحانات شهریورماه دانش‌آموزی حداکثر در دو ماده درسی نمره ۷ تا ۱۰ کسب کرده باشد به شرط هدایت تحصیلی به یکی از شاخه‌ها یا رشته‌ها، قبول شناخته می‌شود و در صورتی که معدل درس‌های پایه اول وی حداقل نمره ۱۰ باشد و در یکی از مواد درسی مذکور نمره ۷ کسب کرده باشد، نیز با رعایت سایر شرایط، قبول شناخته می‌شود.» (تبصره شماره ۱ ماده ۷۵ آیین‌نامه آموزشی).

تسهیل شرایط فارغ‌التحصیلی از دیگر مؤلفه‌های قوانین تسهیل‌کننده میدان آموزش است. با توجه به این منطق اگر نمره سالانه، تابستانی یا غیرحضورى دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم در دو عنوان درسی ۷ و بیشتر باشد و معدل کل وی حداقل ۱۰ باشد، فارغ‌التحصیل شناخته می‌شود. حتی اگر دانش‌آموزی نمره وی کمتر از ۱۰ باشد (حتی کمتر از ۷) با داشتن معدل ۱۰ فارغ‌التحصیل شناخته می‌شود. به طور کلی می‌توان گفت ماده ۹۱ آیین‌نامه آموزشی و تبصره‌های آن به ویژه تبصره ۱، ۲ بیانگر تسهیل شرایط فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان در متوسطه دوم می‌باشند.

«چنانچه دانش‌آموزی از مجموعه درس‌های پایه‌های دوم و سوم (اعم از نهایی و غیرنهایی) حداکثر در دو عنوان درسی، آخرین نمره درس وی (سالانه یا تابستانی یا غیرحضورى) ۷ و بیشتر باشد و معدل کل وی نیز حداقل ۱۰ باشد فارغ‌التحصیل شناخته می‌شود» (تبصره شماره ۱ ماده ۹۱ آیین‌نامه آموزشی).

مقوله عمده دوم: قوانین عدم مردودی

این منطق بیانگر آن است که منطق میدان آموزش نه تنها سطح معیارهای قبولی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم را کاهش داده و شرایط قبولی و فارغ‌التحصیلی آن‌ها را نیز تسهیل کرده است، بلکه شرایطی را نیز فراهم نموده است که در برخی از پایه‌ها از جمله پایه اول و دوم دوره متوسطه دوم، دانش‌آموزانی که دروس افتاده دارند و نتوانسته‌اند در شهریورماه با موفقیت آن را پشت سر گذارند، مردود نشوند و دروس افتاده خود را در پایه یا پایه‌های بعدی و به همراه واحدهای درسی پایه جدید پشت سر بگذارند. در این راستا می‌توان به مؤلفه حذف دروس پیش‌نیاز اشاره کرد. این مؤلفه بیانگر آن است که دانش‌آموزان سال دوم دوره متوسطه دوم می‌توانند دروس افتاده خود را (با کسب نمره ۷ تا ۱۰ و نمره کمتر از ۷) به سال بعد یا سال‌های بعدی موقوف نمایند و همزمان با واحدهای درسی پایه جدید آن را پشت سر بگذارند، حتی اگر پیش‌نیاز دروس پایه‌های بعدی باشد. به عبارت دیگر، انتخاب همزمان دروس پیش‌نیاز و اصلی در پایه سوم در دوره متوسط دوم بلامانع است.

«اگر دانش‌آموز پایه سوم قبلاً از درس پیش‌نیاز نمره ۷ تا ۱۰ را کسب کرده باشد انتخاب دروس‌های پیش‌نیاز و اصلی به صورت هم‌زمان و یا دروس‌های اصلی مقدم بر دروس‌های پیش‌نیاز برای وی بلامانع است.» (تبصره شماره ۲ ماده ۸ آیین‌نامه آموزشی).

یکی دیگر از مؤلفه‌های این قانون، منطق عدم مردودی در پایه اول و دوم متوسطه دوم است. مطابق با مصوبه جلسه ۸۵۶ جلسه شورای عالی آموزش و پرورش طی سال تحصیلی ۹۰-۹۱ در پایه اول متوسطه مانند پایه‌های دوم، سوم و دوره پیش‌دانشگاهی، نظام سالی-واحدی اجرا خواهد شد و دانش‌آموزانی که موفق به احراز نمره قبولی در برخی دروس سال اول نشوند، می‌توانند این دروس را در سال‌های بعد بگذارند. همچنین طبق بند «د» ماده ۴ این مصوبه، ارزشیابی هر یک از دروس دوره متوسطه به صورت مستقل انجام می‌شود و قبولی یا عدم قبولی در هر درس تأثیری بر دیگر دروس ندارد. همچنین دانش‌آموزان پایه اول پس از پایان سال تحصیلی بر اساس ضوابط انتخاب رشته تحصیلی به پایه دوم ارتقاء می‌یابند (بدون در نظر گرفتن قبولی یا عدم قبولی دانش‌آموزان) و علاوه بر ارائه کلیه دروس سال دوم رشته

مربوطه، می‌توانند دروس باقیمانده از پایه‌های اول و دوم را در دوره تابستانی سال دوم انتخاب و در آزمون دروس افتاده شرکت نمایند.

«این قبیل دانش‌آموزان مجاز خواهند بود در این دوره حداکثر ۳۲ واحد از درس‌های باقیمانده را انتخاب کنند که از این تعداد حداکثر ۱۰ واحد را می‌توانند به صورت حضوری و مابقی را به صورت غیرحضوری انتخاب کنند و در انتخاب واحدهای حضوری اولویت با درس‌هایی است که دانش‌آموزان قبلاً آن‌ها را انتخاب نکرده‌اند» (ماده ۹ تبصره شماره ۲-۱ آیین‌نامه آموزشی).

مقوله عمده سوم: قوانین انضباطی ضعیف

این قانون بیانگر آن است که قوانین اجرایی میدان آموزش قوانین ضعیفی هستند و ابزارهای ناکارآمدی را در اختیار عاملان اجتماعی میدان تولید در راستای انجام امر تدریس و کنش آموزشی کارآمد قرار می‌دهند. در این راستا می‌توان به مقررات انضباطی اشاره نمود که قدرت لازم و کافی برای هدایت عاملان اجتماعی میدان مصرف (دانش‌آموزان) جهت تحقق اهداف میدان آموزش را در اختیار عاملان اجتماعی میدان تولید قرار نمی‌دهد. با توجه به این مؤلفه مدیر مؤظف است «در مواردی که دانش‌آموز تأخیر مکرر یا غیبت غیر موجه داشته باشد، مراتب را به اطلاع ولی وی برساند» (ماده ۶۹ آیین‌نامه اجرایی). یا غیبت غیرموجه و تأخیر ورود دانش‌آموزان را فقط در دفتر انضباطی ثبت و نمره انضباط را کم کند (ماده ۶۹ آیین‌نامه اجرایی). یکی دیگر از مؤلفه‌های این قانون بیانگر فقدان ابزارهای کنترل مناسب در میدان آموزش است. در میدان آموزش قوانینی مناسبی وجود ندارد که شرایطی را فراهم نماید تا عاملان اجتماعی میدان تولید با بهره‌گیری از ابزارهای مناسب بتوانند عاملان اجتماعی میدان مصرف را در راستای اجرای کنش آموزشی و تحقق اهداف میدان آموزش هدایت کنند. بر اساس این مؤلفه «اعمال هر گونه تنبیه بدنی، اهانت و تعیین تکلیف درسی جهت تنبیه ممنوع است» (ماده ۷۷ آیین‌نامه اجرایی). همچنین با توجه به این منطوق، دانش‌آموز متخلف به یکی از روش‌های زیر می‌تواند مورد تنبیه قرار گیرد.

«دانش آموز متخلفی که راهنمایی‌ها و چارجویی‌های تربیتی در آن‌ها مفید و مؤثر نیست، با رعایت تناسب به یکی از روش‌های زیر مورد تنبیه قرار گیرند: ۱- تذکر و اخطار شفاهی به طور خصوصی ۲- تذکر و اخطار شفاهی در حضور دانش‌آموزان کلاس مربوطه ۳- تغییر کلاس ۴- اخطار کتبی و اطلاع به ولی دانش‌آموز ۵- اخراج موقت از مدرسه با اطلاع قبلی ولی دانش‌آموز حداکثر برای مدت سه روز. اعمال تنبیه مندرج در بندهای ۱ و ۲ بر عهده معلم و مربی و بند ۳ بر عهده مدیر و بندهای ۴ و ۵ پیش از موافقت شورای مدرسه بر عهده مدیر است» (ماده ۷۶ آیین‌نامه اجرایی).

این قوانین بیانگر آن هستند ابزارهایی که میدان آموزش در اختیار معلم، مدیر و معاون قرار می‌دهد تا از آن جهت امر تدریس و کنش آموزشی کارآمد استفاده کنند، ابزارهای ضعیفی هستند. قوانین میدان آموزش با در اختیار قرار دادن ابزارهایی مذکور برای میدان تولید نه تنها به این میدان اقتدار نمی‌بخشند، بلکه موجب سلب اقتدار از این میدان نیز می‌شوند. علاوه بر قوانین مذکور برخی از ابزارهای انضباطی نیز وجود دارند که از قدرت بالایی برخوردارند، اما قوانین میدان آموزش استفاده از این ابزارها را از اختیار معلم، مدیر و رئیس اداره ناحیه آموزش و پرورش خارج نموده و آن را فقط منوط به موافقت اداره کل آموزش و پرورش (استان) نموده است که این امر نیز فرایند پیچیده خاصی را دارد^۱. در این راستا می‌توان به ماده ۸۰ آیین‌نامه اجرایی اشاره کرد.

مقوله عمده چهارم: منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی

این منطق حاکی از آن است که میدان قدرت توجه ویژه‌ای به سرمایه فرهنگی نهادی در زیرمیدان تولید دارد. این بدان معناست که میدان آموزش درصدد است که مدارک تحصیلی- آموزشی معلمان را ارتقا دهد. این امر موجب شده است که سرمایه فرهنگی نهادی در منطق زیر میدان تولید آموزش از قدرت بسیار زیادی برخوردار باشد و نقش بسیار مهمی در حق شاغل کارمندان، در کسب رتبه حرفه‌ای، کسب امتیازات سازماندهی و کسب امتیازات

۱. تجربه آموزشی محقق بیانگر آن است که در راستای تخلفات مذکور، جلسه اداره کل آموزش و پرورش همواره رأی به نفع دانش‌آموزان و مدارا با آن‌ها را صادر نموده است.



ارزشیابی سالانه معلمان داشته باشد. همچنین این منطبق به طور غیرمستقیم نیز بر افزایش حقوق کارمندان تأثیرگذار است، زیرا موجب کسب امتیازاتی می‌شود که این امتیازات بر افزایش حقوق تأثیر زیادی دارند. یکی از مؤلفه‌های این قانون، تأکید بر داشتن گواهی‌های ضمن خدمت است. گواهی‌های ضمن خدمت در امور مختلفی از جمله در کسب رتبه حرفه‌ای، امتیاز سازماندهی، امتیاز ارزشیابی سالانه و در افزایش حق شاغل نقش بسیار مهمی دارند. دستیابی به موارد مذکور موجب بهره‌مندی از مزایای مادی و غیرمادی در میدان آموزش می‌شوند. گواهی‌های ضمن خدمت نه تنها در زمینه‌های مختلف تأثیرگذار هستند، بلکه از قدرت بسیار بالایی نیز برخوردار هستند که این امر موجب تسهیل در دستیابی به کسب امتیاز سازماندهی، ارزشیابی سالانه و حق شاغل می‌شود.

«شرایط لازم ارتقا به رتبه‌های پایه حرفه‌ای، خبره حرفه‌ای و عالی حرفه‌ای:

رتبه پایه: گذراندن ۱۸۰ ساعت دوره آموزشی ضمن خدمت و تخصصی در طول دوره بین دو رتبه» (شیوه‌نامه اجرایی رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان).

داشتن مدرک تحصیلی دانشگاهی یکی دیگر از مؤلفه‌های این قانون است. مدارک تحصیلی در زمینه‌های مختلفی از جمله در کسب رتبه حرفه‌ای، امتیاز سازماندهی و در افزایش حق شاغل نقش بسیار مهمی دارند. دستیابی به موارد مذکور موجب بهره‌مندی از مزایای مادی و غیرمادی از جمله افزایش حقوق در میدان آموزش می‌شود.

«شرایط لازم برای امتیاز حق شاغل:

امتیاز حق شاغل کارمندان بر اساس عوامل تحصیلات، سنوات خدمت، تجربه، دوره‌های آموزشی و مهارت‌ها و توانایی‌های فردی بر اساس جدول شماره سه (۳) تعیین می‌شود؛ امتیاز تحصیلات در ردیف ۱ برابر با ۱۲۰۰ امتیاز، ردیف ۲ برابر با ۱۴۰۰ امتیاز، ردیف ۳ برابر با ۱۷۰۰ امتیاز، ردیف ۴ برابر با ۲۰۰۰ امتیاز و ردیف ۵ برابر با ۲۳۰۰ امتیاز» (قانون مدیریت خدمات کشوری بند ۳ فصل دهم).

از جمله دیگر مؤلفه‌های این قانون، برخورداری از گواهی‌های همایشی است. عاملان اجتماعی میدان تولید برای کسب امتیاز در زمینه‌های مختلفی از جمله کسب رتبه حرفه‌ای، امتیاز سازماندهی، امتیاز ارزشیابی سالانه و حق شاغل بایستی سالانه تعداد مشخصی گواهی‌های همایشی داشته باشند و در صورت داشتن گواهی‌های مذکور می‌توانند از امتیاز سازماندهی، ارزشیابی سالانه و حق شاغل بالایی برخوردار شوند و شرایط لازم برای بهره‌مندی از مزایای مادی و غیرمادی از جمله افزایش حقوق در میدان آموزش را به دست آورند.

«شرایط کسب امتیاز در سازماندهی سالانه:

عضویت در گروه‌های آموزشی استان و منطقه با ابلاغ رسمی به ازای هر سال تحصیلی به ترتیب ۲ و ۱ امتیاز حداکثر ۱۰ امتیاز (ارائه گواهی الزامی است).»
(بخشنامه و فرم سازماندهی سالانه).

دیگر مؤلفه منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی، داشتن گواهی ارزشیابی سالانه است. گواهی‌های ارزشیابی سالانه در برخورداری از مزایای مادی و غیرمادی میدان آموزش از جمله کسب رتبه حرفه‌ای (پایه، ارشد، خبره و عالی) نقش بسیار مهمی دارند. معلمان جهت کسب رتبه حرفه‌ای بایستی نه تنها از گواهی مذکور برخوردار باشند، بلکه بایستی امتیاز بالایی نیز از این ارزشیابی دریافت کنند.

«شرایط لازم ارتقا به رتبه‌های پایه حرفه‌ای، خبره حرفه‌ای و عالی حرفه‌ای:

رتبه پایه: کسب حداقل ۷۵ امتیاز حاصل از محاسبه میانگین امتیاز ارزیابی عملکرد در طول سه سال متوالی منتهی به نتایج ارزیابی (امتیاز هر سال نباید کمتر از ۶۵ باشد).
رتبه عالی: کسب حداقل ۹۰ امتیاز حاصل از محاسبه میانگین امتیاز ارزیابی عملکرد در طول دوره بین دو رتبه (امتیاز هر سال نباید کمتر از ۸۰ باشد)» (شیوه‌نامه اجرایی رتبه‌بندی حرفه‌ای معلمان).

تقدیرنامه‌ها از دیگر مؤلفه‌هایی هستند که منطق میدان آموزش بر بهره‌مندی از آن تأکید دارد. تقدیرنامه‌ها به طور مستقیم و غیرمستقیم در امور مختلفی از جمله در کسب رتبه حرفه‌ای، امتیاز سازماندهی، امتیاز ارزشیابی سالانه و در افزایش حق شاغل نقش بسیار مهمی دارند.

دستیابی به موارد مذکور موجب بهره‌مندی از مزایای مادی و غیرمادی از جمله افزایش حقوق در میدان آموزش می‌شوند. با توجه به این منطق، عاملان اجتماعی میدان تولید (معلمان) جهت کسب رتبه حرفه‌ای و جهت کسب امتیازات بالا در سازماندهی، ارزشیابی و حق شاغل که موجبات برخورداری از مزایای مادی و غیر مادی را فراهم می‌کنند، بایستی دارای تقدیرنامه‌ها به اندازه کافی باشند، در غیر این صورت از مزایای مادی و غیرمادی میدان آموزش برخوردار نخواهند شد.

«شرایط کسب امتیاز در ارزشیابی سالانه:

دریافت تشویقی یا تقدیرنامه از رئیس بلافاصل؛ ۲ امتیاز.

دریافت تشویقی یا تقدیرنامه از رئیس یا سرپرست بالاتر؛ ۳ امتیاز». (بخشنامه و فرم ارزشیابی سالانه).

مقوله عمده پنجم: منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی

یکی دیگر از قوانین میدان آموزش، منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی است. این منطق بر لزوم خدمات آموزشی، رعایت ارزش‌ها تأکید می‌کند. عاملان اجتماعی میدان تولید در صورتی می‌توانند در این میدان حضور داشته باشند و به رقابت بپردازند که منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی را رعایت نمایند. این منطق معلمان را ملزم به رعایت ارزش‌های دینی، اخلاقی، سازمانی، تعهد شغلی و خدمات آموزشی می‌کند. در این راستا می‌توان به مؤلفه تأکید بر امور انضباطی اشاره کرد. با توجه به این منطق معلمان باید زمان ورود و خروج به مدرسه را رعایت کنند و از غیبت بپرهیزند. در غیر این صورت مورد توبیخ اداری که شامل جرایم مادی (کسر از حقوق) نیز می‌باشد، قرار می‌گیرند. با رعایت این امور معلمان از امتیازات لازم برای ارزشیابی سالانه و سازماندهی برخوردار خواهند شد.

«شرایط کسب امتیاز در ارزشیابی سالانه:

(ج-۱)- حضور منظم؛ حداکثر ۱۰ امتیاز.

(ج-۲)- تأخیر در ورود و تعجیل در خروج (به ازای هر ساعت بیش از ۲۴ ساعت در

سال، یک امتیاز منفی)؛ حداکثر ۱۵- امتیاز».

یکی دیگر از مؤلفه‌های این قانون، تعهد شغلی است. با توجه به آن که میدان آموزش میدانی فرهنگی است و از جمله کارکردهای آن انتقال ارزش‌های جامعه به نسل جدید است، عوامل اجتماعی میدان تولید (معلمان) باید پایبند به ارزش‌های اخلاقی و دینی جامعه باشند. همچنین با توجه به آن که میدان آموزش از مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی می‌باشد، عوامل اجتماعی میدان تولید باید از تعهد شغلی بالایی برخوردار باشند و در راستای تحقق اهداف میدان آموزش جدیت و پشتکار داشته باشند و رضایت مدیر را جلب نمایند.

«شرایط کسب امتیاز در سازماندهی سالانه:

امتیاز رضایتمندی مدیر از عملکرد دبیران در سال تحصیلی ۹۴-۹۵، طبق فرم پیوست؛ حداکثر ۳۰ امتیاز» (بخشنامه و فرم سازماندهی سالانه).

انجام خدمات اداری-آموزشی از جمله مؤلفه‌های دیگر این قانون است. این مؤلفه بیانگر آن است که هر اندازه معلمان خدمات آموزشی-اداری مختلف و متعددی داشته باشند، در مناطق مختلف و در شرایط مختلف (مانند بیتوته در روستا) به امر مقدس آموزش مشغول باشند، و از سنوات آموزشی و اداری بالایی برخوردار باشند، می‌توانند امتیازات بیشتری برای سازماندهی، ارزشیابی و رتبه‌بندی کسب نمایند و با کسب امتیازات لازم و کافی از مزایای مادی و غیرمادی در میدان آموزش بهره‌مند شوند.

«شرایط لازم برای امتیاز حق شاغل:

امتیاز حق شاغل کارمندان براساس عوامل تحصیلات، سنوات خدمت، تجربه، دوره-های آموزشی و مهارت‌ها و توانایی‌های فردی بر اساس جدول شماره سه (۳) تعیین می‌شود؛ امتیاز تجربه مربوطه و مشابه در ردیف ۱ برابر با ۱۰ امتیاز، ردیف ۲ برابر با ۱۲ امتیاز، ردیف ۳ برابر با ۱۴ امتیاز، ردیف ۴ برابر با ۱۶ امتیاز و ردیف ۵ برابر با ۱۸ امتیاز» (قانون مدیریت خدمات کشوری بند ۳ فصل دهم).

مقاله عمده ششم: منطق عمومی

میدان آموزش علاوه بر قوانین تخصصی، از قوانین و منطق عمومی نیز برخوردار است. منطق عمومی میدان آموزش بر اموری مانند ایثارگری و خانواده تأکید می‌نماید. با در نظر گرفتن چنین قوانینی، زمینه‌های رقابت تا حدودی در میدان آموزش برابر می‌شود و عاملان اجتماعی مختلف مانند افراد جانباز، آزاده، ایثارگر و سرپرست خانواده که به لحاظ جسمانی، روانی و حتی به لحاظ زمانی شرایط لازم برای رقابت در میدان آموزش و کسب مزایای مادی و غیرمادی را ندارند، انگیزه کافی برای رقابت را به دست می‌یابند. در این راستا می‌توان به مؤلفه خانواده اشاره کرد. با توجه به این مؤلفه به شرایطی مانند تأهل، سرپرستی فرزند و سرپرستی والدین و خواهر و برادر صغار امتیازات خاصی در سازماندهی به عاملان اجتماعی میدان تولید تعلق می‌گیرد و معلمان با ازدواج یا سرپرستی والدین و سایر اعضای خانواده نه تنها از رقابت در میدان آموزش باز نمی‌مانند، بلکه از امتیازاتی نیز برخوردار می‌شوند. این منطق از جمله قوانینی است که موجب می‌شود عاملان اجتماعی میدان تولید آموزش، از سایر میدان‌ها به ویژه میدان خانواده غافل نشوند و به این میدان‌ها نیز توجه کافی داشته باشند.

«شرایط کسب امتیاز در سازماندهی سالانه:

تکفل یا سرپرستی پدر، مادر، یا خواهران و برادران صغار حداکثر ۴ امتیاز
به ازای هر فرزند تحت تکفل طبق شناسنامه ۳ امتیاز
تأهل ۶ امتیاز» (بخشنامه و فرم سازماندهی سالانه).

میدان ایثار و دفاع از میهن از جمله دیگر میدان‌هایی است که میدان آموزش با تصویب و تدوین قوانین عمومی به آن توجه نموده است. با توجه به مؤلفه تأکید بر امور ایثارگری، معلمانی که خود یا یکی از بستگان نزدیک‌شان در گذشته در میدان‌های جنگ فعالیت نموده‌اند، به اسارت درآمده‌اند، جانباز شده‌اند یا به درجه والای شهادت نایل شده‌اند، از امتیازات خاصی در میدان آموزش برخوردار می‌شوند. این منطق موجب می‌شود که فعالیت‌های گذشته

عاملان اجتماعی میدان آموزش یا بستگان آن‌ها در دفاع از میهن اسلامی و در میدان‌های جنگ نادیده گرفته نشود.

«شرایط کسب امتیاز در سازماندهی سالانه:

پدر مادر و فرزند شهدا و آزادگان و همسر شهدا ۱۲ امتیاز.
به ازای هر ماه اسارت آزاده (۱) حداکثر ۶۰ امتیاز، ارائه گواهی از بنیاد امور آزادگان
ضروری است، برای همسران آزاده که قبل از اسارت ازدواج نموده است هر ماه (۵/۰)
امتیاز و بعد از اسارت به ازای هرماه اسارت (۲۵/۰) امتیاز».

مقوله عمده هفتم: منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم یافته-عینیت یافته

این منطق بیانگر آن است که میدان آموزش از تدوین شرایط تحقق اهداف میدان آموزش غافل نبوده و شرایط لازم برای رقابت و منازعه برای کسب و ارتقای سرمایه مورد منازعه و تحقق اهداف اصلی میدان را در نظر گرفته است. بر اساس این منطق عاملان اجتماعی میدان تولید باید در راستای ارتقای سرمایه فرهنگی عینیت یافته و تجسم یافته میدان آموزش فعالیت و رقابت نمایند و علم، دانش، مهارت و آثار فرهنگی-علمی خود را ارتقا بخشند. در این راستا می‌توان به مؤلفه سرمایه فرهنگی عینیت یافته اشاره کرد. با توجه به این مؤلفه، میدان آموزش شرایطی را در نظر گرفته است که عاملان اجتماعی میدان تولید در راستای ارتقای سرمایه فرهنگی عینیت یافته تلاش کنند. بنا به شرایط مذکور هر اندازه که معلمان بتوانند آثار علمی مانند مقاله و تألیف کتاب داشته باشند، از امتیازات بیشتری در سازماندهی و ارزشیابی سالانه برخوردار خواهند شد. البته نکته حائز اهمیت آن است که میدان آموزش قدرت تأثیرگذاری ضعیفی به این قانون تخصیص داده است و برخورداری از امتیاز آن را مشروط نموده است. به طوری که فقط بر آثار علمی سال ۱۳۸۸ و قبل از آن که به تأیید شورای علمی نیز رسیده‌اند، تأکید کرده است.

«شرایط کسب امتیاز در ارزشیابی سالانه:

ی-۲، تدوین گزارش تخصصی مرتبط با شغل مورد تصدی (با تأیید بالاترین مقام
مسئول در سطح کشوری ۱۰ امتیاز، استانی ۵، منطقه ۳ و واحد آموزشی ۲)؛ حداکثر
۱۰ امتیاز» (بخشنامه و فرم ارزشیابی سالانه).

منطق تأکید بر سرمایه فرهنگی تجسم یافته از دیگر مؤلفه‌های این قانون است. با توجه به این مؤلفه، معلمانی که سالانه از مهارت، توانایی، دانش و شایستگی خوبی برخوردار باشند، در زمینه‌های کسب رتبه، سازماندهی، ارزشیابی و حق شاغل از امتیازات خاصی برخوردار خواهند شد و معلمانی که فاقد چنین مهارت، دانش و توانایی‌هایی باشند، از امتیازات مذکور که به طور مستقیم بر برخورداری از مزایای مادی و غیرمادی تأثیرگذار هستند، بی بهره خواهند شد. البته نکته حائز اهمیت آن است که قدرت تخصیص داده شده به این منطق ضعیف است. اگر چه این منطق نسبت به منطق سرمایه فرهنگی عینیت یافته از قدرت بیشتری برخوردار است، اما نسبت به منطق سرمایه فرهنگی نهادی بسیار ضعیف است.

«شرایط لازم برای امتیاز حق شاغل:

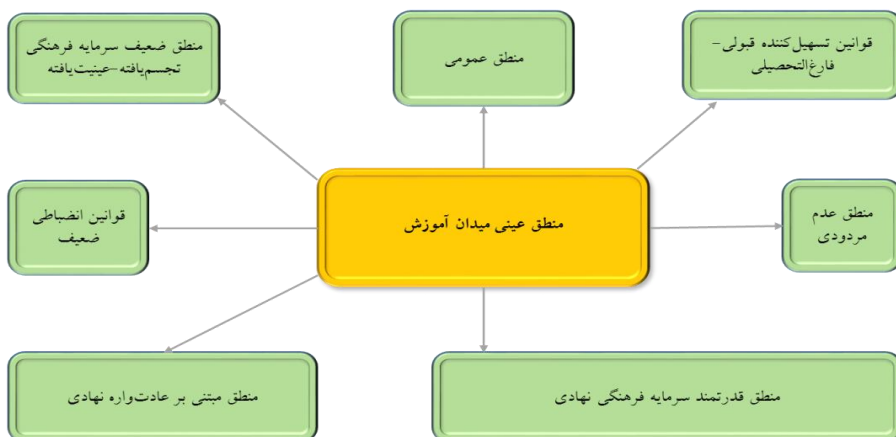
امتیاز مهارت و توانایی‌ها در ردیف ۱ برابر با ۲۵۰ امتیاز، ردیف ۲ برابر با ۳۰۰ امتیاز، ردیف ۳ برابر با ۴۰۰ امتیاز، ردیف ۴ برابر با ۶۰۰ امتیاز و ردیف ۵ برابر با ۸۰۰ امتیاز»
(قانون مدیریت خدمات کشوری بند ۳ فصل دهم).

بحث و نتیجه گیری

تلاش تحقیق حاضر بررسی منطق آشکار-مکتوب میدان آموزش بود. جهت پاسخ به مسأله تحقیق، چارچوب مفهومی مبتنی بر دیدگاه بوردیو (مفاهیم میدان، سرمایه) و منابع تجربی مرتبط با آن تنظیم گردید و بر مبنای آن سؤالات اصلی تحقیق تدوین و مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج تحقیق بیانگر این واقعیت است که میدان آموزش دارای قوانین آشکار-مکتوب متفاوتی است که می توان آن‌ها را در دو بخش «منطق میدان تولید» که شامل قانون‌های «منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم یافته-عینیت یافته، منطق عمومی، منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی و منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی» است، و «منطق میدان مصرف» که شامل «قوانین تسهیل کننده قبولی-فارغ التحصیلی، قوانین عدم مردودی و قوانین انضباطی ضعیف» است، دسته بندی نمود.

قوانین مذکور به دلیل این که از مفاهیم و مقوله‌های مختلفی تشکیل شده‌اند و هر کدام از این مفاهیم بیانگر یک اصل قانونی می‌باشند، دارای وزن‌های متفاوتی هستند و از قدرت

متفاوتی برخوردارند. در این راستا نتایج تحقیق بیانگر آن است که قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی دارای ۳ مقوله و ۱۰ مفهوم، قوانین عدم مردودی دارای ۲ مقوله و ۵ مفهوم، قوانین انضباطی ضعیف دارای ۲ مقوله و ۶ مفهوم، منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی دارای ۵ مقوله و ۲۸ مفهوم، منطق مبتنی بر عادت‌واره نهادی دارای ۳ مقوله و ۲۱ مفهوم، منطق عمومی دارای ۲ مقوله و ۷ مفهوم و منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته-عینیت‌یافته دارای ۲ مقوله و ۱۱ مفهوم می‌باشد. با توجه به این نتایج می‌توان گفت که مقوله منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی دارای بیشترین قدرت و مزایا در زیر میدان تولید میدان آموزش است و منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته-عینیت‌یافته دارای قدرت و مزایای بسیار پایینی است. در میدان مصرف نیز قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی دارای بیشترین قدرت می‌باشد. لازم به ذکر است که قوانینی که از قدرت زیادی برخوردار هستند، می‌توانند عاملان اجتماعی میدان را تحت فشار بیشتری قرار داده و کنش آن‌ها را بر اساس قوانین خود تنظیم نمایند. بنابراین منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی قدرت تأثیرگذاری بیشتری بر عاملان اجتماعی میدان تولید (به ویژه معلمان) دارد و می‌تواند کنش آن‌ها را در میدان آموزش بر اساس قوانین خود شکل دهد. در میدان مصرف نیز قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی با توجه به قدرت زیادی که دارد می‌تواند کنش عاملان اجتماعی میدان مصرف یعنی دانش‌آموزان را بر اساس قوانین خود شکل بخشد و کنش آن‌ها را هدایت نماید.



شکل ۱: نمودار منطق آشکار-مکتوب میدان آموزش

نکته حائز اهمیت آن است که ماهیت و ویژگی‌های قوانین مذکور، ماهیتی ضد آموزشی است. در این راستا می‌توان به قوانین تسهیل‌کننده قبولی-فارغ‌التحصیلی، قوانین عدم مردودی نسبی و قوانین انضباطی ضعیف در زیر میدان مصرف آموزش اشاره کرد. بر اساس قوانین مذکور به ویژه قوانین آموزشی، دانش‌آموزان در امتحانات نهایی و غیرنهایی به راحتی می‌توانند نمره قبولی را دریافت کنند و فارغ‌التحصیل شوند. این بدان معناست که سطح قوانین میدان آموزش (در دوره متوسطه دوم) پایین‌تر از سطح متوسط است. به عبارت دیگر، این قوانین بر پایین‌ترین سطح یادگیری و آموزش تأکید دارند و با توجه به آن که اصل هدایت‌کننده کنش عاملان اجتماعی (دانش‌آموزان) در میدان آموزش هستند، موجب می‌شوند که اکثر دانش‌آموزان سطح تلاش و کوشش خود را در یادگیری مطالب درسی بر اساس معیارهای حداقل این قوانین، تنظیم نمایند که در نهایت موجب کاهش سطح سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته (مهارت و دانش) دانش‌آموزان می‌شود. علاوه بر ضعف قوانین آموزشی، قوانین انضباطی در زیرمیدان مصرف آموزش نیز قوانین ضعیف و ناکارآمدی هستند. به طوری که قوانین مذکور فاقد قدرت لازم جهت جلوگیری از تخلف‌های عاملان اجتماعی میدان مصرف از قبیل غیبت غیرموجه، تأخیر مکرر، توهین، تخلف، بی‌ادبی و بی‌انضباطی می‌باشند. همچنین این قوانین ابزارهای مناسبی را برای جلوگیری از کنش‌های نامناسب دانش‌آموزان در اختیار عاملان اجتماعی میدان تولید قرار نمی‌دهند تا آن‌ها بتوانند به کمک این ابزارها توجه دانش‌آموزان را به اشتباه خود جلب کنند و زمینه مناسبی را برای برساخت عادت‌واره نهادی مطلوب (نگرش، رفتار، علاقه و تمایل آموزشی) دانش‌آموزان فراهم نمایند. در این راستا لازم به ذکر است معلمان به مثابه مهم‌ترین عاملان اجتماعی میدان تولید که تحقق‌بخشی و اثربخشی اهداف میدان منوط به کارآمدی آن‌ها است از ابزارهای بسیار ناکارآمدی همچون اخطار شفاهی به طور خصوصی و در حضور دانش‌آموزان برخوردار هستند که این ابزارها برای انجام کنش آموزشی و تعامل با میدان مصرف بسیار ضعیف و ناکارآمد است. به طور کلی، نتایج تحقیق نشان می‌دهد که از یک سو، ماهیت قوانین آموزشی زیر میدان مصرف در میدان آموزش به دلیل عدم توجه به ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته دانش‌آموزان با ماهیت تعلیم و تربیت میدان آموزش همخوانی ندارند و به نوعی

با آن ضدیت دارد و از سوی دیگر، قوانین پرورشی این میدان نیز فاقد قدرت و ابزارهای کارآمد برای بازاندیشی و اصلاح اعمال اشتباه دانش‌آموزان و برساخت عادت‌واره نهادی مطلوب آن‌ها می‌باشند. این امر بدان معناست که قوانین زیرمیدان مصرف در میدان آموزش، به دلیل ماهیت ضد آموزشی فاقد برخورداری از شرایط و ویژگی‌های لازم جهت ارتقای سطح سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته و عادت‌واره نهادی دانش‌آموزان است.

در زیر میدان تولید آموزش نیز قوانین نمود مشابهی دارند. در این میدان، قوانین به جای آن که بر ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته تأکید کنند، بیشتر بر ارتقای سرمایه فرهنگی نهادی تأکید دارند. این بدان معناست معلمان بایستی در چارچوب قوانین میدان آموزش از جمله منطق عادت‌واره نهادی (رعایت امور انضباطی، تعهد شغلی و امور اداری) و منطق عمومی، منطق ضعیف سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته-عینیت‌یافته و منطق قدرتمند سرمایه فرهنگی نهادی، کنش‌های خود را بیشتر در راستای ارتقای سرمایه فرهنگی نهادی (کسب و دریافت لوح تقدیر، گواهی همایشی، گواهی ارزشیابی سالانه، مدارک تحصیلی دانشگاهی و ضمن خدمت) متمرکز کنند. چنین شرایطی، در کوتاه مدت زمینه‌های گسترش مدرک‌گرایی (به دلیل قدرت زیاد قوانین سرمایه فرهنگی نهادی) و کاهش سطح سواد و مهارت‌های آموزشی معلمان (به دلیل قدرت ضعیف قوانین سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته) را فراهم می‌نماید.

نتایج تحلیل قوانین زیرمیدان مصرف و تولید میدان آموزش حاکی از آن است که قوانین این میدان، به دلیل آن که شرایط ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته و عادت‌واره نهادی دانش‌آموزان را فراهم نمی‌آورند، ضد آموزشی هستند و ضروری است که مورد اصلاح و بازنگری قرار گیرند، زیرا با وجود قوانین مذکور که ماهیت ضد آموزشی دارند، اهداف میدان آموزش که بر ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته تأکید دارند (محمدی و همکاران، ۱۳۹۶)، تحقق نمی‌یابند، زیرا این قوانین متضاد با این اهداف هستند و با تأثیرگذاری بر کنش عاملان اجتماعی، رقابت و فعالیت معلمان و دانش‌آموزان را در مسیری غیر از رقابت برای کسب یا افزایش سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته هدایت می‌کنند. با توجه به اهمیت پیامدهای پدیده مذکور برای جامعه (به ویژه میدان آموزش)، ضروری است که به آن توجه

شود و در راستای اصلاح آن برنامه‌ریزی‌ها و راهبردهای فرهنگی گسترده‌ای صورت گیرد. به طوری که میدان دولت با اتخاذ راهبردهای فرهنگی و سیاست‌های آموزشی مناسب از جمله اصلاح قوانین میدان آموزش زمینه رقابت در راستای دستیابی به سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته را تقویت کند. همچنین پیشنهاد می‌شود قوانین آشکار-مکتوب میدان مصرف آموزش به ویژه «قوانین تسهیل‌کننده و عدم مردودی» مورد تجدید نظر قرار گیرند و ماده‌ها و تبصره‌های آموزشی به ویژه ماده ۸۱، ۹۱ و تبصره شماره ۱ و شماره ۴ ماده ۷۵ آیین‌نامه آموزشی و ماده ۶۹، ۷۰، ۷۶، ۸۲ و ۷۷ آیین‌نامه اجرایی مطابق با اهداف مکتوب میدان آموزش اصلاح گردد تا زمینه‌های تحقق اهداف این میدان فراهم آید. همچنین با توجه به فقدان قدرت و نبود ابزارهای کارآمد در میدان آموزش در راستای ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته و عادت‌واره نهادی کارآمد پیشنهاد می‌شود برای هر پایه تحصیلی و در پایان مقطع تحصیلی متوسطه دوم علاوه بر معیار نمره قبولی، معیار رضایت معلمان یا نماینده معلمان به مثابه ملاک قبولی (در پایه‌های تحصیلی) و فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود. این معیار بدان معناست تا هنگامی که معلمان دانش‌آموزان را به لحاظ سطح دانش، مهارت، تربیت و انضباط تأیید نکنند (علی‌رغم کسب نمره قبولی در امتحانات)، مجوز ورود به پایه تحصیلی بالاتر یا فارغ‌التحصیلی صادر نشود. این امر نه تنها سبب هدایت دانش‌آموزان به سوی ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته و عادت‌واره نهادی می‌شود، بلکه سبب افزایش اقتدار معلمان در میدان آموزش می‌شود. نتایج تحقیق حاضر از آنجا که بیانگر آن است که قوانین میدان آموزش با اهداف این میدان مغایرت و تناقض دارد، مؤید تحقیقات شیربگی و همکاران (۱۳۹۴)، محمدی و خالق‌پناه (۱۳۹۵) و محمدی و همکاران (۱۳۹۶) می‌باشد.

منابع

- استراوس، انسلم و جولیت کریبن (۱۳۹۱). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. ترجمه ابراهیم افشار. تهران: نی.
- آقازاده، احمد (۱۳۸۲). تاریخ آموزش و پرورش ایران. تهران: انتشارات ارسباران.

بوردیو، پیر (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی و ادبیات؛ آموزش عاطفی فلوربر. ترجمه یوسف ابادزی، فصلنامه ارغنون، ۱۰-۹، ۱۱۲-۷۶.

بوردیو، پیر (۱۳۸۶). علم علم و تأمل‌پذیری. ترجمه یحیی امامی. تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

بوردیو، پیر (۱۳۸۸). درسی درباره درس. ترجمه ناصر فکوهی. تهران: نشر نی.

بوردیو، پیر (۱۳۹۱). تمایز؛ نقد اجتماعی قضاوت‌های ذوقی. ترجمه حسن چاوشیان. تهران: نشر ثالث.

بوردیو، پیر (۱۳۹۴). مسائل جامعه‌شناسی. ترجمه پیروز ایزدی. تهران: نسل آفتاب.

بوردیو، پیر (۱۳۹۵). ساختارهای اجتماعی اقتصاد. ترجمه حسن چاوشیان، تهران: مؤسسه عالی پژوهش‌های تأمین اجتماعی.

پرستش، شهرام (۱۳۹۰). روایت نابودی ناب، تحلیل بوردیویی بوف کور در میدان ادبی ایران. تهران: نشر ثالث.

تودارو، مایکل (۱۳۶۸). توسعه اقتصادی در جهان سوم. ترجمه غلام‌علی فرجاد، تهران: سازمان برنامه و بودجه.

خبرگزاری ایرنا (۱۳۹۵). استیضاح وزیر آموزش و پرورش. کد ۴۱۸۲۴. ۲۷ مهر.

ریتزر، جورج (۱۳۹۳). نظریه جامعه‌شناسی. ترجمه هوشنگ نایی، تهران: نشر نی.

زبردست، امجد، شیربگی، ناصر و قلاوند، زهره (۱۳۹۰). بررسی وضعیت اعتماد دبیران و ارتباط آن با

بوروکراسی توانمند در مدارس مقطع متوسطه شهر سنندج. نشریه علوم تربیتی، ۶ (۲-۱)، ۱۸۷-۲۰۶.

ستاری، صدرالدین، نامور، یوسف، راستگو، اعظم (۱۳۹۰). میزان اجرای ویژگی‌های بوروکراسی و تمایلات دیوانسالارانه مدیران، رهبرانی نو در مدیریت آموزشی، ۴، ۱۶۸-۱۵۳.

شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش. دبیرخانه شورای عالی انقلاب فرهنگی.

شیربگی، ناصر؛ غلامی، خلیل و بساطی، مختار. (۱۳۹۴). شناخت باورهای مشترک انضباطی اعضای جامعه مدرسه. فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۴ (۷)، ۱۰۵-۱۳۲.

علی‌بابایی، یحیی؛ هاشمی، سیدضیاء؛ تیموری، محمود (۱۳۹۶). تحلیل و واکاوی روند شکل‌گیری سرمایه فرهنگی معلمان در میدان آموزش و پرورش ایران. تحقیقات فرهنگی ایران، ۳ (۱۰)، ۲۶-۱.

قادرزاده، امید؛ محمدی، فریدین؛ و محمدی، حسین (۱۳۹۶). جوانان و روابط پیش از ازدواج. راهبرد فرهنگ، ۱۰ (۳۸)، ۳۴-۷.

کمالی، افسانه و خاوری، زهرا (۱۳۹۰). بررسی عوامل مؤثر بر تفکر انتقادی در بین دانش‌آموزان متوسطه شهر مشهد. مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱۰، ۱۹۰-۱۵۹.

گرنفل، مایکل (۱۳۸۹). مفاهیم کلیدی بوردیو. محمد مهدی لیبی. تهران: نشر افکار.

گریفین، کیت؛ مک‌کنلی، تری (۱۳۷۷). توسعه انسانی؛ دیدگاه و راهبرد. ترجمه غلام‌رضا خواجه‌پور، تهران: وداد.

- محمدی، فردین و خالق‌پناه، کمال (۱۳۹۵). مطالعه‌ی کیفی مناسبات بوروکراسی آموزشی با تجربه آموزشی معلمان. *مجله مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۵ (۹)، ۹۵-۱۱۴.
- محمدی، فردین؛ نوغانی، محسن؛ کرمانی، مهدی؛ و خالق‌پناه، کمال (۱۳۹۶). بررسی تناقض یا تطابق میان اهداف و قوانین نظام آموزش و پرورش در دوره آموزش متوسطه. *مجله تعلیم و تربیت*، ۱۳۱، ۱۱۱-۱۳۱.
- نوید ادهم، ابراهیم (۱۳۹۱). الزامات مدیریتی تحول بنیادین در آموزش و پرورش. *راهبرد فرهنگ*، ۱۷-۱۸، ۲۹۵-۳۲۴.
- Bourdieu, Pierre (1986). *The forms of capital*. In j.G.richardson, handbook of theory and research for sociology of education. Greenwood Press.new York
- Friedland, Roger (2009). The endless fields of Pierre Bourdieu. *Organization articles*. 16 (6), 887-917.
- Kitchen, P.J; Howe, David (2013). How can the social theory of Pierre Bourdieu assist sport management research? *Sport management review*. 16. 123- 134.
- Klout, Bruce (2009). Explaining the value of Bourdieus framework in the context of institutional change. *Studies in higher education*. 34 (4). 469- 481.
- Klout, Bruce (2015). A historical analysis of academic development using the theoretical lens of Pierre bourdieu. *British journal of sociology of education*, 36 (6), 958- 976.
- Lessard, Chanale; Contandriopoulos, Andre-pierre; Beaulian, Dominiq (2010). The role (or note) of economic evaluation at the micro level: can Bourdieus theory provide away forward for clinical decision –making? *Socila Science & Mediciene*.70. 1984-1956.
- Levien, Michael (2015). Social Capital as obstacle to Devevelopment Brokering land, norms, and trust in rural India. *World Devevelopment*. 74. 77-92.
- Williams, Gulian; Choudry, Sophia (2016). Mathematics capital in the educational field: Bourdieu and beyond. *Research in mathematic education*. 18 (1). 3-21.
- Birks, M., & Mills, J. (2011). *Grounded Theory: A Practical Guide*. Sage.
- Kendall. J. (1999). Axial Coding and the Grounded Theory Controversy. *Western Journal of Nursing Research*. 21(6), 743-757
- Walker. D., & Myrick. F. (2006). Grounded Theory: An Exploration of Process and Procedure. *Qualitative Health Research*. 16(4), 547-559.
- Smit, K. B. & Iarmier, C.w. (2004). A mixed relationship: bureaucracy and school performance. *Public administration review*. No. 1
- Bohte, j. (2001). School bureaucracy and student performance at the local level. *Public administration review*. No. 1
- Charlton, Bruce G. (2010). The cancer of bureaucracy: How it will destroy science, medicine, education; and eventually everything else. *Medical Hypotheses*, Volume 74, Issue 6, 961-965.
- Yousefi, Mohammad Reza (2014). Challenges of the educational system of Iran and solutions to address these challenges. *Indian Journal of fundamental and applied life sciences*, 4 (4), 228- 236.