

شناسایی و رتبه بندی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش

حمیدرضا بازگلی

دانشجوی دکترا مدیریت آموزشی، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران.

محمود صفری

استادیار، گروه تخصصی فلسفه تعلیم و تربیت، واحد دماوند، دانشگاه آزاد اسلامی، دماوند، ایران (نویسنده مسئول).

Safari@damavandiau.ac.ir

محمدنقی ایمانی

استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف پژوهش: این پژوهش با هدف شناسایی و رتبه بندی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش انجام شد. پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات جزء پژوهش‌های آمیخته (کمی و کیفی) است. جامعه آماری در بخش کیفی شامل خبرگان دانشگاهی و آگاه در زمینه سرمایه فرهنگی و در بخش کمی شامل دانش‌آموزان دبیرستان در شهر تهران می‌باشد.

روش پژوهش: حجم نمونه در بخش کیفی با اشباع نظری (۲۰ نفر) و در بخش کمی براساس فرمول کوکران ۳۰۰ نفر برآورد گردید. برای انتخاب نمونه در بخش کیفی از نمونه‌گیری هدفمند و در بخش کمی از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، در بخش کیفی، مصاحبه و در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته بر مبنای مقیاس ۵ گزینه‌ای بود. روایی پرسشنامه از نظر صوری و محتوایی از طریق چند نفر از خبرگان، روایی همگرا از طریق محاسبه میانگین واریانس استخراج شده و روایی واگرا از طریق محاسبه جذر AVE به تایید رسید. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۶۸ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، ماتریس جذر AVE، کولموگروف اسمیرنف، تحلیل عاملی تاییدی و t تک‌نمونه‌ای استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده به شناسایی ۱۰ مولفه و ۱۸۵ شاخص منجر شد که ۵ مولفه اثرگذار شامل هویت اجتماعی، سرمایه اجتماعی، تعاملات خانوادگی، مصرف رسانه و سبک زندگی و ۵ بعد اثرپذیر پیشرفت تحصیلی، توانمندسازی دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مقبولیت اجتماعی و شادی دانش‌آموزان تأثیر دارند.

نتیجه‌گیری: نتایج دیگر نشان داد که وضعیت موجود مولفه‌های شناسایی شده در توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش مطلوب است.

واژگان کلیدی: سرمایه فرهنگی، پیشرفت تحصیلی، آموزش و پرورش.

مقدمه

مراکز فرهنگی، دانشگاه‌ها و سازمان‌های انتفاعی و غیرانتفاعی را که به نوعی در عرصه‌های برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری‌های فرهنگی دخیل هستند به خود معطوف داشته است؛ این ضرورت امروزه در سطوح قانون‌گذار و قدرتمند کشورها بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است. چرا که با تنظیم و ترسیم سرمایه‌های فرهنگی هر سازمان، نهاد، جامعه و یا کشور به راحتی می‌توان به شناسایی ارزش‌های فرهنگی افراد هر جامعه پی برد و در راستای سبک زندگی و ایجاد رفاه و نشاط ملی ایشان به تجویز برنامه‌هایی عملیاتی پرداخت. دو تعبیر در مورد چگونگی عملکرد سرمایه فرهنگی وجود دارد. اولین تفسیر، مورد تأکید بوردیو، این است که سرمایه فرهنگی سیگنال‌های درخشش دانشگاهی را به معلمان می‌فرستد، که به نوبه خود منجر به نفع‌گرایی، رفتار ترجیحی و موفقیت تحصیلی می‌شود. در این تفسیر، سرمایه فرهنگی کودکان منعکس‌کننده توانایی واقعی تحصیلی آن‌ها نیست بلکه نیاز به یک کاتالیزور، معلم دارد تا به موفقیت تحصیلی تبدیل شود. تفسیر دوم، که می‌توان از بوردیو استنباط کرد و در تحقیقات اخیر توسعه یافته است، این است که سرمایه فرهنگی باعث تقویت مهارت در کودکان، به عنوان مثال شایستگی و خلاقیت تحلیلی می‌شود که به طور مستقیم موفقیت تحصیلی را تقویت می‌کند (برینهاث و جاگر، ۲۰۲۰).

ارتقاء سرمایه فرهنگی به‌عنوان نیروهای محرک تجدید حیات فرهنگی هر کشور در تمامی حوزه‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی مهم بوده و جوامع با تکیه بر آن‌ها افرادی در، به منفعت‌طلبی مادی و معنوی دست می‌یابند (کالی^۱ و همکاران، ۲۰۱۵).

سرمایه فرهنگی یک عامل تولیدکننده نابرابری است و مهارت‌ها و ابزار شناخت جامعه را در اختیار فرد قرار می‌دهد. میدان اجتماعی نیز فرصت‌های برابری را برای همه اعضای آن جامعه فراهم می‌کند، لیکن تنها آن‌هایی می‌توانند از این فرصت‌ها سود ببرند که مهارت جذب این فرصت‌ها را داشته باشند. از این حیث سرمایه فرهنگی یک متغیر

آموزش یکی از دغدغه‌های اساسی نظام‌های توانمندساز و سرمایه‌گذار در کشورهای مختلف محسوب می‌شود تا جایی که بخش مهمی از سیستم‌های ارتقاء بخش سازمانی، در گرو آموزش سرمایه‌های انسانی انجام می‌شود. حال اگر سازمان مورد نظر به فضای سیاسی، اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی حاکم در یک کشور وسعت داده شود در این میان مؤلفه آموزش می‌باید در چه شاخص‌هایی به ارتقاء سرمایه‌های انسانی مبادرت ورزد؟ به عبارتی دیگر اگر قرار باشد که سرمایه‌های فرهنگی به‌عنوان یک مزیت رقابتی در دنیای امروز و در جایگاه توسعه پایدار در کشور مورد استفاده قرار گیرند، چه کانال‌هایی برای سرمایه‌گذاری هدفمند در برنامه‌ریزی‌های کلان در نظام آموزشی کشوری باید مورد توجه قرار گیرند؟ آموزش و پرورش یکی از نهادها و ارکان اساسی جامعه است که در همه ابعاد جامعه، چه در رشد شخصیت فردی و چه در رشد فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی تأثیر بسزایی دارد. پیشرفت‌های چشم‌گیر جوامع صنعتی و پیشرفته، که همگی در سایه توجه به آموزش و پرورش صورت گرفته، شاهدی بر این مدعا است. یکی از اساسی‌ترین وظایف نظام آموزش، ارتقاء سرمایه فرهنگی و غنی‌سازی سرمایه فرهنگی دانشجویان و دانش‌آموزان می‌باشد. سرمایه فرهنگی به ریشه‌های اجتماعی، مربوط بوده که به عنوان تعیین‌کننده‌ای در زندگی اجتماعی، سبک زندگی و دستاوردهای حرفه‌ای و تخصصی او محسوب می‌گردد (سالیس و همکاران، ۲۰۱۱). یک دانش‌آموز و یا یک دانشجو با مهارت‌های زبانی و دانش فرهنگی وارد مدرسه می‌شود و مورد تشویق و پاداش قرار می‌گیرد، این تفاوت‌ها با قدرتی بیش از پیش زمینه‌های خانوادگی و دسترسی به منابع فرهنگی می‌توانند دست‌یابی آموزشی و دانشگاهی برای این افراد را در بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و به صورت قانونی فراهم سازند، چیزی که از آن به عنوان سرمایه فرهنگی نام برده می‌شود (سپهرنیا و همکاران، ۱۳۹۴).

سرمایه فرهنگی توجه بسیاری از سازمان‌ها، نهادها،

رفتارهای آن‌ها داشته و فضای زندگی آن‌ها را شکل می‌دهد. بنابراین، نقش ساختارهای فرهنگی که در ارتباط با سرمایه فرهنگی می‌باشد، تأثیر بنیادی در شخصیت و سبک زندگی افراد ایفاء می‌کند (راد و همکاران، ۱۳۹۳).

در دهه‌های اخیر حل مسائل آموزش و پرورش نه تنها مورد نظر مسئولان کشورهای مختلف قرار گرفته؛ بلکه همواره تأثیر آن در توسعه جامعه بیشتر آشکار می‌شود. به طور کلی، انجام تحقیقات در زمینه آموزش و پرورش و آموزش عالی می‌تواند عوامل مؤثر بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان را مشخص سازد. به ویژه، از آنجا که در سال‌های اخیر این تصور در حوزه آموزش عالی شکل گرفته است که وضعیت تحصیلی دانشجویان نسبت به گذشته دچار افت شده است (بابایی فرد و حیدریان، ۱۳۹۴).
عده‌ای از محققین نیز بر مکانیسم اثر سرمایه فرهنگی بر تجربه‌های آموزشی و بازخورد داشته‌های آموزشی افراد در ارتقاء سرمایه فرهنگی افراد توجه داشته‌اند. آن‌ها اعتقاد دارند به همان صورت که سرمایه‌های موروثی می‌توانند در کسب سرمایه‌های آموزشی دخیل باشند، تجربیات آموزشی کسب شده در مدرسه و دانشگاه، در نهایت می‌تواند به عنوان سرمایه موروثی نسل‌های آتی مورد سرمایه‌گذاری قرار گیرد و باعث ارتقاء سرمایه فرهنگی فرد و خانواده باشند (وایلد هگن، ۲۰۱۰). در بسیاری از تحقیقات، میزان تحصیلات والدین به عنوان شاخصی اثرگذار در تعیین میزان سرمایه فرهنگی کودک مورد ارزیابی و توجه قرار گرفته است، به نحوی که در پاره‌ای از موارد، رتبه‌بندی در حیطه مدارک آموزشی والدین را مبنایی برای ارتقاء سرمایه فرهنگی کودکان توسط تولید عادات فرهنگی کودک، ایجاد انتظارات والدین از کودک بر مبنای تحصیلات والدین و میزان دستیابی به موفقیت آموزشی کودک برشمرده‌اند. این امر به خوبی جایگاه ارتقاء آموزشی تحصیلاتی والدین را در عرصه تولید سرمایه فرهنگی مترقی برجسته می‌نماید (مایربرگ و ۲۰۰۹)

بدون شک مسیر پیشرفت و توسعه یک کشور نیازمند

مداخله‌گر بسیار مهم است؛ هم در مواقعی که در توزیع منابع، نابرابری وجود دارد یعنی به‌عنوان یک متغیر در بازتولید نابرابری اجتماعی دخالت دارد و هم در مواقعی که جامعه، متقاضی برابری فرصت‌ها و پاداش‌هاست که می‌تواند متغیر مداخله‌گر مهمی باشد. بنابراین زمینه‌ی خانوادگی و زمینه اجتماعی به طور مستقیم بر حصول سرمایه فرهنگی تأثیر دارند و سرمایه‌ی فرهنگی به طور مستقیم بر دستاوردهای علمی و شغلی تأثیر خواهد داشت. حتی برخورداری از نظرها و عقاید شخصی نیز ثمره‌ی تحصیلات و مهارت‌های اکتسابی است (بابایی فرد و حیدریان، ۱۳۹۴).

سرمایه فرهنگی برخاسته از سه منشأ گوناگون شامل: پرورش خانوادگی و اجتماعی (طبقاتی)، آموزش‌های رسمی و مهارت‌های کسب شده از طریق آموزش و فرهنگ شغلی است. انباشت سرمایه فرهنگی در افراد از طریق این سه منبع سبب بروز تفاوت‌هایی در دارندگان سرمایه فرهنگی و کسانی که فاقد آن هستند می‌شود (رستمی و همکاران، ۱۳۹۲). لذا ضرورت آموزش در ارتقاء سرمایه فرهنگی بورديو نه تنها در راستای افزایش صرف سرمایه موروثی خانواده، بلکه در راستای تولید مخاطب فرهنگ و کالاهای فرهنگی و هنری و آموزش کدهای فرهنگی در راستای تحقق سرمایه نمادین مؤثر بوده و می‌تواند به نوعی باعث ارتقاء توانش‌های فرهنگی، صلاحیت و توانایی‌ها در کنار افزایش تحصیلات و امکان دستیابی به موفقیت‌های آموزشی و شغلی راهگشا و اثربخش باشد.

انسان در هر جامعه‌ای از وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی متفاوتی برخوردار است. در واقع انسان‌ها دارای منزلت اجتماعی و سرمایه‌های متمایز از یکدیگر هستند که این سرمایه‌ها تأمین‌کننده منزلت او در جامعه می‌باشند. در این رهگذر، فرهنگ و سرمایه‌های فرهنگی وی رفتارها، نگرش‌ها و اظهارنظرهای او را هدایت کرده و از طرف دیگر در انتخاب‌های وی در زندگی روزمره نقش اساسی دارد. آنچه مسلم است، امروزه افراد دارای سرمایه‌های مختلفی هستند که سرمایه فرهنگی بیشترین تأثیر را بر افکار و

مشارکت فرد فرد مردم یک جامعه است و این امر امکان‌پذیر نیست مگر در جوامعی که سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی بالایی دارند. به اعتقاد صاحب‌نظران توسعه، سرمایه فرهنگی خود شاخصی از توسعه فرهنگی به شمار می‌رود. با توجه به اهمیت تأمین سرمایه فرهنگی، لازم است که سیاست‌گذاران فرهنگی شناخت کاملی از این سرمایه، برآوردی از رشد آن در اختیار داشته باشند و چگونگی تحولات آن را بدانند و منابع را برای تأمین این نیاز به گونه‌ای متناسب تخصیص دهند. بدین ترتیب با مطالعه علمی و شناخت دقیق سرمایه فرهنگی اقشار مختلف جامعه می‌توان از این مفهوم بعنوان متغیر پیش‌بینی‌کننده در تحلیل مسائل اجتماعی، فرهنگی نظیر هویت اجتماعی، مشارکت سیاسی، عملکرد تحصیلی، هم‌نوایی و ... سود جست. همان‌طور که آموزش می‌تواند در ارتقاء و ساخت سرمایه فرهنگی مؤثر باشد، سرمایه فرهنگی نیز باعث بازتولید آموزشی، موفقیت‌های آموزشی، افزایش دستیابی آموزشی و ارتقاء دانشی افراد می‌شود. لذا با این تفاسیر پژوهش حاضر به شناسایی و رتبه‌بندی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش می‌پردازد و قصد دارد به این سؤال پاسخ دهد که چه عواملی بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش تأثیر دارد؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

بورديو مفهوم سرمایه را فراتر از مفهوم اقتصادی یا مادی به کار می‌برد و گستره معنایی وسیع‌تری به آن بخشیده است. بورديو سه نوع عمده سرمایه را معرفی می‌کند که می‌تواند موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار دهد؛ نخست، سرمایه اقتصادی که شامل دستمزد یا دیگر انواع دارایی‌های مادی مثل حجم سرمایه و دارایی می‌شود. این شکل از سرمایه می‌تواند هم به صورت سرمایه‌گذاری مستقیم مثل پرداخت شهریه آموزشی و ثبت نام در نهادهای آموزشی معتبر و هم به صورت غیرمستقیم در قالب کمک مالی به فرزندان در ارتقاء عملکرد تحصیلی آن‌ها نقش داشته

باشد. دوم سرمایه اجتماعی است که به عنوان فضای کلی^۴ و کیفیت شبکه‌ها و ارتباطاتی که افراد برای ارتقاء منافع خود از آن‌ها استفاده می‌کنند، تعریف شده است. سرمایه اجتماعی نیز می‌تواند به صورت مستقیم در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در برخی آموزش‌ها (مثلاً در رشته‌های فنی) که دانش‌آموزان برای تکمیل موفقیت خود نیاز به موقعیت‌های کارآموزی دارند، دارای اهمیت باشد. خانواده‌ها ممکن است دارای روابطی باشند که بتواند رسیدن به این موقعیت‌ها را تسهیل نماید. سوم، سرمایه فرهنگی است که شامل آموزش و دانش، ذائقه‌ها^۵ و ترجیحات^۶ والدین و اطلاعات خاص^۷ آن‌ها از سیستم آموزشی (جی‌گر و هولم^۸، ۲۰۰۷)، تحصیلات رسمی (دیمجیو^۹، ۱۹۸۲)، مدیریت تعامل نهادی (لاریو و وینینگر^{۱۰}، ۲۰۰۳)، تعاملات فرهنگی فضای خانواده (ترامونت و ویلیامز^{۱۱}، ۲۰۰۹) می‌باشد. این شکل از سرمایه، ممکن است موفقیت تحصیلی فرزندان را به خاطر فعالیت‌های محیط خانواده که هم‌چون یک آزمایشگاه یادگیری برای توسعه اولویت‌های آموزشی، شناخت رموز هنجاری نظام آموزشی و مهارت‌های شناختی است، تحت تأثیر قرار دهد.

در نظریه بورديو دانش‌آموزانی که با آورده‌های بیشتر و بهتری از سرمایه فرهنگی وارد نظام آموزشی می‌شوند دانش‌آموزان متعلق به خانواده‌هایی که دارای مهارت‌ها و ترجیحات فرهنگ غالب هستند بهتر قادرند قواعد پنهان بازی را کشف نموده و اولویت‌هایی را که از طرف مدرسه مهم تلقی می‌شود، را بپذیرند و بهتر می‌توانند مسیر خود را تا بالاترین سطوح تحصیلی ادامه دهند. بنابراین، نابرابری‌های اجتماعی مثل تفاوت‌های اولیه افراد در سرمایه فرهنگی به صورت مدارک تحصیلی استمرار می‌یابد (آشافتبورگ و ماس^{۱۲}، ۱۹۷۷). آشنایی با فرهنگ والا یا مشروع که فقط در خانواده کسب می‌شود امکانات، مهارت‌ها، ذائقه و روشی فراهم می‌نماید که در دنیای تحصیل بسیار ارزشمند است. در نظریه بورديو کارکرد واقعی مدرسه انتقال دانش نیست بلکه حفظ و باز تولید نظام موجود نابرابری‌های اجتماعی

میدان‌های متفاوت کنش یا فضاها را اجتماعی مختلف است (بابایی فرد، ۱۳۸۹).

طبق نظر بوردیو، دانش آموزشی که سرمایه فرهنگی بیشتری دارند، بهتر می‌توانند قواعد بازی را رمزگشایی کنند و مهارت‌ها و برتری‌های فرهنگی را که در مدارس پاداش می‌گیرند، در خود پرورش دهند؛ بنابراین، بهتر می‌توانند به سطوح بالای تحصیلی برسند. او در تحلیل موفقیت تحصیلی طبقات اجتماعی مختلف یادآور می‌شود که همگام با گسترش سریع آموزش عالی، سرمایه فرهنگی به عنوان یک نیروی جدید در فرایند پایگاه موفقیت وارد عمل می‌شود (نوغانی، ۱۳۸۱).

به طور کلی، نظریه کنش اجتماعی بوردیو مبین این است که کنش اجتماعی از رابطه متقابل دو عنصر منش و میدان در فضای اجتماعی رخ می‌دهد و این دو عنصر به وسیله موقعیت به یکدیگر مربوط می‌شوند. آنچه که در این نظریه قابل نقد است مفهوم منش است. طبق نظریه کنش اجتماعی، منش افراد از طبقه اجتماعی، خانواده و برخورداری از سرمایه‌های مختلف شکل می‌گیرد؛ اما منش را می‌توان به دو قسم منش انتسابی و منش اکتسابی تقسیم کرد. منش انتسابی از سرمایه اقتصادی، باورهای فرهنگی طبقاتی و خانواده ناشی می‌شود. منش اکتسابی نیز بخشی از منش افراد جامعه را تشکیل می‌دهد که در این نظریه کمتر به آن پرداخته شده و عبارت است از میزان فعالیت‌پذیری، مشارکت و ارتباطات میان فردی، تأثیرپذیری از رسانه‌های ارتباط جمعی و غیره. نکته قابل توجه در این مورد، آن است که در سطح خرد افراد با منش‌های اکتسابی بالا به موفقیت‌هایی در میدان متفاوت نایل می‌شوند که حتی ممکن است افراد با منش‌های انتسابی بالا نیز از آن برخوردار نشوند و در سطح کلان نیز جوامع دارای منش جمعی اکتسابی بالا در تمامی عرصه‌ها، به خصوص عرصه‌های آموزشی، به سطح بالایی از توسعه دست می‌یابند؛ ولی لزوماً جوامع دارای منش جمعی انتسابی بالا به آن سطح از توسعه دست نمی‌یابند. بر این اساس، شکل‌گیری دوگانه نظام شخصیت (انتسابی و اکتسابی)،

است و این از طریق دارایی‌های فرهنگی یا سرمایه فرهنگی که نشانه مطمئن پیشینه اجتماعی ممتاز است، صورت می‌گیرد. بوردیو بر این باور است که این دارایی‌ها، بیشتر (یا به طور خاص) در دسترس کودکان طبقات بالا است. انگیزه‌های متنوعی پشت این فرض قرار دارد؛ نخست این‌که، اعضای این طبقات میزان قابل توجهی از دارایی‌های فرهنگی را به تصرف خود در می‌آورند و آشنایی فرزندان آن‌ها با این ارزش‌ها مسأله دشواری نیست. دوم این‌که، تفویض و کسب سرمایه فرهنگی نیازمند میزان قابل توجهی دارایی مادی است و این دارایی‌ها برای خانواده‌های طبقات بالا قابل دسترس‌تر است. علاوه بر این، انتقال سرمایه فرهنگی به فرزندان، یک فعالیت زمان بر است براساس نظریه بوردیو و طبقات بالا زمان بیشتری را به این امر اختصاص می‌دهند. در نهایت، سرمایه‌گذاری در سرمایه فرهنگی یک فرآیند مخاطره‌انگیز است و افراد با تحصیلات بالا در ارزیابی و بررسی این ریسک مهارت بیشتری دارند (بلاسکو^{۱۳}، ۲۰۰۳).

بوردیو معتقد است که، علاوه بر عوامل اقتصادی، عادت‌واره‌های فرهنگی و خصلت‌های به ارث برده شده از خانواده، نقش بسیار مهمی در موفقیت‌های درسی ایفا می‌کنند (واینبرگر^{۱۴} و انت^{۱۵}، ۲۰۰۷). از نظر او، خاستگاه خانوادگی و دارایی‌های گوناگون خانواده‌ها، به ویژه دارایی‌های فرهنگی شان، در پیشرفت اعضای خانواده در عرصه‌های مختلف به مراتب، نقش مهم‌تری از چگونگی عملکرد برخی عوامل اجتماعی کننده، سازمان‌ها و نهادهای اجتماعی مهم؛ هم‌چون آموزش و پرورش و رسانه‌های ارتباط جمعی، بازی می‌کنند. بوردیو با طرح مفاهیمی هم‌چون منش درصدد است نشان دهد که انسان‌ها، با توجه به این‌که به کدام قشر یا طبقه اجتماعی تعلق داشته باشند، در بسیاری از حوزه‌های زندگی، به ویژه رفتارها، نگرش‌ها و باورهای خود، غالباً ویژگی‌های هویتی و فرهنگی همان گروه، قشر یا طبقه اجتماعی را بازتاب می‌دهند. به نظر بوردیو، گروه‌های اجتماعی مختلف دارای منش‌های مختلف هستند و چنین پدیده‌ای ناشی از قرار گرفتن آن‌ها در

موجبات به وجود آمدن دو نوع سرمایه فرهنگی را فراهم می‌کند که عبارت‌اند از: سرمایه فرهنگی انتسابی و سرمایه فرهنگی اکتسابی (بابایی فرد و حیدریان، ۱۳۹۳).

در نگاهی کلی‌تر نظام شخصیت فرهنگی - اجتماعی افراد تحت تأثیر عواملی هم‌چون خودانگاره، خانواده، مدرسه، گروه‌های مرجع، جامعه و فرهنگ، رسانه‌های ارتباط جمعی، میزان مشارکت‌جویی در گروه‌ها و تشکل‌های اجتماعی و غیره شکل می‌گیرد. لذا این عوامل برای سنجش پیشرفت تحصیلی دانشجویان علاوه بر عامل سرمایه فرهنگی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

آموزش و ارتقای سرمایه فرهنگی

ارتقاء سرمایه فرهنگی به عنوان نیروهای محرک تجدید حیات فرهنگی هر کشور در تمامی حوزه‌های اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی مهم بوده و جوامع با تکیه بر آن‌ها به منفعت‌طلبی مادی و معنوی دست می‌یابند (کالی و همکاران، ۲۰۱۵).

از نظر بورديو افرادی در زمینه‌ی انباشت سرمایه فرهنگی موفق‌ترند که رموز فرهنگی صحیح را بهتر در مدرسه و جامعه کسب کرده باشند. گیدنز^{۱۶} اظهار می‌دارد کودکانی که از زمینه‌ی اجتماعی و خانوادگی طبقه پائین برخاسته‌اند، بویژه کودکان گروه‌های اقلیت قومی، شیوه‌های گفتاری و رفتاری پیدا می‌کنند که با شیوه‌های گفتاری و رفتاری مسلط در مدرسه مغایر است. اگرچه میل نظریات مطرح شده در زمینه‌ی سرمایه‌ی فرهنگی به طرف ایجاد تمایز و تولید نابرابری است، اما دانشگاه می‌تواند شرایط یکسان فراهم کند و در اختیار تمام دانشجویان قرار دهد تا هرکس بنا بر استعداد و توانایی خود از آن بهره‌برد. سرمایه‌هایی که بخش عظیم شکل‌گیری آن‌ها از طریق "آموزش" تحقق یافته و شکل می‌پذیرد. سرمایه فرهنگی یک عامل تولید کننده نابرابری است و مهارت‌ها و ابزار شناخت جامعه را در اختیار فرد قرار می‌دهد. میدان اجتماعی نیز فرصت‌های برابری را برای همه اعضای آن جامعه فراهم می‌کند، لیکن تنها آن‌هایی می‌توانند از این فرصت‌ها سود ببرند که مهارت جذب این فرصت‌ها

را داشته باشند. از این حیث سرمایه فرهنگی یک متغیر مداخله‌گر بسیار مهم است؛ هم در مواقعی که در توزیع منابع، نابرابری وجود دارد یعنی به‌عنوان یک متغیر در بازتولید نابرابری اجتماعی دخالت دارد و هم در مواقعی که جامعه، متقاضی برابری فرصت‌ها و پاداش‌هاست که می‌تواند متغیر مداخله‌گر مهمی باشد. بنابراین زمینه‌ی خانوادگی و زمینه اجتماعی به طور مستقیم بر حصول سرمایه فرهنگی تأثیر دارند و سرمایه‌ی فرهنگی به طور مستقیم بر دستاوردهای علمی و شغلی تأثیر خواهد داشت. حتی برخورداری از نظرها و عقاید شخصی نیز ثمره‌ی تحصیلات و مهارت‌های اکتسابی است (سپهرنیا و همکاران، ۱۳۹۴).

نزد بورديو، نظام آموزشی واسطه‌ای بین عرصه‌ی محدود هنر و عرصه‌های اجتماعی و فرهنگی گسترده‌تر است. به عبارت دیگر، واسطه‌ای است بین عرصه‌ی تولید و عرصه مصرف. نظام آموزشی برخلاف نهادهای هنری که به تولید اهداف فرهنگی^{۱۷} کمک می‌کنند، ابژه‌های فرهنگی تولید نمی‌کند، بلکه کارش تولید مصرف‌کنندگان هنر است تا به این شکل با تولیدات فرهنگی متناسب شوند. نظام آموزشی است که نوعی «ملکه» و در این جا «ملکه‌ای هنری» بوجود می‌آورد. آنچه در آموزش و پرورش به مصرف‌کنندگان هنر تلقین می‌شود، از وجه دریافت است و مجموعه‌ای است از شاکله‌های طبقه‌بندی‌کننده، که به مصرف‌کننده امکان می‌دهد اثر هنری را «رمزگشایی» کند؛ مجموعه‌ای از رمزها که نه تنها با جنبه‌های صوری اثر هنری ارتباط دارد، بلکه با شمایل‌نگاری و شمایل‌شناسی آن‌ها مرتبط است. پس فهم هنر مدرن، مستلزم تلقین ملکه‌ای "تفکیک شده" است. دیدارکننده‌ی موزه‌ای هنری که از آموزش یا ملکه‌ی تفکیک شده برخوردار نیست، برای فهم اثر هنری از طبقه‌بندی‌هائی استفاده می‌کند که واقعیت روزمره را به یاری آن‌ها درک می‌کند (لش، ۱۳۸۳). لذا ضرورت آموزش در ارتقاء سرمایه فرهنگی بورديو نه تنها در راستای افزایش صرف سرمایه موروثی خانواده، بلکه در راستای تولید مخاطب فرهنگ و کالاهای فرهنگی و هنری و آموزش

کدهای فرهنگی در راستای تحقق سرمایه نمادین مؤثر بوده و می‌تواند به نوعی باعث ارتقاء توانش‌های فرهنگی، صلاحیت و توانایی‌ها در کنار افزایش تحصیلات و امکان دستیابی به موفقیت‌های آموزشی و شغلی راه‌گشا و اثربخش باشد. یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های ارتقاء سرمایه فرهنگی در بعد فردی را "آموزش" تشکیل می‌دهد. آموزش یک فاکتور کلیدی برای پیش‌بینی تحرک اجتماعی در اغلب جوامع صنعتی است (گیتیس^{۱۸}، ۱۹۸۰؛ سول و هاسر^{۱۹}، ۱۹۷۵). اغلب مطالعات تحرکات اجتماعی نشان می‌دهد که موفقیت‌های آموزشی و شغلی توسط آموزش و تجربیات آموزشی خانواده در افراد تعیین می‌شوند. معمولاً آموزش افراد در خانواده، مدرسه، دانشگاه و محیط‌های شغلی صورت می‌پذیر (لاو^{۲۰}، ۲۰۰۸). در پی آموزش، فرد می‌تواند از موفقیت‌های آموزشی و تحصیلات دانشگاهی بالاتری بهره‌مند شود و حتی موقعیت‌های شغلی مناسب‌تری را کسب نماید، تمامی این موارد، ارتقاء سرمایه فرهنگی افراد را توسط "آموزش" در بعد فردی مشخص‌تر می‌نمایاند (ترامونت و ویلمز، ۲۰۱۰؛ مارکز، ۲۰۰۹؛ بلاسکو، ۲۰۰۳).

برینهالت و جاگر^{۲۱} (۲۰۲۰)، در پژوهشی تحت عنوان تأثیر سرمایه فرهنگی بر عملکرد آموزشی: سیگنال‌ها یا مهارت‌ها چگونه است؟ دریافته‌اند که (۱) هیچ‌یک از سه جنبه سرمایه فرهنگی که ما در نظر داریم بر ارزیابی معلمان از مهارت‌های علمی کودکان تأثیر نمی‌گذارد. (۲) علاقه به مطالعه اثر مثبت مستقیمی بر عملکرد آموزشی دارد. و (۳) تأثیر مستقیم علاقه به خواندن بر عملکرد آموزشی به‌بستر مدرسه بستگی ندارد. نتایج ما از این فرضیه که سرمایه فرهنگی از طریق سیگنال‌هایی در مورد درخشندگی دانشگاهی عمل می‌کند، حمایت چندانی نمی‌کند. در عوض، آن‌ها پیشنهاد می‌کنند که سرمایه فرهنگی مهارت‌هایی را در کودکان ایجاد می‌کند که باعث افزایش عملکرد آموزشی می‌شود. ما درباره پیامدهای نظری یافته‌هایمان بحث می‌کنیم. آوسی^{۲۲} (۲۰۲۰)، در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین سرمایه فرهنگی و خودکارآمدی: یک مطالعه طراحی

مختلط برای معلمان دریافته‌اند که درک خودکارآمدی معلمان "نسبتاً کافی" بوده و صلاحیت سرمایه فرهنگی آن‌ها "متوسط" است. هنگامی که رابطه بین درک خودکارآمدی معلمان و شایستگی‌های سرمایه فرهنگی مورد بررسی قرار می‌گیرد، مشاهده می‌شود که در سطح "متوسط" رابطه "مثبت" وجود دارد. در نتیجه تحلیل‌ها، مشخص شد که صلاحیت‌های سرمایه فرهنگی که معلمان از آن پیش‌بینی می‌کنند، دارای پیش‌بینی قابل‌توجهی برای درک خودکارآمدی هستند. مشاهده شد که معلمان وقتی از آن‌ها سؤال می‌شود که چگونه صلاحیت سرمایه فرهنگی و چگونه مناطقی که صلاحیت‌های سرمایه فرهنگی در درک خودکارآمدی نقش دارند، می‌توانند تجمع فکری را مطرح کنند، افزایش یابد. بیشترین موارد ذکر شده توسط معلمان در رابطه با کارهایی که می‌تواند در جهت افزایش شایستگی‌های سرمایه فرهنگی انجام دهد، خواندن، مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی، آموزش فرهنگی و آموزش بود.

میکوس^{۲۳} و همکاران (۲۰۲۰)، در پژوهشی تحت عنوان تبدیل کودکان از سرمایه فرهنگی به موفقیت آموزشی: کارکردهای نمادین و مهارت‌آمیز سرمایه فرهنگی دریافته‌اند که یک توضیح برجسته از نابرابری آموزشی بین نسلی، نظریه تولید مثل فرهنگی بوردیو است. در واقع، مطالعات قبلی بارها نشان می‌دهد که سرمایه فرهنگی کودکان به نتایج تحصیلی مربوط می‌شود. با این حال، هنوز مشخص نیست که چگونه کودکان سرمایه‌های فرهنگی خود را به موفقیت تبدیل می‌کنند. درحالی‌که بوردیو استدلال می‌کند که سرمایه فرهنگی بر نتایج دانشگاهی و در درجه اول با سوءاستفاده از نمرات معلمان تأثیر می‌گذارد، محققان دیگر توضیح دیگری را ارائه داده‌اند که جذب سرمایه فرهنگی کودکان به‌طور مستقیم به مهارت‌های دانشگاهی ترجمه می‌شود. با استفاده از داده‌های نظرسنجی در ۲۹۷۵ کلاس پنجم از مطالعه پانل آموزشی ملی آلمان، این دو مکانیسم تبدیل سرمایه فرهنگی کودکان را از هم جدا می‌کنیم. و استدلال کنید که ساز و کار اصلی تبدیل به بعد سرمایه فرهنگی مورد بررسی بستگی دارد.

که این تعاملات می‌تواند از توسعه سرمایه اجتماعی و فرهنگی حمایت کند.

جنیفر و دنیل^{۲۷} (۲۰۱۸)، در پژوهشی تحت عنوان تبدیل شدن به یک فرد علمی: شناختن دانشکده و توسعه سرمایه فرهنگی در زمینه تحقیقات زیست‌شناسی کارشناسی (دانش‌آموزان سه مدرسه یهودی در شیکاگو) دریافتند که چندین وضعیت کلیدی بر تجربیات دانش‌آموزان متمرکز شده و بر اساس شناخت آن‌ها توسط هیئت علمی تأثیر می‌گذارد: دانشکده‌ها به راحتی دانشجویان علاقه‌مند به مسیرهای علمی پژوهشی و کسانی که در برنامه‌های نهادی برای حمایت از علم، تکنولوژی، مهندسی و موفقیت ریاضی شرکت می‌کنند را شناسایی می‌کنند. دانش‌آموزان با مسئولیت‌های خانوادگی رقابتی تلاش می‌کنند تا به شناختن دانشکده‌ها ادامه دهند. در نهایت، اعضای هیئت علمی که زمینه‌های شناخت خود را گسترش می‌دادند، می‌توانستند هویت‌های علمی دانش‌آموزان را با کمتر منابع فرهنگی ورودی در علوم تقویت کنند و از رشد سرمایه خود حمایت کنند. دانش‌آموزان می‌توانند از طریق تمرین سرمایه‌داری فرهنگی علمی را توسعه دهند، اما این نیاز به دسترسی به پژوهش و راهنمایی دارد که صراحتاً "قوانین بازی" را به دانش‌آموزان می‌آموزد. همان‌طور که در پژوهش‌های انجام شده ملاحظه شد تاکنون پژوهشی به شناسایی و رتبه‌بندی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش نپرداخته است، هم‌چنین این پژوهش برای اولین بار است که در آموزش و پرورش شهر تهران انجام شد. بنابراین اهداف پژوهش عبارتند از:

- ۱- شناسایی عوامل اثرگذار بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش؛
 - ۲- شناسایی عوامل اثرپذیر از توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش؛
 - ۳- تعیین وضعیت موجود توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش و عوامل اثرگذار و اثرپذیر از آن؛
- روش‌شناسی پژوهش

نتایج مدل معادلات ساختاری ما نشان می‌دهد که هر دو مکانیسم در کار هستند و مکانیسم تبدیل اصلی به ابعاد سرمایه فرهنگی مورد بررسی بستگی دارد.

هملین^{۲۴} (۲۰۱۹)، در پژوهشی تحت عنوان آیا دانش‌آموزان شاغل در خانه برای دستیابی به سرمایه‌های فرهنگی فرصت‌هایی ندارند؟ شواهدی از یک نظرسنجی نماینده ملی در مورد خانواده‌های آمریکایی دریافتند که نسبت به خانواده‌های مدارس دولتی، خانواده‌های مدارس خانگی مشارکت آماری بالاتری را در فعالیت‌های فرهنگی و خانوادگی گزارش می‌دهند. در حالی که الگوهای مشاهده شده در این مطالعه تنها توصیفی است، شواهد کلی نشان می‌دهد که خانواده‌های مدارس خانگی ممکن است فرصتی را برای فرزندانشان فراهم آورند تا از طریق مشارکت بیشتر در فعالیت‌های فرهنگی و خانوادگی، سرمایه‌های فرهنگی کسب کنند.

حوریه^{۲۵} (۲۰۱۹)، در پژوهشی تحت عنوان ظهور طبقه اجتماعی و نمایندگی‌ها در فرآیندهای توسعه سرمایه فرهنگی: یک مطالعه تجربی کارآفرینان زن مهاجر ترکیه در سوئد دریافت که با پیوند دادن پیش مهاجرت و زندگی پس از مهاجرت به طریق تجزیه و تحلیل کلاس بورديو، این تجزیه و تحلیل، سه نوع متمایز از هویت میان شهری زنان ایجاد کرد که از طریق همکاری با برخی از شرایط و شرایط تاریخی و فرهنگی مشخص شده است که به عنوان مهاجران (مهاجران) (زنان) کارآفرینان و کارآفرینان ترکیبی. وی دریافت که سرمایه‌های فرهنگی در شکل وقوع کارآفرینی افراد تأثیر دارد.

وایشناو^{۲۶} و همکاران (۲۰۱۸)، در پژوهشی تحت عنوان اثربخشی سرمایه فرهنگی در انتظارات والدین و دانشجو برای تحصیلات تکمیلی (استفاده‌کنندگان فیس‌بوک در ایالتی کوچک در آمریکا) دریافتند که هر دو والدین و دانشجو از منابع اطلاعاتی، احساسی و سازمانی استفاده و بهره می‌برد و هم‌چنین مبادلات فرهنگی از طریق تعامل با یکدیگر و از طریق پلتفرم‌های آنلاین صورت می‌گیرد. استدلال می‌شود

با توجه به این‌که تحقیق حاضر به شناسایی و رتبه‌بندی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش می‌پردازد، روش پژوهش برحسب زمان وقوع پدیده، گذشته‌نگر؛ برحسب نتیجه، تصمیم‌گرا؛ بر حسب هدف، کاربردی؛ بر حسب منطق اجرا، قیاسی و استقرایی؛ بر حسب زمان اجرای پژوهش، مقطعی؛ بر حسب نوع داده، آمیخته (کیفی-کمی)؛ بر حسب محیط پژوهش، کتابخانه‌های؛ برحسب روش گردآوری داده‌ها و یا ماهیت و روش پژوهش، توصیفی-همبستگی و برحسب میزان تمرکز بر پدیده مورد نظر پنهانگر بود.

در بخش کیفی شامل خبرگان دانشگاهی و افراد آگاه در زمینه توسعه سرمایه فرهنگی و در بخش کمی شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستان در شهر تهران بود. حجم نمونه در بخش کیفی با اشیاع نظری (۲۰ نفر) و در بخش کمی براساس فرمول کوکران ۳۳۵ نفر برآورد شد. برای انتخاب نمونه در بخش کیفی از نمونه‌گیری هدفمند و در بخش کمی از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. ابزار گردآوری داده‌ها، در بخش کیفی، مصاحبه و در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته بر مبنای مقیاس ۵ گزینه‌ای بود. روایی پرسشنامه از نظر صوری و محتوایی از طریق چند نفر از خبرگان، روایی همگرا از طریق محاسبه میانگین واریانس استخراج شده و روایی واگرا از طریق محاسبه جذر AVE به تایید رسید. پایایی پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۶۸ به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های آلفای کرونباخ، میانگین واریانس استخراج شده (AVE)، ماتریس جذر AVE، کولموگروف-اسمیرنوف، تحلیل عاملی تاییدی و t-تک‌نمونه‌ای با استفاده از نرم‌افزار lisrel و smartPLS استفاده شد.

روایی: به منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه استفاده شد. در روایی ظاهری پرسشنامه‌ها قبل از توزیع توسط پژوهش‌گر، چند نفر از اعضای نمونه و برخی خبرگان دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفت. در روایی محتوایی در قالب یک روش دلفی و با کمک فرم‌های CVR

و CVI و به کمک ده نفر از خبرگان شامل اعضای مصاحبه‌شونده، خبرگان دانشگاهی، چند نفر از آزمودنی‌ها و ... محتوای پرسشنامه از نظر سؤال‌های اضافی و یا اصلاح سؤال‌ها مورد بررسی قرار گرفت. فرم CVI نشان داد که همه سؤال‌های سرمایه فرهنگی بر آن از نقطه‌نظر ساده بودن، واضح بودن و مربوط بودن از وضعیت مناسبی برخوردارند (میزان این ضریب برای هر یک از سؤال‌ها بالاتر از ۰,۷۹ بود)؛ هم‌چنین با توجه به این‌که مقدار CVR برای همه سؤال‌ها بالای ۰,۶۲ به دست آمد هیچ سؤالی نیاز به حذف شدن نداشت. در مورد روایی سازه نیز از دو نوع روایی همگرا و واگرا با کمک نرم‌افزار Smart-Pls ۲ استفاده شد. در بررسی روایی همگرا یافته‌ها نشان داد ضرایب معناداری تمام بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰,۵۸ بود (آماره تی) یعنی تمامی بارهای عاملی با اطمینان ۹۹ درصد معنادار بود؛ مقادیر تمام بارهای عاملی نیز بالای ۰,۵ بود (رابطه متغیر آشکار و پنهان)؛ میانگین واریانس استخراج شده (AVE) همه مؤلفه‌ها بالای ۰,۵ بود و همین‌طور پایایی ترکیبی همه مؤلفه‌ها بزرگ‌تر از میانگین واریانس استخراج شده آن بود؛ لذا می‌توان گفت که روایی همگرای سازه‌های مدل تأیید می‌شوند. در بررسی روایی واگرا نیز از آزمون فورنل و لارکر (این آزمون روایی واگرا (تشخیصی) را در سطح متغیرهای پنهان با استفاده از مازولی که در نرم‌افزار Smart-Pls ۲ تعریف شده می‌سنجد) و آزمون بار عرضی (این آزمون روایی واگرا را در سطح متغیرهای مشاهده‌پذیر توسط مازولی که در نرم‌افزار Smart-Pls ۲ تعریف شده می‌سنجد) استفاده شد. در آزمون فورنل و لارکر یافته‌ها نشان داد، جذر میانگین واریانس استخراج شده هر متغیر پنهان بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر با دیگر متغیرهای پنهان مدل بود؛ هم‌چنین نتایج آزمون بار عرضی نشان داد، بارهای عاملی هرکدام از متغیرهای پژوهش بیشتر از بارهای عاملی مشاهده‌پذیره‌ای دیگر مدل‌های اندازه‌گیری موجود در مدل بود و از طرف دیگر بار عاملی هر متغیر مشاهده‌پذیر بر روی متغیر پنهان متناظرش حداقل ۰,۱ بیشتر از بارهای عاملی

همان متغیر مشاهده‌پذیر بر متغیرهای پنهان دیگر بود. بنابراین نتایج این دو آزمون بیانگر روایی واگرا بود.

پایایی: در این پژوهش پایایی از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه می‌شود. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد

که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود. ضرایب پایایی و روایی ذکر شده برای پرسشنامه سرمایه اجتماعی بر آن در جدول زیر قابل مشاهده است.

بعد	هویت اجتماعی	سرمایه اجتماعی	تعاملات خانوادگی	مصرف رسانه	سبک زندگی	پیشرفت تحصیلی	توانمندسازی	مسئولیت‌پذیری اجتماعی	مقبولیت اجتماعی	شادی دانش‌آموزان
آلفای کرونباخ	۰,۸۱۲	۰,۸۶۲	۰,۷۵۳	۰,۷۹۰	۰,۸۱۱	۰,۸۵۹	۰,۷۸۱	۰,۸۵۸	۰,۷۱۵	۰,۸۱۱
CR	۰,۸۳۵	۰,۸۸۳	۰,۷۵۰	۰,۷۱۱	۰,۷۹۳	۰,۸۰۰	۰,۸۶۴	۰,۸۸۲	۰,۷۱۱	۰,۷۸۹
AVE	۰,۵۵	۰,۸۲	۰,۵۳	۰,۵۱	۰,۵۹	۰,۶۱	۰,۵۷	۰,۵۶	۰,۵۹	۰,۵۱
MSV	۰,۴۵۶	۰,۱۶۹	۰,۴۲۰	۰,۴۹۲	۰,۳۸۸	۰,۴۰۶	۰,۴۸۹	۰,۴۵۷	۰,۵۰۰	۰,۴۳۶
ASV	۰,۳۲۰	۰,۰۱۲	۰,۴۱۶	۰,۲۴۶	۰,۰۴۹	۰,۴۴۴	۰,۴۳۷	۰,۲۴۸	۰,۴۱۱	۰,۲۵۶
۱	۰,۹۳۱	۰,۹۲۱	۰,۸۵۲	۰,۸۵۰	۰,۸۴۹	۰,۸۱۱	۰,۷۹۹	۰,۷۸۲	۰,۷۱۳	۰,۶۲۵
۲	۰,۹۲۱	۰,۸۱۰	۰,۹۸۵	۰,۸۰۰	۰,۷۸۸	۰,۷۵۳	۰,۷۶۱	۰,۷۸۱	۰,۷۹۰	۰,۶۱۰
۳				۰,۹۸۰	۰,۹۳۴	۰,۸۹۹	۰,۸۸۲	۰,۸۴۸	۰,۷۷۰	۰,۷۶۱
۴				۰,۹۲۲	۰,۹۸۲	۰,۹۳۸	۰,۸۱۱	۰,۷۵۰	۰,۷۴۶	۰,۷۲۹
۵				۰,۹۸۹	۰,۹۸۲	۰,۹۸۲	۰,۹۵۷	۰,۸۸۶	۰,۸۵۵	۰,۸۴۲
۶						۰,۹۱۶	۰,۹۵۲	۰,۹۵۰	۰,۸۶۳	۰,۷۸۴
۷						۰,۹۸۱	۰,۹۸۱	۰,۹۷۷	۰,۹۷۵	۰,۹۶۶
۸								۰,۹۹۵	۰,۹۰۳	۰,۸۲۶
۹									۰,۸۲۵	۰,۸۰۱
۱۰										۰,۸۵۰

- توصیف آماری متغیرهای پژوهش

در این بخش و در جدول زیر به توصیف اطلاعات جمعیت شناختی و همین‌طور توصیف متغیرهای پژوهش از منظر شاخص‌های گرایش به مرکز، شاخص‌های پراکندگی و شاخص‌های شکل توزیع پرداخته می‌شود.

طبق یافته‌های توصیفی پژوهش، ۴۹ درصد از افراد مورد سنجش زن و ۵۱ درصد مرد بودند. همچنین، ۴۱ درصد از افراد مورد سنجش پایه تحصیلی دوم، ۲۷ درصد پایه سوم، ۲۳ درصد پایه اول و ۹ درصد پیش‌دانشگاهی بودند.

با توجه به جدول فوق می‌توان گفت: پایایی ابعاد مورد تأیید است زیرا آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی بالای ۰,۷ است و همچنین $AVE > 0,5$ است. روایی همگرا مورد تأیید است، زیرا $CR > AVE$ ؛ $MSV < AVE$ و $ASV < AVE$

یافته‌های پژوهش

در این بخش به تحلیل کمی داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و LISREL در دو حوزه تجزیه و تحلیل (توصیفی و استنباطی) و تفسیر نتایج پرداخته می‌شود.

جدول ۱- اطلاعات جمعیت شناختی نمونه و توصیف متغیرها

متغیر	بعد	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	آزمون K-S
عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر توسعه سرمایه فرهنگی	هویت اجتماعی	۳,۳۶	۰,۷۶	-۰,۱۵	-۰,۰۷	۰,۴۱۴
	تعاملات خانوادگی	۴,۵۲	۰,۵۶	-۱,۷۲	۰,۰۱	۰,۵۷۷
	سرمایه اجتماعی	۳,۲۲	۰,۹۰	۰,۱۲	-۰,۵۰	۰,۳۹۱
	مصرف رسانه	۳,۲۲	۰,۷۹	۰,۱۹	-۰,۲۴	۰,۳۶۲
	سبک زندگی	۴,۴۰	۰,۵۹	-۱,۳۳	۰,۱۷	۰,۳۳۵
	پیشرفت تحصیلی	۳,۲۰	۰,۷۳	-۰,۰۶	۰,۴۵	۰,۴۵۳
	توانمندسازی دانش‌آموزان	۳,۳۱	۰,۸۱	-۰,۱۹	۰,۱۵	۰,۴۴۲
	مسئولیت‌پذیری اجتماعی	۴,۴۴	-۰,۹۶	-۰,۹۶	-۰,۵۲	۰,۵۸۲
	مقبولیت اجتماعی	۳,۷۰	-۰,۲۸	-۰,۲۸	۰,۶۳	۰,۴۰۲
شادی دانش‌آموزان	۳,۹۹	-۰,۶۱	-۰,۶۱	۰,۹۱	۰,۵۱۰	

پذیرفته می‌شود.

- استنباط آماری داده‌ها

پرسش اول پژوهش: عوامل اثرگذار بر توسعه سرمایه

فرهنگی در نظام آموزش و پرورش کدام‌اند؟

براساس یافته‌های به دست آمده از نظریه داده بنیاد ۱۱

مقوله و ۱۸۵ شاخص به دست آمد که ۵ مقوله عوامل اثرگذار

بر توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش می‌باشد

که عبارتند از: هویت اجتماعی، سرمایه اجتماعی، تعاملات

خانوادگی، مصرف رسانه و سبک زندگی.

میانگین و انحراف استاندارد همه مولفه‌ها آورده شد؛

هم‌چنین یافته‌های حاصل از جدول قبل نشان داد، آماره

کشیدگی در تمامی مولفه‌ها بین ۵، ۰-۵ می‌باشد؛ یعنی توزیع

داده‌ها از این جنبه نرمال بوده و شکل توزیع خیلی تخت یا

بلند نمی‌باشد؛ همین‌طور آماره چولگی در تمامی مولفه‌ها بین

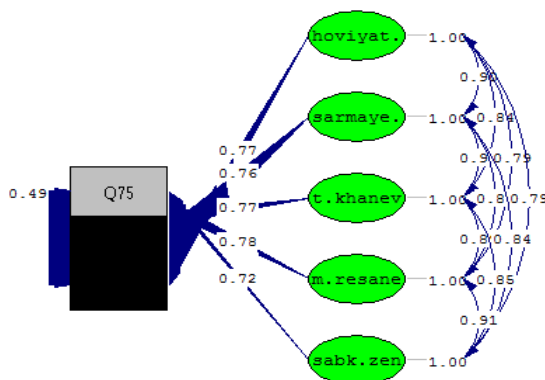
۳، ۰-۳ و حتی بین ۲، ۰-۲ قرار دارد، یعنی توزیع داده‌ها از این

جنبه نرمال بوده و می‌توان گفت شکل توزیع دارای چولگی

مثبت یا منفی نیست. هم‌چنین مطابق با جدول بالا، به دلیل

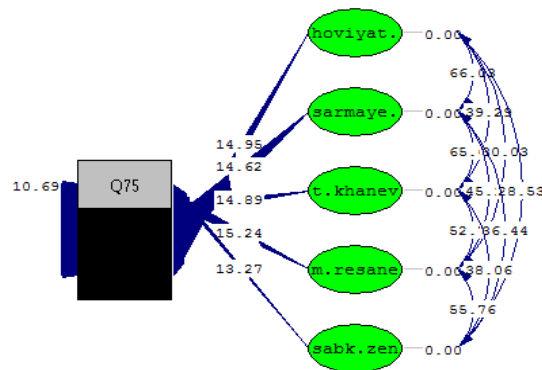
بیشتر شدن سطح معناداری از ۰,۰۵، می‌توان در سطح

اطمینان ۹۵٪ بیان داشت که فرض مبنی بر نرمال بودن داده‌ها



$\chi^2=7848.25$, $df=2690$, $P=0.00000$, $RMSEA=0.084$

شکل ۱- مدل عوامل اثرگذار در حالت ضرایب استاندارد

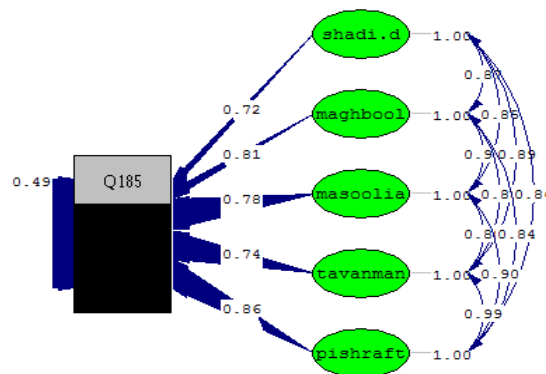


Chi-Square=7848.25, df=2690, P-value=0.00000, RMSEA=0.084

شکل ۲- مدل عوامل اثرگذار در حالت معناداری ضرایب

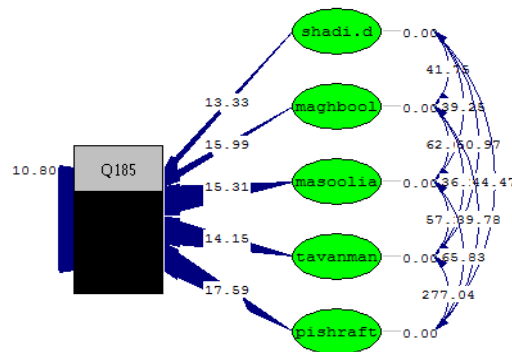
از توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش می باشد که عبارتند از: پیشرفت تحصیلی، توانمندسازی دانش آموزان، مسئولیت پذیری اجتماعی، مقبولیت اجتماعی و شادی دانش آموزان.

پرسش دوم: عوامل اثرپذیر از توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش کدام اند؟ براساس یافته های به دست آمده ۵ مقوله عوامل اثرپذیر



Chi-Square=14162.68, df=4730, P-value=0.00000, RMSEA=0.082

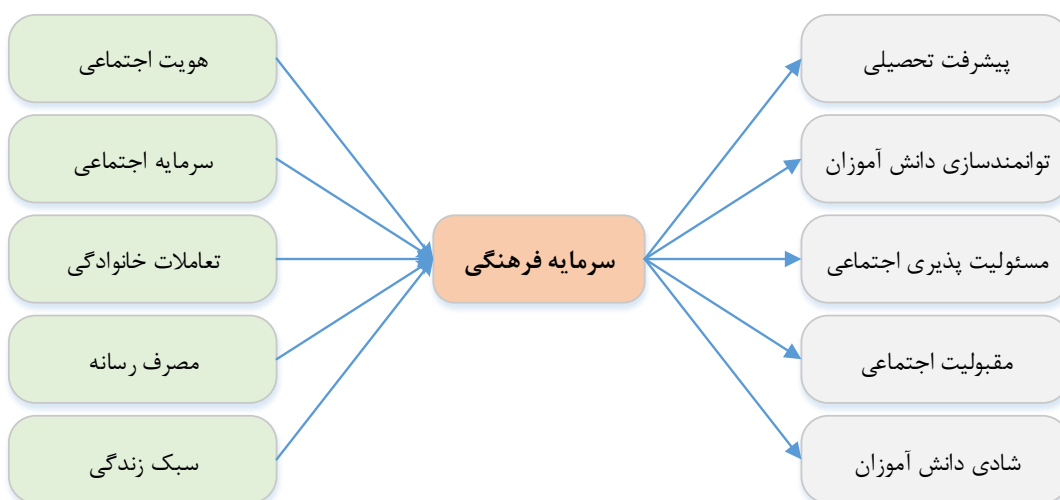
شکل ۳- مدل عوامل اثرپذیر در حالت ضرایب استاندارد



Chi-Square=14162.68, df=4730, P-value=0.00000, RMSEA=0.082

شکل ۴- مدل عوامل اثرپذیر در حالت معناداری ضرایب

براساس عوامل شناسایی شده فوق مدل مفهومی نهایی پژوهش به قرار زیر است:



شکل ۵- مدل عوامل شناسایی شده حاصل از بخش کیفی

همان‌طور که در شکل‌های بالا نشان داده شده است، عاملی و ضرایب مسیر نشان داده شده است که در جدول کلمه‌ای مقادیر پارمترهای مربوط به مدل به همراه بارهای زیر به صورت خلاصه آورده شده است.

جدول ۲- برآوردهای مربوط به مدل

وضعیت	مقدار t	ضریب مسیر	مسیر	
پذیرفته شد	۱۴,۹۵	۰,۷۷	توسعه سرمایه فرهنگی	←
پذیرفته شد	۱۴,۶۲	۰,۷۶	توسعه سرمایه فرهنگی	←
پذیرفته شد	۱۴,۸۹	۰,۷۷	توسعه سرمایه فرهنگی	←
پذیرفته شد	۱۵,۲۴	۰,۷۸	توسعه سرمایه فرهنگی	←
پذیرفته شد	۱۳,۲۷	۰,۷۲	توسعه سرمایه فرهنگی	←
پذیرفته شد	۱۷,۵۹	۰,۸۶	پیشرفت تحصیلی	←
پذیرفته شد	۱۴,۱۵	۰,۷۴	توانمندسازی دانش آموزان	←
پذیرفته شد	۱۵,۳۱	۰,۷۸	مسئولیت پذیری اجتماعی	←
پذیرفته شد	۱۵,۹۹	۰,۸۱	مقبولیت اجتماعی	←
پذیرفته شد	۱۳,۳۳	۰,۷۲	شادی دانش آموزان	←

در جدول زیر، مهم‌ترین و متداول‌ترین شاخص‌های برازش آورده شده است. همان‌گونه که در جدول دیده می‌شود، تقریباً تمامی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش کامل دست یافته است.

جدول ۳- گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم عوامل اثرگذار

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	-	۷۸۴۸,۲۵	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۵	بزرگتر از ۰,۹

شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۳	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۸۴	کمتر از ۰,۱
	شاخص نیکویی برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۷	بزرگتر از ۰,۹

جدول ۴- گزیده‌ای از شاخص‌های برازش مهم عوامل اثرپذیر

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	-	۱۴۱۶۲,۶۸	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰,۹۴	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰,۹۱	بزرگتر از ۰,۹
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰,۹۶	بزرگتر از ۰,۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰,۰۸۲	کمتر از ۰,۱

همان‌گونه که در جداول فوق دیده می‌شود، تقریباً تمامی شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان بسیار بالایی می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش کامل دست یافته است.

پرسش سوم: وضعیت موجود توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش و عوامل اثرگذار و اثرپذیر از آن چگونه است؟

جدول ۵- آزمون تی تک نمونه‌ای به منظور بررسی وضعیت موجود

ارزش آزمون = ۳		مقدار تی	Sig.	مولفه	بعد	متغیر
فاصله اطمینان ۹۵ درصد از اختلاف	اختلاف میانگین					
حد بالا	حد پایین					
۰,۴۰	۰,۲۳	۰,۳۱	۰,۰۰۰	۷,۴۲	سرمایه فرهنگی تجسم یافته	سرمایه فرهنگی
۱,۰۰	۰,۶۸	۱,۵۵	۰,۰۰۱	۱۰,۳۵	سرمایه فرهنگی عینیت یافته	
۰,۲۱	۰,۰۴	۰,۱۳	۰,۰۰۳	۳,۰۳	سرمایه فرهنگی نهادی	
۱,۵۸	۱,۴۶	۱,۵۲	۰,۰۰۰	۴۹,۳۹	هویت اجتماعی	عوامل اثرگذار
۱,۵۳	۱,۴۰	۱,۴۶	۰,۰۰۰	۴۷,۱۶	سرمایه اجتماعی	
۱,۴۳	۱,۳۱	۱,۳۷	۰,۰۰۰	۴۴,۷۱	تعاملات خانوادگی	
۰,۴۱	۰,۲۳	۰,۳۲	۰,۰۰۰	۷,۱۵	مصرف رسانه	
۰,۵۱	۰,۳۴	۰,۴۳	۰,۰۰۰	۹,۸۹	سبک زندگی	
۱,۳۰	۱,۱۷	۱,۲۴	۰,۰۰۰	۳۹,۴۱	پیشرفت تحصیلی	عوامل اثرپذیر
۱,۴۶	۱,۳۳	۱,۴۰	۰,۰۰۰	۴۳,۲۳	توانمندسازی دانش آموزان	
۱,۴۸	۱,۳۵	۱,۴۱	۰,۰۰۰	۴۵,۵۱	مسئولیت پذیری اجتماعی	
۰,۲۵	۰,۰۸	۰,۱۷	۰,۰۰۰	۳,۹۹	مقبولیت اجتماعی	
۰,۴۹	۰,۳۰	۰,۳۹	۰,۰۰۰	۸,۳۲	شادی دانش آموزان	

از طریق آزمون t تک نمونه‌ای نشان داد که سطح معناداری در همه ابعاد و مولفه‌ها کمتر از پنج صدم می‌باشد و بنابراین فرض صفر با ۹۵ درصد اطمینان برای این مولفه‌ها رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. همچنین، با توجه به اختلاف میانگین که مقادیری مثبت هستند، چنین استنباط می‌شود که وضعیت مولفه‌ها و ابعاد در وضعیت مطلوب می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر به این مساله پرداخته شد که برای توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش، چه پیشایندها و پسایندهایی اثرگذار است. بر این اساس و با توجه به مرور مبانی نظری و مصاحبه با خبرگان ابعاد مختلف توسعه سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش شناسایی شده و مولفه‌های اثرگذار بر آن مورد بررسی قرار گرفته است. نتیجه به دست آمده متن حاضر با نتایج برخی پژوهش‌های انجام شده نظیر ولیخانی (۱۳۹۸)، میرساردو و قدیمی (۱۳۹۷)، بازت رابتریک (۲۰۱۸)، کلیونا و همکاران (۲۰۱۷)، بابایی فرد و حیدریان (۱۳۹۴)، وایشناو و همکاران (۲۰۱۸) همسو است.

امروزه آموزش به عنوان یکی از مکانیزم‌های اصلی توسعه منابع انسانی در حوزه سازمان‌ها مطرح است. قرن بیست و یکم، قرنی است با رویکردهای مبتنی بر ظهور تکنولوژی نوین و عصر اقتصاد دانشی که کلید اصلی آن نیز منابع انسانی یا سرمایه انسانی است. منابع انسانی باید بتواند با برخورداری از دانش و مهارت جدید روز، خود را با تکامل امور هم راستا نماید. هدف اساسی آموزشی، کمک به جامعه جهت نیل به مقاصدش است. آموزش به معنای سرمایه‌گذاری بر روی افراد به منظور قادر ساختن آن‌ها برای عملکرد بهتر و قدرت استفاده‌ی بهتر از توانایی‌های طبیعی آن‌ها است. به عبارتی، آموزش به دنبال توسعه صلاحیت‌ها و شایستگی دانش‌آموزان و بهبود عملکرد آن‌ها است. سیستم آموزشی کشور می‌تواند مجموعه‌های ارزشمند جامعه را بین افراد توزیع کند و با باردادن آن به سرمایه فرهنگی آن‌ها را تا حدی به مواضع مختلف اجتماعی تخصیص دهد و نقش برابر ساز را ایفا کند.

بر این اساس، پژوهش حاضر به بررسی این موضوع پرداخت و مولفه‌های تشکیل دهنده، تاثیرگذار و تاثیرپذیر از تبیین نقش سرمایه فرهنگی در نظام آموزش و پرورش را با مرور مبانی نظری، مصاحبه با خبرگان امر و پرسش از خود اساتید، شناسایی کرد. در این پژوهش عنوان شد که عوامل

مختلف سرمایه فرهنگی تجسم یافته، سرمایه فرهنگی عینیت یافته و سرمایه فرهنگی نهادی از عوامل تشکیل دهنده توسعه سرمایه فرهنگی می‌باشد. در پژوهش حاضر نشان داده شد که تمام این مولفه‌های در وضعیت مطلوبی به سر می‌برند. این بدان معنی است که برای فرایندی که به وسیله آن، سرمایه فرهنگی و منش عادت‌ی به بازتولید اجتماعی یاری می‌رسانند، نهادهایی جوان مدرسه و ساز و کار مسدود کننده امتحانات مدارس، امور مرکزی‌اند. جذابیت مدل بورديو در این است که وی مدعی است جامعه به لحاظ صوری درهائش به روی حرکت باز است. هیچ‌گونه قاعده یا توطئه‌ای برای نخبگان وجود ندارد که جلوی حرکت رو به بالای تحرک اجتماعی اعضای گروه‌های فرودست را بگیرد. دست کم در این نظریه، هر کسی می‌تواند گلیم خود را در نظام ارزشی از آب بیرون بکشد. اما در عمل، وضع غیر از این است. برتری از طریق کارکردهای ظریف، جانب‌داری‌های فرهنگی تأیید نشده‌ای بازتولید می‌شود که عاملان آن غالباً نا آگاه از کار خویشند. آن‌ها در حالی که به همبستگی میان طبقه اجتماعی و نرخ ترک تحصیل اشاره می‌کنند، می‌گویند: «موانع اقتصادی برای توضیح این نکته کافی نیستند که چه طور نرخ‌های مرگ و میر آموزشی می‌توانند از یک طبقه تا طبقه‌ای دیگر این همه متفاوت باشند». بورديو و پاسرون با اشاره به یک جامعه پسا صنعتی، نظام دانشگاهی را به عنوان وسیله کسب امتیاز توانمندتر میدانند. آن‌ها استدلال کردند که «تبدیلی مجدد سرمایه اقتصادی به سرمایه دانشگاهی، یکی از راهبردهایی است که بورژوازی کسب مسلک را قادر می‌سازد تا موضع برخی یا همه وارثان خود را حفظ کند».

داشتن سرمایه فرهنگی کارکردهای مختلفی دارد؛ اولاً کسب مشروعیت از طریق سایر سرمایه‌ها منوط به تبدیل شدن آن‌ها به سرمایه فرهنگی است، یعنی کسی که به واسطه سرمایه فرهنگی منزلت دارد، می‌تواند روایت و برداشت خود را از دنیای اجتماعی بر دیگران تحمیل کند. ثانیاً داشتن سرمایه فرهنگی بدان معنا است که فرد می‌تواند خود را از الزامات زندگی روزمره جدا کند و نوعی گزینش دلخواه در عرصه فرهنگی انجام دهد. نهایتاً

سالن‌های ورزشی، کتابخانه‌ها، مساجد، دانشگاه‌ها و دیگر فضاها است که از این طریق، بتوان علاقه و ایجاد انگیزه برای انجام فعالیت‌های فرهنگی و کسب دانش و اطلاعات را برای دانش‌آموزان فراهم کرد.

- یکی از دلایل فاصله گرفتن گروهی از دانش‌آموزان (چه بسا محدود) از سبک زندگی دینی، می‌تواند عدم تنوع کافی در اقلام و کالاهای مصرفی متناسب با ارزش‌های اسلامی باشد. از این رو پیشنهاد می‌گردد که خلاقیت و تنوع در تولید و ارائه کالاها که بتواند ذائقه‌های متفاوتی را به سوی خود جذب کند، مورد توجه بیشتری قرار بگیرد.

- متخصصان برنامه‌ریزی سرفصل دروس دانش‌آموزان، محتوای واحدهای درسی را به گونه‌ای سازماندهی کنند که یادگیری از طریق این راهبردها قابل انتقال باشد.

- آموزش و پرورش باید در راستای ایجاد عدالت آموزشی، توانمندسازی زبانی دانش‌آموزان طبقات پایین جامعه و اقلیت‌های قومی/زبانی/لهجه‌ای را قبل از ورود به دبستان مدنظر قرار دهد؛ تا این دانش‌آموزان با توان برابر وارد عرصه رقابت شده و موفقیت‌ها و فرصت‌ها، نه فقط براساس استعداد زبانی، بلکه مبتنی بر مجموعه توانمندی‌ها و شایستگی‌ها توزیع شود.

- جلب مشارکت و انگیزه‌مند کردن دبیرستان‌ها در توسعه و گسترش مفاهیم زیربنایی مسئولیت‌های اجتماعی دانش‌آموزان.

- به موقعیت خاص افراد، جایگاه اجتماعی آن‌ها، میزان دسترسی به امکانات اقتصادی و فرهنگی، موقعیت طبقاتی، میزان تحصیلات والدین، گرایش به هنر و گرایش به مطالعه و موسیقی را در هنگام دسته‌بندی دانش‌آموزان یا کلاس‌بندی آن‌ها توجه شود.

- فرهنگ‌سازی و آگاهی‌رسانی در مورد مفهوم شادی و زندگی شاد
- افزایش امکانات و تسهیلات فرهنگی آموزشی برای جوانان.

باید به این نکته اشاره کرد که سرمایه فرهنگی برخاسته از سه منشأ گوناگون است که عبارتند از: پرورش خانوادگی و اجتماعی (طبقاتی)، آموزش‌های رسمی و مهارت‌های کسب شده از طریق آن. باید گفت که فرهنگ شغلی و انباشت سرمایه فرهنگی در افراد از طریق این سه منبع سبب بروز تفاوت‌هایی در دارندگان سرمایه فرهنگی و کسانی که فاقد آن هستند، می‌شود.

در پژوهش حاضر هم‌چنین به شناسایی عوامل اثرگذار و اثرپذیر بر نقش سرمایه فرهنگی در آموزش و پرورش، همت گمارده شد و با نظر خبرگان و هم‌چنین، مرورمبانی نظری، مولفه‌های اثرگذار بر توسعه سرمایه فرهنگی شامل، مولفه‌های هویت اجتماعی، سرمایه اجتماعی، تعاملات خانوادگی، مصرف رسانه و سبک زندگی مورد شناسایی قرار گرفت. و مؤلفه‌های تاثیرپذیر از توسعه سرمایه فرهنگی شامل، موفقیت تحصیلی، توانمندسازی دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مقبولیت اجتماعی و شادی دانش‌آموزان مورد شناسایی قرار گرفتند.

پیشنهادهای منتج از یافته‌های پژوهش در خصوص عوامل اثرگذار و اثرپذیر توسعه سرمایه فرهنگی در آموزش و پرورش عبارت است از:

- کتب درسی و برنامه‌های آموزشی در مقاطع تحصیلی عمومی و متوسطه از بعد تقویت مؤلفه‌های مربوط به هویت اجتماعی مورد تحلیل محتوا قرار گیرند.

- مدیران و کارکنان و معلمان در فرایند طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌ریزی‌های آموزشی و درسی باید مسئولیت‌های حرف‌های خویش را به خوبی درک کنند و از تازه‌ترین و کارآمدترین روش‌های موجود در این زمینه با توجه به شرایط و اقتضانات خاص مدرسه محل خدمت خود بهره جویند

- برگزاری کلاس‌های آموزشی به خانواده‌ها برای حل مشکلات داخلی.

- تأکید بر توسعه سرمایه فرهنگی از طریق ایجاد مراکز فرهنگی، هنری و آموزشی، هم‌چون سینماها، فرهنگ‌سراها،

منابع

- بابایی فرد، اسدالله؛ حیدریان، امین (۱۳۹۴). بررسی تأثیر سرمایه فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، بهار و تابستان ۹۴.
- تمنا، سعید؛ صمدی، سمیه (۱۳۹۵). رابطه سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی با میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۲، شماره ۱.
- راد، فیروز؛ امین مظفری، فاروق؛ سلمانزاده مظلومی، فتاح (۱۳۹۳). بررسی رابطه سرمایه فرهنگی با هوش فرهنگی مدیران دبیرستان‌های تبریز. مطالعات جامعه‌شناسی، سال چهارم، شماره سیزدهم، زمستان ۹۳.
- رستمی، گلشن؛ بنی‌فاطمه، حسین؛ عزیززاده اقدام، محمدباقر (۱۳۹۲). بررسی رابطه سرمایه فرهنگی با میزان مشارکت اجتماعی در بین دبیران زن شاغل در آموزش و پرورش شهر میاندوآب، مطالعات جامعه‌شناسی، سال سوم، شماره نهم، زمستان ۹۲.
- بابایی فرد، اسدالله (۱۳۸۹). توسعه فرهنگی و توسعه اجتماعی ایران، فصلنامه رفاه اجتماعی، ۱۰ (۳۷).
- بابایی فرد، اسدالله؛ حیدریان، امین (۱۳۹۳). بررسی تأثیر سرمایه فرهنگی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مجله علوم اجتماعی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد، سال دوازدهم، شماره اول.
- نوغانی، محمد (۱۳۸۱). تأثیر نابرابری سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی در دستیابی به آموزش عالی، فصلنامه تعلیم و تربیت، ۲۳ (۳).
- سپهرنیا، رزیتا؛ دلاور، علی؛ صالحی‌امیری، سیدرضا (۱۳۹۴). رابطه آموزش با ارتقاء سرمایه فرهنگی در ایران، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، شماره سی و هشتم، سال یازدهم، زمستان ۹۴.
- لش، اسکات (۱۳۸۳). جامعه‌شناسی پست مدرنیسم، ترجمه حسن چاوشیان، تهران: نشر مرکز.
- ولیخانی، بهمن (۱۳۹۸). تأثیر سرمایه فرهنگی، سرمایه روانی و سرمایه اجتماعی بر عملکرد شغلی فردی کارکنان (مورد مطالعه: بانک حکمت ایرانیان)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد مدیریت دولتی، دانشگاه پیام نور استان همدان، مرکز پیام نور همدان.
- میرساردو، طاهره؛ قدیمی، بهرام (۱۳۹۷). سرمایه فرهنگی و پیشرفت تحصیلی (مورد مطالعه: دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر گلستان)، دو فصلنامه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، شماره ۱۱، بهار و تابستان ۹۷.
- Aschaffenburg, K & Maas, I (1997). Cultural and educational careers: The dynamics of social reproduction. *American Sociological Review*.
- Avcı, E (2020). Examining the Relationship between Cultural Capital and Self-Efficacy: A Mixed Design Study on Teachers. *Athens Journal of Education*.
- Blasko, Z (2003). Reproduction or cultural mobility. *Review of Sociology*.
- Bourdieu, P (1994). *Raisons pratiques: sur la théorie de l'action* (Vol. 331). Seuil Paris.
- Breinholt, A & Jæger, M. M (2020). How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills? *The British Journal of Sociology*.
- Breinholt, A & Jæger, M. M (2020). How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills? *The British Journal of Sociology*.
- Cliona Hannon, Daniel Faasb, Katriona O'Sullivan (2017). Widening the educational capabilities of socio-economically disadvantaged students through a model of social and cultural capital development. *British Educational Research Journal*, Vol. 43, No. 6, December 2017.
- Cochrane, Phoebe (2016). Exploring cultural capital and its importance in sustainable development. *Ecological Economics*.
- Coessens, K & Bendegem, J. P (2008). Cultural Capital as Educational Capital the Need for a Reflection on the Educationalisation of Cultural Taste. In P. Smeyers & M. Depaep (Eds.), *Educational Research: the Educationalization of Social Problems*.
- DiMaggio, P (1982). Cultural capital and social success: The impact of status culture

- achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*.
- Myrberg, E & Rosén, M (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading achievement among third graders in Sweden. *British Journal of Educational Psychology*.
- Ovink, S. M & Veazey, B. D (2010). More Than "Getting Us Through:" A Case Study in Cultural Capital Enrichment of Underrepresented Minority Undergraduates. *Research in Higher Education*.
- Phillips, R & Shockley, G (2010). Linking Cultural Capital Conceptions to Asset-Based Community Development. *Mobilizing communities: asset building as a community development strategy*.
- Robtrice D. Brawner (2018). Variable Structure of Cultural Capital and Implications for Multicultural Counseling. *JOURNAL OF MULTICULTURAL COUNSELING AND DEVELOPMENT*, July 2018, Vol. 46.
- Scherger, S & Savage, M (2010). Cultural transmission, educational attainment and social mobility. *The Sociological Review*.
- Sewell, W. H & Hauser, R. M (1975). *Education, Occupation, and Earnings. Achievement in the Early Career*.
- Southgate, D. E (2009). *Determinants of Shadow Education: A Cross-National Analysis* (thesis).
- Sulis, I, Porcu, M & Pitzalis, M (2011). Scaling the Latent Variable Cultural Capital via Item Response Models and Latent Class Analysis. In B. Fichet, D. Piccolo, R. Verde, & M. Vichi (Eds.), *Classification and Multivariate Analysis for Complex Data Structures*.
- Sulis, I, Porcu, M & Pitzalis, M (2011). Scaling the Latent Variable Cultural Capital via Item Response Models and Latent Class Analysis. In B. Fichet, D. Piccolo, R. Verde, & M. Vichi (Eds.), *Classification and Multivariate Analysis for Complex Data Structures*. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.
- Tramont, L & Willms, J. D (2009). Cultural capital and its effects on education outcomes, *Economics of Education Review*,
- Vaishnav Kameswaran, Lindsey Cameron, Tawanna R. Dillahunt (2018). *Support for Social and Cultural Capital Development in Real-time Ridesharing Services*. CHI 2018, Montréal, QC, Canada.
- Wildhagen, T (2010b). Capitalizing on participation on the grades of high school students. *American Sociological Review*.
- Findlay, A. M, King, R, Smith, F. M, Geddes, A & Skeldon, R (2016). *World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility*. *Transactions of the Institute of British Geographers*.
- Gintis, H (1980). *The American Occupational Structure Eleven Years Later* (Vol. 9). JSTOR.
- Hamlin, D (2019). Do homeschooled students lack opportunities to acquire cultural capital? Evidence from a nationally representative survey of American households, *Peabody Journal of Education*.
- Huriye Yeröz (2019). Manifestations of social class and agency in cultural capital development Processes: An empirical study of Turkish migrant women entrepreneurs in Sweden, *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*.
- Jaeger, M. M & Holm, A (2007). Does parents' economic, cultural, and social capital explain the social class effect on educational attainment in the Scandinavian mobility regime? *Social Science Research*.
- Jennifer Jo Thompson, Danielle Jensen-Ryan (2018). *Becoming a "Science Person": Faculty Recognition and the Development of Cultural Capital in the Context of Undergraduate Biology Research*. CBE—Life Sciences Education, winter 2018.
- Kuly, Michelle, Stewart, Etoile & Dudley, Michael (2015). *Enhancing Cultural Capital: The Arts and Community Development in Winnipeg*. Article, Retrieved November 26.
- Lareau, A & Weininger, E. B (2003). *Cultural capital in education research: A critical assessment*, *Theory and Society*.
- Low, S (2008). *Investing in cultural capital: A partnership enhancing transition for equity students*.
- Mikus, K, Tieben, N & Schober, P. S (2020). Children's conversion of cultural capital into educational success: the symbolic and skill-generating functions of cultural capital, *British Journal of Sociology of Education*.
- Moeller, K (2019). *Intangible and financial performance: causes and effects*, *Journal of Intellectual Capital*.
- Myrberg, E & Rosén, M (2009). Direct and indirect effects of parents' education on reading

and Educational Inequality in China, 1949–1996. Sociological Perspectives.

Zimdars, A; Sullivan, A & Heath, A. F (2009). Cultural Capital and Access to Highly Selective Education: The Case of Admission to Oxford. In K. Robson & C. Sanders (Eds.), Quantifying Theory: Pierre Bourdieu.

Culture: How Cultural Capital Shapes Educational Experiences and Outcomes. Sociology Compass.

Wildhagen, T (2010b). Capitalizing on Culture: How Cultural Capital Shapes Educational Experiences and Outcomes. Sociology Compass.

Wu, Y (2018). Cultural Capital, the State,

یادداشت‌ها

¹Kuly

²Wildhagen

³Myrberg & Rosén

⁴total extent

⁵tastes

⁶preferences

⁷know-how

⁸Jaeger and Holm

⁹DiMaggio

¹⁰Lareau & Weininger

¹¹Tramont and Willms

¹²Aschaffenburg & Maas

¹³Blasko

¹⁴Weininger

¹⁵Annette

¹⁶Giddens

¹⁷Cultural objectives

¹⁸Gintis

¹⁹Sewell & Hauser

²⁰Low

²¹Breinholt & Jæger

²²Avcı

²³Mikus

²⁴Hamlin

²⁵Huriye

²⁶Vaishnav

²⁷Jennifer and Danielle