

A Model for Promoting the Cultural Capital of Primary School Teachers in the Education System

Fathi Chegeni, Fariborz, Ph.D. Candidate, Department of Communications, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: abcdef@ut.ac.ir

Fathi Chegeni, Fariba, Ph.D. Candidate, Department of Communications, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: abcdef@ut.ac.ir

Extended Abstract

Introduction: Education, as one of the main pillars of the development of any society, plays a fundamental role in shaping an informed, dynamic and sustainable future. This institution not only transfers basic knowledge and skills to future generations, but also instills values, norms and cultural identity in them. The purpose of this study is to propose a model for enhancing the cultural capital of primary school teachers in Lorestan Province's education system.

Methods: From the perspective of research philosophy, the study is positioned within the interpretive paradigm and adopts an inductive approach. It is classified as a qualitative study. The participants consisted of primary school teachers and principals from Lorestan Province, selected through purposive sampling. Based on the principle of theoretical saturation, the study reached its data adequacy through 12 interviews. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed using Clarke and Braun's thematic analysis method.

Results: The data analysis led to the identification of 106 initial codes, 24 sub-themes, and 5 main themes. The identified main themes include: individual factors, organizational factors, socio-cultural factors, professional factors, and environmental-institutional factors. The sub-themes include: self-awareness and intrinsic motivation, cognitive skills, emotional skills, creativity and innovation, self-management, educational policies, organizational culture, educational infrastructure, human resource management, organizational communication, social interactions, social capital, cultural influences of society, civic participation, strengthening teachers' cultural identity, specialized knowledge, teaching skills, continuous professional development, professional ethics, innovation in teaching, macro-regional policymaking, regional cultural infrastructures, inter-institutional interactions, and legal and institutional support.

Discussion: The findings of this study show that the cultural capital of elementary school teachers in Lorestan, as a multidimensional construct, is influenced by the complex interaction of individual, organizational, socio-cultural, professional, and environmental-institutional factors.

Keywords

Capital, Cultural Capital, Teachers, Education, Thematic Analysis

الگوی ارتقاء سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش

فریبرز فتحی چگنی^۱، فریبا فتحی چگنی^۲

چکیده

هدف این پژوهش، ارائه الگویی برای ارتقاء سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش استان لرستان است. پژوهش حاضر از منظر فلسفه پژوهش در چارچوب پارادایم تفسیری قرار می‌گیرد و از نظر رویکرد، از نوع استقرایی است. این پژوهش در زمره تحقیقات کیفی دسته‌بندی می‌شود. مشارکت کنندگان پژوهش، معلمان و مدیران مدارس ابتدایی استان لرستان بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. از این رو، بر اساس قاعده اشباع نظری، در پژوهش حاضر با استفاده از ۱۲ مصاحبه این مهم حاصل شد و داده‌های مورد نیاز با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته جمع‌آوری گردید و تحلیل داده‌ها نیز با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمون کلارک و براون صورت گرفته است. تجزیه و تحلیل داده‌ها به شکل‌گیری ۱۰۶ کد اولیه، ۲۴ مضمون فرعی و ۵ مضمون اصلی انجامید. مضمون‌های اصلی شناسایی شده عبارتند از: عوامل فردی، عوامل سازمانی، عوامل فرهنگی-اجتماعی، عوامل حرفه‌ای و عوامل محیطی-نهادی. مضمون‌های فرعی شناسایی شده نیز عبارتند از: خودآگاهی و انگیزه درونی، مهارت‌های شناختی، مهارت‌های عاطفی، خلاقیت و نوآوری، خودمدیریتی، سیاست‌های آموزشی، فرهنگ سازمانی، زیرساخت‌های آموزشی، مدیریت منابع انسانی، ارتباطات سازمانی، تعاملات اجتماعی، سرمایه اجتماعی، تأثیرات فرهنگی جامعه، مشارکت مدنی، تقویت هویت فرهنگی معلمان، دانش تخصصی، مهارت‌های تدریس، توسعه حرفه‌ای مستمر، اخلاق حرفه‌ای، نوآوری در آموزش، سیاست‌گذاری‌های کلان منطقه‌ای، زیرساخت‌های فرهنگی منطقه‌ای، تعاملات بین‌نهادی، حمایت‌های قانونی و نهادی. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهند که سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش لرستان به‌عنوان یک سازه چندبعدی، تحت تأثیر تعامل پیچیده عوامل فردی، سازمانی، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای و محیطی-نهادی قرار دارد.

واژگان کلیدی

سرمایه، سرمایه فرهنگی، معلمان، آموزش و پرورش، تحلیل مضمون

^۱ استادیار، گروه مدیریت، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم آباد، ایران

آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از ارکان اصلی توسعه هر جامعه، نقشی بنیادین در ترسیم آینده‌ای آگاه، پویا و پایدار دارد. این نهاد نه‌تنها دانش و مهارت‌های اساسی را به نسل‌های آینده منتقل می‌کند، بلکه ارزش‌ها، هنجارها و هویت فرهنگی را در وجود آن‌ها ریشه‌دار می‌سازد (رنجه، ۱۴۰۱). در مرکز این فرآیند، معلمان قرار دارند که با هدایت و الهام‌بخشی به دانش‌آموزان، مسیر پیشرفت اجتماعی و فرهنگی جامعه را هموار می‌کنند. معلمان فراتر از نقش انتقال‌دهنده دانش، به‌عنوان الگوهای فرهنگی و اجتماعی عمل می‌کنند و رفتارها، نگرش‌ها و ارزش‌هایشان به‌طور مستقیم بر دانش‌آموزان اثر می‌گذارد (سرگزی و همکاران، ۱۴۰۴). این جایگاه ویژه، معلمان را به عنصری کلیدی در تحقق اهداف آموزش و پرورش و ارتقای کیفیت زندگی در جامعه تبدیل کرده است. با توجه به نقش محوری معلمان، توانایی‌ها و ویژگی‌های آن‌ها، به‌ویژه سرمایه فرهنگی‌شان، تأثیر عمیقی بر کیفیت فرآیند آموزش دارد. سرمایه فرهنگی، مفهومی که بوردیو^۱ (۱۹۸۶) آن را به‌عنوان مجموعه‌ای از دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای کسب‌شده از طریق تعاملات اجتماعی و آموزشی تعریف کرده، به معلمان این امکان را می‌دهد تا نه‌تنها محتوای درسی را به‌خوبی منتقل کنند، بلکه محیطی خلاق، فراگیر و پویا در کلاس درس ایجاد کنند. این سرمایه شامل تسلط بر محتوای آموزشی، مهارت‌های ارتباطی، خلاقیت در تدریس و توانایی تعامل با فرهنگ‌های متنوع است که همگی به بهبود کیفیت آموزش و پرورش دانش‌آموزانی مسئول و آگاه کمک می‌کند (Sullivan, 2001). به این ترتیب، سرمایه فرهنگی معلمان به آن‌ها قدرت می‌بخشد تا با چالش‌های پیچیده کلاس درس، از مدیریت تنوع فرهنگی دانش‌آموزان گرفته تا پاسخگویی به انتظارات اجتماعی، به‌شیوه‌ای مؤثرتر برخورد کنند. بنابراین، تقویت سرمایه فرهنگی معلمان می‌تواند به بهبود عملکرد حرفه‌ای آن‌ها و در نتیجه، رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان و توسعه جامعه منجر شود. این موضوع در دوره ابتدایی، که پایه‌های اصلی یادگیری و شکل‌گیری شخصیت کودکان بنا نهاده می‌شود، اهمیتی دوچندان می‌یابد. دوره ابتدایی به‌عنوان مرحله‌ای حساس در رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی کودکان شناخته می‌شود و معلمان این دوره با تأثیرگذاری بر نگرش‌ها و رفتارهای دانش‌آموزان، می‌توانند بنیان‌های فرهنگی و اجتماعی آن‌ها را تقویت کنند. معلمان ابتدایی با سرمایه فرهنگی بالا قادرند محیط‌های یادگیری را به فضاهایی تبدیل کنند که دانش‌آموزان نه‌تنها مهارت‌های تحصیلی، بلکه ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی مانند احترام به تنوع، همکاری و مسئولیت‌پذیری را نیز بیاموزند (خداوینی و سراجی، ۱۳۹۸). با این حال، به نظر می‌رسد معلمان دوره ابتدایی در بسیاری از نظام‌های آموزشی، از جمله در ایران، ممکن است با موانعی مواجه باشند که توسعه سرمایه فرهنگی آن‌ها را محدود می‌کند. عواملی مانند کمبود برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مؤثر، محدودیت در دسترسی به منابع آموزشی، حمایت‌های ناکافی سازمانی و اجتماعی، یا فشارهای کاری می‌توانند بر توانایی معلمان برای ارتقای سرمایه فرهنگی‌شان تأثیر بگذارند (Ingersoll & Strong, 2011). این موانع بالقوه نه‌تنها می‌توانند انگیزه و عملکرد حرفه‌ای معلمان را تحت تأثیر قرار دهند، بلکه ممکن است کیفیت آموزش و در نتیجه رشد دانش‌آموزان را نیز تضعیف کنند. در ایران، نظام آموزش ابتدایی به‌عنوان پایه‌ای برای توسعه مهارت‌های بنیادین و هویت فرهنگی دانش‌آموزان، نیازمند معلمان با سرمایه فرهنگی بالا است که بتوانند با تسلط بر محتوای آموزشی و مهارت‌های نوین تدریس، به نیازهای متنوع دانش‌آموزان پاسخ دهند. با این حال، فقدان چارچوبی ساختاریافته برای شناسایی و تقویت عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی معلمان، یکی از چالش‌های احتمالی در این زمینه به شمار می‌رود.

با وجود اهمیت سرمایه فرهنگی معلمان، بررسی اسناد بالادستی و اقدامات انجام‌شده آموزش و پرورش ایران نشان می‌دهد که تاکنون برنامه مدون و جامعی به‌طور خاص برای «ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی» طراحی و اجرا نشده است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) و آیین‌نامه اجرایی مدارس (۱۳۹۵) بر تقویت شایستگی‌های حرفه‌ای، اخلاقی و تربیتی معلمان تأکید شده، اما این مفاهیم عمدتاً در قالب «شایستگی‌های عمومی و تخصصی» تعریف شده‌اند و سرمایه فرهنگی به‌صورت صریح و چندبعدی مورد توجه قرار نگرفته است.

در سطح اجرایی نیز، برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در استان لرستان و کشور عمدتاً محدود به دوره‌های کوتاه‌مدت روش‌های تدریس، آشنایی با کتاب‌های درسی جدید، فناوری آموزشی یا مدیریت کلاس است و کمتر به تقویت مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی مانند خودآگاهی، خلاقیت، هویت فرهنگی محلی، تعاملات اجتماعی و مهارت‌های عاطفی پرداخته شده است. گزارش عملکرد اداره کل آموزش و پرورش لرستان در سال‌های ۱۴۰۰ تا ۱۴۰۴ نیز نشان می‌دهد که بیش از ۸۷ درصد دوره‌های ضمن خدمت در حوزه «مهارت‌های فنی و محتوای درسی» بوده و کمتر از ۶ درصد آن به موضوعات فرهنگی، هویتی و توسعه فردی اختصاص یافته است. این خلأ برنامه‌ای، ضرورت ارائه الگوی جامع و بومی برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان ابتدایی استان لرستان را دوچندان می‌کند.

در حالی که پژوهش‌هایی در زمینه توسعه حرفه‌ای معلمان انجام شده است (Darling-Hammond, 2017)، توجه به سرمایه فرهنگی به‌عنوان مفهومی چندوجهی که عوامل مختلفی را در بر می‌گیرد، کمتر مورد بررسی قرار گرفته است. این در حالی است که سرمایه فرهنگی می‌تواند به معلمان کمک کند تا با چالش‌های متنوع کلاس درس، مانند تنوع فرهنگی دانش‌آموزان یا انتظارات اجتماعی، به‌شیوه‌ای مؤثرتر برخورد کنند. نبود برنامه‌های هدفمند برای

¹ Bourdieu

ارتقای این سرمایه در دوره ابتدایی ممکن است به کاهش انگیزه معلمان، افت کیفیت تدریس و در نهایت تأثیر منفی بر یادگیری دانش‌آموزان منجر شود. از این‌رو، این پژوهش با استفاده از روش تحلیل مضمون، به دنبال شناسایی و دسته‌بندی عواملی است که می‌توانند سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی را ارتقا دهند. هدف این مطالعه، ارائه الگویی جامع و عملی برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزشی است تا از طریق آن بتوانند برنامه‌های توسعه حرفه‌ای معلمان را بهبود بخشیده و کیفیت آموزش ابتدایی را ارتقا دهند.

پیشینه پژوهش

پیشینه نظری

سرمایه فرهنگی

سرمایه فرهنگی از مفاهیمی است که در سال‌های اخیر بسیار مورد توجه اندیشمندان قرار گرفته است. اصطلاح سرمایه فرهنگی نخستین بار توسط پیر بوردیو در مقاله تحت عنوان "اشکال سرمایه" که در سال ۱۹۸۶ چاپ شده است به ادبیات علوم اجتماعی و انسانی وارد شده است. اصطلاح سرمایه فرهنگی در قیاس با سرمایه اقتصادی و نظریات، قوانین و تحلیل‌های مباحث مربوط به سرمایه داری رواج یافت. بنا به تعریفی که بیشتر به وسیله جامعه‌شناسان به کار می‌رود، سرمایه فرهنگی مجموعه‌ای از روابط، معلومات، اطلاعات و امتیازات است که فرد برای حفظ کردن یا به دست آوردن یک موقعیت اجتماعی از آن استفاده می‌کند (غلامی و همکاران، ۱۴۰۳). بر اساس نظر بوردیو^۱ (۱۹۸۶) سرمایه فرهنگی عبارت است از شناخت و ادراک فرهنگ و هنرهای متعالی، داشتن ذائقه خوب و شیوه‌های عمل متناسب. دی ماجیو^۲ (۱۹۸۵) نیز سرمایه فرهنگی را داشتن ذائقه‌های دارای پرستیژ و توانایی درک و شناخت اشیاء یا سبک‌های هنری می‌داند که دارندگان اقتدار فرهنگی به آنها اهمیت می‌دهند. تراسی^۳ (۲۰۰۱) در تعریفی دیگر، سرمایه فرهنگی را نوعی دارایی می‌داند که مجسم‌کننده، ذخیره‌کننده یا تأمین‌کننده ارزش فرهنگی علاوه بر هر نوع ارزش اقتصادی است که می‌تواند داشته باشد. سرمایه فرهنگی جمع نیروهای غیراقتصادی مانند زمینه خانوادگی، طبقه اجتماعی، سرمایه گذاری‌های گوناگون و تعهدات نسبت به تعلیم و تربیت است و تمرکز اصلی سرمایه فرهنگی این است که فرهنگ از طریق سیستم آموزشی که بازتاب فرهنگ طبقه حاکم است، انتقال می‌یابد، تشویق می‌شود و در نهایت موجب بازتولید همان فرهنگ خواهد شد (کمال زاده و سلیمی، ۱۳۹۷).

در نهایت بوردیو سرمایه فرهنگی را به عنوان مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها، تحصیلات و ارزش‌های فرهنگی تعریف می‌کند که افراد از طریق اجتماعی‌شدن در محیط خانوادگی، آموزشی و اجتماعی کسب می‌کنند (Bourdieu, 1986). این سرمایه در سه شکل اصلی ظاهر می‌شود:

تجسم‌یافته: دانش و مهارت‌های درونی‌شده‌ای که از طریق آموزش و تجربه به دست می‌آیند، مانند توانایی‌های زبانی و فرهنگی.

عینی: ابزارها و اشیای مادی مانند کتاب‌ها، آثار هنری و منابع آموزشی.

نهادی: مدارک تحصیلی و گواهینامه‌هایی که به‌طور رسمی ارزش فرهنگی را تأیید می‌کنند (Bourdieu, 1986).

نظریه‌های بنیادین ارتقاء سرمایه فرهنگی

نظریه سرمایه فرهنگی بوردیو (۱۹۸۶) یکی از چارچوب‌های اصلی برای فهم ارتقا سرمایه فرهنگی معلمان است. بوردیو سرمایه فرهنگی را به عنوان مجموعه‌ای از دانش‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌های فرهنگی تعریف می‌کند که از طریق آموزش، تجربه‌های اجتماعی و تعاملات فرهنگی کسب می‌شوند. از دیدگاه بوردیو، سرمایه فرهنگی معلمان می‌تواند از طریق برنامه‌های آموزشی هدفمند، مانند کارگاه‌های تخصصی در زمینه روش‌های تدریس نوین یا آشنایی با فرهنگ‌های متنوع، تقویت شود (Bourdieu, 1986). برای مثال، آموزش معلمان در زمینه استفاده از فناوری‌های دیجیتال می‌تواند سرمایه فرهنگی عینی آن‌ها را (مانند دسترسی به منابع آنلاین) و سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته (مانند مهارت‌های فناوری) را به‌طور هم‌زمان بهبود بخشد.

نظریه سرمایه اجتماعی کلمن^۴ (۱۹۸۸) مکمل دیدگاه بوردیو است و بر نقش شبکه‌های اجتماعی در ارتقا سرمایه فرهنگی تأکید دارد. کلمن استدلال می‌کند که روابط اجتماعی بین معلمان، مدیران و دیگر ذی‌نفعان آموزشی می‌تواند به تبادل دانش و منابع فرهنگی منجر شوند. برای نمونه، گروه‌های حرفه‌ای

¹ Bourdieu

² Dimaggio

³ Throsby

⁴ Coleman

یادگیری که معلمان در آن‌ها تجربیات خود را به اشتراک می‌گذارند، می‌توانند سرمایه فرهنگی و اجتماعی معلمان را تقویت کنند (Coleman, 1988). تحقیقات نشان داده‌اند که این شبکه‌ها نه تنها دانش حرفه‌ای معلمان را افزایش می‌دهند، بلکه انگیزه و اعتماد به نفس آن‌ها را نیز بهبود می‌بخشند (Hargreaves & Fullan, 2012). به عنوان مثال، برنامه‌های مربی‌گری که معلمان با تجربه را با معلمان تازه کار مرتبط می‌کنند، می‌توانند به انتقال سرمایه فرهنگی از طریق تبادل تجربیات عملی کمک کنند.

نظریه پوتنام^۱ (۲۰۰۰) درباره سرمایه اجتماعی پیوندی و پل‌زننده نیز دیدگاه ارزشمندی ارائه می‌دهد. سرمایه اجتماعی پیوندی به روابط درون گروهی (مانند همکاری بین معلمان یک مدرسه) و سرمایه اجتماعی پل‌زن به روابط برون گروهی (مانند ارتباط با دانشگاه‌ها یا مؤسسات آموزشی) اشاره دارد. این دو نوع سرمایه اجتماعی می‌توانند به ارتقا سرمایه فرهنگی معلمان کمک کنند. برای مثال، مشارکت معلمان در برنامه‌های آموزشی مشترک با دانشگاه‌ها می‌تواند دسترسی آن‌ها به منابع علمی و فرهنگی جدید را افزایش دهد و سرمایه فرهنگی نهادی و عینی آن‌ها را تقویت کند (Putnam, 2000). همچنین، تقویت روابط بین معلمان در یک مدرسه می‌تواند به ایجاد محیطی حمایت‌گر برای یادگیری حرفه‌ای منجر شود (DuFour & Eaker, 1998).

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۲ (۱۹۷۷) نیز به عنوان یک چارچوب مکمل می‌تواند در ارتقا سرمایه فرهنگی معلمان مفید باشد. بندورا معتقد است که یادگیری از طریق مشاهده، تقلید و تعامل با دیگران رخ می‌دهد. در زمینه آموزش معلمان، این نظریه نشان می‌دهد که معلمان می‌توانند از طریق مشاهده روش‌های تدریس موفق همکاران یا مشارکت در کارگاه‌های عملی، سرمایه فرهنگی خود را ارتقا دهند (Bandura, 1977). برای مثال، برنامه‌های آموزشی که شامل نمایش عملی روش‌های تدریس هستند، می‌توانند به معلمان کمک کنند تا مهارت‌های جدید را به‌طور مؤثرتری درونی‌سازی کنند.

پیشینه تجربی

ظهربابی و همکاران (۱۴۰۳) در پژوهشی تحت عنوان مدلسازی عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی کارکنان وزارت ورزش و جوانان به این نتیجه رسیدند که مولفه‌های ارزشمندی زندگی، تغییرات مثبت در زندگی، تعامل با دیگران، سرمایه اجتماعی، مدیریت بدن، معنویت و هویت یابی بر سرمایه فرهنگی مؤثرند. محمدی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی تحت عنوان تدوین مدل سرمایه فرهنگی مدیران آموزش و پرورش نشان دادند که مدل سرمایه فرهنگی مدیران آموزش و پرورش دارای ۴ بعد و ۱۹ مؤلفه است. ابعاد چهارگانه و مؤلفه‌های آنها عبارت هستند از: الف- بعد فردی (هویت فردی، مهارت‌ها، سلیقه، رفتار و رویه، ارزش، خلاقیت و نوآوری و نیازها)، ب- بعد اجتماعی (امنیت اجتماعی، درک فرهنگی متقابل، خودباوری ملی، تعهد به هنجارهای مشترک و شناخت هویت ملی)، ج- بعد سازمانی (رضایتمندی، عدالت فرهنگی در سازمان، بهره‌وری، مشارکت در امور فرهنگی سازمان و قانونمندی)، د- بعد فناوری (استفاده از اینترنت و شبکه‌های اجتماعی، مهیا ساختن زمینه تکنولوژی). باباپور سکه و همکاران (۱۴۰۰) مدل سرمایه فرهنگی پلیس جمهوری اسلامی ایران را دارای ۳ بُعد؛ ۸ مؤلفه و ۸۲ شاخص معرفی کردند. ابعاد سه‌گانه و مؤلفه‌های هشت‌گانه عبارت هستند از: سرمایه فردی و بدنی پلیس شامل (تجسم‌یافته؛ عینیت‌یافته و نهادی‌شده)؛ ب سرمایه سازمانی پلیس (ملموس و ناملموس) و ج سرمایه فرهنگی جامعه‌گرای پلیس (اعتماد اجتماعی پلیس؛ تعاملات اجتماعی پلیس و مردم‌داری پلیس). گنجی و صنعتکار (۱۴۰۰) در پژوهشی تحت عنوان عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی شهروندان شهر کاشان نشان دادند که اوقات فراغت اجتماعی فرهنگی، اوقات فراغت خانوادگی و سپس طبقه اجتماعی به ترتیب بیشترین تأثیر را بر سرمایه فرهنگی شهروندان دارند. علی بابایی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی تحت عنوان تحلیل و واکاوی روند شکل‌گیری سرمایه فرهنگی معلمان در میدان آموزش و پرورش؛ مورد مطالعه، معلمان شهرستان بیرجند به این نتیجه رسیدند که موقعیت اجتماعی معلمان برحسب سرمایه فرهنگی در سطح متوسط و برحسب سرمایه اقتصادی در سطح متوسط رو پایین است. براساس آزمون معادلات ساختاری، سرمایه اجتماعی معلمان به صورت مستقیم، سرمایه اقتصادی و خاستگاه اجتماعی-اقتصادی آنها به صورت مسدّد تقسیم و غیرمسدّد تقسیم و سرمایه نمادین معلمان فقط به صورت غیرمستقیم شکل‌گیری سرمایه فرهنگی معلمان را تبیین می‌کند. کارکنان نصرآبادی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی تحت عنوان عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی در شهرستان‌های کاشان و آران و بیدگل نشان دادند که همبستگی مثبت و معنی‌دار بین متغیرهای میزان سرمایه اجتماعی، پایگاه اقتصادی و اجتماعی با میزان سرمایه فرهنگی پاسخگویان وجود دارد. همچنین، نتایج تحلیل رگرسیونی به عمل آمده میزان تأثیر هر یک از متغیرهای آگاهی اجتماعی، شرکت در گروه‌ها و اعتماد به نهادها بر میزان سرمایه فرهنگی را به ترتیب به میزان ۰/۱۰۴، ۰/۲۶۸ و ۰/۲۰۱ درصد نشان داده است. برینهالت و جاگر^۳ (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان چگونه سرمایه فرهنگی عملکرد آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد: سیگنال‌ها یا مهارت‌ها؟ نشان دادند که ۱. هیچ‌یک از سه جنبه سرمایه فرهنگی بر ارزیابی معلمان از مهارت‌های علمی کودکان تأثیر نمی‌گذارد. ۲. علاقه به مطالعه اثر مثبت مستقیمی بر عملکرد آموزشی دارد. ۳. تأثیر مستقیم علاقه به خواندن بر عملکرد آموزشی به بستر مدرسه بستگی ندارد. آوسی^۴ (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان بررسی رابطه بین سرمایه فرهنگی و خودکارآمدی: یک مطالعه طراحی ترکیبی روی معلمان نشان داد که اولاً درک خودکارآمدی معلمان نسبتاً کافی بوده و صلاحیت

¹ Putnam

² Bandura

³ Breinholt & Jæger

⁴ Avci

سرمایه فرهنگی آنها متوسط است، ثانیاً هنگامیکه رابطه بین درک خودکارآمدی معلمان و شایستگی‌های سرمایه فرهنگی مورد بررسی قرار می‌گیرد، مشاهده می‌شود که در سطح متوسط رابطه مثبت وجود دارد.

بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که تاکنون مطالعات متعددی در ایران و جهان در حوزه سرمایه فرهنگی انجام شده است؛ اما هیچ‌یک از آنها به‌طور خاص به «تدوین الگویی جامع برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی» با رویکرد کیفی و در یک بافت محلی (استان لرستان) نپرداخته‌اند. پژوهش‌های داخلی عمدتاً بر سرمایه فرهنگی مدیران آموزشی (محمدی و همکاران، ۱۴۰۲)، کارکنان وزارت ورزش (ظهیری و همکاران، ۱۴۰۳)، پلیس (باباپور سکه و همکاران، ۱۴۰۰) یا شهروندان (گنجی و صنعتکار، ۱۴۰۰) متمرکز بوده‌اند و معلمان دوره ابتدایی به‌عنوان جامعه هدف مستقیم قرار نگرفته‌اند. تنها پژوهش علی‌بابایی و همکاران (۱۳۹۶) به‌طور خاص به سرمایه فرهنگی معلمان پرداخته، اما آن هم صرفاً به تحلیل وضعیت موجود در شهرستان بیرجند محدود شده و الگویی برای ارتقا ارائه نداده است. پژوهش‌های خارجی نیز یا به رابطه سرمایه فرهنگی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته‌اند یا به خودکارآمدی معلمان، بدون ارائه الگویی عملیاتی و بومی. بنابراین، خلأ پژوهشی اصلی شامل این موارد است: نبود الگویی جامع و چندبعدی برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی؛ فقدان مطالعه کیفی با رویکرد تحلیل مضمون در این حوزه؛ عدم توجه به بافت بومی و محلی (مانند ویژگی‌های فرهنگی، قومی و جغرافیایی استان لرستان). پژوهش حاضر نخستین مطالعه‌ای است که با روش کیفی و تحلیل مضمون، الگویی پنج‌بعدی (فردی، سازمانی، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای و محیطی-نهادی) برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان ابتدایی در استان لرستان ارائه می‌دهد و می‌تواند به‌عنوان چارچوبی عملیاتی برای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی مورد استفاده قرار گیرد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر با بهره‌گیری از مدل پياز پژوهش ساندرز^۱ و همکاران (۲۰۱۶) طراحی شده است. از منظر فلسفه پژوهش، این مطالعه در چارچوب پارادایم تفسیری قرار می‌گیرد و از نظر رویکرد، از نوع استقرایی است. این پژوهش در زمره تحقیقات کیفی دسته‌بندی می‌شود. استراتژی مورد استفاده در این تحقیق، مطالعه موردی بوده و به‌صورت مقطعی انجام شده است. برای جمع‌آوری داده‌ها، از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شده و تحلیل داده‌ها نیز با بهره‌گیری از روش تحلیل مضمونی صورت گرفته است. در بخش بعدی، فرآیند گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و تحلیل آنها با استفاده از روش تحلیل مضمونی تشریح خواهد شد. تحلیل مضمونی، یکی از روش‌های بنیادین در تحلیل داده‌های کیفی به شمار می‌رود (براون و کلارک^۲، ۲۰۰۶). این روش، مهارت‌های پایه‌ای لازم برای بسیاری از تحلیل‌های کیفی را فراهم می‌کند و به‌عنوان ابزاری مؤثر برای شناسایی، تحلیل و تفسیر الگوهای موجود در داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها یا منابع کتابخانه‌ای شناخته می‌شود. در واقع، تحلیل مضمونی داده‌های پراکنده و متنوع را به اطلاعاتی منسجم و جامع تبدیل می‌کند (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰). بر این اساس، در پژوهش حاضر با هدف شناسایی الگوی ارتقاء سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی، ۱۲ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. به‌منظور ساده‌سازی فرآیند گردآوری داده‌ها، جامعه آماری از دو گروه اصلی، یعنی معلمان دوره ابتدایی و مدیران مدارس ابتدایی تشکیل شد. معلمان دوره ابتدایی به دلیل نقش محوری به‌عنوان مجریان برنامه‌های آموزشی و پرورشی و تعامل مستقیم با دانش‌آموزان، درک عمیقی از فرهنگ آموزشی، چالش‌های تدریس و نیازهای ارتقای سرمایه فرهنگی دارند. ملاک‌های انتخاب معلمان شامل داشتن حداقل ۷ سال سابقه تدریس در دوره ابتدایی در مدارس استان لرستان، فعالیت در مناطق مختلف جغرافیایی استان (شهری، روستایی و عشایری) برای پوشش تنوع فرهنگی و اجتماعی، مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی یا برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مانند کارگاه‌های آموزشی یا فعالیت‌های پرورشی و توانایی بیان و تحلیل مسائل آموزشی با تمایل به مشارکت در مصاحبه‌های عمیق است. تعداد این گروه ۷ نفر بود. مدیران مدارس ابتدایی نیز به دلیل نقش نظارتی و مدیریتی، دیدگاه جامعی درباره فرهنگ سازمانی مدارس، تعاملات معلمان و موانع سیستمی ارتقای سرمایه فرهنگی ارائه می‌دهند و با سیاست‌گذاری‌های آموزشی در سطح مدرسه آشنا هستند. ملاک‌های انتخاب مدیران شامل داشتن حداقل ۵ سال سابقه مدیریت یا معاونت در مدارس ابتدایی استان لرستان، تجربه مشارکت در برنامه‌ریزی‌های آموزشی یا فعالیت‌های فرهنگی در سطح مدرسه، آشنایی با چالش‌های بومی آموزش و پرورش در استان و توانایی ارائه دیدگاه‌های کل‌نگر و تحلیلی در مصاحبه‌ها است. تعداد این گروه نیز ۵ نفر بود. نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت هدفمند انجام شد تا افرادی با دانش و تجربه مرتبط با موضوع انتخاب شوند. تعداد کل نمونه خبرگان ۱۲ نفر در نظر گرفته شده که با توجه به اصل اشباع نظری در روش تحلیل مضمون، این تعداد تا زمان رسیدن به داده‌های تکراری و عدم ظهور مضامین جدید ادامه یافت. با توجه به ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی استان لرستان، تلاش شد تا خبرگان از مناطق مختلف جغرافیایی و با پیشینه‌های متنوع انتخاب شوند تا تنوع دیدگاه‌ها و تجارب در داده‌ها منعکس شود و مضامین دقیق‌تر و متناسب با شرایط بومی استخراج گردد.

برای سنجش کیفیت طرح پژوهش حاضر، از چهار معیار کلیدی شامل تأییدپذیری، باورپذیری، انتقال‌پذیری و اعتمادپذیری استفاده شده است که در ادامه به تفصیل شرح داده می‌شوند:

¹ Saunders

² Braun & Clarke

تأییدپذیری: به منظور حصول اطمینان از تأییدپذیری نتایج، ابزارهایی نظیر آموزش مفاهیم پژوهش به مصاحبه‌شوندگان پیش از آغاز فرآیند مصاحبه و دریافت بازخورد از آن‌ها پس از ارائه نتایج پژوهش به کار گرفته شد. این فرآیند در قالب مراوده، آموزش و انتقال مفاهیم از دیدگاه شرکت‌کنندگان انجام شد.

باورپذیری و ارتقای روایی درونی پژوهش: برای تقویت باورپذیری و بهبود روایی درونی، از ابزارهایی مانند تدوین چارچوب نظری اولیه به‌عنوان پایه‌ای برای بحث با خبرگان، انجام چندین مصاحبه با خبرگان خارج از حوزه مورد مطالعه و همچنین دریافت نظرات تعدادی از خبرگان پس از استخراج نتایج استفاده شد.

انتقال‌پذیری: به منظور تضمین انتقال‌پذیری، از روش‌هایی نظیر تأکید بر مفاهیم مشترک در مرحله تدوین چارچوب اولیه و مصاحبه با خبرگان، بهره‌گیری از یک چارچوب استاندارد مشترک در تمامی مراحل پژوهش و توجه ویژه به تنوع زمینه‌های فعالیت و تجربه مصاحبه‌شوندگان بهره گرفته شد.

اعتمادپذیری: برای دستیابی به اعتمادپذیری، اقداماتی از جمله نظرسنجی از چند صاحب‌نظر خارج از تیم مصاحبه‌شوندگان درباره نتایج به‌دست‌آمده، دریافت بازخوردهای متعدد از مصاحبه‌شوندگان برای تأیید نهایی نتایج و همچنین استفاده از رویه‌ای استاندارد در فرآیند مصاحبه و استخراج نتایج به کار گرفته شد.

در نهایت، به منظور ارزیابی و اعتبارسنجی مدل پیشنهادی، از دو خبره سازمانی (یک مدیر و یک معلم دوره ابتدایی) و دو خبره دانشگاهی دعوت شد تا مدل را بررسی کنند. هر چهار خبره پس از ارزیابی، مدل را تأیید کردند

یافته‌های پژوهش

با توجه به اینکه هدف این پژوهش، شناسایی ایده‌های اولیه و عمیق برای طراحی الگوهای نظری جهت تحقیقات تجربی آینده در حوزه ارتقاء سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی و بر مبنای یافته‌های کیفی است، روش تحلیل مضمونی به کار گرفته شده است. همچنین، در این مطالعه از رویکرد تحلیل مضمونی کلارک و براون (۲۰۰۶) در قالب یک فرآیند شش مرحله‌ای استفاده شده است. این تحلیل شامل یک فرآیند پویا و مستمر بین داده‌های گردآوری‌شده، کدها و تحلیل داده‌های استخراج‌شده است. نوشتن تحلیل از همان مرحله نخست آغاز می‌شود. به طور کلی، هیچ روش یکتا و مشخصی برای شروع تحلیل مضمونی وجود ندارد (براون و کلارک، ۲۰۰۶).

مرحله اول: شناخت داده‌ها

برای اینکه پژوهشگر بتواند با عمق و گستردگی محتوای داده‌ها آشنا شود، لازم است خود را کاملاً در آن‌ها غرق کند. این غرق شدن معمولاً از طریق مرور و بازخوانی مکرر داده‌ها و مطالعه فعال آن‌ها صورت می‌گیرد، به این معنا که پژوهشگر در جست‌وجوی معانی و الگوهای نهفته در داده‌ها باشد.

مرحله دوم: تولید کدهای اولیه

این مرحله زمانی آغاز می‌شود که پژوهشگر داده‌ها را مطالعه کرده و با آن‌ها آشنا شده است. در این مرحله، کدهای اولیه از داده‌ها استخراج می‌شوند. این کدها ویژگی‌هایی از داده‌ها را نشان می‌دهند که از نظر تحلیلگر قابل توجه و معنادار به نظر می‌رسند. داده‌های کدگذاری‌شده از واحدهای تحلیل مضمون‌ها متفاوت هستند. کدگذاری می‌تواند به‌صورت دستی یا با استفاده از نرم‌افزارهای مربوطه انجام شود. در این مرحله، ۱۰۶ کد اولیه از مصاحبه‌ها شناسایی و استخراج گردید.

جدول ۱. فراگرد برچسب زنی برای ایجاد کدهای اولیه

شماره مصاحبه	متن مصاحبه	کدهای احصا شده
3M8	« من همیشه سعی می‌کنم خودمو بهتر بشناسم، مثلاً بدونم تو کدوم بخش تدریسم قویم و کجا نیاز به کار دارم. مثلاً فهمیدم تو توضیح درس خوبه‌ام، ولی تو مدیریت کلاس باید بیشتر روش کار کنم. این خودشناسی بهم کمک کرده هدفمندتر دنبال یادگیری برم و بهتر بشم.»	خودشناسی و آگاهی از نقاط قوت و ضعف
1M6	« واقعاً عاشق اینم که هر روز یه چیز جدید یاد بگیرم، چون بچه‌ها هر سال فرق دارن. مثلاً دوره‌های آنلاین شرکت می‌کنم یا کتاب‌های جدید می‌خونم تا به‌روز بمونم. این انگیزه باعث می‌شه هم خودم رشد کنم، هم کلاسام جذاب‌تر بشه.»	انگیزه برای یادگیری مستمر
4M2	« من خودمو متعهد می‌دونم که همیشه بهتر از دیروز باشم، چه تو تدریس، چه تو رفتارم. هر ترم هدف می‌ذارم که یه مهارت جدید مثل قصه‌گویی یا بازی‌درمانی یاد بگیرم. این تعهد باعث شده حس کنم معلم تأثیرگذارتری برای بچه‌ها شدم.»	تعهد به رشد شخصی
2M9	« اعتماد به نفس تو تدریس خیلی مهمه، من حس می‌کنم وقتی با اطمینان درس می‌دم، بچه‌ها هم بهتر گوش می‌کنن. البته این اعتماد یهو به دست نیومد، با تجربه و مطالعه زیاد درست شد. حالا تو کلاس راحت‌تر می‌تونم با بچه‌ها ارتباط برقرار کنم و درسو جذاب‌تر کنم.»	اعتماد به نفس در تدریس
5M3	« من خودم دوست دارم مهارت‌امو بهتر کنم، منتظر نمی‌مونم یکی بگه چیکار کن. مثلاً خودم رفتم چند تا ورکشاپ آنلاین درباره روش‌های تدریس خلاق شرکت کردم. اینجوری حس می‌کنم هم خودم بهتر شدم، هم بچه‌ها از کلاس لذت بیشتری می‌برن.»	خودانگیزختگی در بهبود مهارت‌ها

مرحله سوم: جست‌وجوی کدهای گزینشی

در این مرحله، کدهای مختلف در قالب کدهای گزینشی دسته‌بندی شده و تمامی داده‌های کدگذاری‌شده به‌صورت منظم سازمان‌دهی می‌شوند. در حقیقت، پژوهشگر در این مرحله تحلیل کدهای خود را آغاز می‌کند و بررسی می‌نماید که چگونه می‌توان کدهای مختلف را با یکدیگر ترکیب کرد تا مضامین کلی‌تری شکل بگیرند. در این فرآیند پس از حذف کدهای ناقص، نامرتب یا تکراری، ۱۰۶ کد گزینشی استخراج شد.

مرحله چهارم: شکل‌گیری مضامین فرعی

این مرحله زمانی شروع می‌شود که پژوهشگر مجموعه‌ای از مضامین را تدوین کرده و آن‌ها را مورد بازنگری قرار می‌دهد. این مرحله شامل دو بخش بازبینی و پالایش و همچنین تدوین مضامین فرعی است. در بخش نخست، داده‌های کدگذاری‌شده‌ی خلاصه‌شده بازبینی می‌شوند و در بخش دوم، اعتبار مضامین فرعی با توجه به کل مجموعه داده‌ها ارزیابی می‌گردد.

جدول ۲. مضمون‌های اصلی و مضمون‌های فرعی شکل دهنده الگو

مضامین اصلی	مضامین فرعی	کدها
عوامل فردی	خودآگاهی و انگیزه درونی	خودشناسی و آگاهی از نقاط قوت و ضعف، انگیزه برای یادگیری مستمر، تعهد به رشد شخصی، اعتماد به نفس در تدریس، خودانگیزختگی در بهبود مهارت‌ها
	مهارت‌های شناختی	توانایی حل مسئله، تفکر انتقادی، تحلیل محتوای آموزشی
	مهارت‌های عاطفی	مدیریت هیجانی، همدلی با دانش‌آموزان، انعطاف‌پذیری عاطفی، تاب‌آوری در برابر استرس
	خلاقیت و نوآوری	خلاقیت در طراحی فعالیت‌های آموزشی، نوآوری در روش‌های تدریس، استفاده از داستان‌سرایی در کلاس، ابتکار در مدیریت کلاس، طراحی پروژه‌های خلاقانه، به‌کارگیری ابزارهای بصری نوین
	خودمدیریتی	مدیریت زمان در فعالیت‌های آموزشی، برنامه‌ریزی شخصی برای توسعه، خودنظم‌دهی در وظایف، اولویت‌بندی اهداف آموزشی
	سیاست‌های آموزشی	برنامه‌های آموزش ضمن خدمت، ارزیابی عملکرد منظم، دسترسی به منابع آموزشی، تدوین برنامه‌های توسعه حرفه‌ای
	فرهنگ سازمانی	حمایت مدیریت مدرسه، همکاری بین معلمان، فضای کاری مثبت، تشویق به ابتکارات معلمان، احترام به تنوع فرهنگی

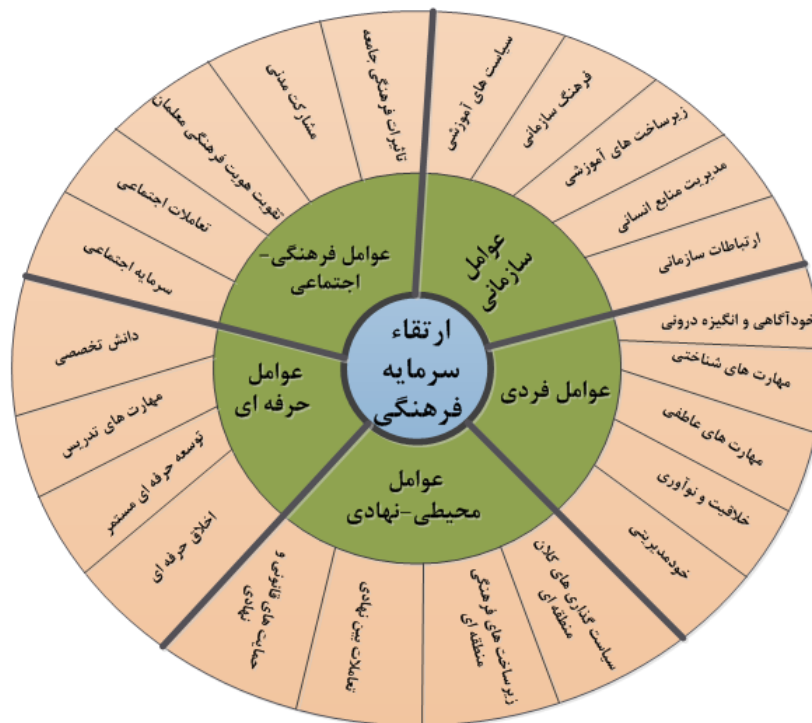
عوامل سازمانی	زیرساخت‌های آموزشی	دسترسی به فناوری‌های آموزشی، امکانات فیزیکی مناسب، کتابخانه و منابع مطالعاتی
	مدیریت منابع انسانی	پاداش و انگیزه‌های مالی، فرصت‌های ارتقای شغلی، مدیریت تعارضات سازمانی، برنامه‌ریزی برای کاهش فشار کاری، حمایت از سلامت روان معلمان، ارائه بازخورد سازنده
	ارتباطات سازمانی	ارتباطات شفاف با مدیریت، جلسات منظم تیمی، پلتفرم‌های ارتباطی دیجیتال، مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها
عوامل فرهنگی-اجتماعی	تعاملات اجتماعی	ارتباط با والدین دانش‌آموزان، مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی، تعامل با همکاران خارج از مدرسه، همکاری با سازمان‌های محلی، حضور در رویدادهای فرهنگی
	سرمایه اجتماعی	شبکه‌سازی حرفه‌ای، اعتماد اجتماعی، دسترسی به منابع اجتماعی
	تأثیرات فرهنگی جامعه	پذیرش ارزش‌های فرهنگی محلی، آموزش چندفرهنگی، احترام به تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، تعامل با رسانه‌های اجتماعی
	مشارکت مدنی	فعالیت در انجمن‌های آموزشی، همکاری با نهادهای خیریه، مشارکت در پروژه‌های محلی، آموزش شهروندی به دانش‌آموزان
	تقویت هویت فرهنگی معلمان	برگزاری کارگاه‌های آموزشی درباره تاریخ و فرهنگ لرستان برای معلمان، تشویق معلمان به تولید محتوای آموزشی مبتنی بر فرهنگ بومی، تقویت حس تعلق معلمان به هویت فرهنگی منطقه از طریق فعالیت‌های عملی، ایجاد فرصت‌های تبادل فرهنگی بین معلمان مناطق مختلف لرستان
عوامل حرفه‌ای	دانش تخصصی	تسلط بر محتوای آموزشی، دانش روان‌شناسی یادگیری، آگاهی از برنامه‌های درسی، به‌روزرسانی دانش موضوعی
	مهارت‌های تدریس	مهارت‌های تدریس نوین، استفاده از فناوری آموزشی، مدیریت کلاس درس، ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان، طراحی فعالیت‌های تعاملی
	توسعه حرفه‌ای مستمر	شرکت در کارگاه‌های آموزشی، مطالعه و تحقیق در حوزه آموزش، بازتاب و خودارزیابی حرفه‌ای، مشارکت در کنفرانس‌های آموزشی، یادگیری از تجربیات همکاران، آموزش آنلاین و دوره‌های مجازی
	اخلاق حرفه‌ای	پایبندی به اصول اخلاقی تدریس، احترام به حقوق دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای
عوامل محیطی-نهادی	سیاست‌گذاری‌های کلان منطقه‌ای	تدوین سیاست‌های آموزشی متناسب با ویژگی‌های فرهنگی لرستان، تخصیص بودجه‌های منطقه‌ای برای توسعه حرفه‌ای معلمان، هماهنگی بین نهادهای استانی برای حمایت از معلمان ابتدایی، نظارت بر اجرای سیاست‌های آموزشی در سطح منطقه‌ای، ایجاد مشوق‌های مالی برای معلمان در مناطق محروم
	زیرساخت‌های فرهنگی منطقه‌ای	ترویج ارزش‌های فرهنگی بومی در برنامه‌های آموزشی معلمان، ایجاد کتابخانه‌های تخصصی برای دسترسی معلمان به منابع فرهنگی، برگزاری جشنواره‌های فرهنگی-آموزشی با حضور معلمان، تقویت هویت فرهنگی معلمان از طریق کارگاه‌های منطقه‌ای، توسعه موزه‌های آموزشی برای آشنایی معلمان با تاریخ فرهنگی منطقه، حمایت از تولید محتوای آموزشی مبتنی بر فرهنگ محلی
	تعاملات بین‌نهادی	همکاری با دانشگاه‌ها برای آموزش‌های تکمیلی معلمان، ایجاد شبکه‌های ارتباطی بین آموزش و پرورش و سازمان‌های فرهنگی، مشارکت نهادهای خیریه در حمایت از معلمان مناطق محروم، هماهنگی با رسانه‌های محلی برای ترویج نقش معلمان، تعامل با شوراهای محلی برای رفع نیازهای آموزشی معلمان
	حمایت‌های قانونی و نهادی	تدوین قوانین حمایتی برای ارتقای جایگاه اجتماعی معلمان، ایجاد سازوکارهای قانونی برای کاهش فشارهای شغلی معلمان، حمایت از حقوق معلمان در مناطق کم‌برخوردار، نظارت بر اجرای قوانین مربوط به رفاه معلمان، ایجاد صندوق‌های حمایتی برای معلمان ابتدایی

مرحله پنجم: تعریف و نام‌گذاری مضامین اصلی

این مرحله زمانی آغاز می‌شود که پژوهشگر به یک تصویر کلی و رضایت‌بخش از مضامین دست یافته باشد. در این مرحله، پژوهشگر مضامین اصلی پیشنهادی برای تحلیل را تعریف کرده و مجدداً بازنگری می‌کند، سپس به تحلیل داده‌های موجود در آن‌ها می‌پردازد. از طریق این تعریف و بازنگری، ماهیت و محتوای هر مضمون مشخص می‌شود و تعیین می‌گردد که هر مضمون اصلی کدام جنبه از داده‌ها را پوشش می‌دهد. در این مرحله، پس از چندین بار رفت‌وآمد و بازبینی، در نهایت ۵ مضمون اصلی و ۲۴ مضمون فرعی شناسایی شدند.

مرحله ششم: تدوین گزارش

این مرحله زمانی شروع می‌شود که پژوهشگر مجموعه‌ای از مضامین اصلی را به‌صورت کاملاً انتزاعی و سازگار با ساختارهای زمینه‌ای پژوهش در اختیار داشته باشد. این مرحله شامل تحلیل نهایی و نگارش گزارش است که در ادامه ارائه شده است. در شکل شماره یک، مضامین به‌دست‌آمده نمایش داده شده است.



شکل ۱. الگوی ارتقاء سرمایه فرهنگی

عوامل فردی

خودآگاهی و انگیزه درونی

خودآگاهی به توانایی معلمان در شناخت عمیق ویژگی‌های شخصیتی، نقاط قوت و ضعف، ارزش‌ها و انگیزه‌های درونی خود اشاره دارد. این ویژگی، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های کلیدی سرمایه فرهنگی، معلمان را قادر می‌سازد تا با درک دقیق از خود، در فرآیندهای آموزشی تصمیم‌گیری‌های آگاهانه‌تری داشته باشند. انگیزه درونی، به‌عنوان نیروی محرکه‌ای که از نیازهای روان‌شناختی نظیر خودمختاری، شایستگی و ارتباط ناشی می‌شود (Deci & Ryan, 2000)، معلمان را به مشارکت فعال در فعالیت‌های آموزشی و توسعه حرفه‌ای تشویق می‌کند. در بافت آموزش و پرورش لرستان، که ممکن است با چالش‌هایی نظیر کمبود منابع یا فشارهای کاری مواجه باشد، خودآگاهی می‌تواند به معلمان کمک کند تا با مدیریت بهتر استرس و افزایش تاب‌آوری، عملکرد بهتری داشته باشند. برنامه‌های آموزشی مبتنی بر خودآزمایی، بازتاب و تمرین‌های ذهن‌آگاهی می‌توانند خودآگاهی را تقویت کرده و انگیزه درونی را از طریق ایجاد حس شایستگی و خودمختاری ارتقا دهند.

مهارت‌های شناختی

مهارت‌های شناختی به معلمان امکان می‌دهد تا موقعیت‌های پیچیده آموزشی را تحلیل کرده و راه‌حل‌های خلاقانه‌ای ارائه دهند. بر اساس نظریه سرمایه فرهنگی بوردیو (۱۹۸۶)، مهارت‌های شناختی به عنوان دانش تجسم‌یافته بخشی از سرمایه فرهنگی معلمان را تشکیل می‌دهند که در تعاملات آموزشی به کار گرفته می‌شود. در لرستان، که تنوع فرهنگی و اجتماعی دانش‌آموزان ممکن است چالش‌هایی را در کلاس درس ایجاد کند، معلمان با مهارت‌های شناختی قوی می‌توانند برنامه‌های درسی را با نیازهای خاص دانش‌آموزان تطبیق دهند. برای مثال، تفکر انتقادی به معلمان کمک می‌کند تا محتوای آموزشی را با فرهنگ محلی هم‌راستا کنند.

مهارت‌های عاطفی

مهارت‌های عاطفی به معلمان کمک می‌کند تا روابط عمیق‌تری با دانش‌آموزان برقرار کرده و محیطی حمایت‌گر ایجاد کنند که به افزایش انگیزه یادگیری منجر می‌شود. بر اساس نظریه هوش عاطفی گلمن^۱ (۱۹۹۵)، مهارت‌های عاطفی از طریق خودآگاهی عاطفی، خودتنظیمی، انگیزه، همدلی و مهارت‌های اجتماعی تقویت می‌شوند. در آموزش و پرورش لرستان، که تنوع فرهنگی و اجتماعی ممکن است به تفاوت‌های عاطفی در کلاس درس منجر شود، معلمان با مهارت‌های عاطفی قوی می‌توانند با درک نیازهای عاطفی دانش‌آموزان، تعارضات را مدیریت کرده و حس اعتماد را تقویت کنند. برنامه‌های آموزشی مبتنی بر هوش عاطفی، نظیر کارگاه‌های مدیریت استرس و ارتباطات بین‌فردی، می‌توانند این مهارت‌ها را در معلمان ارتقا دهند.

خلاقیت و نوآوری

خلاقیت و نوآوری به توانایی معلمان در طراحی روش‌های تدریس جدید، متناسب با نیازهای دانش‌آموزان و شرایط محلی اشاره دارد. این ویژگی به معلمان امکان می‌دهد تا با استفاده از رویکردهای نوین، یادگیری را جذاب‌تر و مؤثرتر کنند. بر اساس نظریه خلاقیت آمایل^۲ (۱۹۹۶)، خلاقیت از ترکیب تخصص، مهارت‌های تفکر خلاق و انگیزه درونی ناشی می‌شود. در بافت لرستان، که ممکن است منابع آموزشی محدود باشد، معلمان خلاق می‌توانند با استفاده از منابع محلی و روش‌های غیرسنتی، مانند داستان‌سرایی یا فعالیت‌های عملی، یادگیری را بهبود بخشند. برای مثال، استفاده از داستان‌های محلی یا بازی‌های آموزشی مبتنی بر فرهنگ بومی می‌تواند خلاقیت را در تدریس تقویت کند.

خودمدیریتی

ویژگی خودمدیریتی به معلمان کمک می‌کند تا در محیط‌های پرچالش آموزشی، کارایی و بهره‌وری خود را حفظ کنند. بر اساس نظریه خودتنظیمی زیمرمن^۳ (۲۰۰۰)، خودمدیریتی از طریق فرآیندهای هدف‌گذاری، خودنظارتی و خودارزیابی تقویت می‌شود. در لرستان، که معلمان ممکن است با فشارهای کاری و کمبود منابع مواجه باشند، خودمدیریتی می‌تواند به آن‌ها کمک کند تا با برنامه‌ریزی مؤثر و مدیریت استرس، عملکرد بهتری داشته باشند. برای مثال، معلمان می‌توانند از تکنیک‌های مدیریت زمان، مانند استفاده از برنامه‌ریزی روزانه یا ابزارهای دیجیتال، بهره ببرند.

عوامل سازمانی

سیاست‌های آموزشی

سیاست‌های آموزشی شامل قوانین، برنامه‌ها و خط‌مشی‌هایی است که توسط نظام آموزشی برای هدایت فعالیت‌های معلمان تدوین می‌شوند. این سیاست‌ها می‌توانند با فراهم کردن چارچوب‌های حمایتی، نظیر برنامه‌های توسعه حرفه‌ای یا پاداش‌های مالی، به ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان کمک کنند. بر اساس نظریه نهادهای اسکات^۴ (۲۰۰۸)، سیاست‌های منسجم و شفاف می‌توانند رفتارهای حرفه‌ای معلمان را تقویت کرده و حس تعهد آن‌ها را افزایش دهند. در لرستان، سیاست‌های آموزشی باید با نیازهای محلی، مانند تنوع فرهنگی دانش‌آموزان، هم‌راستا شوند. برای مثال، سیاست‌هایی که معلمان را به استفاده از محتوای آموزشی مبتنی بر فرهنگ بومی تشویق می‌کنند، می‌توانند سرمایه فرهنگی آن‌ها را تقویت کنند.

¹ Goleman

² Amabile

³ Zimmerman

⁴ Scott

فرهنگ سازمانی

فرهنگ سازمانی به مجموعه ارزش‌ها، باورها و هنجارهای مشترک در محیط آموزشی اشاره دارد که رفتارها و تعاملات معلمان را شکل می‌دهند. فرهنگ سازمانی مثبت، که بر همکاری، احترام متقابل و حمایت از نوآوری تأکید دارد، می‌تواند انگیزه و تعهد معلمان را افزایش دهد. بر اساس دیدگاه شاین^۱ (۲۰۱۰)، فرهنگ سازمانی از طریق رهبری تحول‌آفرین و ایجاد محیط‌های حمایتی بهبود می‌یابد. در آموزش و پرورش لرستان، که ممکن است تفاوت‌های فرهنگی بین معلمان و مدیران وجود داشته باشد، تقویت فرهنگ سازمانی مبتنی بر همکاری و اعتماد می‌تواند سرمایه فرهنگی معلمان را ارتقا دهد.

زیرساخت‌های آموزشی

زیرساخت‌های آموزشی شامل امکانات فیزیکی (مانند کلاس‌های درس مجهز)، فناوری (مانند رایانه و اینترنت) و منابع آموزشی (مانند کتاب‌های درسی و مواد کمک‌آموزشی) است. این زیرساخت‌ها به معلمان کمک می‌کنند تا روش‌های تدریس مؤثرتری را به کار گیرند. بر اساس نظریه بورديو (۱۹۸۶)، زیرساخت‌های مادی به‌عنوان مکمل سرمایه فرهنگی عمل می‌کنند و دسترسی به آن‌ها می‌تواند عملکرد حرفه‌ای معلمان را بهبود بخشد. در لرستان، که ممکن است برخی مناطق با کمبود امکانات مواجه باشند، سرمایه‌گذاری در فناوری آموزشی، مانند تخته‌های هوشمند یا پلتفرم‌های یادگیری آنلاین، می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند. برای مثال، دسترسی به منابع دیجیتال می‌تواند معلمان را به استفاده از روش‌های تدریس نوین تشویق کند.

مدیریت منابع انسانی

مدیریت مؤثر منابع انسانی می‌تواند انگیزه، تعهد و حس شایستگی معلمان را افزایش دهد. بر اساس نظریه منابع انسانی استراتژیک بارنی^۲ (۱۹۹۱)، سرمایه انسانی با مدیریت مناسب به مزیت رقابتی سازمان تبدیل می‌شود. برنامه‌های ارزیابی عملکرد مبتنی بر شایستگی و ارائه پاداش‌های معنوی (مانند تقدیر) و مادی (مانند پاداش‌های مالی) می‌توانند سرمایه فرهنگی معلمان را تقویت کنند. برای مثال، ایجاد سیستم‌های ارزیابی شفاف و عادلانه می‌تواند حس عدالت سازمانی را در معلمان تقویت کند.

ارتباطات سازمانی

ارتباطات سازمانی به تبادل شفاف و مؤثر اطلاعات بین معلمان، مدیران و سایر ذی‌نفعان اشاره دارد. ارتباطات قوی می‌تواند همکاری، هماهنگی و اعتماد را در محیط آموزشی تقویت کند. بر اساس نظریه ارتباطات سازمانی میلر^۳ (۲۰۱۴)، ارتباطات دوسویه و شفاف به افزایش مشارکت و کاهش تعارضات کمک می‌کند. در آموزش و پرورش لرستان، ایجاد کانال‌های ارتباطی منظم، مانند جلسات دوره‌ای یا پلتفرم‌های دیجیتال برای تبادل نظر، می‌تواند این مؤلفه را بهبود بخشد.

عوامل فرهنگی-اجتماعی

تعاملات اجتماعی

تعاملات اجتماعی به روابط معلمان با دانش‌آموزان، والدین، همکاران و جامعه محلی اشاره دارد. این تعاملات می‌توانند سرمایه اجتماعی معلمان را تقویت کرده و به تبع آن، سرمایه فرهنگی آن‌ها را ارتقا دهند. بر اساس نظریه سرمایه اجتماعی پاتنام (۲۰۰۰)، شبکه‌های اجتماعی قوی به افزایش اعتماد، همکاری و دسترسی به منابع کمک می‌کنند. در لرستان، که تنوع فرهنگی و اجتماعی ممکن است به تفاوت‌هایی در تعاملات منجر شود، معلمان می‌توانند با تقویت روابط اجتماعی، حس تعلق دانش‌آموزان را افزایش دهند.

سرمایه اجتماعی

سرمایه اجتماعی شامل شبکه‌های روابط، اعتماد متقابل و هنجارهایی است که معلمان را به منابع اجتماعی متصل می‌کند. این مؤلفه به معلمان کمک می‌کند تا از حمایت‌های اجتماعی، مانند همکاری با همکاران یا حمایت والدین، بهره‌مند شوند. بر اساس دیدگاه کلمن (۱۹۸۸)، سرمایه اجتماعی از طریق تعاملات مستمر و اعتمادسازی تقویت می‌شود. ایجاد انجمن‌های حرفه‌ای معلمان یا گروه‌های محلی برای تبادل تجربیات می‌تواند سرمایه اجتماعی را تقویت کند.

¹ Schein

² Barney

³ Miller

تأثیرات فرهنگی جامعه

تأثیرات فرهنگی جامعه شامل ارزش‌ها، باورها و هنجارهای فرهنگی است که بر رفتار حرفه‌ای معلمان تأثیر می‌گذارند. این مؤلفه می‌تواند از طریق تقویت هویت فرهنگی معلمان، سرمایه فرهنگی آن‌ها را ارتقا دهد. بر اساس نظریه بوردیو (۱۹۸۶)، سرمایه فرهنگی در بستر ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی شکل می‌گیرد. در لرستان، که دارای فرهنگ غنی و متنوعی است، استفاده از عناصر فرهنگی محلی، مانند داستان‌ها، موسیقی یا آیین‌های بومی، در فرآیند آموزش می‌تواند سرمایه فرهنگی معلمان را تقویت کند.

مشارکت مدنی

مشارکت مدنی می‌تواند به افزایش سرمایه اجتماعی و فرهنگی معلمان کمک کند. بر اساس دیدگاه پاتنام (۲۰۰۰)، مشارکت مدنی به تقویت حس تعلق و مسئولیت اجتماعی منجر می‌شود. تشویق معلمان به مشارکت در فعالیت‌های مدنی، مانند برنامه‌های فرهنگی یا زیست‌محیطی، می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند. برای مثال، مشارکت در جشنواره‌های محلی یا پروژه‌های آموزشی داوطلبانه می‌تواند حس مسئولیت اجتماعی معلمان را افزایش دهد.

تقویت هویت فرهنگی معلمان

هویت فرهنگی معلمان به درک آن‌ها از نقش خود به عنوان عاملان فرهنگی در جامعه اشاره دارد. این مؤلفه می‌تواند از طریق برنامه‌های آموزشی مبتنی بر فرهنگ محلی تقویت شود. بر اساس نظریه هویت اجتماعی تاجفل^۱ (۱۹۷۸)، هویت فرهنگی قوی به افزایش اعتمادبه‌نفس و تعهد حرفه‌ای منجر می‌شود. در لرستان، که تنوع فرهنگی و قومیتی بالایی دارد، تقویت هویت فرهنگی معلمان از طریق آموزش‌های مبتنی بر فرهنگ بومی، مانند تاریخ و ادبیات محلی، می‌تواند سرمایه فرهنگی آن‌ها را ارتقا دهد.

عوامل حرفه‌ای

دانش تخصصی

این دانش به معلمان کمک می‌کند تا محتوای آموزشی را با کیفیت بالا ارائه دهند. بر اساس نظریه شولمن^۲ (۱۹۸۶)، دانش محتوای ترکیبی از دانش موضوعی و مهارت‌های تدریس است که برای یادگیری مؤثر دانش‌آموزان ضروری است. برنامه‌های آموزشی تخصصی که بر بهبود دانش موضوعی و روش‌های تدریس تمرکز دارند، می‌توانند این مؤلفه را تقویت کنند. برای مثال، کارگاه‌های آموزشی که معلمان را با روش‌های تدریس مبتنی بر فرهنگ محلی آشنا می‌کنند، می‌توانند اثربخشی تدریس را افزایش دهند.

مهارت‌های تدریس

مهارت‌های تدریس به معلمان کمک می‌کند تا یادگیری دانش‌آموزان را تسهیل کنند. بر اساس دیدگاه دارلینگ-هاموند (۲۰۰۶)، مهارت‌های تدریس از طریق تمرین، بازخورد و آموزش‌های عملی بهبود می‌یابند. در لرستان، که تنوع دانش‌آموزان ممکن است چالش‌هایی در مدیریت کلاس ایجاد کند، معلمان می‌توانند از طریق کارگاه‌های عملی و شبیه‌سازی‌های کلاسی مهارت‌های خود را تقویت کنند.

توسعه حرفه‌ای مستمر

توسعه حرفه‌ای به معلمان کمک می‌کند تا دانش و مهارت‌های خود را به‌روز نگه دارند. توسعه حرفه‌ای مستمر به ارتقای سرمایه فرهنگی و بهبود عملکرد حرفه‌ای منجر می‌شود. ایجاد فرصت‌های منظم برای توسعه حرفه‌ای، مانند دوره‌های آموزشی آنلاین یا حضوری، می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند.

¹ Tajfel

² Shulman

اخلاق حرفه‌ای

اخلاق حرفه‌ای به معلمان کمک می‌کند تا به‌عنوان الگوهای اخلاقی برای دانش‌آموزان عمل کنند. رعایت اصول اخلاقی به اعتمادسازی و تقویت روابط در محیط آموزشی کمک می‌کند. برنامه‌های آموزشی مبتنی بر اخلاق حرفه‌ای، مانند کارگاه‌های حل تعارضات اخلاقی، می‌توانند این مؤلفه را تقویت کنند. برای مثال، آموزش معلمان در زمینه رعایت عدالت در ارزیابی دانش‌آموزان می‌تواند حس اعتماد را در کلاس درس تقویت کند.

عوامل محیطی-نهادی

سیاست‌گذاری‌های کلان منطقه‌ای

سیاست‌گذاری‌های کلان منطقه‌ای شامل خط‌مشی‌های آموزشی و فرهنگی است که در سطح استانی یا ملی تدوین می‌شوند. این سیاست‌ها می‌توانند با حمایت از توسعه حرفه‌ای معلمان، سرمایه فرهنگی آن‌ها را ارتقا دهند. بر اساس نظریه نهادی اسکات (۲۰۰۸)، سیاست‌های منسجم و پایدار به بهبود عملکرد سازمانی و حرفه‌ای کمک می‌کنند. در لرستان، هماهنگی سیاست‌های منطقه‌ای با نیازهای محلی، مانند توجه به تنوع فرهنگی و قومیتی، می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند.

زیرساخت‌های فرهنگی منطقه‌ای

زیرساخت‌های فرهنگی منطقه‌ای شامل امکانات فرهنگی، مانند کتابخانه‌ها، مراکز فرهنگی و موزه‌ها، است که معلمان می‌توانند از آن‌ها برای ارتقای دانش و مهارت‌های خود استفاده کنند. این زیرساخت‌ها به‌عنوان بستری برای تقویت سرمایه فرهنگی عمل می‌کنند. بر اساس دیدگاه بوردیو (۱۹۸۶)، دسترسی به منابع فرهنگی به ارتقای سرمایه فرهنگی منجر می‌شود. سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فرهنگی، مانند ایجاد کتابخانه‌های تخصصی برای معلمان یا مراکز آموزشی فرهنگی، می‌تواند این مؤلفه را بهبود بخشد.

تعاملات بین‌نهادی

همکاری بین‌نهادی به افزایش کارایی و اثربخشی منجر می‌شود. در لرستان، تقویت همکاری بین نهادهای آموزشی و فرهنگی، مانند همکاری با دانشگاه‌ها یا سازمان‌های فرهنگی محلی، می‌تواند این مؤلفه را بهبود بخشد. برای مثال، ایجاد برنامه‌های مشترک بین مدارس و مراکز فرهنگی می‌تواند دسترسی معلمان به منابع آموزشی را افزایش دهد.

حمایت‌های قانونی و نهادی

حمایت‌های قانونی و نهادی شامل قوانین و مقرراتی است که از حقوق معلمان، توسعه حرفه‌ای و شرایط کاری آن‌ها حمایت می‌کنند. این حمایت‌ها می‌توانند انگیزه و تعهد معلمان را افزایش دهند. بر اساس نظریه نهادی اسکات (۲۰۰۸)، حمایت‌های قانونی به ایجاد محیطی پایدار و امن برای فعالیت‌های حرفه‌ای کمک می‌کنند. تدوین قوانین حمایتی، مانند ارائه مزایای مالی یا مرخصی‌های آموزشی، می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهند که سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش لرستان به‌عنوان یک سازه چندبعدی، تحت تأثیر تعامل پیچیده عوامل فردی، سازمانی، فرهنگی-اجتماعی، حرفه‌ای و محیطی-نهادی قرار دارد. یافته‌های این پژوهش در مقایسه با اقدامات فعلی آموزش و پرورش نشان می‌دهد که برنامه‌های موجود عمدتاً بر تقویت سرمایه فرهنگی «عینی» (مانند تجهیزات و محتوای درسی) و تا حدی «نهادی» (مدیرگرایی در دوره‌های ضمن خدمت) متمرکز بوده و کمتر به سرمایه فرهنگی «تجسم‌یافته» توجه شده است. الگوی پنج‌بعدی ارائه‌شده در این پژوهش می‌تواند به‌عنوان چارچوبی عملیاتی برای تکمیل و تحول این برنامه‌های موجود به کار گرفته شود.

نتایج این پژوهش با نظریه بورديو (۱۹۸۶) همخوانی دارند، که سرمایه فرهنگی را نتیجه تعامل دانش، منابع و شبکه‌های اجتماعی می‌داند. همچنین، این مطالعه با پژوهش‌های دارلینگ-هاموند (۲۰۰۶) و لادسون-بیلینگز^۱ (۱۹۹۵) هم‌راستاست، که بر اهمیت مهارت‌های حرفه‌ای و فرهنگ محلی در بهبود عملکرد معلمان تأکید دارند. با این حال، برخلاف برخی مطالعات که بر نقش عوامل سازمانی یا نهادی به‌تنهایی تأکید دارند، این مطالعه نشان می‌دهد که در بافت لرستان، یک رویکرد یکپارچه که تمام این عوامل را در نظر می‌گیرد، ضروری است. در ادامه، این عوامل در مقایسه با یافته‌های پژوهشگران دیگر و با ارجاع به نظریه‌های مرتبط تحلیل می‌شوند.

عوامل فردی

عوامل فردی، مانند خودآگاهی، مهارت‌های شناختی و عاطفی، خلاقیت و خودمدیریتی، به‌عنوان هسته اصلی سرمایه فرهنگی معلمان عمل می‌کنند. این یافته‌ها با پژوهش‌های دارلینگ-هاموند (۲۰۰۶) همخوانی دارند، که نشان داد معلمان با مهارت‌های شناختی و عاطفی قوی‌تر می‌توانند محیط‌های یادگیری مؤثرتری ایجاد کنند. همچنین، تأکید بر خودآگاهی و انگیزه درونی با نظریه خودتعیین‌گری دسی و رایان (۲۰۰۰) هم‌راستاست، که نشان می‌دهد انگیزه درونی از طریق برآورده شدن نیازهای روان‌شناختی تقویت می‌شود. در بافت لرستان، که تنوع فرهنگی ممکن است چالش‌هایی در تعاملات آموزشی ایجاد کند، تقویت این عوامل از طریق برنامه‌های آموزشی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و خودتنظیمی می‌تواند به بهبود عملکرد معلمان کمک کند.

عوامل سازمانی

عوامل سازمانی، مانند سیاست‌های آموزشی، فرهنگ سازمانی و زیرساخت‌های آموزشی، بستری برای حمایت از معلمان فراهم می‌کنند. این یافته‌ها با پژوهش‌های شاین (۲۰۱۰) همخوانی دارند، که نشان داد فرهنگ سازمانی مثبت می‌تواند تعهد و انگیزه معلمان را افزایش دهد. همچنین، تأکید بر زیرساخت‌های آموزشی با مطالعات بورديو (۱۹۸۶) هم‌راستاست، که زیرساخت‌های مادی را مکمل سرمایه فرهنگی می‌داند. در لرستان، که ممکن است برخی مناطق با کمبود امکانات مواجه باشند، سرمایه‌گذاری در فناوری آموزشی و تقویت فرهنگ همکاری می‌تواند سرمایه فرهنگی معلمان را ارتقا دهد.

عوامل فرهنگی-اجتماعی

عوامل فرهنگی-اجتماعی، مانند تعاملات اجتماعی، سرمایه اجتماعی و تأثیرات فرهنگی جامعه، به معلمان کمک می‌کنند تا در شبکه‌های اجتماعی قوی‌تر عمل کنند. این یافته‌ها با نظریه سرمایه اجتماعی پاتنام (۲۰۰۰) و کلمن (۱۹۸۸) همخوانی دارند، که نشان می‌دهند شبکه‌های اجتماعی قوی به افزایش اعتماد و دسترسی به منابع کمک می‌کنند. در لرستان، که فرهنگ غنی و تنوع قومیتی دارد، تقویت هویت فرهنگی معلمان و تشویق آن‌ها به مشارکت مدنی می‌تواند سرمایه فرهنگی و اجتماعی آن‌ها را ارتقا دهد. این نتایج با پژوهش‌های لادسون-بیلینگز (۱۹۹۵) هم‌راستاست، که نشان داد استفاده از فرهنگ محلی در آموزش می‌تواند اثربخشی تدریس را افزایش دهد.

عوامل حرفه‌ای

عوامل حرفه‌ای، مانند دانش تخصصی، مهارت‌های تدریس و توسعه حرفه‌ای مستمر، به بهبود کیفیت تدریس کمک می‌کنند. این یافته‌ها با نظریه شولمن (۱۹۸۶) همخوانی دارند، که دانش محتوای را برای تدریس مؤثر ضروری می‌داند. همچنین، تأکید بر توسعه حرفه‌ای مستمر با پژوهش‌های جارویس^۲ (۲۰۰۷) هم‌راستاست، که یادگیری مادام‌العمر را عامل کلیدی در ارتقای سرمایه فرهنگی می‌داند. در لرستان، ایجاد برنامه‌های آموزشی مبتنی بر نیازهای محلی می‌تواند این مؤلفه را تقویت کند.

عوامل محیطی-نهادی

عوامل محیطی-نهادی، مانند سیاست‌گذاری‌های کلان و زیرساخت‌های فرهنگی، چارچوبی برای حمایت از معلمان فراهم می‌کنند. این یافته‌ها با نظریه نهادی اسکات (۲۰۰۸) همخوانی دارند، که سیاست‌های منسجم را عامل بهبود عملکرد حرفه‌ای می‌داند. همچنین، تأکید بر زیرساخت‌های فرهنگی با دیدگاه بورديو (۱۹۸۶) هم‌راستاست، که منابع فرهنگی را مکمل سرمایه فرهنگی می‌داند. در لرستان، هماهنگی سیاست‌های منطقه‌ای با نیازهای محلی و سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فرهنگی می‌تواند سرمایه فرهنگی معلمان را ارتقا دهد.

¹ Ladson-Billings

² Jarvis

پیشنهادهای پژوهش

پیشنهادهای کاربردی برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی آموزش و پرورش استان لرستان

۱. تقویت عوامل فردی

- برگزاری کارگاههای آموزشی خودآگاهی و خودمدیریتی: پیشنهاد می‌شود اداره کل آموزش و پرورش استان لرستان برنامه‌های آموزشی منظم با محوریت تقویت خودآگاهی، مدیریت استرس و انگیزه درونی برای معلمان برگزار کند. این کارگاهها می‌توانند با بهره‌گیری از تکنیک‌های ذهن‌آگاهی و خودتنظیمی توسط اساتید مجرب اجرا شوند.
- طراحی دورههای آنلاین برای توسعه مهارت‌های شناختی و عاطفی: توصیه می‌شود دورههای کوتاه‌مدت آنلاین با تمرکز بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر انتقادی و مدیریت هیجانات برای معلمان راه‌اندازی شود. این دورهها می‌توانند با همکاری دانشگاههای محلی یا پلتفرم‌های آموزشی معتبر برگزار شوند.
- تشویق خلاقیت و نوآوری از طریق طرح‌های رقابتی: پیشنهاد می‌شود جشنواره‌ای سالانه تحت عنوان "ایده‌های خلاق در آموزش ابتدایی" برگزار شود تا معلمان ایده‌های نوآورانه خود را ارائه دهند و از جوایز مادی و معنوی بهره‌مند شوند.

۲. تقویت عوامل سازمانی

- بازنگری سیاست‌های آموزشی با مشارکت معلمان: توصیه می‌شود کارگروه‌هایی متشکل از معلمان، مدیران و کارشناسان آموزشی تشکیل شود تا سیاست‌های آموزشی محلی با نیازهای واقعی معلمان هم‌راستا شوند. این کارگروهها می‌توانند پیشنهادات عملی برای بهبود برنامه‌های آموزشی ارائه دهند.
- ایجاد فرهنگ سازمانی مشارکتی: پیشنهاد می‌شود جلسات منظم و فعالیت‌های تیم‌سازی (مانند کارگاههای مشترک یا اردوهای فرهنگی) برای تقویت ارتباطات سازمانی و حس تعلق معلمان به سازمان برگزار شود.
- ارتقای زیرساخت‌های آموزشی: پیشنهاد می‌شود بودجه‌ای برای تأمین تجهیزات مدرن مانند تخته‌های هوشمند، دسترسی به اینترنت پرسرعت و منابع دیجیتال آموزشی در مدارس ابتدایی تخصیص یابد تا انگیزه و کارایی معلمان افزایش یابد.

۳. تقویت عوامل فرهنگی-اجتماعی

- ایجاد شبکه‌های تعاملی معلمان: توصیه می‌شود پلتفرم‌های آنلاین یا حضوری برای تبادل تجارب و تقویت سرمایه اجتماعی معلمان راه‌اندازی شود. این شبکهها می‌توانند به اشتراک‌گذاری ایده‌ها و حمایت‌های عاطفی کمک کنند.
- برگزاری جشنواره‌های فرهنگی با محوریت هویت بومی: پیشنهاد می‌شود جشنواره‌های فرهنگی سالانه با تمرکز بر هویت و فرهنگ بومی لرستان برگزار شود تا معلمان بتوانند هویت فرهنگی خود را تقویت کرده و آن را در فرآیند آموزش به دانش‌آموزان منتقل کنند.
- افزایش مشارکت مدنی معلمان: توصیه می‌شود برنامه‌هایی برای مشارکت معلمان در فعالیتهای اجتماعی محلی (مانند پروژه‌های داوطلبانه زیست‌محیطی یا آموزشی) طراحی شود تا حس تعلق و تأثیرگذاری آنها در جامعه تقویت شود.

۴. تقویت عوامل حرفه‌ای

- اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مستمر: پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی منظم با تمرکز بر روش‌های نوین تدریس (مانند یادگیری مبتنی بر پروژه یا آموزش معکوس) برگزار شود. این دورهها می‌توانند با همکاری دانشگاهها یا مؤسسات آموزشی معتبر اجرا شوند.
- تدوین برنامه‌های آموزشی برای اخلاق حرفه‌ای: توصیه می‌شود کارگاه‌هایی با موضوع اخلاق حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری معلمان برگزار شود و معلمان نمونه در این زمینه به‌عنوان الگو معرفی شوند.

- حمایت از نوآوری‌های آموزشی: پیشنهاد می‌شود صندوق کوچکی برای تأمین مالی پروژه‌های نوآورانه معلمان (مانند طراحی ابزارهای کمک آموزشی یا روش‌های جدید تدریس) ایجاد شود تا انگیزه نوآوری در آن‌ها تقویت شود.

۵. تقویت عوامل محیطی-نهادی

- تشکیل کارگروه‌های سیاست‌گذاری منطقه‌ای: توصیه می‌شود کارگروه‌هایی متشکل از نمایندگان آموزش و پرورش، دانشگاه‌ها و نهادهای محلی تشکیل شود تا سیاست‌های کلان آموزشی با نیازهای منطقه‌ای هماهنگ شوند.
- توسعه زیرساخت‌های فرهنگی منطقه‌ای: پیشنهاد می‌شود سرمایه‌گذاری در ایجاد کتابخانه‌های تخصصی برای معلمان و مراکز فرهنگی در مناطق مختلف استان انجام شود تا دسترسی به منابع آموزشی و فرهنگی تسهیل گردد.
- تقویت حمایت‌های قانونی و نهادی: توصیه می‌شود از طریق رایزنی با نهادهای قانون‌گذار، مشوق‌هایی مانند معافیت‌های مالیاتی یا پاداش‌های مالی برای معلمان فعال در مناطق محروم استان در نظر گرفته شود.

راهبردهای سیاست‌گذاری فرهنگی برای ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان دوره ابتدایی استان لرستان

بر اساس الگوی پنج‌بعدی استخراج‌شده در این پژوهش، راهبردهای زیر برای سیاست‌گذاری فرهنگی و برنامه‌ریزی میان‌مدت و بلندمدت آموزش و پرورش استان لرستان پیشنهاد می‌شود:

راهبرد ۱ – راهبرد محوری: نهادینه‌سازی سرمایه فرهنگی به‌عنوان یکی از شایستگی‌های اصلی معلمان

گنجانیدن «سرمایه فرهنگی» به‌صورت صریح در سند تحول بنیادین استانی و برنامه سالانه آموزش ضمن خدمت به‌عنوان یکی از شایستگی‌های کلیدی معلمان ابتدایی.

تعریف شاخص‌های قابل اندازه‌گیری برای سرمایه فرهنگی در نظام ارزیابی عملکرد سالانه معلمان و مدیران مدارس.

راهبرد ۲ – راهبرد توانمندسازی فردی و حرفه‌ای

طراحی و اجرای «برنامه جامع توسعه سرمایه فرهنگی معلم» (مدت ۳ سال) با ۱۲۰ ساعت آموزش اعتباردار که شامل خودآگاهی، مهارت‌های عاطفی، تفکر خلاق، نوآوری در تدریس و اخلاق حرفه‌ای باشد.

الزام تمامی معلمان ابتدایی به گذراندن حداقل ۴۰ ساعت آموزش سرمایه فرهنگی در هر سه سال (مشابه الزام دوره‌های فناوری).

راهبرد ۳ – راهبرد سازمانی و زیرساختی

ایجاد «واحد توسعه سرمایه فرهنگی معلمان» در اداره کل آموزش و پرورش لرستان با وظایف تدوین برنامه، نظارت و ارزشیابی.

تخصیص حداقل ۱۰ درصد بودجه آموزش ضمن خدمت استان به موضوعات مرتبط با سرمایه فرهنگی (خودآگاهی، هویت بومی، خلاقیت، تعاملات اجتماعی).

راهبرد ۴ – راهبرد فرهنگی-اجتماعی و هویت بومی

راهاندازی «جشنواره سالانه فرهنگی-آموزشی لرستان» با مشارکت معلمان، دانش‌آموزان و خانواده‌ها برای تقویت هویت فرهنگی و سرمایه اجتماعی.

تولید و توزیع بسته‌های آموزشی بومی (داستان، موسیقی، بازی‌های محلی لرستان) برای استفاده معلمان در کلاس درس.

راهبرد ۵ – راهبرد محیطی-نهادی و بین‌سازمانی

انعقاد تفاهم‌نامه سه‌جانبه بین اداره کل آموزش و پرورش لرستان، دانشگاه لرستان و صداوسیما برای تولید محتوای فرهنگی-آموزشی و برگزاری دوره‌های مشترک.

پیشنهاد به شورای عالی آموزش و پرورش برای افزودن «ارتقای سرمایه فرهنگی معلمان ابتدایی» به عنوان یکی از سیاست‌های اولویت‌دار برنامه هفتم توسعه در حوزه آموزش و پرورش.

منابع

باباپور سکه، محمدرضا؛ عباسی اسفجیر، علی اصغر؛ رحمانی فیروزجاه، علی؛ دعاگوین، داود (۱۴۰۰). ارائه الگوی سرمایه فرهنگی پلیس جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی، ۹ (۲)، ۳۰۶ - ۳۷۹.

خداویسی، سارا؛ سراجی، فرهاد . (۱۳۹۸). توسعه حرفه‌ای معلمان با استفاده از فضای مجازی: مطالعه پدیدارشناسانه معلمان شهر همدان. فناوری آموزش، ۱۴ (۱)، ۱۰۹-۱۲۱. doi: 10.22061/jte.2018.3771.1939

رنجه، علی (۱۴۰۱). نقش آموزش و پرورش در توسعه‌ی کشور. دوازدهمین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران.

سرگزی، مدینه؛ لکزی پور، حلما؛ میر، بهاره؛ شیخ، یاسر؛ کرم زهی، نوری بی (۱۴۰۴). آموزگاران به عنوان الگو: تأثیر رفتار و نگرش‌های آن‌ها بر دانش آموزان. اولین همایش بین المللی هوش مصنوعی در آموزش و پرورش، روانشناسی، علوم تربیتی و مطالعات دینی، فرهنگی، اجتماعی و مدیریتی در هزاره سوم، بوشهر. <https://civilica.com/doc/2242188>.

ظهرایی، احمدرضا؛ خدایاری، عباس؛ نوربخش، مهوش؛ عبدالملکی، حسین (۱۴۰۳). مدلسازی عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی کارکنان وزارت ورزش و جوانان. مدیریت و توسعه ورزش، ۱۳ (۲)، ۲۱۲-۲۳۱. doi: 10.22124/jsmd.2022.22860.2719

علی بابایی، یحیی؛ هاشمی، سیدضیاء؛ تیموری، محمود (۱۳۹۶). تحلیل و واکاوی روند شکل گیری سرمایه فرهنگی معلمان در میدان آموزش و پرورش؛ مورد مطالعه، معلمان شهرستان بیرجند. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۰ (۳)، ۱-۲۶.

غلامی، علی اصغر؛ حیدرآبادی، ابوالقاسم؛ اکبری، ابراهیم (۱۴۰۴). تحلیل اثرات سرمایه اجتماعی و سرمایه فرهنگی بر رفتار زیست‌محیطی شهروندان در شهر ساری. فصلنامه علمی پژوهش‌های بوم‌شناسی شهری، ۱۶ (۱)، ۱۸-۱. doi: 10.30473/grup.2024.68333.2794

کارکنان نصرآبادی، محمد؛ جعفرپور، مرتضی؛ پروری آرانی، زینب. (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی در شهرستان‌های کاشان و آران و بیدگل. مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۸ (۲۷)، ۱۴۳-۱۷۰.

کمال زاده، نسرين؛ سلیمی، مهتاب (۱۳۹۷). نقش سرمایه اجتماعی و فرهنگی در کیفیت زندگی کاری و شادکامی معلمان مقطع ابتدایی. توسعه حرفه ای معلم، ۳ (۴)، ۷۵-۹۳.

گنجی، محمد؛ صنعتکار، احسان (۱۴۰۰). عوامل مؤثر بر سرمایه فرهنگی شهروندان شهر کاشان. جامعه پژوهی فرهنگی، ۱۲ (۲)، ۱۳۵-۱۶۳. doi: 10.30465/scs.2021.32793.2283

محمدی، مجتبی؛ رحیمی کیا، امین؛ دارایی، مهری (۱۴۰۲). تدوین مدل سرمایه فرهنگی مدیران آموزش و پرورش. فصلنامه مدیریت منابع در نیروی انتظامی، ۱۱ (۳)، ۳۱-۱۷. <http://dor.net/dor/220.1001.1.23455888.1402.11.3.13.3>

Alibabaie, Y., Hashemi, S. Z. and Teimouri, M. (2017). Study and Analysis of the process of the Teachers Cultural capital Formation in the Education field (An Empirical Study of the Teachers of Birjand County). *Journal of Iranian Cultural Research*, 10(3), 1-26. (in Persian) doi: 10.22631/jicr.2017.1464.2175

Amabile, T. M. (1996). Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Boulder, CO: Westview Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=537199>

Avci, E. (2020). Examining the Relationship between Cultural Capital and Self-Efficacy: A Mixed Design Study on Teachers. *Athens Journal of Education*, 7(2), 169-192. <https://doi.org/10.30958/aje.7-2-3>

Babapoor, M., Abbasi, A., Rahmani firoozjah, A., & Doagoian, D. (2021). Formulating the model of the cultural capital of the police of the Islamic Republic of Iran. *Resource Management in Police Journal of the Management Dept*, 9(2), 279-306. (in Persian)

Bandura, A. (1977). Social learning theory. Prentice-Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1979-05015-000>

Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120. <https://doi.org/10.1177/0149206391017001>

- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood. <https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>
- Breinolt, A., & Jæger, M. M. (2020). How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills?. *The British Journal of Sociology*, 71(1), 28-46. <https://doi.org/10.1111/1468-4446.12711>
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94 (1), 95-120. <http://dx.doi.org/10.1086/228943>
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2017.1315399>.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Dimaggio, P., & Mohr, J. (1985). Cultural capital, educational attainment, and marital selection. *American journal of sociology*, 90(6), 1231-1261. <https://doi.org/10.1086/228209>
- DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional Learning Communities at Work: Best Practices for Enhancing Student Achievement*. Bloomington, IN: National Educational Service. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1214428>
- Ganji, M. and sanatkar, E. (2021). Factors affecting the cultural capital of Kashan citizens. *Sociological Cultural Studies*, 12(2), 135-163. (in Persian) doi: 10.30465/scs.2021.32793.2283
- Gholami, A. A., Heidarabadi, A. and akbari, E. (2025). Analysis of the Effects of Social Capital and Cultural Capital on the Environmental Behavior of Citizens in the City of Sari. *Journal of Urban Ecology Researches*, 16(1), 1-18. (in Persian) doi: 10.30473/grup.2024.68333.2794
- Goleman, D. P. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Books.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. New York, NY: Teachers College Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2916052>
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. A. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 1-62. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives*. London: Routledge.
- Kamalzadeh, N. and SALIMI, M. (2019). The Role of Social and Cultural Capital in The Quality of Work Life and The Happiness of Elementary School Teachers. *Teacher Professional Development*, 3(4), 75-93. (in Persian)
- Karkonan Nasrabadi, M., Jafarpour, M., & Parvari Arani, Z. (2012). Factors Affecting Cultural Capital in Kashan and Aran Bidgol, Iran. *Cultural Studies & Communication*, 8(27), 143-170. (in Persian)
- Khodaveisi, S. and Seraji, F. (2019). Teachers' professional development using cyberspace: The phenomenological study of Hamedan teachers. *Technology of Education Journal (TEJ)*, 14(1), 109-121. (in Persian) doi: 10.22061/jte.2018.3771.1939
- Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491. <https://doi.org/10.3102/00028312032003465>
- Lareau, A., & Weininger, E. B. (2003). Cultural capital in educational research: A critical assessment. *Theory and Society*, 32(5), 105-144. <https://doi.org/10.1023/B:RYSO.0000004951.04408.b0>
- Miller, K. (2014). *Organizational communication: Approaches and processes* (7th ed.). Boston: Cengage Learning. https://www.researchgate.net/publication/247083340_Organizational_Communication_Approaches_and_Processes
- Mohammadi, M., Rahimikia, A., & Daraei, M. (2023). Develop a model of cultural capital for education managers. *Resource Management in Police Journal of the Management Dept*, 11(3), 17-31. (in Persian)
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Touchstone Books/Simon & Schuster. <https://doi.org/10.1145/358916.361990>
- Ranjeh, A. (2022). The role of education in the development of the country. *The 12th International Conference on Management and Humanities Research*. (in Persian)
- Sargazi, M., Lakzipour, H., Mir, B., Sheikh, Y., & Karamzehi, N. B. (2025). Teachers as role models: The impact of their behavior and attitudes on students. *The first international conference on artificial intelligence in education, psychology, educational sciences, and religious, cultural, social, and management studies in the third millennium*, Bushehr. (in Persian)
- Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1848176>
- Scott, W. R. (2008). *Institutions and organizations: Ideas and interests* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. https://digitalcommons.usu.edu/unf_research/55/
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment. *Sociology*, 35(4), 893-912. <https://doi.org/10.1177/0038038501035004006>
- Tajfel, H. (1978). Social Categorization, Social Identity and Social Comparison. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations* (pp. 61-76). London: Academic Press. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2312992>

- Throsby, D. (2001). Economics and culture. Cambridge university press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Handbook of self-regulation (pp. 13–39). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zohrabi, A. , Khodayari, A. , Noorbakhsh, M. and Abdolmaleki, H. (2024). Modeling the factors affecting the cultural capital of the employees of the Ministry of Sports and Youth. *Journal of Sport Management and Development*, 13(2), 212-231. (in Persian) doi: 10.22124/jsmd.2022.22860.2719