

Developing an Analytical Model for Effective Education in Iran: A Bourdieu-Inspired Genetic Structuralism Approach

Fardin Mohammadi 

Assistant Professor, Department of Social Science, Farhangian University, Tehran, Iran, Iran. (Corresponding Author), Email: f.mohamadi@cfu.ac.ir.

Mohsen Noghani Dokhtbahmani 

Associate Professor, Department of Social Science, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Email: Noghani@um.ac.ir

Received: 2024-10-04	Revised: 2025-02-06	Accepted: 2025-03-08	Published: 2025-03-08
Citation: Mohammadi, F. and Noghani Dokhtbahmani, M. (2025). Developing an Analytical Model for Effective Education in Iran: A Bourdieu-Inspired Genetic Structuralism Approach, Foundations of Education, 14(1), 77-98. doi: 10.22067/fedu.2025.89696.1365			

Abstract

This research aims to design an analytical model of an efficient Education Field in Iran based on Bourdieu's Genetic Structuralism approach. To achieve this, theories of education and development were examined and systematically reviewed. Based on the insights gathered, the Education Field model was developed. According to this model, the education field, as a "hyper-field," interacts with and coordinates other fields while maintaining relative autonomy, particularly from the field of power. Within the field itself, a "distinct history" influences the formation of the field's logic, its practices, and the capital of its agents. The primary goal of the Education Field is the enhancement of embodied cultural capital, with the institutional habitus of social agents within the Education Field functioning as an educational habitus. The key agents in this field are "teachers" and "students," where teachers operate in the field of production and students in the field of consumption. Based on their habitus, capital, and the logic of the Education Field, these agents compete to achieve the field's goal, which is the accumulation of embodied cultural capital.

Keywords: Pierre Bourdieu, genetic structuralism, field theory, effective education field

Synopsis

There are various approaches and theories in the field of analyzing the inefficiency of the education system, including the theories of Michael Todaro and Griffin and McKinley, who believe that education will be effective in the field of development when it has certain conditions and characteristics (such as continuous study of teachers and providing opportunities for it, employing specialized, committed, and motivated teachers) (Griffin & McKinley, 1992; Todaro, 1988). Pierre Bourdieu also believes that social fields when can perform the specialized functions they have several general and specific characteristics (Parastesh, 2012). Also, analyzing a system or an institution, in addition to determining characteristics, requires the existence of a model or analytical tool that by using it, can determine which parts have problems. By considering this issue and considering the inefficiency of the Iranian education field in playing a role in development, the basic problem of the research is what should the education field in Iran be like to provide the basis for its

effectiveness. To achieve this goal, the theories of education and development were examined using the systematic review method. The results of the data analysis indicated that the most important focal features of the education field are:

High embodied cultural capital: increasing students' empowerment and life skills, teachers' use of efficient teaching techniques, improving students' knowledge, and employing expert teachers.

High level of educational habitus: A. students: instilling a sense of effectiveness towards the future, creating mental readiness to welcome new ideas, cultivating artistic, scientific, sports, and social interests, strengthening the power of analysis, educating people with independent personalities, the existence of discipline, continuous study, strengthening rationality and critical thinking, motivation, and desire to be in the field, research spirit and a desire for progress.

B) Teachers: Research spirit and desire for progress, motivation, desire, and commitment, the discipline of continuous learning, use and consumption of educational technologies, promotion of knowledge, and continuous study.

Coordinated, independent, and flexible field: The existence of an open and flexible educational system, coordination of changes in the field with other fields, adaptation of education to the needs of the country, decentralization, coordination with development programs, and having a large budget.

Conclusion: Finally, based on the inferred characteristics, a model of an efficient educational field in Iran was designed. According to this model, the educational field is, in terms of the trans-field, a field that is interconnected and harmoniously connected with other fields and has relative independence (especially from the field of power). In terms of the intra-field, it is a field that has a "distinctive history" that has influenced the formation of the logic of the field, the habitus, and the capital of its agents. The goal of the field of education is to promote embodied cultural capital, and the institutional habitus of the social agents of the field of education is also the educational habitus. "Teachers" and "students" are considered the main agents of the field of education. In such a way that teachers are present in the "field of production" and students in the "field of consumption" and, based on the habitus, capital, and specific logic of the field of education, they compete to achieve the capital of the field, which is the acquisition and promotion of embodied cultural capital. In addition to having a "strong logic" and enjoying "relative independence from the field of power," the field of education will be effective when it is "in harmony with the goals of the field of power and other fields" and "has an appropriate place in terms of annual budget allocation." In the production field, teachers also have "high educational habitus" and compete with each other to acquire or increase "embodied cultural capital." In the dialectic of teachers' educational habitus and the logic of the field, teachers adopt an appropriate strategy based on their habitus and interests in the field and engage in "efficient educational action" based on that. In the field of consumption, students should have a "high educational habitus" and compete with each other to acquire "embodied cultural capital" and the powerful logic of the field should also exert force on them. In the dialectic of students' educational habitus and the logic of the field, students should adopt an appropriate strategy considering their habitus and interests in the field (one of which is financial interests) and engage in "efficient educational action" based on it. Since the efficiency of the field of education requires "the adaptation of the field of consumption and the field of production", "the existence of efficient educational action in the field of production and the field of consumption leads to the efficiency of the field of education" and the formation of an "efficient field of education..

پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت



مقاله پژوهشی

<https://fedu.um.ac.ir>

دسترسی آزاد

طراحی مدل تحلیلی میدان آموزش کارآمد در ایران بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی پیر بوردیو

فردین محمدی استادیار گروه آموزش علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران، (نویسنده مسئول). f.mohamadi@cfu.ac.irمحسن نوغانی دخت بهمنی دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. Noghani@um.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۱۳	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۱/۱۸	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۲/۱۸	تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۲/۱۸
استناد: محمدی، فردین و نوغانی، محسن. (۱۴۰۳). طراحی مدل تحلیلی میدان آموزش کارآمد در ایران بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی پیر بوردیو. پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت، ۱۴(۱)، ۷۷-۹۸. doi: 10.22067/fedu.2025.89696.1365			

چکیده

هدف اساسی تحقیق حاضر طراحی مدل میدان آموزش کارآمد در ایران بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی است. در راستای دستیابی به این هدف نظریه‌های آموزش و آموزش و توسعه با استفاده از روش مرور نظام‌مند بررسی و مورد استنباط نظری قرار گرفتند. در نهایت بر اساس ویژگی‌های استنباط شده، مدل میدان آموزش کارآمد طراحی شد. بر اساس این مدل، میدان آموزش در ایران به لحاظ فرامیدانی، میدانی است که با سایر میدان‌ها درهم‌تنیدگی و ارتباط هماهنگ دارد و دارای استقلال نسبی است (به ویژه از میدان قدرت). به لحاظ درون‌میدانی نیز، میدانی است که از «تاریخ متمایزی» برخوردار است که این تاریخ بر شکل‌گیری منطق میدان، عادتواره و سرمایه‌ی کارگزاران آن اثرگذار بوده است. هدف میدان آموزش ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته است و عادتواره نهادی عاملان اجتماعی میدان آموزش نیز، عادتواره آموزشی است. «معلمان» و «دانش‌آموزان» کارگزاران اصلی میدان آموزش محسوب می‌شوند. به طوری که معلمان در «میدان تولید» و دانش‌آموزان در «میدان مصرف» حضور دارند و بر اساس و عادتواره، سرمایه و منطق خاص میدان آموزش در راستای دستیابی به میدان که همان کسب و ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته به رقابت می‌پردازند.

واژه‌های کلیدی: بوردیو، رویکرد ساختارگرایی تکوینی، نظریه میدان، میدان آموزش کارآمد.

مقدمه

ایران، در اوایل قرن چهاردهم شمسی با تدوین برنامه‌های توسعه نخستین گام در راستای دستیابی به توسعه برداشته شد و با توجه به اهمیت تعلیم و تربیت در دستیابی به توسعه، توجه فراوانی در برنامه‌های توسعه به این امر شد. به طوری که در برنامه عمرانی اول (سال ۱۳۲۷) به توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، در برنامه عمرانی دوم (سال ۱۳۳۶) به تعلیمات فنی حرفه‌ای و سپس در برنامه عمرانی سوم (۱۳۴۱) به برنامه آموزشی توجه ویژه‌ای شد و فعالیت‌های آموزشی در پرتو انضباط و قواعد یک برنامه درازمدت اجرا گردید (Aghazadeh, 2003). بعد از پیروزی انقلاب اسلامی نیز، نه تنها در قانون اساسی جمهوری اسلامی و برنامه‌های پنج ساله اول، دوم، سوم، چهارم، پنجم توسعه، و اسناد راهبردی به آموزش و پرورش و نقش آن در توسعه توجه شد و از آن به عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل توسعه همه جانبه کشور یاد گردید (Revolution, 2011)، بلکه در زمینه نظام آموزشی کشور و مشکلات آن مطالعات گسترده‌ای آغاز گردید و در باب نقش تعلیم و تربیت در راستای دستیابی به توسعه طرح‌های اصلاحی متعددی انجام گرفت. اما به رغم تلاش‌های گسترده، اقدامات انجام شده، نظام آموزشی در ایران با چالش‌های عمده‌ای روبرو شده که از جمله می‌توان به عملکرد ضعیف دانش‌آموزان در آزمون‌های بین‌المللی به ویژه آزمون‌های تیمز^۱ و پرلز^۲ ۲۰۱۱ و ۲۰۱۵ اشاره داشت. حتی در سند تحول بنیادین نیز اشاره شده است که «آموزش و پرورش با مشکلات و چالش‌های جدی روبه‌رو است و برون‌داد آن در تراز جمهوری اسلامی ایران و پاسخگویی تحولات محیطی و نیازهای جامعه نمی‌باشد» و «تحول بنیادین در آن باید معطوف به چشم‌اندازی باشد که در افق روشن ۱۴۰۴ ترسیم‌گر ایرانی توسعه‌یافته ... است» (Revolution, 2011)، در نتیجه می‌توان ادعا کرد این نظام آموزشی، عملاً نتوانسته است متناسب با تغییرات ایجاد شده در ابعاد اقتصادی، سیاسی، فرهنگی و اجتماعی جامعه ایران، تحولات لازم را در ساختار و کارکردهای خود ایجاد کند تا ضمن دستیابی به اهداف مورد نظر خود، از کارایی و اثربخشی مطلوب در جامعه برخوردار شود.

رویکردها و نظریات مختلفی در زمینه تحلیل ناکارآمدی نظام‌های اجتماعی به ویژه آموزش و پرورش، وجود دارد که در این راستا می‌توان به نظریات مایکل تودارو و گریفین و مک‌کنلی^۳ اشاره کرد که بر این باورند آموزش و پرورش هنگامی در زمینه توسعه کارآمد خواهد بود که از شرایط و ویژگی‌های خاصی (مانند مطالعه مستمر معلمان و فراهم کردن فرصت آن، به کارگیری معلمان متخصص، متعهد و با انگیزه)

1. TIMMS
2. PIRLS
3. Mc-clelland

برخوردار باشد (Griffin & McKinley, 1992; Todaro, 1988). پیر بوردیو^۱ نیز در این راستا بر این باور است میدان‌های اجتماعی^۲ هنگامی می‌توانند کارکرد تخصصی خود را به خوبی ایفا نمایند که از ویژگی‌هایی عام و خاص متعددی برخوردار باشند (Parastesh, 2012). همچنین تحلیل یک سیستم یا یک نهاد علاوه بر تعیین ویژگی‌ها، مستلزم وجود یک مدل یا ابزار تحلیلی است که با بهره‌گیری از آن مشخص شود که کدام بخش از سیستم یا نهاد با مشکل مواجه شده است. حال با توجه به این موضوع و با توجه به ناکارآمدی میدان آموزش ایران در نقش‌آفرینی در توسعه، مسأله اساسی تحقیق آن است که مدل میدان آموزش ایران بایستی چگونه مدلی باشد تا زمینه‌های کارآمدی آن فراهم گردد. بنابراین هدف اساسی تحقیق حاضر طراحی مدل میدان آموزش کارآمد در ایران است.

پیشینه تجربی تحقیق:

تحقیقاتی که در حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش به تدوین الگوی کارآمدی میدان آموزش پرداخته باشند، بسیار کم هستند. در اینجا به چند مورد از پژوهش‌هایی که قرابت موضوعی و مفهومی-نظری با تحقیق حاضر دارند اشاره می‌شود.

أدیا و اوموفونمان^۳ (Odia & Omofonmwan, 2007) در تحقیقی با عنوان «نظام آموزشی نیجریه؛ مسائل و رویکردها» مشکلات نظام آموزشی کشور نیجریه در دستیابی به توسعه را مورد بررسی قرار دادند. آن‌ها با تأکید بر این که آموزش زیر بنای توسعه است، بررسی مسائل نظام آموزشی نیجریه را ضروری می‌دانستند. در این تحقیق از روش تحلیل داده‌های ثانویه بهره گرفته شد. نتایج تحقیق حاکی از آن است که متأسفانه نظام آموزشی این کشور با چالش‌های عمده‌ای مواجه شده است که می‌توان آن‌ها را به دو بخش تقسیم کرد که عبارتند از: چالش زیرساخت‌های آموزشی و چالش مالی (کمبود بودجه). رشید و مختار^۴ (Rashid & Mukhtar, 2012) در تحقیقی با عنوان «آموزش در پاکستان؛ مسائل و راه‌حل‌ها» ناکارآمدی نظام آموزشی پاکستان و راه‌حل‌های رفع آن را در دستیابی به توسعه مورد بررسی قرار دادند. این مطالعه ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی بود. نتایج تحقیق نشان داد که چالش‌های ناکارآمدی نظام آموزشی پاکستان عبارتند از سنتی بودن برنامه‌ریزی آموزشی، نابرابری جنسی، عدم مطابقت نظام آموزشی با نیازهای مردم مناطق بومی، ناتوانی دولت در جذب معلمان مناسب، گسترش فساد در نظام آموزشی، نظام‌های

1. bourdieu

2. Social Field

3. Odia & Omofonmwan

4. Rashid & Mokhtar

آموزشی متعدد و سیاست‌های آموزشی نادرست.

موریچو و چانگ‌اچ^۱ (Muricho & Chang'ach, 2013) در تحقیقی با عنوان «اصلاحات آموزشی در کنیا برای نوآوری» با بهره‌گیری از روش مطالعه تاریخی چالش‌های اصلاحات آموزشی در دستیابی به توسعه در کنیا را مورد بررسی قرار داد. با استفاده از این روش منابع اولیه و ثانویه مورد تحلیل قرار گرفتند. منابع اولیه شامل اسناد سیاسی، اسناد کمیسیون‌های دولت و اسناد مجلس در رابطه با آموزش و پرورش و منابع ثانویه نیز شامل مجلات، روزنامه‌ها، مقاله‌ها و کتاب‌ها بودند. نتایج تحقیق نشان داد که مهم‌ترین چالش‌هایی که اصلاحات آموزشی کشور کنیا در دستیابی به توسعه را با مشکل مواجه نموده‌اند عبارتند از: کمبود امکانات و تسهیلات فیزیکی در نهادهای آموزشی است که بر کیفیت آموزشی نیز تأثیر منفی گذاشته است، کمبود معلمان با کیفیت جهت تدریس در دروس پایه از جمله دروس ریاضی، علوم و فیزیک، رشد جمعیت و مداخله‌های سیاسی، کمبود منابع مالی موجب شده بسیاری از امکانات آموزشی غیر قابل دسترس باشد. یوسفی (Yousefi, 2014) نیز در تحقیقی با عنوان «چالش‌های نظام آموزشی ایران و راه‌حل‌های آن» با بهره‌گیری از روش تحقیق مرور سیستماتیک نظام آموزشی ایران و چالش‌های آن را در دستیابی به توسعه مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق بیانگر آن است که چالش‌های نظام آموزشی را می‌توان در پنج دسته طبقه‌بندی کرد که عبارتند از: چالش‌های ساختاری، چالش‌های مرتبط با منابع انسانی، چالش‌های محتوای برنامه‌های آموزشی، چالش‌های تکنولوژی و چالش‌های مالی. احمد و همکاران (Ahmad, Ali, Khan, & Khan, 2014) در تحقیقی با عنوان «تحلیل انتقادی مسائل آموزش در پاکستان: راه‌حل‌های ممکن» ناکارآمدی نظام آموزشی پاکستان را با بهره‌گیری از روش تحلیل داده ثانویه مورد بررسی قرار دادند. نتایج تحقیق نشان داد که مهم‌ترین چالش‌های که موجب ناکارآمدی نظام آموزشی پاکستان شده‌اند عبارتند از: چالش مالی، چالش امکانات آموزشی، سطح کیفیت آموزشی معلمان و توسعه حرفه‌ای آن‌ها ضعف برنامه درسی در نظام آموزشی، نظام ارزشیابی ضعیف و استانداردهای نظارتی ضعیف.

ایداکوچی^۲ (Idakwoji, 2016) نیز در تحقیقی با عنوان «مسائل معلمان و موفقیت تحصیلی در مدارس نیجریه» با بهره‌گیری از روش تحقیق پیمایشی نقش مسائل معلمان در بازدهی ضعیف آموزشی نیجریه مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق نشان داد که پیشرفت تحصیلی نامناسب دانش‌آموزان تحت تأثیر کیفیت آموزشی معلمان است. این نتیجه تحقیق بیانگر آن است که تلاش‌هایی که با هدف ارتقاء پیشرفت تحصیلی

1. Muricho & Chang'ach

2. Idakwoji

صورت گرفته است، اگر مسائل کیفیت معلم و همچنین تمرین آموزش را شامل نشود، نتایج قابل توجهی نخواهد داشت.

ایکه^۱ (Ike, 2017) در تحقیقی با عنوان «مسائل و رویکردهای مدارس متوسطه در نیجریه» با بهره‌گیری از روش تحلیل داده ثانویه این مسأله که چرا در سال‌های اخیر، سطح یادگیری دانش‌آموزان دوره متوسطه در نیجریه به لحاظ کیفی کاهش یافته است، را مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق نشان داد که نظام آموزشی (دوره متوسطه) نیجریه با مسائل زیادی مواجه شده است که موجب کاهش سطح یادگیری دانش‌آموزان شده است. این مسائل و چالش‌ها عبارتند از: ناپایداری شغلی معلمان (عدم ثبات معلمان در شغل معلمی و جایگزین شدن فارغ‌التحصیلان جدید به جای معلمان با تجربه)، کمبود کلاس‌های آموزشی مناسب، کمبود امکانات آموزشی مانند آزمایشگاه، کمبود کتاب، کتابخانه و تخصیص بودجه ضعیف به آن، ضعف اساتیدهای آموزشی، سیاسی شدن آموزش، مشکلات برنامه درسی و غلبه نظام‌های آموزشی متعدد (فدرال، ملی، خصوصی و غیره).

بررسی پیشینه تجربی تحقیق بیانگر آن است که اکثر تحقیقات ناکارآمدی میدان آموزش را مورد بررسی قرار داده‌اند و تا کنون تحقیقی که به صورت علمی و نظام‌مند اقدام به تدوین الگوی میدان آموزش کارآمد نموده باشد، انجام نشده است. در این تحقیق سعی بر آن است بر مبنای نظریه‌های علمی چنین الگویی طراحی شود.

منطق مرور

این نوشتار از نوع مطالعات ثانویه و روش اجرای آن مرور نظام‌مند بوده است. مرور نظام‌مند مطالعه‌ای جامع، تحلیل، ترکیب و تفسیر متونی است که با موضوع خاصی مرتبط هستند این روش می‌تواند بینش‌های جدیدی را برای علوم اجتماعی و سیاست‌های اجتماعی توسعه دهد (Littell, 2008) مراحل تحقیق بر اساس روش مذکور عبارت است از:

۱) **تعیین منابع** که مشتمل بر شناسایی و گزینش منابع مرتبط با ویژگی‌های میدان آموزش کارآمد از دیدگاه بوردیو بوده است. در مرحله شناسایی، منابع موضوع مورد نظر در دو حوزه منابع دست اول و منابع دست دوم جستجو گردیده است: در حوزه منابع دست اول، بر کتاب و مقالات لاتین و فارسی بوردیو و سایر نظریه‌پردازان علوم اجتماعی و علوم تربیتی و در حوزه منابع دست دوم، بر کتاب و

مقاله‌های لاتین و فارسی که سایر نویسندگان و محققان در راستای شرح و تفسیر بورديو و ساير نظريه - پردازان علوم اجتماعي و علوم تربيتي تأليف و تدوين نموده‌اند، تأکيد شده است. در مرحله گزينش منابع به دليل تمرکز نوشتار بر ميدان آموزش، در کتاب و مقاله‌های لاتین و فارسی منتخب بر مفاهيم و نظريه‌هایی که در رابطه با نظريه ميدان آموزش، کارآمدی، اثربخشی ميدان آموزش بود، تأکيد گرديده است.

(۲) **مرور نظری متن:** در این مرحله نظريه ميدان بورديو و ساير اندیشمندان علوم اجتماعي و علوم تربيتي که به ویژگی‌های ميدان آموزش اشاره کرده‌اند مطرح شوند.

(۳) **استنباط آراء:** در این مرحله با توجه به مفاد مستند در مرحله مرور استنادی، ویژگی‌های عام ميدان آموزش بر اساس نظريه ميدان بورديو و ویژگی‌های خاص ميدان بر اساس نظريه‌های ساير نظريه - پردازان در زمینه ميدان آموزش کارآمد مورد استنباط قرار گرفتند.

(۴) **صورت‌بندی مدل:** در این مرحله با بهره‌گیری از آرای استنباط شده به ویژگی‌های عام و خاص ميدان آموزش، مدل ميدان آموزش کارآمد طراحی می‌گردد.

(۵) **نتیجه‌گیری:** در این مرحله براساس تفسیر نظريه و دیدگاه استنباطی ميدان آموزش کارآمد بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی، به سؤالات اساسی این نوشتار در یک چارچوب منسجم پاسخ داده شده است (Mayer, 2009).

مرور نظری

تعیین ميدان آموزش کارآمد و ویژگی‌های آن بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی مستلزم مرور و نقل مفاهيم، ایده و نظريه بورديو و ساير نظريه‌پردازان علوم اجتماعي و علوم تربيتي است.

هریسون:^۱ هریسون (Harrison, 1998) بر این باور است نظام آموزشی کشورهاى در حال توسعه هنگامی می‌تواند به عنوان موتور برای توسعه اساسی همه جانبه و واقعی باشد که بر اموری مانند: هم‌سطح کردن فرصت‌های آموزشی برای مناطق فقیر و محروم روستایی، انطباق آموزش با نیازهای واقعی ملی و روستاها، کاهش هزینه‌های تحصیلی و ارائه آموزشی به نحوی که هر کس بتواند برای توسعه ملی و جمعی خود از آن دانش استفاده کند، تأکید نماید. از دیدگاه هریسون ویژگی‌های خاص ميدان آموزش عبارتند از: انطباق آموزش با نیازهای واقعی کشور و روستاها، تناسب محتوای آموزشی با مناطق جغرافیایی و

اجتماعی و هماهنگی تغییرات میدان آموزش با سایر میدان‌ها از جمله میدان‌های اجتماعی و اقتصادی. در صورت وجود چنین ویژگی‌هایی میدان آموزش یک میدان کارا خواهد بود.

فیلیپ کومبز:^۱ (Coombs, 1993) در راستای نقش آموزش و پرورش در توسعه معتقد است توجه دولت‌ها باید به کارایی بیشتر و افزایش بازده آموزشی معطوف شود تا به این ترتیب هر یک از افراد جامعه به موفقیت دست یابد و زمینه‌های حل بحران آموزشی و توسعه فراهم گردد. از نظر کومبز مشکل اساسی نظام آموزشی عدم کارایی فنون آموزشی و مدیریت آن است و مدارس فاقد کارایی لازم برای هماهنگ کردن برنامه‌های درسی با نیازهای کشورشان هستند. به همین خاطر تأکید می‌کند که باید برنامه درسی تغییر کند، مدارس باید به طریقی کارآمدتر، فنون آموزشی بهتر، با بازدهی بیشتر و آزادی عمل بیشتر برای معلم و شاگرد اداره شوند. همچنین سایر نهادهای جامعه نیز باید تغییر یابند، دیوانسالاری‌ها (به ویژه در آموزش و پرورش) باید انعطاف بیشتری بیابند و در تمام زمینه‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی انسان سنتی باید به انسان مدرن تبدیل شود (Carnoy, 1974). از دیدگاه کومبز ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: بهره‌گیری از فنون آموزشی کارآمد، تغییر سایر نهادها، انعطاف دیوانسالاری، دانش لازم برای بهبود شرایط زندگی واقعی، ایجاد یک افق دید علمی، دانش سیاسی و مشارکتی، بهبود طرز تلقی تعاونی در مدارس، آزادی عمل بیشتر معلمان و دانش‌آموزان، آموزش تکنیک‌های جدید. در صورت وجود چنین ویژگی‌هایی میدان آموزش یک میدان کارا خواهد بود.

آرنولد اندرسون:^۲ (Anderson, 1971) بر این باور است که نوسازی و توسعه تنها از طریق ارتقاء و توسعه سطح فرهنگ می‌توان تحقق بخشید، زیرا برای وحدت دادن به مجموعه‌ای از اقوام و قبایل به صورت یک ملت، به فرهنگ و آموزش و پرورش نیاز است. بنابراین برای دستیابی به توسعه قبل از هر چیزی باید آموزش و پرورش را گسترش داد. به طور کلی از دیدگاه اندرسون ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: تأکید بر ایجاد خلاقیت و نوآوری در دانش‌آموزان، تأکید بر تغییر و پویایی در زندگی، استقبال از ایده‌های نو، تربیت انسان‌هایی با شخصیت مستقل و محکم، آموزش مهارت‌های لازم برای اشتغال و زندگی در آینده، جامعه‌پذیری، منعطف بودن سیستم آموزشی، به کارگیری معلمان متخصص و برانگیختن و شکل دادن به علایق هنری، ورزشی، علمی، و اجتماعی دانش‌آموزان و ارتقای دانش دانش‌آموزان. در صورت وجود چنین ویژگی‌هایی میدان آموزش یک میدان کارا خواهد بود.

1 Coombs

2 Arnold Anderson

مالاسیس: لویس مالاسیس^۱ (Malasis, 1988) معتقد است که آموزش و پرورش در پیشرفت و توسعه جوامع نقش کلیدی ایفا می‌کند. البته وی بر این باور است که آموزش و پرورش برای آن که در راستای ایفا کردن نقش خود در توسعه از کارآمدی برخوردار باشد، باید دارای ویژگی‌های خاصی باشد. این ویژگی‌ها عبارتند از: انطباق با برنامه‌های توسعه به لحاظ اهداف، نیازهای عملی و روش و غیره، آموزش کار گروهی، انطباق با شرایط اجتماعی، تاریخی و جغرافیایی کشور، تأکید بر ایجاد نوآوری (اکتشاف و اختراع)، ارتقاء دانش و اطلاعات (معلمان و دانش‌آموزان)، ایجاد آمادگی ذهنی در دانش‌آموزان برای پذیرش تغییر و نوآوری، دارا بودن ویژگی آینده‌نگر، فراگیر و دموکراتیک بودن، عدم تمرکز در برنامه‌ریزی، استفاده معلم از تکنولوژی‌های آموزشی و به ویژه از وسایل ارتباط جمعی (فیلم‌ها، نوارهای تلویزیون، رادیو، کامپیوتر)، آموزش و تقویت قدرت تجزیه و تحلیل دانش‌آموزان، آموزش مهارت‌های لازم برای زندگی در آینده، و حل مشکلات زندگی آینده، استفاده از روش‌های تدریس کارآمد و نوین، مجهز کردن دانش‌آموزان به تکنیک‌های خودآموزی از جمله مطالعه، در دسترس گذاشتن مؤسسات مناسب آموزشی از جمله آزمایشگاه‌های تمام وقت یا پاره وقت، کتابخانه‌ها، مراکز اسناد، بانک‌های آمار و اطلاعات، مراکز سمعی-بصری و وسایل کمک آموزشی برای استفاده دانش‌آموزان، مرتبط شدن (آموزش و پرورش) با جنبه‌های خاص زندگی.

مایکل تودارو: تودارو^۲ (Todaro, 1988) معتقد است آنچه در نهایت خصوصیت و روند توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور را تعیین می‌کند، منابع انسانی آن کشور است نه منابع مادی آن. مکانیسم نهادی برای توسعه مهارت‌ها و دانش انسانی نظام رسمی آموزشی است. نظام آموزش رسمی نه تنها افراد را از دانش و مهارت بهره‌مند می‌سازد و به آنان این توانایی را می‌دهد که چون عامل تحول اقتصادی در جامعه خود عمل کنند، بلکه در عین حال ارزش‌ها، اندیشه‌ها، تفکرات و خواسته‌هایی با به وجود می‌آورد که ممکن است بیشترین منافع را برای توسعه کشور به همراه داشته باشد. البته وی معتقد است که تجارب کشورهای در حال توسعه نشان داده است که هر گونه آموزشی نمی‌تواند توسعه‌زا باشد، بلکه گاهی اوقات سیاست‌ها و برنامه‌های غلط نظام آموزشی مانع توسعه نیز می‌شود. به طور کلی از دیدگاه تودارو ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: مطابقت برنامه‌های درسی در ارتباط با نیازها به ویژه نیازهای روستایی، پویایی تغییرات متناسب با محتوای دروس به ویژه در مناطق روستایی، ساخت هزینه‌های عمومی و خصوصی، مطالعه

1 Malasis

2 Todaro

مستمر معلمان و فراهم کردن فرصت آن، روش‌های مناسب گزینش و ارتقا و روش‌های نیل به مدرک حرفه‌ای از طریق سطح آموزشی. همچنین تعدیل علائم و انگیزه‌های اقتصادی در خارج از میدان آموزش، از جمله شرایط لازم برای میدان آموزش است. در صورت وجود چنین شرایط و ویژگی‌هایی میدان آموزش یک میدان کارا خواهد بود.

گریفین و مک‌کنلی: گریفین و مک‌کنلی^۱ (Griffin & McKinley, 1992) بر این باورند هدف از توسعه آن نیست که اجناس بیشتری (کالا و خدمات) تولید شود، بلکه هدف آن است که قابلیت‌ها و توانایی‌های افراد به گونه‌ای رشد یابند تا زندگی انسان سرشار از خلاقیت و رضایت باشد. بنابراین در سیاست‌ها و برنامه‌های توسعه باید انسان در درجه اول اهمیت قرار گیرد و هدف‌گذاری‌ها در جهت پرورش قابلیت‌های انسان باشند. در این راستا نهادهای مختلف از جمله آموزش و پرورش نقش بسیار مهمی را ایفا می‌کنند. گریفین و مک‌کنلی درباره ناکارآمد بودن نقش نظام آموزشی در کشورهای در حال توسعه بر این باورند که تخصیص بودجه در نظام آموزش و پرورش رسمی به شکل یک هرم وارونه درآمده است. بدین نحو که بودجه دانشگاه چندین برابر بودجه مدارس است و بودجه مدارس متوسطه نیز چندین برابر بودجه مدارس ابتدایی است. این شکل وارونه‌ی هرم مالی آموزشی نه فقط ناعادلانه، بلکه ناکارآمد نیز هست. بر این اساس آن‌ها تأکید می‌کنند باید سیاست‌هایی طراحی شوند که منابع را از آموزش عالی به آموزش ابتدایی و متوسطه تخصیص دهند. به طور کلی از دیدگاه گریفین و مک‌کنلی ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: تخصیص بودجه بیشتر به آموزش، ارتقای شأن، منزلت و وضعیت اقتصادی معلمان، به کارگیری معلمان متخصص، متعهد و با انگیزه.

اینکلس و اسمیت: اینکلس و اسمیت^۲ نقطه شروع تجدد و نو شدن را در نوسازی انسان می‌دانند (Inkeles, 1971). به عبارت دیگر، آن‌ها معتقدند که نوسازی جوامع با نوسازی انسان آغاز می‌شود. یعنی ابتدا انسان متجدد را داریم سپس جامعه متجدد. آن‌ها بر این باورند که انسان نوین فراهم کننده توسعه اقتصادی، سیاسی و اجتماعی است. از نظر آن‌ها انسان نو فردی است که طرز فکر او تغییر کرده باشد و او در طرز تفکر، احساس و کردار خود راه و رسم‌های تازه‌ای در پیش گرفته باشد. به طور کلی از دیدگاه اینکلس و اسمیت ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: وجود زمینه‌های آمادگی برای اظهار عقیده و قبول اندیشه‌های نو، برخورداری از عقاید آزاد، توجه به تنوع عقاید و آگاهی از اختلاف آن‌ها، استفاده از

1 Griffin & McKinley

2 Inkeles & Smit

منابع به روز، تأکید بر حال و آینده به جای گذشته، ایجاد احساس کارایی شخصی، ایجاد آمادگی کسب تجارب جدید و شنیدن نظرات دیگران، وقت شناسی، توجه به برنامه ریزی و سازماندهی، احترام به برابری، رعایت حقوق دیگران، حمایت و تقویت مدرسه از سوی دانش آموزان و وجود نظم.

پیر بوردیو: بوردیو معتقد است میدان^۱، فضا یا پهنه اجتماعی محدودی است که دربرگیرنده قوانین خاصی است و عاملان اجتماعی بایستی این قوانین را فرا گرفته و پذیرفته باشند، زیرا هر میدان در صورتی می تواند کار کند که عاملان اجتماعی حاضر باشند از لحاظ اجتماعی به عنوان کنشگران مسئول در آن میدان فعالیت کنند (Bourdieu, 2014). از نظر بوردیو در جامعه میدان های متعددی وجود دارد که هر کدام اهداف، کارکرد و قوانین خاص خود را دارند و هر فردی در آن واحد، عضو میدان های بسیاری است و در هر میدانی جایگاه متفاوتی دارد (B. C. Kloot, 2015). بوردیو معتقد است که میدان ها دارای دو نوع کارکرد هستند: تخصصی و اجتماعی. کارکرد تخصصی کارکردی است که هر میدان در راستای رفع نیاز و تعادل جامعه یا سازگاری آن با شرایط موجود ایفا می کند. کارکرد اجتماعی نیز کارکردی است که هر میدان در راستای حفظ وضعیت موجود یا حفظ منافع طبقات یا عاملان مسلط ایفا می کند (Bourdieu, 2016).

مهم ترین این میدان ها عبارتند از میدان قدرت، میدان اقتصاد، میدان آموزش و میدان هنر. از دیدگاه بوردیو میدان قدرت از سایر میدان ها اهمیت بیشتری دارد و خودمختاری بیشتری دارد (Grenfell, 2014). از دیدگاه بوردیو (Bourdieu, 1996) «میدان قدرت میدان نیروهای پنهان و بالقوه ای است که با هر ذره ای که خطر ورود به آن را بپذیرد، فشار اعمال می کند». میدان قدرت با توجه به حجم و ترکیب سرمایه زیادی که دارد بر سایر میدان های اجتماعی اعمال سلطه می کند. البته این اعمال سلطه نسبی است. یعنی بر برخی از میدان ها سلطه بیشتر و برخی سلطه کمتر. همچنین برخی از میدان ها در درون میدان قدرت از جایگاه والا تر یا پایین تر برخوردارند. البته جایگاه میدان ها نسبی است. یعنی نسبت به میدان های مختلف، متفاوت است.

یکی از شیوه های اثرگذاری میدان قدرت بر سایر میدان ها به شیوه کارکردی است. به عبارت دیگر، کارکرد میدان می تواند در راستای اهداف میدان قدرت یعنی بازتولید باشد یا هر کارکرد دیگری (Bourdieu, 2016). از سوی دیگر، میدان ها ضمن آن که از میدان قدرت تأثیر می پذیرند، از خودآینی و استقلال نسبی^۲ نیز برخوردار هستند (Bourdieu, 2007). یکی از پارامترهای اصلی هر میدان می باشد (Heise & Tudor, 2007). هر چه میدانی مستقل تر باشد، درجه ای که تولید در آن میدان منحصرأ برای تولید کنندگان

1. Field

2. Relatively Autonomous

دیگر، و نه مصرف‌کنندگان در میدان اجتماعی (یا میدان قدرت) صورت می‌گیرد، بیشتر است. بنابراین میدان علم مستقل‌ترین میدان است و میدان آکادمیک و هنری (فرهنگ والا) مواضع میانی‌تر را اشغال می‌کنند، استقلال اولی استقلال از میدان قدرت است و در دومی استقلال از مصرف‌کنندگان در میدان اجتماعی. حداقل استقلال را میدان سیاسی دارد که مرتبط با میدان اجتماعی است. مدرنیته تمام عیار مستلزم استقلال تمام میدان‌هاست (Lash, 2014).

از آنجا که میدان‌های جامعه مدرن هر کدام دربرگیرنده سرمایه خاصی هستند، بوردیو بر این امر تأکید دارد که میدان به صورت مستقیم با سرمایه ارتباط دارد (B. Klood, 2009). بوردیو بر این باور است در جامعه مدرن، سرمایه اشکال مختلفی دارد که عبارتند از: سرمایه اقتصادی^۱، سرمایه فرهنگی^۲، سرمایه اجتماعی^۳ (Richardson, 1986). از دیدگاه بوردیو هر کدام از اشکال سرمایه با میدان خاصی ارتباط دارند و در آن میدان می‌توانند کارکرد داشته باشند. به بیان دیگر، سرمایه جز در ارتباط با یک میدان خاص وجود و کارکرد ندارد (B. Klood, 2009). همچنین این اشکال سرمایه ضمن آن که با یکدیگر ارتباط دارند، به یکدیگر نیز تبدیل‌پذیر هستند (Levien, 2015). بوردیو معتقد است که هر یک از عاملان اجتماعی که در ذیل یک میدان فعالیت می‌کنند از نوعی سرمایه برخوردار هستند که بنا به کمیت و کیفیت آن متفاوت است (Grenfell, 2014). عاملان اجتماعی بر اساس سرمایه‌هایی که در تملک دارند، در میدان قدرت و اعتباری به دست می‌آورند و در جایگاه‌هایی معینی در میدان قرار می‌گیرند (Bourdieu, 2007). به همین دلیل بوردیو میدان را به مثابه یک «توپولوژی اجتماعی»^۴ می‌بیند (Martin, 2003).

قرار گرفتن افراد در جایگاه‌های مختلف میدان با توجه به قدرت و اعتبار برخاسته از حجم و نوع سرمایه‌ای که در تملک دارند، موجب شکل‌گیری ساختار روابط عینی میدان به شکل سلسله مراتبی می‌شود (Bourdieu, 2018). به طوری که برخی از عاملان در جایگاه فرودست و برخی دیگر از عاملان در جایگاه فرادست قرار می‌گیرند. عاملانی که در جایگاه فرادست قرار دارند با توجه به قدرتی که دارند می‌توانند بر سایر عاملان اعمال قدرت و سلطه کنند (Bourdieu, 2007). سلسله مراتبی بودن ساختار میدان موجب می‌گردد از یک سو، عاملان اجتماعی که در جایگاه پایینی قرار دارند، جهت بهبود جایگاه خود به رقابت با سایر عاملان اجتماعی بپردازند. از سوی دیگر، عاملان اجتماعی که در جایگاه بالاتری در ساختار میدان

1. Economic capital

2. Cultural Capital

3. Social Capital

۴. توپولوژی Topology به معنای مکان‌شناسی است و توپولوژی اجتماعی Social Topology به معنای مکان‌شناسی اجتماعی است.

قرار دارند جهت حفظ جایگاه خود به مبارزه و رقابت با سایر عاملان اجتماعی می‌پردازند^۱ (Savage & Silva, 2013). بنابراین نابرابری و سلسله مراتبی ساختار میدان موجب رقابت و مبارزه عاملان اجتماعی در میدان و به کارگیری راهبردهای مختلف از سوی آن‌ها می‌شود.

بر این اساس میدان، فضای منازعه و رقابت است (B. Kloot, 2009) و این منازعه در راستای حفظ یا تغییر ساختار روابط میدان است (Bourdieu, 2016). در نهایت در اثر منازعه و رقابت عاملان اجتماعی در میدان، امکان دارد موقعیت آن‌ها در میدان یا تغییر کند یا حفظ شود. بنابراین میدان «فضای امکان‌ها» نیز می‌باشد (Bottero & Crossley, 2011). البته آنچه نتیجه رقابت و منازعه را مشخص می‌کند، حجم و ترکیب سرمایه‌ای است که عاملان اجتماعی در اختیار دارند (Grenfell, 2014). بر این اساس با توجه به آن که عاملان اجتماعی مسلط از حجم و ترکیب سرمایه بیشتری برخوردارند، در جامعه مدرن سازوکارهای حفظ نظم اجتماعی غلبه دارند و بازتولید با موفقیت همراه است (Bonnewitz, 2011). رقابت عاملان اجتماعی برای دستیابی به سرمایه، موجب و پویایی میدان، تولید سرمایه بیشتر در آن میدان و در نهایت کارآمدی (یا تحقق کارکردی میدان) میدان می‌شود (Bourdieu, 2007; Herd, 2013). بنابراین منازعه برای کسب سرمایه مورد نظر میدان در بین گروه‌های تشکیل دهنده ساختار میدان یکی از مکانیسم‌های پویایی میدان و موتور تغییرات میدان است (Herd, 2013).

بورديو معتقد است که منازعات درون میدان باید نو باشند یا جدید باقی بمانند (Bourdieu, 2007). حال اگر عاملان اجتماعی به هر دلیلی دارای سرمایه‌های یکسانی باشند، در میدان یکدستی و همگونی به وجود می‌آید و این همگونی مانع از شکل‌گیری منازعه و پویایی آن میدان می‌شود. همچنین اگر سرمایه محوری که مورد منازعه هست، تغییر یابد، یا سرمایه دیگری بر میدان سلطه یابد و به استعمار آن پردازد، قواعد، منطق، ویژگی‌های میدان و عادت‌واره نهادی تغییر خواهند کرد (Kitchin & Howe, 2013). از دیدگاه بورديو فرایند تفکیک در جامعه مدرن فقط به تفکیک میدان‌ها محدود نمی‌شود، بلکه عادت‌واره عاملان اجتماعی را نیز دربرمی‌گیرد (Lash, 2014). بورديو در این راستا اشاره می‌کند شرایط بیرونی متأثر از ویژگی‌های جایگاه‌های اجتماعی (متأثر از سرمایه فرهنگی و سرمایه اقتصادی آن) در وجود عاملان اجتماعی به طور ناخودآگاه و غیرارادی درونی می‌شود و ترجیحات، سلیقه، ادراک، نگرش، احساسات و عمل (انواع فعالیت‌ها) آن‌ها را شکل می‌دهد و عادت‌واره افراد را شکل می‌بخشد (Bourdieu, 2018). لذا بورديو بر این باور است در جامعه مدرن علاوه بر آن که عادت‌واره عاملان اجتماعی با یکدیگر متفاوت است، بایستی عادت‌واره آن‌ها با میدان منطبق و هماهنگ باشد (Bourdieu, 2007).

پیتر دراکر: دراکر^۱ (Drucker, 1994) معتقد است آنچه سبب تحول و پیشرفت جوامع امروزی شده است، تغییر و تحولات علم و دانش و آموزش بوده است و جوامع توسعه‌یافته امروزی جوامع دانش‌محور می‌باشند. منظور از علم و دانش اطلاعاتی است که قابل استفاده بوده و ناظر بر تحقق عینی نتایج است. نتایج و ثمرات حاصله، دیگر نه در درون شخص، بلکه در جهان بیرونی او یعنی در جامعه متجلی می‌شود و یا در خدمت تعالی و ارتقای علم و دانش قرار می‌گیرد. به همین خاطر وی معتقد است که جوامعی که درصدد دستیابی به توسعه هستند، باید بر ارتقای علم و دانش تأکید نمایند، زیرا کشورهای توسعه‌یافته حدود یک پنجم $\frac{1}{5}$ از تولید ناخالص ملی خود را به تولید و اشاعه علم و دانش تخصیص می‌دهند. به طور کلی از دیدگاه دراکر ویژگی‌های خاص میدان آموزش عبارتند از: تأکید بر نقاط قوت، دیسپلین لازم برای یادگیری مستمر، القای حس اثربخشی در آینده، انگیزه یادگیری، آموزش مهارت‌های پایه‌ای، رابطه جوهر دانایی و فراوری و وجود سیستم باز و آزاد. در صورت وجود چنین ویژگی‌هایی میدان آموزش یک میدان کارا خواهد بود.

استنباط نظری: ویژگی‌های کانونی میدان آموزش مستخرج از نظریه‌های آموزش

بر اساس نظریه میدان پیر بوردیو، مهم‌ترین ویژگی‌های عام میدان‌های اجتماعی از جمله میدان آموزش عبارتند از:

- میدان‌ها قلمرو رقابت بر سر منابع ارزشمند یا همان سرمایه‌ها هستند.
- میدان‌ها فضاها یا ساختارهای ناظر بر موقعیت‌های مسلط و تحت سلطه، بر اساس مقدار و نوع سرمایه هستند.
- میدان‌ها به کنشگران خود اشکال خاص رقابت را تحمیل می‌کنند.
- میدان‌ها مکانیسم‌های داخلی خود را برای توسعه داشته و از استقلال نسبی در برابر محیط خارجی برخوردار هستند.
- هر میدانی منفعت و علاقه خاص خود را دارد.
- هر میدانی تاریخ متمایزی دارد و بخشی از کنش کنشگران با کنش‌های گذشته آن‌ها را شکل می‌دهد (عادتواره).
- ساخت یک میدان را نیز می‌توان بر حسب توزیع انواع مختلف سرمایه (اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و نمادین) فهمید

- هر میدانی با نوع خاصی از عادتواره هم‌خوانی دارد.
 - هر میدانی ناظر بر نوعی سرمایه است که منابع میدان را تعریف می‌کند. (هماهنگی و سازگاری بین عناصر میدان از جمله سازگاری عادتواره با میدان و هماهنگی نوع سرمایه با میدان).
 - هر میدانی محل نوعی منازعه است که عمدتاً به شکل منازعه سنت‌پرست‌ها و سنت‌شکن‌ها ظاهر می‌شود.
 - اعمال نیروی میدان بر کنش‌گران و سایر میدان‌ها.
 - هر میدانی تحت حاکمیت قواعدی است که عملکرد میدان تابع آن قواعد است.
- در راستای تعیین ویژگی‌های کانونی لازم به ذکر است که با توجه به کثرت ویژگی‌های کانونی میدان آموزش سعی گردید که ویژگی‌های حائز اهمیت و مورد توافق بین نظریه‌پردازان به عنوان مهم‌ترین ویژگی‌های کانونی میدان آموزش استخراج گردد. این ویژگی‌ها عبارتند از: القای حس اثربخشی نسبت به آینده در دانش‌آموزان، افزایش توانمندی و مهارت‌های لازمه زندگی در دانش‌آموزان، وجود سیستم آموزشی باز و منعطف‌پذیر، دیسپلین لازم برای یادگیری مستمر، آزادی عمل بیشتر معلمان و دانش‌آموزان، هماهنگی تغییرات میدان با سایر میدان‌ها، انطباق آموزش با نیازهای کشور، بهره‌گیری معلمان از فنون آموزشی کارآمد، وجود نظم، تربیت انسان‌هایی با شخصیت مستقل، ارتقای دانش دانش‌آموزان و معلمان، افزایش حقوق معلمان، ایجاد آمادگی ذهنی در دانش‌آموزان برای استقبال از ایده‌ها نو، تمرکززدایی، هماهنگی با برنامه‌های توسعه، تخصیص بودجه زیاد، به کارگیری معلمان متخصص و متعهد، وجود مطالعه مستمر معلمان و دانش‌آموزان و فراهم کردن فرصت آن، تقویت قدرت تجزیه و تحلیل دانش‌آموزان، پرورش علایق هنری، ورزشی، علمی و اجتماعی، تقویت عقلانیت و تفکر انتقادی، استفاده و مصرف تکنولوژی‌های آموزشی توسط معلمان، وجود انگیزه، روحیه پژوهشگری و میل به پیشرفت در دانش‌آموزان و معلمان.
- از آنجا که این ویژگی‌ها دارای اشتراکات مفهومی هستند، می‌توان آن‌ها را در ذیل مقوله‌هایی با محوریت عناصر اصلی میدان آموزش با عناوین «سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته والا»، «عادتواره آموزشی والا» (به مثابه عادتواره نهادی) و «میدان هماهنگ، مستقل و منعطف» گروه‌بندی کرد. از سویی، مرور نظریه‌های «آموزش» و «آموزش و توسعه» بیانگر آن است که ویژگی‌های خاص میدان آموزش حول محور معلمان و دانش‌آموزان می‌چرخد. این مسأله حاکی از آن است که معلمان و دانش‌آموزان دو کارگزار اصلی میدان آموزش هستند. به همین دلیل مقوله‌های «سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته بالا»، «سطح بالای عادتواره آموزشی» و «میدان هماهنگ، مستقل و منعطف» بر مبنای این دو کارگزار تفکیک می‌گردند که به شرح ذیل می‌باشد:

- **سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته بالا:** افزایش توانمندی و مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان، بهره‌گیری معلمان از فنون آموزشی کارآمد، ارتقای دانش دانش‌آموزان، به کارگیری معلمان متخصص.
- **سطح بالای عادتواره آموزشی**
الف) دانش‌آموزان: القای حس اثربخشی نسبت به آینده، ایجاد آمادگی ذهنی برای استقبال از ایده‌ها، نو، پرورش علایق هنری، علمی ورزشی و اجتماعی، تقویت قدرت تجزیه و تحلیل، تربیت انسان‌هایی با شخصیت مستقل، وجود نظم، مطالعه مستمر، تقویت عقلانیت و تفکر انتقادی، انگیزه و تمایل به حضور در میدان، روحیه پژوهشگری و میل به پیشرفت.
ب) معلمان: روحیه پژوهشگری و میل به پیشرفت، انگیزه، تمایل و تعهد، دیسپلین لازم برای یادگیری مستمر، استفاده و مصرف تکنولوژی‌های آموزشی و ارتقای دانش و مطالعه مستمر.
- **میدان هماهنگ، مستقل و منعطف:** وجود سیستم آموزشی باز و منعطف‌پذیر، هماهنگی تغییرات میدان با سایر میدان‌ها، انطباق آموزش با نیازهای کشور، تمرکززدایی، هماهنگی با برنامه‌های توسعه، برخورداری از بودجه زیاد.

صورتبندی مدل بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی: مدل میدان آموزش کارآمد

با توجه به ویژگی‌های عام و خاص میدان آموزش، صورتبندی این میدان به شکل ذیل می‌باشد: میدان آموزش به لحاظ فرامیدانی در مناسبات با میدان قدرت ضمن برخورداری از استقلال نسبی، از جایگاه مناسبی به لحاظ بودجه برخوردار است و با سایر میدان‌های اجتماعی هماهنگ است. به لحاظ درون میدانی نیز بین عناصر آن از جمله اهداف و منطق میدان هماهنگی وجود دارد. ساختار میدان نیز به دلیل آن که عاملان اجتماعی بر اساس حجم و ترکیب سرمایه‌ای که در تملک دارند، در موقعیت‌های مختلفی در این میدان قرار گرفته‌اند، ساختاری ناهمگون و نابرابر است. سرمایه محوری مورد منازعه در این میدان سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته است و عاملان اجتماعی این میدان به صورت فردی و جمعی در راستای دستیابی به این سرمایه بر اساس منطق نیرومند میدان آموزش، با یکدیگر به رقابت می‌پردازند. منظور از محوریت سرمایه در میدان، میزان یا چگونگی توزیع آن نیست، بلکه محوریت داشتن بدین معناست که میدان بر مبنای وجود آن سرمایه وجود دارد. یا به عبارت روشن‌تر، با از بین رفتن آن نوع سرمایه در میدان، موجودیت میدان به خطر می‌افتد. اگر این سرمایه محوری که مورد منازعه نیز هست، تغییر یابد، قواعد و ویژگی‌های میدان تغییر خواهد کرد. البته لازم به ذکر است محوری بودن یک شکل از سرمایه به معنای عدم کارایی و اثرگذاری دیگر اشکال سرمایه نیست، بلکه سایر اشکال سرمایه برای پویایی میدان و بقای میدان ضروری هستند. در این راستا قابل

ذکر است که مطابق با ویژگی‌های مستخرج از نظریه‌های آموزش و «آموزش و توسعه» سرمایه اقتصادی برای بقای میدان آموزش و تداوم پویایی آن لازم و ضروری است، اما نباید محوری بودن سرمایه فرهنگی تجسم یافته را دچار اختلال کند. عادتواره عاملان اجتماعی نیز عادتواره آموزشی است که از علایق، تمایل و رفتارهای آموزشی تشکیل شده است.

جدول ۱: صورتبندی میدان آموزش

ردیف	عناصر میدان	ویژگی عام	ویژگی خاص
۱	عادتواره	عادتواره مناسب با میدان	سطح بالای عادتواره آموزشی
۲	سرمایه	وجود سرمایه فرهنگی زیاد	وجود سرمایه فرهنگی تجسم یافته
		نابرابری و ناهمگونی ساختاری میدان	
		منازعه برای کسب سرمایه فرهنگی	منازعه برای کسب سرمایه فرهنگی تجسم یافته
۳	میدان	تاریخ میدان	
		هماهنگی میدان با	هماهنگی منطق میدان با اهداف میدان یا سرمایه
		عناصر میدان	مورد منازعه در میدان
	فرامیدانی	منطق قدرتمند میدان بر	منطق قدرتمند میدان آموزش و اعمال نیرو در
		کنشگران	راستای اهداف میدان
		استقلال نسبی میدان از	
		میدان قدرت	
		هماهنگی میدان با سایر	هماهنگی میدان آموزش با میدان خانواده، اقتصاد و
		میدانها	میدان قدرت (به ویژه به لحاظ بودجه و اهداف برنامه‌های توسعه)

نتیجه

هدف اساسی تحقیق حاضر طراحی مدل میدان آموزش کارآمد در ایران بر اساس رویکرد ساختارگرایی تکوینی بود. در راستای دستیابی به این هدف نظریه‌های آموزش و آموزش و توسعه با استفاده از روش مرور نظام‌مند بررسی و مورد استنباط نظری قرار گرفتند. در نهایت بر اساس ویژگی‌های استنباط شده، مدل میدان آموزش کارآمد در ایران طراحی شد. بر اساس این مدل، میدان آموزش به لحاظ فرامیدانی، میدانی است که با سایر میدان‌ها درهم تنیدگی و ارتباط هماهنگ دارد و دارای استقلال نسبی است (به ویژه از میدان قدرت). به لحاظ درون میدانی نیز، میدانی است که از «تاریخ متمایزی» برخوردار است که این

تاریخ بر شکل‌گیری منطق میدان، عادتواره و سرمایه‌ی کارگزاران آن اثرگذار بوده است. «هدف میدان آموزش ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته است و عادتواره نهادی عاملان اجتماعی میدان آموزش نیز، عادتواره آموزشی است. «معلمان» و «دانش‌آموزان» کارگزاران اصلی میدان آموزش محسوب می‌شوند. به طوری که معلمان در «میدان تولید» و دانش‌آموزان در «میدان مصرف» حضور دارند و بر اساس و عادتواره، سرمایه و منطق خاص میدان آموزش در راستای دستیابی به میدان که همان کسب و ارتقای سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته به رقابت می‌پردازند.

هنگامی میدان آموزش میدانی کارآمد خواهد بود که ضمن داشتن «منطق قدرتمند» و برخورداری از «استقلال نسبی از میدان قدرت»، «با اهداف آن و سایر میدان‌ها هماهنگ» باشد و «جایگاهی مناسبی نیز به لحاظ تخصیص بودجه سالانه داشته باشد». در میدان تولید نیز، معلمان دارای «عادتواره آموزشی بالا» بوده و برای کسب یا ارتقای «سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته» با یکدیگر به رقابت بپردازند. در دیالکتیک عادتواره آموزشی معلمان و منطق میدان، معلمان با توجه به عادتواره و منافع خود در میدان، استراتژی مناسبی را اتخاذ نمایند و بر اساس آن به «کنش آموزشی کارآمد» بپردازند. در میدان مصرف نیز دانش‌آموزان دارای «عادتواره آموزشی بالا» باشند و برای کسب «سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته» با یکدیگر به رقابت بپردازند و منطق قدرتمند میدان نیز بر آن‌ها اعمال نیرو کند. در دیالکتیک عادتواره آموزشی دانش‌آموزان و منطق میدان، دانش‌آموزان با توجه به عادتواره و منافع خود در میدان (که یکی از این منافع منافع مالی است)، استراتژی مناسبی را اتخاذ نمایند و بر اساس آن به «کنش آموزشی کارآمد» بپردازند. از آنجا که کارآمدی میدان آموزش مستلزم «انطباق میدان مصرف و میدان تولید» است، «وجود کنش آموزشی کارآمد در میدان تولید و در میدان مصرف منجر به کارآمدی میدان آموزش» و شکل‌گیری «میدان آموزش کارآمد» می‌شود. لازم به ذکر است با توجه به این چارچوب، مکانیسم اصلی پویایی و کارآمدی میدان آموزش منازعه برای کسب سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته است.

بر اساس مدل یا ابزار تحلیلی مذکور هرگاه سرمایه، عادتواره کارگزاران و منطق «میدان آموزش فعلی» و مکانیسم مورد منازعه در آن (چه در میدان تولید، چه در میدان مصرف)، مغایر یا متناقض با ویژگی‌های «میدان آموزش» باشد، کارآمدی میدان آموزش فعلی با چالش‌های عمده مواجه خواهد شد. این چالش‌ها ممکن است مربوط به عادتواره کارگزاران، منطق میدان، سرمایه مورد منازعه در میدان یا در تعدادی از آن‌ها یا در همه این عناصر (چه در میدان تولید، چه در میدان مصرف)، باشد. با توجه به آن که میدان آموزش فعلی ایران با چالش‌های عمده ناکارآمدی مواجه شده است (بر اساس اسنادی که در بخش بیان مسأله بیان شد)، برای

شناسایی این چالش‌ها و تحلیل چگونگی شکل‌گیری آن‌ها لازم است که تاریخ میدان، وضعیت عادتواره کارگزاران، سرمایه مورد منازعه در میدان و منطق میدان آموزش فعلی مورد بررسی قرار گیرد.

References

- Aghazadeh, A. (2003). History of education in Iran. tehran: Arasbaran.
- Ahmad, I., Ali, A., Khan, I., & Khan, F. A. (2014). Critical Analysis of the Problems of Education in Pakistan: Possible Solutions. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 3(2), 79-84, . doi: 10.11591/ijere.v3i2.1805.
- Anderson, A. (1971). Modernization in education. In Weiner, M: A few words on understanding the dynamism of growth, (T. (M. Rahmatollah et al, Trans. Vol. 1). Tehran: Franklin Publishing Institution.
- Bonnewitz, P. (2011). *Premeres Lecons sur la Sociology de Pierre Bourdieu*. Tehran, Agah.(Persian)
- Bottero, W., & Crossley, N. (2011). Worlds, fields and networks: Becker, Bourdieu and the structures of social relations. *Cultural sociology*, 5(1), 99-119. <https://doi.org/10.1177/1749975510389726> .
- Bourdieu, P. (1996). *Jāme'ešenāsi va adabiy;t; Āmuzeš-e ftefi-ye Flaubert [Sociology of literature](Y. Abazary, Trans.)*. *Journal of Arghanun*, 3, 76-112.. <https://www.sid.ir/paper/443473/fa> .
- Bourdieu, P. (2007). *Science of science & reflivity*, (Translator: Yahya Emami), Tehran, Country scientefic invastigatins center(Persian.)
- Bourdieu, P. (2014). *Lecon Sur La Lecon* (N. Fakohi, Trans.). Nashre Ney .
- Bourdieu, P. (2016). *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*: Média Diffusion.
- Bourdieu, P. (2018). *Distinction a social critique of the judgement of taste*. In *Inequality* (pp. 287-318): Routledge.
- Carnoy, M. (1974). *Education as Cultural Imperialism*. David McKay Company .
- Coombs, F. (1993). *The global crisis of education, its perspective since the eighties* (T. A. Farideh, Trans.). Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies.
- Drucker, p. F. (1994). *Society after capitalism* (T. T. Mahmood, Trans.). Tehran: resa institution.
- Grenfell, M. (2014). *Pierre Bourdieu: key concepts*: Routledge.
- Griffin, K., & McKinley, T. (1992). *Towards a human development strategy*. UNDP-HDRO Occasional Papers(1992/2)
- Harrison, P. (1998). *The future of the third world*. (T. T. Mahmood, Trans.). Tehran: resa institution.
- Heise, T., & Tudor, A. (2007). *Constructing (Film) art: Bourdieu's field model in a comparative context*. *Cultural sociology*, 1(2), 165-187.. doi: 10.1177/1749975507078186
- Herd, N. (2013). Bourdieu and the fields of art in Australia: On the functioning of art worlds. *Journal of Sociology*, 49(2-3), 373-384. doi: 10.1177/1440783313481553 .
- Idakwoji, S. (2016). *Issues of the teacher and improved educational achievement in Nigerian*

- schools. Education Research Journal, 6(2), 49-57 .
<https://scholar.google.com/scholar?cluster=1424935817816241186&hl=en&oi=scholar>
- Ike, P. (2017). Problems and prospects of secondary education in Nigeria. International Journal of Education and Evaluation, 3(1), 44-51
<https://ijee.io/get/IJEE/VOL.%203%20NO.%201%202017/PROBLEMS%20AND%20PROSPECTS.pdf> .
- Inkeles, A. (1971). Modernization of human. In the dynamism of growth. tehran: Franklin Publishing Institution.
- Kitchin, P. J., & Howe, P. D. (2013). How can the social theory of Pierre Bourdieu assist sport management research? Sport management review, 16(2), 123-134.
<https://doi.org/10.1016/j.smr.2012.09.003> .
- Kloot, B. (2009). Exploring the value of Bourdieu's framework in the context of institutional change. Studies in higher education, 34(4), 469-481. doi: 10.1080/03075070902772034 .
- Kloot, B. C. (2015). A historical analysis of academic development using the theoretical lens of Pierre Bourdieu. British journal of sociology of education, 36(6), 958-975.doi: 10.1080/01425692.2013.868785 .
- Lash, S. (2014). Sociology of postmodernism: Routledge.
- Levien, M. (2015). Social capital as obstacle to development: Brokering land, norms, and trust in rural India. World Development, 74, 77-92 .
<https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2015.04.012>.
- Littell, J. H. (2008). Systematic reviews and meta-analysis (Vol. 202): Oxford University Press.
- Malasis, L. (1988). The world of the village; Training and development. Birjand: Higher education complex.
- Martin, J. L. (2003). What is field theory? American journal of sociology, 109(1), 1-49.doi/abs/10.1086/375201.<https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/375201> .
- Mayer, P. (2009). Guidelines for writing a Review Article. Zurich-Basel Plant Science Center, 82, 443-446
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.researchgate.net/profile/Ljubomir-Jacic/post/How-to-write-a-review-paper/attachment/5f436e68ce377e00016ec4a0/AS%253A927961607835648%25401598254696106/download/guidelines_review_article.pdf&ved=2ahUKEwiy6oCczYSMAxXBS_EDHYv0NNgQFnoECBYQAQ&usg=AOvVaw3bIcZChd85TVtADPuUOG7h.
- Muricho, W. P., & Chang'ach, J. .. (2013). Education reforms in Kenya for Innovation International Journal of Humanities and Social Sciences, 3(9), 123-156..
https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Muricho%2C+W.+P.%2C+%26+Chang%E2%80%99ach%2C+J.+K.+%282013%29.+Education+reforms+in+Kenya+for+Innovation+International+Journal+of+Humanities+and+Social+Sciences%2C+3%289%29%2C+123-156&btnG=.
- Odia, L. O., & Omofonmwan, S. (2007). Educational system in Nigeria problems and prospects. Journal of social sciences, 14(1), 86-85
https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Odia%2C+L.+O.%2C+%26+Omofonmwan%2C+S.+%282007%29.+Educational+system+in+Nigeria+problems+and+prospects.+Journal+of+social+sciences%2C+14%281%29%2C+86-85&btnG= .

- Parastesh, S. (2012). The narrative of pure destruction; Bourdieuan analysis of the blind owl in Iran's literary field, . Tehran, Iran: Sales.
- Rashid, K., & Mukhtar, S. (201). Education in Pakistan: Problems and their solutions. International journal of academic research in business and social sciences, 2(11), 332 https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Rashid%2C+K.%2C+%26+Mukhtar%2C+S.%282012%29.+Education+in+Pakistan%3A+Problems+and+their+solutions.+International+journal+of+academic+research+in+business+and+social+sciences%2C+2%2811%29%2C+332.+&btnG= .
- Revolution, S. C. f. C. (2011). Supreme Council for Cultural Revolution. Tehran: Naghshonegar.
- Richardson, J. G. (1986). Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. (No Title)
- Savage, M., & Silva, E. B. (2013). Field analysis in cultural sociology. Cultural sociology, 7(2), 111-126 .doi.org/10.1177/1749975512473992
- Todaro, M. (1988). Economic development in the third world (T. F. Gholamali Frajadi, Trans.). Tehran: Baztab.
- Yousefi, M. R. (2014). Challenges of the educational system of Iran and solutions to address these challenges. Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences4, 4(1), 228-236 . [https://www.cibtech.org/sp.ed/jls/2014/01/00\(27\).pdf](https://www.cibtech.org/sp.ed/jls/2014/01/00(27).pdf)

