

هدف این مطالعه تحلیل محتوای کتاب‌های دوره متوسطه اول، برحسب میزان توجه به مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی بود. این تحقیق از نظر هدف کاربردی است و با توجه به ماهیت آن از روش تحقیق تحلیل محتوا استفاده گردید. جامعه آماری شامل محتوای تمام کتاب‌های دوره متوسطه اول در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بوده و برای نمونه، کتاب‌های پیام‌های آسمانی، فارسی، تفکر و سبک زندگی و مطالعات اجتماعی در پایه‌های هفتم، هشتم و نهم به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزار تحقیق، شامل سیاهه تحلیل محتوای محقق ساخته سرمایه فرهنگی برحسب نظریه بوردیو بود که برای برآورد روایی سیاهه تحلیل، از روایی محتوایی استفاده شد و پایایی آن نیز از طریق روش اسکات برابر ۸۹/۵۴ درصد محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از سنجش فراوانی و روش آنتروپی شانون استفاده گردید. یافته‌ها نشان داد که مؤلفه سرمایه فرهنگی نهادینه از کمترین میزان توجه و در مقابل، سرمایه فرهنگی عینیت یافته و تجسم یافته از توجه بالایی برخوردارند و سهم مؤلفه عینیت یافته از همه بیشتر است. در فرجام مقاله براساس نتایج حاصل، پیشنهادهای لازم ارائه گردید.

■ واژگان کلیدی:

سرمایه فرهنگی، کتاب‌های درسی، دوره متوسطه اول، تحلیل محتوا

تحلیل محتوای کتاب‌های دوره متوسطه اول برحسب میزان توجه به مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در سال تحصیلی ۹۶-۹۵

محمد حرفتی سبحانی لیل آبادی

کارشناس ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.
mherfatisobhani@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

یکی از مباحثی که انسان‌ها در تمام دوران عمر خویش جهت تداوم بقا و تعالی حیات، خود را نیازمند آن می‌دانند مسئله ارتباطات با دیگر افراد است. مسلماً هر مجموعه انسانی که به صورت تصادفی در یکجا گرد هم آمده باشد نمی‌تواند در خدمت هدف فوق برآید مگر آنکه در بستر یک واحد مشخص تحت عنوان اجتماع یا جامعه انسانی سبب تسهیل مراودات و پیوستگی میان انسان‌ها گردد. دو اصطلاح فرهنگ و جامعه همپوشانی گسترده‌ای با یکدیگر دارند. فرهنگ آینه تمام‌نمای الگوهای رفتاری آموخته‌شده و مشترک اعضای جامعه است و جامعه به نظام روابط متقابلی اطلاق می‌شود که افراد دارای فرهنگ مشترک را به هم پیوند می‌دهد. (گیدنز و کارن^۱، ۱۳۹۳) در دهه‌های اخیر، دغدغه‌های توسعه اقتصادی، سیاسی و اجتماعی در میان جوامع، موجب گردیده است که مقوله فرهنگ با مفهوم سرمایه درآمیزد و باعث پیدایش اصطلاح نوین سرمایه فرهنگی^۲ شود. به اعتقاد صاحب‌نظران توسعه، سرمایه فرهنگی خود شاخصی از توسعه فرهنگی به‌شمار می‌رود و فرسایش یا فقدان آن تأثیری منفی بر هویت اجتماعی و فرهنگی افراد جامعه و به‌ویژه جوانان و نوجوانان خواهد گذاشت. (نیازی و کارکنان، ۱۳۸۶)

در حال حاضر، با توجه به شرایط سیاسی و اجتماعی کشور و تحرک فناوری‌های نوین اطلاعاتی و شبکه‌های اجتماعی مجازی، جامعه و فرهنگ ایران نیز در حال تجربه کردن نوعی دگردیسی است که پیامدهای متعددی نیز برای فرهنگ جوانان ایرانی‌ها به‌دنبال داشته و سبب تقلیل شدید انباشت فرهنگی کشور در برابر مسخ فرهنگ‌های غربی وارداتی شده است. حال آنکه سرمایه فرهنگی در افزایش آگاهی از آیین‌ها، باورها، دانش‌ها و هنرها مؤثر بوده و موجبات شناسایی عوامل پیوند جامعه می‌گردد. این سرمایه در بازتولید دیگر سرمایه‌ها نیز نقش داشته و موجبات رشد فکری و نیز پویایی جامعه می‌گردد. میزان بهره‌مندی از سرمایه فرهنگی نوع رفتار جامعه را مشخص کرده و وجود آن نشان از توسعه جامعه دارد. (نیازی و کارکنان، ۱۳۸۶) به همین دلیل سیاست‌گذاران فرهنگی باید شناخت کاملی از این سرمایه داشته و منابع مورد نیاز آن را در کتاب‌های درسی بگنجانند. مراجعه به اسناد بالادستی از جمله قانون برنامه چهارم و پنجم توسعه (۱۳۹۱) و سند تحول بنیادین (۱۳۹۰) نشان‌دهنده تأکید برنامه‌ریزان کشور بر پرورش

1. Giddens & Karen
2. Cultural Capital

سرمایه‌های فرهنگی^۱ است که همین امر بر لزوم همکاری و هماهنگی دستگاه‌های متولی فرهنگ جامعه صحنه می‌گذارد.

از بین نهادها موجود در جامعه به اعتقاد کارشناسان، چهار نهاد از سایر نهادها اثر گذارتر و مؤثرترند که عبارت‌اند از: ۱. خانواده؛ ۲. مدرسه؛ ۳. رسانه و ۴. گروه همسالان. (ذبیحی، ۱۳۹۳: ۱۷۲) بی‌شک یکی از نهادهای مهم این در مقیاس خرد، مدرسه و در مقیاس کلان دستگاه تعلیم و تربیت کشور می‌باشد، چرا که آموزش و پرورش، به معنی اعم، مترادف است با جامعه‌پذیری؛ یعنی فراگردی که افراد از طریق آن به یادگیری نقش‌ها، قواعد، روابط و به‌طور کلی، فرهنگ جامعه خود می‌پردازند. (علاقه‌بند، ۱۳۹۳) از همین رو ضرورت تدابیر و برنامه‌ریزی‌های اصولی در نهاد آموزش و پرورش جهت بازشناسی و ارتقاء سرمایه‌های فرهنگی به‌عنوان نتایج آموزشی - تربیتی، بیش از پیش، آشکار می‌گردد. با عنایت به اهمیت پرورش سرمایه و فرهنگی، و وجوب نهاد آموزشی که بتواند به انتقال و درونی‌سازی مؤلفه‌ها و هنجارهای مزبور، بپردازد روشن می‌گردد که این مهم نیازمند یک برنامه درسی کارآمد است، چرا که برنامه درسی به محتوای رسمی و غیررسمی، فرآیند، محتوا، آموزش‌های آشکار و پنهانی اطلاق می‌شود که به‌وسیله آنها فراگیر تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به‌دست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها و ارزش‌ها و قدرشناسی‌ها را در خود تغییر می‌دهد. (ملکی، ۱۳۹۳: ۳۲) محتوا یکی از عناصر اصلی برنامه درسی محسوب می‌گردد و در مدل‌های گوناگون برنامه درسی کارایی و اثربخشی یادگیری تا حد زیادی به نوع محتوا بستگی دارد. (اسفیجانی و دیگران، ۱۳۸۷) در نظام آموزش و پرورش ایران، در حال حاضر، متمرکز بودن نظام برنامه‌ریزی درسی، سبب شده است که کتاب‌های درسی، به‌عنوان شاخص اصلی محتوا مورد عرضه قرار گیرند (سبحانی‌نژاد و دیگران، ۱۳۹۴: ۸۰) و این واقعیت، پژوهشگران و متخصصان برنامه‌ریزی درسی را بر آن داشته است که محتوای کتاب‌های درسی را با توجه به چالش‌ها و حوزه‌های گوناگون اجتماعی و فرهنگی مورد تأمل قرار دهند.

علی‌رغم بررسی‌های فراوان پژوهشگر در بازه مطالعاتی که پیش‌تر به حضور مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در کتاب‌های درسی پرداخته باشند تا زمان نگارش اثر حاضر، تحقیقاتی

۱. در سند تحول بنیادین در بخش مهم‌ترین مظاهر توجه به جنبه اجتماعی تربیت و گسترش و ارتقای تجارب مترکم بشری، به سرمایه فرهنگی اشاره شده است (صفحه ۱۴۴) همچنین در کنار پیامدهای اجتماعی تربیت از سرمایه فرهنگی در کنار سرمایه اجتماعی و سرمایه معنوی به‌عنوان ابزار پیشرفت جامعه صالح و پیشرفت مداوم آن یاد شده است. (صفحه ۱۵۲)

که موضوع یاد شده را بررسی کرده باشند یافت نگردید. این در حالی است که ادگرتن و رابرتز^۱ (۲۰۱۴) و بویون^۲ و همکاران (۲۰۱۲) بر حضور مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در برنامه درسی تأکید دارند. بنابر آنچه گفته شد، سؤال عمده پژوهش عبارت است از اینکه آیا در محتوای کتاب‌های دوره متوسطه اول به مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی توجه شده است؟

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

برای فرهنگ، تعاریف گوناگونی ذکر شده است. فرهنگ را می‌توان مجموعه‌ای پیچیده از عادات، سنت‌ها، اعتقادات، ارزش‌ها و نظرات مشترک دانست که انسان‌ها را به یکدیگر پیوند می‌دهد. وجود یک فرهنگ نظام‌مند در سطح جامعه سبب می‌گردد که افراد جامعه با یکدیگر احساس یگانگی کنند و از درون، خود را به رعایت الگوهای عمل (هنجارهای) آن جامعه ملزم بدانند. (تریاندیس^۳، ۱۳۹۱) به موازات تعریف فرهنگ واژه سرمایه، تأکید بر این امر دارد که مولد است و به واسطه آن می‌توان ارزشی خلق کرد، کاری انجام داد، به هدفی نائل شد. (نیازی و کارکنان، ۱۳۸۶) به تعبیری دیگر، سرمایه عبارت از هر گونه ذخیره ارزشی که کنش را تسهیل می‌کند. (والدستورم^۴ و دیگران، ۲۰۰۸)

سرمایه فرهنگی از نظر بوردیو به تمرکز و انباشت انواع مختلف کالاهای فرهنگی، توانایی در اختیار گرفتن این کالاها و همچنین استعداد و ظرفیت افراد در شناخت و کاربرد کالاهای فرهنگی اشاره دارد. (ترابی و افروغ، ۱۳۸۹: ۱۶۹) به عبارت دیگر از نظر بوردیو سرمایه فرهنگی عبارت است از شناخت و ادارک فرهنگ و هنرهای متعالی، داشتن ذائقه خوب و شیوه‌های عمل متناسب. (باینگانی و کاظمی، ۱۳۸۹: ۹) سرمایه فرهنگی را می‌توان مجموعه‌ای از روابط، معلومات، اطلاعات و امتیازات دانست که فرد برای حفظ کردن یا به دست آوردن یک موقعیت اجتماعی از آن استفاده می‌کند. (صالحی امیری، ۱۳۹۱) نگاه اسمیت^۵ به سرمایه فرهنگی، متوجه منش عادت‌های آن است و آن را شامل ابعادی هم چون دانش عینی درباره هنرها و فرهنگ، سلیقه‌ها و ترجیحات فرهنگی، ویژگی‌های صوری (مانند داشتن مدارج دانشگاهی و گذراندن آزمون‌های موسیقی)، مهارت‌های فرهنگی (مانند توانایی نواختن آلات موسیقی و نوشتن کتاب) و توانایی

1. Edgerton & Robert
2. Byun & Etal
3. Triandyis
4. Walstrom
5. Philip Smith

تمییز و تشخیص خوب و بد می‌داند. (اسمیت، ۱۳۸۴: ۲۲۴) از نظر دومایس^۱ (۲۰۰۶) سرمایه فرهنگی عبارت است از شایستگی‌های زبانی و فرهنگی و داشتن دانشی درباره طبقات بالا. سولیوان^۲ (۲۰۰۱)، سرمایه فرهنگی را در دو شکل مهارت‌های شناختی - آموزشی و مشارکت در هنرهای اشرافی دسته‌بندی می‌کند که مهارت‌های شناختی - آموزشی، گونه‌ای از شکل مشارکت در حوزه فردی به‌شمار می‌رود که هدف آن ترویج و توسعه منابع فکری است، در حالی که مهارت مشارکت در هنرهای اشرافی نظیر شرکت در کنسرت و تئاتر و نمایشگاه در یک حوزه عمومی انجام یافته و هدف آن برقراری ارتباط بین فردی می‌باشد. وی بعد فردی سرمایه فرهنگی را متمایل به سرمایه انسانی و بعد اجتماعی سرمایه فرهنگی را متمایل به سرمایه اجتماعی می‌داند.

در صورتی که دسترسی به سرمایه فرهنگی به‌صورت برابر باشد سرمایه فرهنگی می‌تواند کارکردهای زیر را داشته باشد: دسترسی بیشتر اعضای جامعه به منابع معرفتی، بسط خردگرایی در عرصه‌های مختلف زندگی، بالا بودن سطح مشارکت همگانی در تولیدات و خلاقیت‌های علمی و فرهنگی، سریع‌شدن تغییرات اجتماعی، گسترش دانش‌های نوین و گسترش گردش اطلاعات افقی و عمودی و رشد شخصیتی برای بیشتر افراد جامعه. (زلفعلی پور و آقایی، ۱۳۹۳) متقابلاً فقدان سرمایه فرهنگی و نیز عدم تعادل در توزیع سرمایه فرهنگی نقش اساسی در ایستایی جامعه و اختلال در هویت جمعی ایجاد می‌کند. (نیازی و کارکنان، ۱۳۸۶)

مفهوم سرمایه فرهنگی پس از نیمه دوم سده بیستم، در حوزه جامعه‌شناسی غرب رواج یافت و برخلاف سایر گونه‌های سرمایه که در سیر تحولات خود پیشینه‌ای طولانی دارند، کمتر از نیم قرن از عمر آن می‌گذرد. بوردیو، نخستین فردی بوده است که به خلق و تکامل این مفهوم همت گماشت و تمام پژوهش‌های بعدی به‌نوعی بازتاب‌دهنده و اصلاح‌کننده دیدگاه‌های او به‌شمار می‌آیند. وی ضمن تفکیک سرمایه فرهنگی به سه مؤلفه، اصطلاحاتی چون میدان، عادت واره و بازتولید را در حوزه سرمایه فرهنگی عرصه می‌دارد.

بوردیو در آثار خود، سرمایه فرهنگی را به سه بخش متجسد، عینیت‌یافته و نهادینه شده تقسیم کرده است این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

1. Dumais
2. Sullivan

۱. سرمایه تجسم یافته یا متجسد: این شاخه از سرمایه فرهنگی که به نوعی هسته درونی آن محسوب می‌شود، به نهادینه سازی تمایلات و خواسته‌ها در افراد یک جامعه ارتباط دارد و بر مجموعه قابلیت‌ها و مهارت‌های فرد دلالت می‌کند و از سوی قشر تأثیرگذار جامعه به‌عنوان فرهنگ برتر تعبیر می‌شود. (لاریو و وینینگر، ۲۰۰۳) انباشت سرمایه فرهنگی در دوران کودکی مستلزم کنش تعلیم و تربیتی است و در مراحل سنی بعد، فرآیندهایی که در نظام آموزشی بر روی کودکان صورت می‌گیرد، سبب القای این ویژگی‌های فرهنگی در ساختار شخصیتی کودکان می‌شود. به همین دلیل از معلم‌های ماهر برای حساس کردن کودکان به تمایزات فرهنگی استفاده کنند. (شوارتز، ۱۹۹۷: ۷۵) چرا که زیربنای تمامی سرمایه‌های دیگر در جوامع فرهنگ مدار در این عرصه رقم می‌خورد. (صالحی‌امیری، ۱۳۹۱)

۲. سرمایه عینیت یافته: سرمایه فرهنگی عینیت یافته یکی از بدیهی‌ترین و عینی‌ترین اشکال سرمایه فرهنگی است و به‌طور خلاصه تمامی اشیاء و کالاهای فرهنگی و هر آنچه از دایره ذهنیات به واقعیت و عینیات راه یابد، در این حوزه جای می‌گیرد. (بورديو و دیگران، ۱۳۸۹: ۱۴۳) سرمایه عینیت یافته در حقیقت تجلیات و آثار سرمایه متجسد است که در شکل نمودهای کاملاً مستقل ظاهر می‌شود. (روح‌الامینی، ۱۳۸۸)

۳. سرمایه فرهنگی نهادینه شده: به امتیازات یا سرمایه‌های حاکی از عناوین کمیاب، دستاوردها، توانایی‌ها، مهارت‌های تحصیلی و غیر تحصیلی، که به‌صورت مدرک به فرد ارائه شده و به‌لحاظ قانونی به دارنده آن ارزش و پایگاه اجتماعی می‌دهد، سرمایه فرهنگی نهادینه شده اطلاق می‌شود. (لاریو و وینینگر، ۲۰۰۳) سرمایه فرهنگی نهادینه شده به مدد قانون و مقررات نهادینه شده حاصل می‌شود و به کمک ضوابط اجتماعی و به‌دست آوردن عنوان‌هایی مانند مدارک تحصیلی، ورزشی، هنری و تصدیق حرفه‌ای کار، برای افراد دارنده آن کسب موقعیت می‌کند سرمایه فرهنگی نهادینه شده در حقیقت نوعی رسمیت بخشیدن نهادی به سرمایه فرهنگی و عینی کردن سرمایه فرهنگی تجسم یافته است. (بورديو و دیگران، ۱۳۸۹)

بورديو برای تحلیل نقش سرمایه فرهنگی در موفقیت‌های آموزشی و انتقال نسل به نسل نابرابری‌های اجتماعی از مفهوم بازتولید فرهنگی نیز استفاده کرده است. به‌طور ساده،

انتقال هنجارها و ارزش‌های فرهنگی از نسلی به نسل دیگر را بازتولید فرهنگی گویند. اما از دیدگاه بوردیو بازتولید فرهنگی به مکانیسم‌هایی اطلاق می‌شود که به‌وسیله آنها تجربه فرهنگی پذیرفته شده جامعه در طول زمان که بیشتر از مجرای آموزش و پرورش رسمی رخ می‌دهد، استمرار یافته (روحانی، ۱۳۸۸) و در اثر دخالت سیاست‌ها و منافع دولت یا طبقه مسلط در این فرآیند، به دائمی کردن نابرابری‌های اجتماعی و اقتصادی در میان نسل‌ها و مشروعیت بخشیدن به این سلسله مراتب کمک می‌کند. (سیلوا^۱، ۲۰۰۵: ۸۷)

نظریه پردازان بازتولید فرهنگی معتقدند که خانواده به‌طور غیرمستقیم، به فرزندان خود سرمایه فرهنگی معین و خلق و خوی خاصی را انتقال می‌دهند. این خلق و خوی، نظامی از ارزش‌های پیچیده و عمیقاً درونی شده است که نقطه شروع نابرابری در کودکان می‌گردد. (ساعی و دیگران، ۱۳۹۴) برای کسانی که سرمایه فرهنگی خود را از طریق خانواده به‌دست نمی‌آورند، مدرسه تنها مکانی است که می‌تواند فرهنگ را به آنها بشناساند که در آنجا نیز بازتولید طبقات حاکم شکل می‌گیرد. بنابراین کودکان باید به‌ناچار فرهنگ طبقات حاکم را بپذیرند. (شارع‌پور، ۱۳۸۳) به این ترتیب می‌توان مدارس را منعکس‌کننده تجارب طبقه مسلط دانست. (لامونت و لاریو^۲، ۱۹۸۸)

یکی دیگر از مفاهیم کلیدی نظریه سرمایه فرهنگی مفهوم میدان فرهنگی^۳ است. فضای فرهنگی یا میدان فرهنگی موقعیتی است که در درون آن ارزش‌ها و قوانین از نوع اقتصادی یا سیاسی یا آموزشی یا دینی می‌توانند حاکم شوند و بر افرادی که در آن میدان، قرار می‌گیرند تأثیر گذارند. این جهان‌های کوچک یا میدان‌ها، جزئی از جهان اجتماعی هستند که به شکل خودمختار عمل می‌کنند و هر کدام منافع، مباحث، قوانین و اهداف خاص خود را دارند. میدان‌های فرهنگی نخست توسط خود افراد جامعه ساخته شده و سپس با مشخص شدن قواعد بازی و منطق عمل در رویارویی‌های افراد جامعه باعث پیدایش اثرات القایی فرهنگی و نوعی ساختار شناختی در افراد خواهند شد. در واقع ضمن اینکه هر یک از ما محصول فضای اطراف خود هستیم، هر یک به‌نوعی فضای اطراف خود را می‌سازیم. (تامپسون^۴، ۲۰۰۸: ۶۹)

بعد از مشخص شدن تعریف میدان فرهنگی به‌سادگی می‌توان به تشریح مفهوم

1. Silva
2. Lamont & Lareau
3. Field of Culture
4. Thompson

عادت‌واره پرداخت. به اعتقاد بورديو، عادت‌واره، مجموعه ترجیحات و خواسته‌ها و کنش‌های آموخته‌شده و اکتسابی در وضعیت‌های گوناگون توسط یک فرد در یک میدان فرهنگی است که در طول زندگی خود براساس ارتباط با محیط‌های مختلف آنها را کسب و درونی ساخته است. عادت‌واره سبب ایجاد یک طرحواره‌شناختی یا ساختار ادراک پویا با قابلیت انتقال بین نسلی در فرد می‌گردد و نوع ادراک فرد به جهان و عقاید شناختی او را تکوین می‌بخشد. (ادگرتن و رابرتز، ۲۰۱۴) لذا یک رابطه تعاملی و نه مکانیکی میان فرد و عادت‌واره برقرار می‌باشد. و اینجاست که عادت‌واره ساختاری توصیف می‌شود که هم خود توسط میدان فرهنگی ساخته شده و هم باعث ایجاد ساختارهای ذهنی افراد می‌شود. (اریکسون^۱، ۲۰۰۸: ۴۱)

چون عادت‌واره‌ها از یک‌سو ساختاری است که خود ساختارهای دیگر را می‌سازد و از سوی دیگر منبع فکری کنترل‌کننده افکار و رفتار انسان است، والدینی که از سرمایه‌های فرهنگی پایین‌تری برخوردارند، سبب خلق عادت‌واره‌های ضعیف در کودکان خود خواهند گشت و نه تنها انگیزه آموختن را از فرزندان خود می‌گیرند، بلکه توانایی‌های جسمی و ذهنی برای آموختن را از فرزندان خود، گرفته و تحت تأثیر قرار می‌دهند. (لاریو و وینینگر، ۲۰۰۳) از سوی دیگر دانش‌آموزانی که سرمایه فرهنگی بیشتری دارند بهتر می‌توانند قواعد بازی را رمزگشایی کنند و بنابراین بهتر می‌توانند به سطوح بالاتر تحصیلی راه یابند. (سولیوان، ۲۰۰۱) قواعد بازی که در یک فضای تعاملی میان والدین و کودکان مورد مبادله و بحث قرار می‌گیرد و می‌تواند موضوعاتی نظیر آداب و شیوه زیست، موسیقی، جشن‌های ملی و سنتی و هویت و تاریخ و اسطوره‌های محلی و اهمیت حقوق شهروندی را در برگیرد و بدین‌سان کودکان با یک سرمایه فرهنگی قوی وارد مدرسه خواهند شد. (بوچمن^۲، ۲۰۰۲)

آموزش و سرمایه فرهنگی

در مورد اهمیت آموزش سرمایه فرهنگی نخست باید اشاره کرد که آموزش و یادگیری در هر جامعه‌ای با فرهنگ آن جامعه ارتباطی تنگاتنگ و متقابل دارند. بدین معنی که از یک سو فرهنگ را محصول آموزش قلمداد نموده‌اند و از سوی دیگر فرایند آموزش را

1. Erickson
2. Buchmann

متأثر از نظام معنایی، ارزش‌ها و هنجارهای موجود در یک جامعه تصور کرده‌اند. (آیتی و خوش‌دامن، ۱۳۹۱) فرهنگ‌آموزی، فرآیندی است که طی آن فرد از همان دوره طفولیت و از طریق خانواده و سپس مدرسه، مؤلفه‌های فرهنگی را درونی می‌سازد. نخستین رسالت نهاد آموزش و پرورش در هر جامعه کمک به فرآیند فرهنگ‌آموزی است. هر جامعه‌ای برای بقا و تداوم خویش به پدیده فرهنگ‌آموزی نیاز دارد. چرا که هویت هر جامعه در گرو تعلیم و تربیت است. پس به‌نظر می‌رسد نهاد تعلیم و تربیت به‌عنوان یک نهاد اجتماعی مهم‌ترین مسئول برای فرهنگ‌آموزی به‌حساب می‌آید. (شمشیری و شاه‌سنی، ۱۳۹۳: ۹۳)

همین جریان آرام ساخت سرمایه‌های فرهنگی به‌صورت ناخودآگاه سبب شده است تا بورديو، از مفهوم ناخودآگاه فرهنگی استفاده کند. که عبارت است از ایستارها، گرایش‌ها، دانش‌ها، دستمایه‌ها، مسائل و کل نظام مقوله‌های ادراک و تفکر که توسط نظام آموزشی ایجاد می‌شود. (حسین‌زاده، ۱۳۸۸: ۷۶-۷۵) مفهوم سرمایه فرهنگی به ما در تشریح این مسئله کمک می‌کند که چرا برخی از دانش‌آموزان، به‌سهولت می‌توانند خود را به فضای آموزشی حاکم بر مدارس رسانده و در ادامه در دانشگاه‌ها پذیرفته‌شده و در نهایت به مدارج بالای آموزشی، دست یابند. (سویدلر^۱، ۱۹۸۶ و سیرین^۲، ۲۰۰۵) دی‌گراف^۳ و همکاران (۲۰۰۰) بر این باورند که مهم‌ترین عنصر سرمایه فرهنگی، اجتماعی کردن عناوین معرفتی مخصوصاً مهارت‌های زبانی و گرایش‌های سطح بالایی نظیر علاقه به هنر، موسیقی کلاسیک، حضور در تئاتر و موزه و مطالعه ادبیات است. مدارس می‌کوشند ساختارهای زبان‌شناختی و الگوهای مسلط حاکم بر اجتماع را در قالب محتوای برنامه‌های درسی ترویج کنند. کودکان متعلق به طبقات بالاتر، با این فرهنگ مسلط بیشتر مأنوس‌اند و در نتیجه آنها در هنگام حضور در فضای مدارس، آن را به‌عنوان یک مکان غریب تجربه نخواهند کرد. وجود ذخایر تجربیات فرهنگی در منزل به آنها یاری می‌رساند که خود را با معلمان سازگار کنند و این مشارکت بالای فرهنگی به بهبود عملکرد تحصیلی منجر خواهد شد. در نقطه مقابل، کودکانی که با این‌گونه ساختار اجتماعی آشنایی نداشته باشند، مدرسه را به‌عنوان یک محیط خصمانه تجربه خواهند کرد. چرا که مدارس به‌صورت غیررسمی از دانش‌آموزان می‌خواهند که با چنین سرمایه فرهنگی وارد محیط مدرسه شوند و دانش‌آموزان طبقات محروم برای موفقیت تحصیلی، باید نخست خود را فرهنگ‌زدایی

1. Swidler
2. Sirin
3. Degraaf & Etal

کنند تا بتوانند فرهنگ جدید رسمی را بیاموزند. (لامونت و لارثو، ۱۹۸۸) به همین دلیل است که می‌توان ادعا کرد که موفقیت تحصیلی در حقیقت نتیجه سرمایه‌گذاری برای بالابردن سرمایه فرهنگی است. (لائورا و وینینگر، ۲۰۰۳) استدلال‌های فوق، را می‌توان در نقطه مقابل دیدگاه متعارف آموزش و پرورش مدرن دانست که نیروی محرکه ارتقا یا تنزل افراد در ساختار طبقاتی را تنها مرهون استعداد و تلاش‌های فردی می‌دانستند. در سطحی بالاتر افزایش سرمایه فرهنگی در میان کودکان و نوجوانان را می‌توان به‌مثابه سرمایه‌گذاری ارزشمند برای کودکان به‌عنوان والدین آینده تلقی نمود و این همان چیزی است که بویون و همکاران (۲۰۱۲)، به‌عنوان فعالیت ارزشمند نظام آموزشی کره جنوبی در دهه ۷۰ میلادی، به آن باور دارند چرا که تأکید بر سرمایه فرهنگی در نظام آموزشی با پشتیبانی رسانه‌های دیداری و شنیداری باعث گردید که شیوه‌های فرزندپروری والدین دچار دگرگونی چشمگیر شده و والدین نسل‌های بعدی، تمایل بیشتری برای مهندسی آینده تحصیلی و شغلی فرزندان خود داشته باشند. علاوه بر این، گفتگوها و تعاملات میان فرزندان و والدین از حالت انضباط فیزیکی و دستوری سنتی خارج گشته و موجب شده نوعی تعامل و گفتگوهای آرام به همراه احترام و استدلال حکمفرما باشد. کودکان دارای سرمایه فرهنگی بالا پیگیری مطالبات مدنی و اجتماعی را از حقوق مسلم و فرهنگ معقول می‌دانند و در مقابل، کودکان با ذخیره سرمایه فرهنگی اندک، گرایش به‌نوعی انفعال دارند.

برنامه درسی و سرمایه فرهنگی

عمدتاً برنامه درسی، قلب تعلیم و تربیت و نظام آموزشی محسوب می‌گردد و در هر مقطع زمانی و هر جا که صحبت از یادگیری و آموزش به میان آمده می‌توان به‌صورت مستتر رد پای برنامه درسی را در اشکال و هویت‌های گوناگون تشخیص داد. در بخش سرمایه فرهنگی شاهد رویکرد انتقال فرهنگی در برنامه‌های درسی هستیم که وظیفه مدرسه را معرفی فرهنگ جامعه به دانش‌آموزان و آموزش نقش‌هایی می‌داند (مهرمحمدی، ۱۳۹۴) که در رویکرد محافظه‌کارانه هدف عمده تربیت شهروندی، انتقال میراث فرهنگی و آنچه ارزشمند تلقی می‌شود به نسل بعدی است که این امر به‌واسطه ارتقای دانش و مهارت‌های بنیادین خواندن، نوشتن و کسب نگرش وفادارانه و احترام به ارزش‌های بنیادین صورت گرفته است (فرمیهنی، ۱۳۸۹: ۱۳۶) که بیشتر سرمایه فرهنگی را در محورهایی نظیر توجه به آموزش زبان، بیان زندگانی بزرگان، الگوهای ملی میهنی، توجه به پرچم و نمادهای ملی،

استفاده از اسطوره‌ها، بیان تاریخ ملی، مکان‌های گردشگری، موزه‌ها و توجه به نقش بزرگان و صاحب‌نظران در گسترش علم متمرکز می‌بیند. (بویون و دیگران، ۲۰۱۲) نظریات بورديو را می‌توان در راستای نظریه‌پردازان انتقال فرهنگی در برنامه درسی پنداشت، چرا که مدرسه را به‌عنوان محل جامعه‌پذیر کردن دانش‌آموزان تلقی کرده و از برنامه‌های درسی انتظار دارند ارزش‌ها و فرهنگ جاری جامعه در ایشان درونی سازد. او اعتقاد دارد که هر شخص با توجه به ابزار سرمایه‌های فرهنگی که دارد می‌تواند در موقعیت یا سطحی خاص در فضای اجتماعی قرار بگیرد که با دیگری متفاوت است و بر این اساس هر فراگیری با توجه به زمینه‌های فرهنگی و اجتماعی‌اش بر تدوین برنامه‌های درسی و در نهایت بر فرایند یادگیری تأثیرگذار است. (کرمی و دیگران، ۱۳۹۱) اما شاید آنچه که در وهله اول سبب محدود شدن مفهوم سرمایه فرهنگی در برنامه درسی می‌شود این است که آن را منحصراً ذائقه فرهنگی طبقه روشنفکر و مسلط تلقی نماییم، در صورتی این تفسیر متعارض با عقاید بورديو محسوب می‌شود و موجب محدود کردن قلمرو کارایی سرمایه فرهنگی می‌باشد. سرمایه فرهنگی را می‌توان به‌مثابه جعبه ابزاری دانست که همراه داشتن آن و مجهز بودن به آن، سبب فراهم شدن ریزتعامل^۱‌های منطقی از فرد در موقعیت‌های پذیرفته شده در جامعه می‌شود. ترکیب این جعبه ابزار تا حد زیادی موقعیت فرد را در ساختار اجتماعی تعیین می‌کند و نحوه ادراک او را از جهان مشخص می‌کند. (لائورا و وینینگر، ۲۰۰۳ و سویدلر، ۱۹۸۶: ۲۷۳) این جعبه ابزار به‌صورت خلاصه و موجز می‌تواند شامل عادت‌واره‌ها، مهارت‌های شناختی، خواندن، نوشتن، ریاضیات، حل مسئله و مهارت‌های رفتاری نظیر خودتنظیمی، انگیزش پیشرفت و موارد نظیر آن باشد که برای موفقیت‌های شغلی و حرفه‌ای ضرورت داشته (فرکاس^۲، ۲۰۰۳) و نسل به نسل از طریق نهادهای رسمی و غیر رسمی نظیر مدرسه و خانواده منتقل می‌شود. اما نکته مهم این است که مدارس، پذیرای کودکان از طبقات اجتماعی گوناگون‌اند و کودکان متعلق به طبقات متوسط و بالای جامعه به‌دلیل شیوه‌های فرزندپروری والدین خود و تجهیز به مهارت‌هایی نظیر استدلال و گفتگو از سرمایه‌های فرهنگی نسبتاً بالایی نسبت به کودکان طبقات پایین‌تر برخوردارند، به همین دلیل نظام آموزشی باید به عوض بازتولید تفاوت‌های موجود به‌طور متوازن نسبت به ارتقای سرمایه‌های فرهنگی در همه طبقات اجتماعی اقدام نماید، چراکه

1. Microinteractional
2. Farkas

سرمایه فرهنگی بالا منجر به یادگیری قواعد بازی در حوزه زندگی اجتماعی می‌گردد که این مهم نیازمند همکاری معلمان و برنامه‌ریزان درسی است. (ادگرتن و رابرتز، ۲۰۱۴)

در اهمیت برنامه‌های درسی بر رشد سرمایه‌های فرهنگی، دی‌ماجیو و موهر^۱ (۱۹۸۵)، بر این باورند که کشورهایی می‌توانند بر افزایش سطح سرمایه فرهنگی در جوامع خویش اقدام نمایند که در مراحل تدوین و انتخاب شیوه برنامه درسی خود، به آن توجه نمایند و از همان دوران آغاز تحصیل، به صورت هدفمند به پررنگ‌سازی مقوله‌های فوق در کتاب‌های درسی بپردازند. به‌عنوان مثال پیشی گرفتن کشورهای نظیر فرانسه و ایتالیا از لحاظ سرمایه فرهنگی نسبت به کشورهای دیگر اروپای غربی، به این دلیل است که موضوعات مربوط به علوم انسانی در کتاب‌های درسی کشورهای یادشده، وزن بیشتری دارد. علاوه بر این در کشورهای در حال توسعه و فقیر که نابرابری‌های اقتصادی و فرهنگی در آنها حاکم است، نهادهای فرهنگی با همکاری آموزش و پرورش می‌توانند به شناسایی و گنجاندن سرمایه‌های فرهنگی متناسب با ویژگی‌های اجتماعی خود در مدارس بپردازند تا کودکان بتوانند به‌طور برابر، بهره‌مند از سرمایه‌های فرهنگی گردند. (مارتلتو و آندراده^۲، ۲۰۱۳)

ادگرتن و رابرتز (۲۰۱۴)، در طی پژوهشی که به مطالعه سرمایه فرهنگی نوجوانان ۱۱ تا ۱۳ ساله انجام داده بودند به این نتیجه رسیدند که جهت‌گیری برنامه‌های درسی دوره آموزش عمومی، به سمت افزایش ذخایر سرمایه فرهنگی، می‌تواند گذشته از آماده‌سازی کودکان برای حضور در صحنه‌های اجتماعی تا حد زیادی مهارت‌های ارتباطی در کودکان طبقات پایین‌تر جامعه را افزایش دهد. همچنین لاریو و وینینگر (۲۰۰۳) اعتقاد دارند که ارزشیابی مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در برنامه درسی می‌تواند شامل دانش کسب‌شده، مهارت کسب‌شده و تغییر منش دانش‌آموزان در جهت اهداف تربیتی باشد و به جهت بعد فردی و بعد اجتماعی آن نیازمند یک دوره طولانی‌مدت با تکیه بر رویکرد فعال است که خود را در قالب آزمون مهارت دانش‌آموزان برای نوشتن مقالات ساده و گزارش‌نویسی‌های فردی و تیمی و در مقاطع بالاتر، بررسی میزان امانت کتاب‌های رمان از کتابخانه مدرسه و شهرداری‌ها و... نشان دهد.

با توجه به اینکه امروزه در سطح اجتماع، آموزش در معنای وسیع کلمه با جامعه‌پذیری هم‌معناست و هر دو واژه در بردارنده مفهوم انتقال فرهنگ از شخص یا گروه به شخص و

1. Di Maggio & Mohr

2. Marteleto & Andrade

گروه دیگر است از این رو به ارتباط میان مباحث آموزشی و برنامه درسی با مفاهیم سرمایه فرهنگی پرداخته شد. کاوش و تدقیق در پژوهش‌ها و مطالعات انجام‌یافته در بخش سرمایه فرهنگی گویای آن است که بخش قابل توجه پژوهش‌های مربوط به سرمایه فرهنگی در حیطه تأثیر سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی بوده و در منابع داخلی پژوهش‌هایی که به‌طور مستقیم به نقش و اهمیت آموزش و برنامه درسی در تقویت سرمایه‌های فرهنگی یا تحلیل محتوای کتاب‌های درسی براساس مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی پرداخته باشد، یافت نشد. با توجه به جدیدالتأسیس بودن دوره متوسطه اول و ویژگی‌های نوجوانان در دوره حساس و پرشور نوجوانی در ارتباط با مسائل اجتماعی، پژوهش حاضر به بررسی مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی بر پایه دیدگاه پیر بوردیو در کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول می‌پردازد.

روش تحقیق

روش تحقیق به‌کار رفته در این بررسی، تحلیل محتوا^۱ می‌باشد. تحلیل محتوا از جمله فنونی است که عموماً برای تحلیل منابع مکتوب از قبیل کتاب‌ها، تارنماها، نقاشی‌ها و منابع حقوقی به‌کار می‌رود. (ارال^۲، ۲۰۰۳: ۱۸) در این تحقیق سرمایه فرهنگی، بر پایه تعیین فراوانی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی بر مبنای نظریه بوردیو در کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول، مورد بررسی قرار گرفت. بدین ترتیب براساس نظریه بوردیو، سه مؤلفه سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته، سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته و سرمایه فرهنگی نهادینه‌شده به‌عنوان مؤلفه‌های اصلی، شناسایی و آنگاه براساس مؤلفه‌های نامبرده، شاخص‌های مرتبط براساس مطالعه در مبنای نظری تحقیق و دیدگاه‌های صاحب‌نظران به‌دست آمد.

ابزار گردآوری داده‌ها در این مطالعه چک لیست محقق‌ساخته‌ای بوده است که با تأسی از نظریه‌های بوردیو در باب سرمایه فرهنگی، ساخته شد. در این چک‌لیست محتوای کتاب در قالب متن، فعالیت و پرسش‌ها و تصاویر شمرده شد. واحد ثبت، در این پژوهش در بخش متن‌ها و پرسش‌ها به‌صورت جمله و در تصاویر چنین در نظر گرفته شد که هر تصویر براساس شاخص‌هایی که در آنها لحاظ شده، به واحدهایی تقسیم شود و بعداً

1. Content Analysis
2. Eral

مورد شمارش قرار گیرد. همچنین سیستم شمارش به صورت فراوانی حضور مقوله مورد نظر در هر یک از صفحات کتاب، به صورت متن، پرسش و تصاویر می باشد.

جامعه آماری شامل محتوای تمامی کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بود. با توجه به ماهیت موضوع پژوهش و نیز براساس جهت گیری‌های غالب در هر دسته از عناوین کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول، چهار عنوان مطالعات اجتماعی، فارسی، پیام‌های آسمانی و تفکر و سبک زندگی، در سه پایه هفتم، هشتم و نهم و در مجموع ۱۳ جلد کتاب دوره متوسطه اول به عنوان نمونه در نظر گرفته شد. از این رو واحد نمونه‌گیری کتاب‌های درسی است. در این تحقیق کتاب‌هایی جزء نمونه آماری محسوب می شوند که قابلیت تحلیل و بررسی مفاهیم اجتماعی و فرهنگی را دارا بودند. در واقع انتخاب اسناد این پژوهش، در زمره شیوه‌های غیراحتمالی و به روشی هدفمند یا قضاوتی^۱ و به سبک حضور و غیاب (غریبال‌گری) بود. نمونه‌گیری هدفمند، محقق را به اتخاذ تصمیم درباره اینکه چه واحدهایی برای گنجاندن در نمونه مناسب است و می‌دارد. (محمدی‌مهر، ۱۳۹۴)

برای تعیین روایی^۲ ابزار پژوهش از روش روایی محتوایی^۳ استفاده شد. به این ترتیب چک‌لیست تهیه شده و در اختیار ۵ تن از اساتید برنامه‌ریزی درسی و ۳ تن از صاحب‌نظران جامعه‌شناسی قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا شاخص‌ها و مقوله‌های مفهومی چک‌لیست را به لحاظ درجه تناسب با مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی از دیدگاه بورديو در طیفی از ۱ تا ۱۰ ارزش‌گذاری کنند که میانگین نمرات ارزیابان، برای چک‌لیست سرمایه فرهنگی، ۹/۴۵ از ۱۰ بود و نشان از روایی بالای چک‌لیست‌های اشاره شده، دارد. برای سنجش پایایی^۴ ابزار تحقیق، از روش ویلیام اسکات^۵، استفاده شد (اسکات، ۱۳۹۱)، به منظور سنجش پایایی، ۱۰٪ از کل محتوای کتاب‌های مورد بررسی، به روش تصادفی نمونه‌گیری در معرض کدگذاری مجدد پژوهشگر دوم قرار گرفت. سپس با محاسبه درصد توافق مورد انتظار، درصد توافق مشاهده شده بین دو کدگذار، ضریب قابلیت اعتماد محاسبه شد. گر چه میزان ضریب پایایی بستگی به نوع تحقیق دارد، ولی در تجزیه و تحلیل محتوا باید از ۷۰٪ بزرگ‌تر باشد. (محمدی‌مهر، ۱۳۹۴) در نهایت میانگین ضریب

1. Purposive or Judgment Sampling
2. Validity
3. Content Validity
4. Reliability
5. Scott

پایایی برای چک‌لیست سرمایه فرهنگی برابر ۹۰/۲۱ درصد تعیین گشت که با توجه به بزرگ‌تر بودن آن از ۷۰٪، نشان از پایایی بالای چک‌لیست دارد.

برای تجزیه و تحلیل پژوهش حاضر از دو روش آمار توصیفی و روش آنتروپی شانون^۱ استفاده گردید. آمار توصیفی جهت توصیف فراوانی شاخص‌ها مورد استفاده قرار گرفت که شامل تنظیم جدول فراوانی بوده و در ادامه برای یافتن بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی و اجتماعی، روش آنتروپی شانون به کار رفت. چرا که بسیاری از صاحب‌نظران عقیده دارند که با استفاده از روش آنتروپی شانون تحلیل داده‌ها، بسیار قوی‌تر و معتبرتر انجام خواهد شد. (آذر، ۱۳۸۰) از این‌رو، ابتدا پیام‌های مربوط به مقوله‌های سرمایه فرهنگی، از طریق روش‌های آمار توصیفی و در قالب جدول فراوانی شاخص‌ها به صورت فراوانی شمارش شد. آنگاه، براساس داده‌های جدول فراوانی، جدول داده‌ها بهنجار شد. (مرحله اول) در مرحله بعد، بار اطلاعاتی مؤلفه‌ها و شاخص‌ها محاسبه و در ستون‌های مربوط قرار گرفت (مرحله دوم) و در نهایت با استفاده از بار اطلاعاتی شاخص‌ها و مؤلفه‌ها، ضریب اهمیت هر یک از مؤلفه‌ها محاسبه گردید. (مرحله سوم) مراحل اشاره شده را می‌توان در چهارچوب روابط زیر بیان کرد:

مرحله اول: ماتریس فراوانی‌های بهنجار شده، براساس فرمول ۱ به دست می‌آید:

فرمول شماره ۱:

$$P_{ij} = \frac{F_{ij}}{\sum_{i=1}^m F_{ij}}$$

در این فرمول:

P = هنجار شده ماتریس فراوانی

F = فراوانی مقوله

i = شماره پاسخ‌گو

j = شماره مقوله

m = تعداد پاسخگو

n = تعداد مقوله

مرحله دوم: بار اطلاعاتی هر مقوله را محاسبه کرده و در ستون‌های مربوط قرار

می‌دهیم و برای این منظور از فرمول ۲ استفاده می‌شود:

$$E_j = \sum_{i=1}^m |P_{ij} \ln P_{ij}| (j=1,2,\dots,n) \quad K = \frac{1}{\ln m}$$

فرمول شماره ۲:

در این فرمول: $E =$ بار اطلاعاتی مقوله
 مرحله سوم: با استفاده از بار اطلاعاتی مقوله‌ها ضریب اهمیت هر یک از مقوله‌ها از رابطه زیر محاسبه می‌گردد (آذر، ۱۳۸۰):

$$W_j = \frac{E_j}{\sum_{j=1}^n E_j}$$

فرمول شماره ۳:

در این فرمول: $W_j =$ درجه اهمیت

یافته‌های پژوهش

برای ورود به بحث، نخست مشخصات مربوط به محتوای کتاب‌های دوره متوسطه اول از نظر تعداد صفحات و عناصر محتوا اعم از تعداد جملات متن، پرسش‌ها و فعالیت‌ها و تعداد اشاره‌های تصاویر به شرح جدول ۱ بیان می‌گردد.

جدول ۱: مشخصات مربوط به محتوای کتاب‌های دوره اول متوسطه

عنوان کتاب	مجموع صفحات	تعداد جملات متن	تعداد جملات و پرسش‌ها و فعالیت	تعداد اشاره‌های تصاویر	مجموع کل واحدها
پیام‌های آسمانی	۴۱۶	۴۴۷۰	۴۸۳	۱۱۸	۵۰۷۱
فارسی	۴۳۵	۳۲۸۳	۶۲۷	۱۳۵	۴۰۴۵
مطالعات اجتماعی	۵۴۸	۵۴۹۳	۱۴۹۶	۱۰۹۱	۸۰۸۰
تفکر و سبک زندگی	۲۸۱	۱۲۰۰	۱۰۷۷	۲۰۷	۲۴۸۴
مجموع	۱۶۸۰	۱۴۴۴۶	۳۶۸۳	۱۵۵۱	۱۹۶۸۰

در جدول ۲ نخست، فراوانی واحدهای مربوط به شاخص‌های مورد نظر در کل صفحات کتاب‌های موجود مشخص گردید و سپس جهت تعیین مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت آنها با استفاده از روش تحلیل آن‌تروپی شان‌ون به داده‌های هنجار شده تبدیل شد و با جاگذاری آنها در فرمول‌های ۲ و ۳، مقدار بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هم برای هر یک از شاخص‌های مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی برآورد گردید. بر این اساس، بالاترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مربوط به شاخص القای علاقه‌مندی به مطالعه

کتاب‌های غیر درسی با بار اطلاعاتی ۰/۹۵۱ و ضریب اهمیت ۰/۰۳۲ بوده و میانگین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت برای شاخص‌های سرمایه فرهنگی، به ترتیب برابر ۰/۵۰۴ و ۰/۰۱۷ می‌باشد. در میان ۲۷ شاخص مؤلفه سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته نیز شاخص القای علاقه‌مندی به مطالعه کتاب‌های غیردرسی بالاترین بارمعدل و ضریب اهمیت را داشته و در مقابل ۶ شاخص دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت کمتر از حد میانگین بوده و ۳ شاخص که معادل ۱۱ درصد شاخص‌های این مؤلفه می‌شود، دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت صفر می‌باشد. همچنین در میان ۲۵ شاخص مؤلفه عینیت‌یافته سرمایه فرهنگی، شاخص اشاره به وجود مدارس و دانشگاه‌ها و سایر مراکز آموزشی بالاترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت را داشته است و در مقابل ۶ شاخص دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت کمتر از حد میانگین و ۵ شاخص که معادل ۲۰٪ شاخص‌های این مؤلفه می‌شود، دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت صفر می‌باشد. در نهایت در میان ۷ شاخص مؤلفه نهادینه‌شده سرمایه فرهنگی، شاخص اهمیت دادن به تألیف مقاله یا تحقیق و شرکت در سمینار و کنفرانس دارای بالاترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت بوده و در مقابل ۲ شاخص دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت کمتر از حد میانگین بوده و ۳ شاخص که معادل ۴۲٪ شاخص‌های این مؤلفه می‌شود، دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت صفر می‌باشد.

جدول ۲: توزیع فراوانی مؤلفه‌ها، داده‌های بهنجار شده، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از شاخص‌های مربوط به سرمایه فرهنگی در کتاب‌های دوره اول متوسطه

ضریب اهمیت	بار اطلاعاتی	تفکر و سبک زندگی		مطالعات اجتماعی		فارسی		پیام‌های آسمانی		شاخص‌های هر یک از مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی	مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی
		فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی		
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	تأکید بر تحصیلات بالای والدین و سایر اعضای خانواده	۱
۰/۰۲۹	۰/۸۵۷	۰/۱۸۹	۲۰	۰/۲۳۶	۲۵	۰/۵	۵۳	۰/۰۷۵	۸	القاء نگرش مثبت نسبت به تحصیل و ارتقای تحصیلی در دانش‌آموزان	۲
۰/۰۱۷	۰/۵	۰	۰	۰/۵	۱۲	۰/۵	۱۲	۰	۰	توصیه بر طرح مباحث مربوط به آداب و رسوم کشور در گفتگوهای میان فرزندان و والدین	۳

ضرب اهمیت	بار اطلاعاتی	تفکر و سبک زندگی		مطالعات اجتماعی		فارسی		پیام‌های آسمانی		شاخص‌های هر یک از مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی	مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی
		فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی		
۰/۰۰۵	۰/۱۴۹	۰	۰	۰/۰۵۳	۱۷	۰/۹۴۷	۳۰۲	۰	۰	۴	تشویق به ارتقاء مهارت‌های گفتاری و نوشتاری زبان رسمی
۰/۰۱۵	۰/۴۵۱	۰	۰	۰/۶۸۱	۱۵	۰/۳۱۸	۷	۰	۰	۵	ترغیب به ارتقاء مهارت‌های گفتاری و نوشتاری زبان مادری
۰/۰۱	۰/۲۹۷	۰	۰	۰/۱۴۳	۴	۰/۸۵۷	۲۴	۰	۰	۶	تأکید به فراگیری یکی از زبان‌های خارجی
۰/۰۳۲	۰/۹۵۱	۰/۱۲۷	۱۲	۰/۲۱۰	۲۰	۰/۳۵۸	۳۴	۰/۳۰۵	۲۹	۷	القاء علاقه‌مندی به مطالعه کتاب‌های غیردرسی
۰/۰۲۲	۰/۶۵۸	۰/۰۳۱	۴	۰/۲۱۸	۲۸	۰/۶۶۴	۸۵	۰/۰۸۶	۱۱	۸	ترغیب دانش‌آموزان به نوشتن متون ساده
۰/۰۲۵	۰/۷۶۳	۰/۴۵۸	۱۱	۰/۴۱۷	۱۰	۰/۰۴۲	۱	۰/۰۸۳	۲	۹	تشویق دانش‌آموزان به سمت مطالعه روزنامه، نشریه و مجله‌ها (کاغذی)
۰/۰۲۳	۰/۶۸۹	۰	۰	۰/۵۷۱	۴	۰/۲۸۶	۲	۰/۱۴۳	۱	۱۰	توصیه به دانش‌آموزان به استفاده از کتابخانه‌های عمومی
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۱۱	تشویق دانش‌آموزان به گوش دادن و مهارت در زمینه موسیقی سنتی و کلاسیک
۰/۰۲۴	۰/۷۱۵	۰/۰۶۲	۲	۰/۴۳۷	۱۴	۰/۴۶۹	۱۵	۰/۰۳۱	۱	۱۲	ترغیب دانش‌آموزان به کسب مهارت در زمینه هنرهای ترسیمی
۰/۰۲۱	۰/۶۲۵	۰/۱۶۷	۲	۰/۶۶۷	۴	۰/۱۶۷	۱	۰	۰	۱۳	ترغیب دانش‌آموزان به کسب مهارت در زمینه هنرهای دستی
۰/۰۲۶	۰/۷۷۹	۰/۳۰۳	۱۰	۰/۲۷۲	۹	۰/۴۲۴	۱۴	۰	۰	۱۴	ترغیب دانش‌آموزان به کسب مهارت در زمینه هنرهای نمایشی
۰/۰۱۹	۰/۵۸۶	۰/۱۲۳	۷	۰/۷۰۱	۴۰	۰/۱۷۵	۱۰	۰	۰	۱۵	ترغیب دانش‌آموزان به بازدید از موزه‌ها و ساختمان‌های میراث فرهنگی
۰/۰۲۶	۰/۷۷۹	۰/۴۲۱	۸	۰/۳۱۶	۶	۰	۰	۰/۲۶۳	۵	۱۶	تشویق دانش‌آموزان به تماشای برنامه‌های ادبی، هنری و اجتماعی تلویزیون کشور
۰/۰۱۵	۰/۴۵۹	۰/۶۶۷	۲	۰/۳۳۳	۱	۰	۰	۰	۰	۱۷	ترغیب دانش‌آموزان به حضور در تئاتر، سینما و کنسرت موسیقی
۰/۰۲۶	۰/۷۷۹	۰/۰۹۴	۹	۰/۶۱۰	۵۸	۰/۱۲۶	۱۲	۰/۱۶۸	۱۶	۱۸	تأکید بر استفاده صحیح از رایانه
۰/۰۲۹	۰/۸۸۱	۰/۴۱۰	۱۶	۰/۲۸۲	۱۱	۰/۰۵۱	۲	۰/۲۵۶	۱۰	۱۹	تأکید بر استفاده صحیح از رسانه‌های ارتباطی
۰/۰۱۶	۰/۴۸۱	۰/۰۳۳	۲	۰/۲۲۹	۱۴	۰/۷۳۷	۴۵	۰	۰	۲۰	ترغیب به شناخت شخصیت‌های ادبی داخلی و خارجی

سرمایه فرهنگی تجسم یافته

ضریب اهمیت	بار اطلاعاتی	تفکر و سبک زندگی		مطالعات اجتماعی		فارسی		پیام‌های آسمانی		شاخص‌های هر یک از مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی	مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی
		فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی		
۰/۰۲۲	۰/۶۵۱	۰/۰۱۴	۱	۰/۵۱۴	۳۵	۰/۴۱۱	۲۸	۰/۰۵۹	۴	۲۱	ترغیب به شناخت شخصیت‌های علمی داخلی و خارجی
۰	۰	۰	۰	۱	۳	۰	۰	۰	۰	۲۲	تشویق بر شناخت شخصیت‌های هنری داخلی و خارجی
۰/۰۲۷	۰/۸۰۲	۰/۰۱۳	۳	۰/۴۱۸	۹۹	۰/۳۴۶	۸۲	۰/۲۲۴	۵۳	۲۳	تشویق به شناخت قهرمانان دفاع از کشور
۰/۰۳۱	۰/۹۰۶	۰/۳۴۴	۳۲	۰/۲۲۵	۲۱	۰/۳۵۴	۳۳	۰/۰۷۵	۷	۲۴	آشنایی با سبک زندگی اسلامی - ایرانی
۰/۰۲۶	۰/۷۷۶	۰/۱۲۲	۱۶	۰/۵۸۷	۷۷	۰/۲۲۹	۳۰	۰/۰۶۱	۸	۲۵	القاء احساس پایبندی به آداب و رسوم ملی و محلی کشور
۰/۰۲۹	۰/۸۷	۰/۲۳۲	۲۰	۰/۴۳۰	۳۷	۰/۲۷۹	۲۴	۰/۰۵۸	۵	۲۶	ترغیب به شناخت ضرب‌المثل، باورهای عامه و بازی‌های محلی و ملی
۰/۰۱۵	۰/۴۵۹	۰	۰	۰/۳۳۳	۱۳	۰/۶۶۷	۲۶	۰	۰	۲۷	تشویق به تعلق خاطر به افسانه‌ها و اسطوره‌های پیشینیان کشور
۰/۰۱۷	۰/۵	۰	۰	۰/۵	۱	۰/۵	۱	۰	۰	۱	اشاره به کتاب‌فروشی و روزنامه‌فروشی‌ها
۰/۰۲۴	۰/۷۳۵	۰/۲۰۷	۱۶	۰/۶۲۳	۴۸	۰/۰۹۰	۷	۰/۰۷۸	۶	۲	اشاره به کتاب‌های غیردرسی و مجلات و نشریه‌ها و روزنامه‌ها
۰/۰۲۰	۰/۶۱۸	۰	۰	۰/۱۶۵	۱۳	۰/۱۲۵	۵	۰/۱	۲	۳	اشاره به وجود کتابخانه‌ها
۰/۰۲۹	۰/۸۸	۰/۲۳۷	۳۳	۰/۴۷۴	۶۶	۰/۲۰۱	۲۸	۰/۰۸۶	۱۲	۴	اشاره به وجود مدارس و دانشگاه‌ها و سایر مراکز آموزشی
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۵	اشاره به کلاس‌های آموزش هنرهای ترسیمی، دستی و نمایشی
۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۶	اشاره به کلاس‌های آموزش هنرهای نمایشی
۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۷	اشاره به کلاس‌های آموزش زبان‌های خارجی
۰/۰۱۰	۰/۳۱۴	۰/۰۳۰	۴	۰/۹۶۱	۱۲۶	۰/۰۰۷	۱	۰	۰	۸	اشاره به وجود موزه‌ها و اشیای تاریخی
۰/۰۲۹	۰/۸۷	۰/۳۳۳	۹	۰/۲۵۹	۷	۰/۱۳۷	۱۰	۰/۰۳۷	۱	۹	اشاره به نمایشگاه‌ها و فرهنگ‌سراها
۰/۰۱۵	۰/۴۴۸	۰/۰۱۰	۲	۰/۸۰۹	۱۵۷	۰/۱۳۹	۲۷	۰/۰۴۱	۸	۱۰	اشاره به وجود اماکن مذهبی و تاریخی داخلی و خارجی
۰/۰۱۵	۰/۴۴	۰/۰۸۴	۱۳	۰/۸۱۳	۱۲۶	۰/۱۰۳	۱۶	۰	۰	۱۱	معرفی جاذبه‌های طبیعی در کشور
۰/۰۱	۰/۲۸۶	۰/۱۳۵	۸	۰/۸۶۴	۵۱	۰	۰	۰	۰	۱۲	اشاره به صنایع دستی
۰/۰۰۶	۰/۱۸۵	۰/۰۲۸	۱	۰/۹۴۳	۳۳	۰/۰۲۸	۱	۰	۰	۱۳	اشاره به مجسمه‌ها و تندیس‌ها داخلی و خارجی

سرمایه فرهنگی تجسم یافته

سرمایه فرهنگی عینیت یافته

مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی	شاخص‌های هر یک از مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی	پیام‌های آسمانی		فارسی		مطالعات اجتماعی		تفکر و سبک زندگی		بار اطلاعاتی	ضرب اهمیت		
		فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار	فراوانی	فراوانی پهنجار				
سرمایه فرهنگی عینیت یافته	۱۴	اشاره به تابلوهای خطاطی، نقاشی و عکس‌های ماندگار	۵	۰/۱۵۶	۱۰	۰/۳۱۲	۱۶	۰/۵	۱	۰/۳۱	۰/۱۷۹۸	۰/۰۲۷	
	۱۵	اشاره به وجود تلویزیون و رادیو	۴	۰/۱۰۲	۱	۰/۰۲۵	۱۷	۰/۴۳۵	۱۷	۰/۴۳۷	۰/۱۷۴۷	۰/۰۲۵	
	۱۶	اشاره به وجود سالن‌های سینما، تئاتر و کنسرت موسیقی	۰	۰	۰	۰	۱۱	۱	۰	۰	۰	۰	
	۱۷	اشاره به رایانه	۳	۰/۰۴۴	۳	۰/۰۴۴	۳۷	۰/۵۴۴	۲۵	۰/۳۶۷	۰/۰۶۹	۰/۰۲۶	
	۱۸	اشاره به رسانه‌های ارتباطی	۲	۰/۱۵۳	۰	۰	۱	۰/۰۷۶	۱۰	۰/۷۶۹	۰/۴۸۷	۰/۰۱۶	
	۱۹	اشاره به شاعران، نویسندگان و هنرمندان داخلی و خارجی	۳	۰/۰۱۵	۱۱۱	۰/۵۶۳	۸۰	۰/۴۰۶	۳	۰/۰۱۵	۰/۵۸۸	۰/۰۲	
	۲۰	اشاره به دانشمندان، اندیشمندان و متفکران داخلی و خارجی	۱۳	۰/۱۶۰	۳۹	۰/۴۸۱	۲۶	۰/۳۲۰	۳	۰/۰۳۷	۰/۸۰۴	۰/۰۲۷	
	۲۱	اشاره به شاهکارهای ادبی، تاریخی و دینی داخلی و خارجی	۶	۰/۰۵۲	۳۰	۰/۲۶۳	۷۱	۰/۶۲۲	۷	۰/۰۶۱	۰/۶۹۶	۰/۰۲۳	
	۲۲	اشاره به شاهکارهای علمی داخلی و خارجی	۲۲	۰/۳۸۵	۲	۰/۰۳۵	۲۸	۰/۴۹۱	۵	۰/۰۸۷	۰/۸۴۷	۰/۰۲۸	
	۲۳	اشاره به پرچم، نقشه و سرود ملی کشور	۲	۰/۰۳۶	۱۶	۰/۲۸۵	۳۷	۰/۶۶	۱	۰/۰۱۷	۰/۵۹	۰/۰۱۹	
	۲۴	اشاره به موسیقی سنتی و محلی و ملی کشور	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۰	
	۲۵	اشاره به لباس‌ها و غذاهای سنتی و محلی و ملی کشور	۰	۰	۳	۰/۰۵۷	۳۰	۰/۵۷۶	۱۹	۰/۳۶۵	۰/۶۰۲	۰/۰۲۰	
	سرمایه فرهنگی نهادینه شده	۱	تشویق به کسب دانش و ادامه تحصیل در دوره دانشگاهی	۳	۰/۴۲۸	۰	۰	۰	۰	۰	۰/۵۷۱	۰/۴۹۲	۰/۰۱۶
		۲	توصیه به کسب مهارت هنری و تدبیر در آثار ادبی	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
		۳	سفارش به یادگیری زبان‌های خارجی و کسب مهارت رسمی در آن	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
		۴	توصیه به یادگیری مهارت‌های فنی و رایانه‌ای	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰
		۵	ترغیب به اخذ مقام، مدال و مدارک در عرصه ورزش	۲	۰/۵	۲	۰/۵	۰	۰	۰	۰	۰/۵	۰/۰۱۷
		۶	اهمیت دادن به تألیف مقاله یا تحقیق و شرکت در سمینار و کنفرانس	۰	۰	۰	۰	۷	۰/۵۸۳	۵	۰/۴۱۷	۰/۴۹	۰/۰۱۹
		۷	تشویق به مشارکت در جشنواره‌ها و مسابقات علمی	۸	۰/۸	۲	۰/۲	۰	۰	۰	۰	۰/۳۶۱	۰/۰۱۲

جدول ۳ نیز که در واقع خلاصه‌ای از جدول ۲ می‌باشد، فراوانی مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت را برای مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در کتاب‌های درسی نشان می‌دهد. براساس جدول ۳، مجموع فراوانی ابعاد تحلیل شده در ارتباط با مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی کتاب‌های مورد بررسی ۳۳۵۴ مورد هست که معادل ۱۷٪ فراوانی‌های ثبت‌شده در کل کتاب‌های نمونه آماری دوره متوسطه می‌باشد. همچنین میانگین فراوانی‌ها در میان سه مؤلفه، معادل ۱۱۱۸ برآورد شد. در میان مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی، سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته با ۱۷۵۸ فراوانی و ۵۲/۴۱٪ بیشترین سهم را دارد و کمترین سهم نیز مربوط به سرمایه فرهنگی نهادینه‌شده با ۳۳ فراوانی و ۰/۹۸٪ می‌باشد. سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته نیز مشتمل بر ۱۵۶۳ فراوانی و ۴۶/۶۰٪ است که مؤلفه تجسم‌یافته و عینیت‌یافته در سطحی بالاتر از سطح میانگین قرار دارد و دو بعد عینیت‌یافته و نهادینه‌شده نیز در سطحی پایین‌تر از حد میانگین قرار دارد. بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مربوط به بعد عینیت‌یافته معادل ۰/۹۸۱ و ۰/۴۷۱ بوده و کمترین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مربوط به بعد نهادینه‌شده معادل ۰/۲۰۱ و ۰/۰۹۶ می‌باشد. بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مربوط به بعد تجسم‌یافته معادل ۰/۹۰۲ و ۰/۴۳۳ هست که در نمودار این اختلاف‌ها به تصویر کشیده شده است. همچنین با توجه به اینکه میانگین بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت به ترتیب برابر ۰/۶۹۴ و ۰/۳۳۳ می‌باشد، در میان مؤلفه‌های سه‌گانه سرمایه فرهنگی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت دو بعد تجسم‌یافته و عینیت‌یافته در سطحی بالاتر از سطح میانگین قرار داشته و در مقابل بعد نهادینه‌شده، در سطحی پایین‌تر از سطح میانگین قرار دارد.

جدول ۳: توزیع فراوانی مؤلفه‌ها، داده‌های بهنجار شده، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت هر یک از مؤلفه‌های مربوط به سرمایه فرهنگی در کتاب‌های دوره اول متوسطه

ضریب اهمیت هر مؤلفه	بار اطلاعاتی هر مؤلفه	درصد فراوانی مؤلفه	مجموع مؤلفه‌ها	تفکر و سبک زندگی		مطالعات اجتماعی		فارسی		پیام‌های آسمانی		مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی
				فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	فراوانی بهنجار	فراوانی	
۰/۴۳۳	۰/۹۰۲	۵۲/۴۱	۱۷۵۸	۰/۴۸۷	۱۷۷	۰/۳۶۸	۵۷۷	۰/۷۲۷	۸۴۴	۰/۶۱۲	۱۶۰	تجسم‌یافته
۰/۴۷۱	۰/۹۸۱	۴۶/۶۰	۱۵۶۳	۰/۴۸۹	۱۷۸	۰/۶۲۸	۹۸۳	۰/۲۷۰	۳۱۳	۰/۳۲	۸۹	عینیت‌یافته
۰/۰۹۶	۰/۲۰۱	۰/۹۸	۳۳	۰/۰۲۴	۹	۰/۰۰۴	۷	۰/۰۰۳	۴	۰/۰۵	۱۳	نهادینه‌شده
۱		۱۰۰	۳۳۵۴	۱	۳۶۴	۱	۱۵۶۷	۱	۱۱۶۱	۱	۲۶۲	مجموع



نمودار ۱: ضریب اهمیت مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در کتاب‌های دوره اول متوسطه

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج حاصل از سؤال پژوهشی نشان داد که فراوانی، بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت مؤلفه تجسم‌یافته سرمایه فرهنگی به ترتیب معادل ۱۷۵۸، ۰/۹۰۲ و ۰/۴۳۳، مؤلفه عینیت‌یافته، ۱۵۶۳، ۰/۹۸۱ و ۰/۴۷۱ و مؤلفه نهادینه شده، ۳۳، ۰/۲۰۱ و ۰/۰۹۶ می‌باشد. بدین ترتیب علی‌رغم آنکه میزان فراوانی مؤلفه تجسم‌یافته بیش از مؤلفه عینیت‌یافته می‌باشد، ولی میزان توجه به مؤلفه عینیت‌یافته در کتاب‌های دوره متوسطه اول کمی بیش از مؤلفه تجسم‌یافته بوده و مؤلفه نهادینه نیز دارای توجه اندکی است. بدین ترتیب نتایج پژوهش با نتایج تحقیق درویشی و احمدی (۱۳۹۱)، بویون و همکاران (۱۳۹۱)، اسکاندیزو^۱ (۲۰۰۴)، لائورا و وینینگر (۲۰۰۳) مطابقت دارد و در مقابل با نتایج تحقیق شهیدی و همکاران (۱۳۹۲)، وانگ (۲۰۱۱) و فرکاس (۲۰۰۳) ناهمسو می‌باشد.

در تحلیل این سؤال می‌توان نتیجه گرفت که با توجه به اختصاص ۱۷٪ از محتوای کتاب‌های دوره اول متوسطه، مؤلفان کتاب‌های درسی توانسته‌اند تا حدودی از قابلیت‌های کتاب‌های درسی در بازتاب مؤلفه‌های فوق بهره‌جویند. در پژوهش‌های مشابه، عمدتاً اهداف برنامه درسی براساس الگوی هدف‌گذاری بلوم^۲ در سه حیطه شناختی، عاطفی و رفتاری طبقه‌بندی می‌گردد، اما هدف‌گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی در برنامه درسی ملی در قالبی کاملاً جدید صورت گرفته است. در این الگو شکوفایی فطرت و دستیابی به شئون گوناگون حیات طیبه مبنا قرار گرفته و پنج عنصر تعقل، ایمان، علم، عمل و اخلاق و چهار عرصه ارتباط دانش‌آموزان با خدا، خود، خلق و خلقت به صورت هم‌پیوسته

1. Scandizzo
2. Bloom

و با محوریت ارتباط با خدا تبیین شده است که اهداف در عرصه خلقت سنخیت بیشتری با مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی دارند. در بررسی مؤلفه‌ها نیز دو مؤلفه تجسم یافته و عینیت یافته از بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت قابل توجهی برخوردارند. مؤلفه تجسم یافته با توجه به نقش عظیمی که در فرهنگ‌پذیری و درونی کردن ارزش‌های والای جامعه در یادگیرندگان دارد، می‌تواند سبب دسترسی افراد جامعه به ذخایر معرفتی و گسترش خردگرایی تعمیم یافته در عرصه‌های مختلف زندگی و به تبع آن کسب موقعیت‌های برتر اجتماعی شود و از همین رو می‌توان از آن به عنوان قدرت نرم سرمایه فرهنگی نیز یاد کرد. سرمایه عینیت یافته که گونه‌ای حالت سخت‌افزاری سرمایه فرهنگی را نیز دارد، هم چون ظرفی است که سرمایه فرهنگی متجسم را در خود جای داده است. این سرمایه به نوجوانان چنین القا می‌کند که داشتن و استفاده کردن از کالاهای فرهنگی واجد ارزش است و سبب تسهیل در دسترسی به سرمایه فرهنگی تجسم یافته می‌شود. از همین رو می‌توان گفت که در مجموع کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول، تهیه‌کنندگان کتاب‌های درسی توانسته‌اند جایگاهی مناسب برای مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی متصور گردند، در حالی که مؤلفه نهادینه‌شده از ارزشی پایین در کتاب‌های درسی برخوردار است. این بی‌توجهی می‌تواند بیشتر به دلیل ناکارآمدی نظام آموزش و پرورش و به خصوص آموزش عالی در وضعیت مدرک‌گرایی افراطی و اشتغال فارغ‌التحصیلان باشد. وجود افراد بیکار با تحصیلات دانشگاهی بالا و یا حتی اشتغال افراد در مناصب غیرمرتبط با مدرک تحصیلی خویش در سال‌های اخیر، سبب نوعی بدبینی نسبت به سرمایه فرهنگی نهادینه شده است و این مراکز بیشتر به صدور سوداگرانه مدارک تحصیلی گرایش دارند.

یکی از کاستی‌هایی که در بررسی مؤلفه‌های سرمایه فرهنگی در کتاب‌های فارسی نتیجه پژوهش به آن اشاره دارد، وجود شاخص‌هایی با بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت صفر و یا ناچیز است. در بخش مؤلفه تجسم یافته، ۳ شاخص تأکید بر تحصیلات بالای والدین و سایر اعضای خانواده، تشویق دانش‌آموزان به گوش دادن و مهارت در زمینه موسیقی سنتی و کلاسیک و تشویق بر شناخت شخصیت‌های هنری، دارای بار اطلاعاتی و ضریب اهمیت صفر می‌باشند. در حالی که چنانچه پیش‌تر نیز بدان پرداخته شد، تأکید بر تحصیلات بالای والدین در کتاب‌های درسی علی‌رغم اینکه مخاطبان کتاب‌های درسی نوجوانان می‌باشد، نوعی آینده‌نگری و تأکید بر به عهده گرفتن نقش‌های پدر و مادری در آینده است که برای تربیت شایسته فرزندان خویش نیازمند داشتن تحصیلات و مهارت‌های بالا

هستند. در زمینه موسیقی و تئاتر و کنسرت نیز کتاب‌های دوره متوسطه اول هیچ‌گونه اشاره‌ای نداشته و شاید این مهارت‌ها را در زمره هنرهای اشرافی و تشریفاتی می‌پندارند، در صورتی که هنرهای اشرافی باعث بالا رفتن بعد فرهنگی و اجتماعی و روابط بین فردی می‌گردند. علاوه بر این کتاب‌های اشاره شده هیچ‌گونه توجهی به شناخت شخصیت‌های هنری ندارند، در صورتی که شناخت شخصیت‌های علمی و قهرمانان دفاع از کشور دارای توجه قابل قبولی می‌باشد. نکته دیگری که با تعمق در شاخص‌های سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته به آن پی می‌بریم توجه ناچیز به مؤلفه‌هایی است که به مهارت‌های گفتاری زبان رسمی، زبان مادری و یادگیری زبان خارجی و به‌طور کلی به سرمایه زبانی اشاره دارد؛ این مهارت‌ها را که می‌توان در دسته شایستگی‌های زبانی طبقه‌بندی کرد، سبب ارتباط فرد با دیگران خواهد شد و به‌نوعی می‌تواند حضور و مشارکت فرد را در گروه‌های اجتماعی تقویت نماید که خود می‌تواند دلیلی بر جریان انتقال‌پذیری سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی باشد.

در بخش عینیت‌یافته نیز همچون بخش تجسم‌یافته، شاخص‌هایی که به کلاس‌های آموزش هنرهای ترسیمی، اشاره به کلاس‌های آموزش زبان‌های خارجی، اشاره به وجود سالن‌های سینما، تئاتر و کنسرت موسیقی و اشاره به موسیقی سنتی و محلی و ملی کشور مربوط می‌گردد، فاقد هرگونه توجهی هست. در نتیجه همچون مؤلفه تجسم‌یافته، شاخص‌هایی که در حوزه موسیقی، هنر و شایستگی‌های زبانی قرار دارند، از هرگونه توجهی محروم‌اند. همچنین شاخص‌هایی که به موزه‌ها و اشیای تاریخی، صنایع دستی، مجسمه‌ها و تندیس‌ها، اماکن مذهبی و تاریخی و جاذبه‌های طبیعی اشاره دارند از توجه ناچیزی برخوردارند که با کم‌رنگ شدن پرداختن به بناهای تاریخی، پیوند نسل‌های کنونی و آینده با گذشته فرهنگی و تاریخی خود گسسته می‌شود. بدیهی است که نسلی که گذشته فرهنگی خود را از دست داده باشد، فاقد هویت فرهنگی گشته و آمادگی پذیرش هرگونه عنصر فرهنگی جدید را که به وی عرصه می‌شود داراست. علاوه بر این، با توجه به اینکه رسانه‌ها در کنار خانواده، گروه همسالان و نظام آموزشی به‌عنوان یکی از ارکان مهم فرآیند جامعه‌پذیری به‌شمار می‌آیند، توجه ناچیز به شاخص رسانه‌های ارتباطی، موبایل و شبکه‌های اجتماعی نشان از تغییر جایگاه شاخص فوق در کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول دارد.

در بخش نهادینه سه توصیه به کسب مهارت هنری و تدبیر در آثار ادبی، سفارش به

یادگیری زبان‌های خارجی و کسب مهارت رسمی در آن و توصیه به یادگیری مهارت‌های فنی و رایانه‌ای در دسته شاخص‌های بدون توجه محسوب می‌گردند و دو شاخص تشویق به کسب دانش و ادامه تحصیل در دوره دانشگاهی و تشویق به مشارکت در جشنواره‌ها و مسابقات علمی مورد کم‌توجهی قرار گرفته که این مغایر با اهداف دوره متوسطه اول است و شاهد آن هستیم که نویسندگان کتاب‌های درسی متأثر از وضعیت آموزشی و اقتصادی کشور نگاه کم‌سویی به مقوله‌های مربوط دارند، غافل از اینکه چشم‌انداز یادشده متأثر از نگاه فردگرایانه و کوتاه‌مدت به مقوله فرهنگ دارد و در بلندمدت سبب کاهش تعلق پایدار به فرهنگ دینی و مذهبی کشور می‌گردد، چرا که ارزش تعلق به کسب دانش و مدرک و کسب افتخار نه از مجرای عشق و علاقه به جامعه بزرگ کشور بلکه تنها از نگاه منفعت‌طلبانه فردی توجیه می‌گردد.

۱۹۱

به این ترتیب نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در کتاب‌های درسی دوره متوسطه اول، سرمایه فرهنگی نهادینه از جایگاه بسیار ضعیفی برخوردار بوده و این کاستی در سرمایه فرهنگی نهادینه تأثیر خود را بر کارایی مجموعه سرمایه فرهنگی گذاشته و سبب بی‌اثر شدن دو مؤلفه تجسم‌یافته و عینیت‌یافته خواهد گردید. بر این اساس برنامه درسی نتوانسته است نقش و اهمیت اساسی سرمایه فرهنگی را برای دانش‌آموزان تشریح نماید که امید است برنامه‌ریزان درسی و تهیه‌کنندگان کتاب‌های درسی با تقویت این مؤلفه سبب ارتقاء سرمایه‌های فرهنگی در میان دانش‌آموزان باشند.

براساس نتایج پژوهش، پیشنهادهای زیر ارائه می‌گردد:

۱. تقویت جایگاه بعد نهادینه سرمایه فرهنگی از طریق ایجاد رغبت در میان دانش‌آموزان به اهمیت کسب تربیت و بهره‌مندی از اثرات آن برای ایفای بهتر نقش‌های اجتماعی در زندگی خویش.
۲. تحکیم مؤلفه نهادینه سرمایه فرهنگی از طریق تأکید بر ارزش و اعتبار کسب مهارت‌های فنی و رایانه‌ای جهت تسهیل ورود به عرصه‌های اجتماعی و اقتصادی در آینده.
۳. توانمندسازی مؤلفه نهادینه از طریق تأکید بر ایجاد گرایش به زمینه‌های ادبی، هنری و ورزشی با هدف اولیه پرکردن اوقات فراغت و نیز اهداف ثانویه کسب موقعیت اجتماعی.
۴. ایجاد زمینه لازم برای شرکت دانش‌آموزان در جشنواره‌ها و مسابقات علمی.

۵. گنجاندن موضوعاتی در قالب سمینار، مقاله و همایش به صورت تلفیقی در کتاب‌های درسی جهت آمادگی دانش‌آموزان با روند تألیف مقاله و شرکت در همایش‌های دانش‌آموزی.
۶. توجه به ارتقای مهارت‌های نوشتاری و گفتاری به زبان مادری جهت تقویت سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته در کودکان.
۷. تأکید بر آموزش یکی از زبان‌های خارجی جهت معرفی فرهنگ اقوام و تحکیم ارتباطات چندفرهنگی.
۸. تأکید بر هنرهای دستی، مجسمه‌سازی و ترسیمی و خطی در کتاب‌های درسی به خصوص در بخش تصاویر جهت علاقه‌مند نمودن یادگیرندگان با هنرهای دستی و ترسیمی.
۹. توجه بیشتر به مقوله‌های قومی و میهنی نظیر زبان مادری، غذاها، موسیقی و لباس‌های سنتی و محلی جهت تقویت سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته و عینیت‌یافته.
۱۰. فراهم کردن زمینه‌هایی برای حضور فرهنگ و هویت اقوام و خرده‌فرهنگ‌های گوناگون کشور در عرصه تئاتر و موسیقی جهت معرفی سرمایه‌های فرهنگی خود و تقویت شاخص‌های یادشده.
۱۱. با توجه به تفاوت‌هایی که جامعه اسلامی ایرانی با جوامع غربی دارد، پژوهشگران نسبت به تهیه مدلی از سرمایه فرهنگی منطبق با باورها و ارزش‌های کشور همت گمارند تا در پژوهش‌های بعدی به‌عنوان ملاک سنجش عمل قرار گیرد.

منابع

۱. آذر، عادل. (۱۳۸۰). بسط و توسعه روش آنتروپی شانون برای پردازش داده‌ها در تحلیل محتوا. فصلنامه علمی - پژوهشی علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س). شماره ۳۷ و ۳۸.
۲. آیتی، محسن و صدیقه خوش‌دامن. (۱۳۹۱). فرهنگ، برنامه درسی و سبک‌های تدریس و یادگیری. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. شماره ۲۶.
۳. اسفنجانی، اعظم؛ بی‌بی عشرت زمانی و حسن علی بختیار نصرآبادی. (۱۳۸۷). مقایسه کتاب‌های درسی علوم ابتدایی ایران از نظر میزان توجه به مهارت‌های گوناگون در فرآیند پژوهش با آمریکا و انگلستان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی. شماره ۸.
۴. اسکات، ویلیام. (۱۳۹۱). تئوری حسابداری مالی. علی پارسائیان. تهران: ترمه.
۵. اسمیت، فیلیپ. (۱۳۸۴). درآمدی بر نظریه فرهنگی. حسن پویان. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۶. باینگانی، بهمن و علی کاظمی. (۱۳۸۹). بررسی مبانی تئوریک مفهوم سرمایه فرهنگی. فصلنامه برگ فرهنگ. شماره ۲۱.
۷. بوردیو، پی‌یر و همکاران. (۱۳۸۹). شکل‌های سرمایه؛ سرمایه اجتماعی: اعتماد، دموکراسی و توسعه. حسن پویان و افشین خاکباز. تهران: شیرازه.
۸. ترابی، سیدمصطفی و عماد افروغ. (۱۳۸۹). راهبرد سرمایه فرهنگی در هدایت نسل جوان. فصلنامه مطالعات راهبردی دفاعی. شماره ۱۱۲.
۹. تریاندیس، هری چارالامبوس. (۱۳۹۱). فرهنگ و رفتار اجتماعی. نصرت فتحی. تهران: رسانه‌ش.
۱۰. حسین‌زاده، میکائیل. بررسی رابطه سرمایه فرهنگی و هویت اجتماعی در بین دانشجویان تبریز. فصلنامه مطالعات ملی. دوره ۱۰. شماره ۱. شماره پیاپی ۳۷.
۱۱. درویشی، لیلا و احمدی، پروین. (۱۳۹۱). تحلیل محتوای برنامه‌های فرهنگی دوره متوسطه براساس نمادهای ملی و مذهبی. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی. شماره ۸.
۱۲. ذبیحی، اکرم. (۱۳۹۳). مؤلفه‌های جامعه‌پذیری حجاب؛ مطالعه موردی دانش‌آموزان دبیرستانی شهر قم. فصلنامه فرهنگ پژوهش. شماره ۱۷.
۱۳. روح‌الامینی، محمد. (۱۳۸۸). زمینه فرهنگ‌شناسی. تهران: عطار.
۱۴. روحانی، حسن. (۱۳۸۸). درآمدی بر نظریه سرمایه فرهنگی. فصلنامه راهبرد. شماره ۵۳.
۱۵. زلفعلی فام، جعفر و هادی آقایی. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر سرمایه فرهنگی بر تعهد اجتماعی شهروندان به مسائل شهری (مطالعه موردی تبریز). بررسی مسائل اجتماعی ایران. دوره ۵. شماره ۱.
۱۶. ساعی، علی؛ فاطمه تشویق و محمد رضایی. (۱۳۹۴). مطالعه رابطه سرمایه فرهنگی خانواده، مدرسه و دانش‌آموز با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مراکز پیش‌دانشگاهی. فصلنامه علوم اجتماعی. شماره ۶۹.
۱۷. سبجانی‌نژاد، مهدی؛ رضا جعفری‌هرندی و حسن نجفی. (۱۳۹۴). تحلیل محتوای کتاب‌های

- دین و زندگی دوره متوسطه از لحاظ میزان توجه به مباحث سبک زندگی اسلامی مبتنی بر سوره مبارکه حجرات. فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی. شماره ۴۱.
۱۸. شارع‌پور، محمود. (۱۳۸۳). ابعاد و کارکردهای سرمایه اجتماعی و پیامدهای ناشی از فرسایش آن. مجموعه مقالات همایش بررسی مسائل اجتماعی ایران. تهران: دانشگاه پیام‌نور.
۱۹. شمشیری، بابک و شهرزاد شاه‌سنی. (۱۳۹۳). مباحثی در جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: آوند اندیشه.
۲۰. شهیدی، سارا؛ پروین احمدی و پروین صمدی. (۱۳۹۲). مؤلفه‌های فرهنگ عمومی در کتاب‌های درسی دوره ابتدایی. فصلنامه مطالعات ملی. دوره ۱۴. شماره ۳. شماره پیاپی ۵۵.
۲۱. صالحی‌امیری، رضا. (۱۳۹۱). سرمایه فرهنگی. تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک.
۲۲. علاقه‌بند، علی. (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران: روان.
۲۳. فرمehنی، محسن. (۱۳۸۹). تربیت شهروندی. تهران: آبیژ
۲۴. کریمی، مرتضی؛ آمنه سیلانه و حمیده پاک‌مهر. (۱۳۹۱). فرهنگ و برنامه درسی آموزش زبان انگلیسی. فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات برنامه درسی. دوره ۷. شماره ۲۶.
۲۵. گیلنزی، آنتونی و کارن بردسال. (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی. حسن چاوشیان. تهران: نی.
۲۶. مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۰). شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش: تهران.
۲۷. مجموعه قانون برنامه چهارم و پنجم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). اداره کل تدوین و تنقیح قوانین و مقررات، تهران: معاونت پژوهش، تدوین و تنقیح قوانین و مقررات معاونت حقوقی ریاست جمهوری اسلامی ایران
۲۸. محمدی‌مهر، غلامرضا. (۱۳۹۴). روش تحلیل محتوا (راهنمای عملی تحقیق). تهران: دانش‌نگار.
۲۹. ملکی، حسن. (۱۳۹۳). برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل. تهران: سمت.
۳۰. مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۳). نظریه‌های برنامه درسی. تهران: سمت.
۳۱. نیازی، محسن و محمد کارکنان. (۱۳۸۶). تبیین جامعه‌شناختی رابطه سرمایه فرهنگی خانواده با هویت اجتماعی جوانان. فصلنامه مطالعات ملی. دوره ۸. شماره ۳.

32. Buchmann, C. (2002). Getting Ahead in Kenya: Social Capital, Shadow Education and Achievement. *Research in Sociology of Education*. No. 13.
33. Byun, S; E. Schofer. & K. Kyung-keun. (2012). Revisiting the Role of Cultural Capital in East Asian Educational Systems: the Case of South Korea. *Sociology of Education*. No. 85.
34. DeGraaf, N; P. M. DeGraaf. & G. Kraaykamp, G. (2000). Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: a Refinement of the Cultural Capital Perspective. *Journal of Sociology of Education*. No. 73.
35. Di Maggio, P. & J. Mohr. (1985). Cultural Capital, Educational Attainment and Marital Selection. *American Journal of Sociology*. Vol. 90. No. 6.

36. Dumais, S. A. (2006). Cultural Capital, Gender, and School Success: the Role of Habitus. *Sociology of Education*. Vol. 75. No. 1.
37. Edgerton, J. D. & L. W. Robert. (2014). Cultural Capital or Habitus? Bourdieu and Beyond in the Explanation of Enduring Educational Inequality. *Theory and Research in Education*. Vol. 12. No. 2.
38. Eral, B. (2003). *The Practice of Practice of Social Research*. 10Edition. Wads Worth: Thomson Learning.
39. Erickson, B. (2008). The Crisis in Culture and Equality. in: SJ. Tepper & W. Ivey (eds) *Engaging Art: The Next Great Transformation of America's Cultural Life*. New York: Routledge.
40. Farkas, G. (2003). Cognitive Skills and Noncognitive Traits and Behaviors in Stratification Processes. *Annual Review of Sociology*. No. 29.
41. Lamont, M. & A. M. Lareau. (1988). Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments. *Sociological Theory*. No. 6.
42. Lareau, A & E. B. Weninger. (2003). Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment. *Journal of The Theory and society*. No. 32.
43. Marteleto, L & F. Andrade. (2013). The Educational Achievement of Brazilian Adolescents: Cultural Capital and the Interaction between Families and Schools. *Sociology of Education*. Vol. 87. No. 1.
44. Scandizzo, P. L. (2004). *Cultural Goods Consumption and Cultural Capital*. Internet, Website: <http://www.2unisiegen.de/dept/wwliv/papers/current>.
45. Silva, E. B. (2005). Gender, Home and Family in Cultural Capital Theory. *British Journal of Sociology*. Vol. 56. No. 1.
46. Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*. No. 75.
47. Sullivan, A. (2001). Cultural Capital and Educational Attainment. *Sociology. The Journal of the British Sociological Association*. No. 35.
48. Swartz, D. (1997). *Culture and Power: the Sociology of Pierre Bourdieu*. The University of Chicago Press.
49. Swidler, A. (1986). Culture in Action: Symbols and Strategies. *American Sociological Review*. No. 51.
50. Thompson, P. (2008). Field. In: M. Grenfell (ed.) *Pierre Bourdieu: Key Concepts*. Durham: Acumen Publishing.
51. Walstrom, C; G. Svendsen & H. Lind. (2008). On The Capitalization and Cultivation Of Social Capital: Towards a Neo Capital General Science?. *Socio Economics Journal*. No. 37.
52. Wang, H. (2011). The Effects of Cultural Capital on Educational Aspirations Among Adolescents in Macau. *Chinese Sociological Review* . Vol. 44. No. 2.