



Field of Education as an Irreducible Functional Affair: Analysis of the Field of Education Position in the Field of Power in Iran

Fardin Mohammadi¹, Mohsen Noghani², Mehdi Kermani³, Kamal Khaleghpanah⁴

Received: Oct. 25, 2017; Accepted: Mar. 12, 2018

Extended Abstract

Organizations, community groups, elites, and government policies in many ways influence the process of future construction, while they are heavily influenced by various scholars. Based on the theories of social status and socialization, and the policy model for the elite of the masses, the future is continually being influenced by the individual and organizational elements that are active in the society, and these individuals and organizations, usually they formulate their actions with scientific justifications, which are taught in interaction with scientists and elites. Moreover, the scientific findings from the efforts of various scholars may be influenced by a set of theories focused on the implementation of the future world. Because these interdisciplinary sciences are the theoretical outcomes of various sciences and technologies, they affect theories and strategies of change and future transformation programs; the effect of the influence of knowledge in the general language, the logic of government agents, and the procedures Behavioral and constructive structure in the process of development of organizations and social institutions. This article discusses how the future is made. The process of constructing the future introduces the ultimate social components, linguistic facts, decision-making and active actors of actors (organizations, people, and elites). These components shape the future reality by influencing interdisciplinary sciences and their mutual influence on it.

Keywords: educational field, the power field, functional dependency of indifference, Pierre Bourdieu

1. PhD Student in Economic Sociology and Development, Faculty of Literature and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

✉ Fardin.mohamamdi@mail.um.ac.ir

2. Associate Professor in Sociology, Faculty of Literature and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran (Corresponding Author).

✉ Noghani@um.ac.ir

3. Assistant Professor in Sociology, Faculty of Literature and Humanities, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

✉ M-Kermani@um.ac.ir

4. Assistant Professor in Sociology, Faculty of Social Sciences, University of Kurdistan, Kurdistan, Iran.

✉ K.khaleghpanah@uok.ac.ir



INTRODUCTION

Pierre Bourdieu believes that the analysis of the efficiency of social fields involves the study of three levels of relation between the field and the field of power, the field structure and the habitus of social agents. Of course, he pays particular attention to the first level and affects the status of other levels of the field. According to Bourdieu's approach, social fields can perform their specialized work well, in addition to having proper features within the field, such as institutional accountability, logic of the field, controversial capital and coordination the field of production and consumption, should have relative independence and have a good position to the field of power (Bourdieu, 2008, 86-87). In such a situation, social fields such as the field of education can play their own specialized functions. Regarding this issue and considering the ineffectiveness of Iran's field of education in the role of development in development process, the fundamental question of the research is that what is the relationship between the field of education and the field of power in Iran? And where is the field of training at the Power Field?

PURPOSE

In this research, we try to investigate the problem using theoretical approach and methodology of Bourdieu. The analysis of the relationship between the field of education and the field of power is one of the interdisciplinary topics, on the one hand, it is considered by educational institutions and, on the other hand, is of interest to political science, sociology, political sociology, and sociology of education. Is. The present research is based on the theory and theoretical concepts of Pierre Bourdieu, such as field, power field, and relative independence.

METHODOLOGY

Considering that the Bourdieu methodology approach uses quantitative and qualitative methods and the combination of the two methods (Griller 1996, 15; Grenfell & James, 1998, 173; Salmon, 2016, 137). In this research, documentary research and thematic analysis were used to answer the research question. The relationship between the field of education and the field of power was studied through the steps of "Reviewing the history of the field of education", "The position of the field of education in the documents of the foreman" and "The position of the field of education in the educational experience of social activists in the field of education". In the first stage, the process of formation of the training field and the role of the power field in its formation and its change using the documentary method was investigated. In the second stage, the status of the field of education was analyzed in the official documents of the power field (financial documents, document of the fundamental transformation and development documents) using the thematic technique. In the third stage, teachers' teaching experience was assessed about the role of power field in the field of education. In the third stage, the teachers' educational experience was studied in relation to how they experienced the relationship with the field of power during their time in the field of education. The field at this stage included Mashhad's teachers. In order to collect data, semi-deep

interview technique was used to select samples, using purposeful sampling method and for determining the sample size, the theoretical saturation criterion was used. Finally, 31 teachers were interviewed. Then, the qualitative data collected were analyzed using Maxqda soft suppressor. For analysis of data, open and axial coding techniques were used (Strauss & Corbin, 1391, 124).

RESULT

The result of reviewing the history of the education field reflects the fact that the field of power, on the one hand, is the provider of financial resources for the field of education and, on the other hand, determines its policy. The results of the second stage also indicate that the power field in the documents of the foreman has a relatively modest position for the training field. Teacher training shows that schools per capita are very small and do not respond to school curricula and schools' current spending. Also, the field of power does not pay much attention to the field of education and its social agents, and in recent years this decline has become more important and different aspects, such as economic discrimination and lack of opinion polls in adopting educational policies, writing books Lessons and other educational issues.

DISCUSSION

Accordingly, the field of education is a field that, despite being financially dependent on the field of power, is dominated by field objectives. This has led to the domination of a Universalist approach to the field of education and the marginalization of specialized functions and the prominence of social functions (religious community of students). Also, these conditions have led to intense focusing on teachers' neglect of the most important educational issues, including the compilation and compilation of textbooks. In the meantime, in recent years, the field of training has been partially rejected for some time by the military. All of this suggests that the field of education in the field of power is "unreasonable functional affiliation."

CONCLUSION

The totalitarian dominance of the field of power on the field of education on the one hand, the financial and professional unreliability of the field of education on the other hand, has made the field of training to the field of power a contradictory position. It plays a role in realizing the goals of the field of power (religious goals), but it has been marginalized financially and professionally. These conditions have caused the training field to distance itself from specialized work and encounter many challenges.

NOVELTY

The most important feature of this research is to use the theoretical approach and methodology of Bourdieu, and to collect and analyze accurate and multi-faceted data.





BIBLIOGRAPHY

- Aghazadeh, A. (2003). *Tārix-e āmuzeš va parvareš-e Iran: (Bā ta'kid bar tahlil-e seyr-e tahavvolāt va ruydādhā-ye tarbiyati va šenāxt-e aham-e masā'el-e konuni* [History of education in Iran]. Tehran, Iran: Arasbārān.
- Ahmad, I., Rehman, K., Khan, I., & Akbar khan, F. (2014). Critical analysis of the problems of education in Pakistan: Possible solutions. *International Journal of Evolution and Research*, 3(2), 79-84. doi: 10.11591/ijere.v3i2.1805.
- Ansari, A. (2014). *Āmuzeš va Parvareš, bahrebardāri az manābe'-e Nafti va towse'-e-ye pāydār* [Education, benefitting from Oil revenues, and sustainable development]. *Quarterly Journal of Education*, 30(3), 9-45.
- Asadi, S. (2010). Tahlil-e takvin-e zirmeydān-e mowj-e now-e Te'ātr-e Iran dar Dow Dahe-ye Si va Čehel-e Šamsi (Bā takeye bar taškil-e «Kārgāh-e namāyeši» bar asās-e nazari? Meydānhā-ye Pierre Bourdieu) [The analysis of the formation of the new wave subfield in the Iranian theatre during the 1950s and 1960s]. *Sociological Journal of Art and Literature*, 2(2), 71-100.
- Birks, M., & Mills, J. (2011). *Grounded theory: A practical guide*. Sage.
- Bourdieu, P. (1996). Jāme'ešenāsi va adabiyāt; *Āmuzeš-e ātefi-ye Flaubert* [Sociology of literature] (Y. Abazary, Trans.). *Journal of Arghanun*, 3(9&10), 76-112.
- Bourdieu, P. (2000). *Darsi darbāre-ye dars* [Lecon sur lecon] (N. Fakouhi, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Bourdieu, P. (2002). Konešhā-ye varzeši va konešhā-ye ejtemā'i [Sporting actions and social actions] (M. R. Farzad, Trans.). *Journal of Arghanun*, 20, 1-10.
- Bourdieu, P. (2007). *Elm-e elm va ta'ammolpaziri* [Science de la science et reflexivite] (Y. Emami, Trans.). Tehran, Iran: Country Scientific Investigations Center.
- Bourdieu, P. (2012). *Nazariye-ye koneš; Dalāyel-e amali va entexāb-e aqlāni* [Raisons pratiques: Sur la theorie de l'action] (M. Mardiha, Trans.). Tehran, Iran: Naqš-o-Negār.
- Evert, J., Neu, D., Rahman, A., & Maharaj, G. (2015). Praxis, Doxa and research methods: Reconsidering critical accounting. *Critical Perspective and Accounting*, 32, 37-44. doi: 10.1016/j.cpa.2015.04.004
- Grenfell, M. (2008). *Mafāhim-e kelidi-ye Pierre Bourdieu* [Bourdieu, Pierre: Key concepts] (M. Labiby, Trans.). Tehran, Iran: Afkār.
- Grenfell, M., & James, D. (1998). *Bourdieu and education; Acts of practical theory*. London: Falmer Press, Taylor & Francies.

- Griller, R. (1996). The return of the subject? The methodology of Pierre Bourdieu. *Critical Sociology*, 22(1), 3-28. doi: 10.1177/089692059602200101
- Habibpoor Gotabi, K. (2014). *Jāme'ešenāsi-ye siyāsāt-e āmuzeši dar Iran bā lenz-e hokumatmandi* [Sociology of educational policy in Iran through governmentality lens]. *Journal of Social Development & Welfare Planning*, 6(21), 223-284.
- Hajihashemi, S. (2008). *Towse'e va towse'enayāftegi; Raveš-e tafakkor va aqlāniyat dar towse'e (Motāle'e-ye mowredi Iran)* [Development & undevelopment]. Isfahan: Vespān.
- Heise, T., & Tudor, A. (2007). Constructing 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 the worlds. *Journal of Sociology*, 49(2-3), 373-384. doi: 10.1177/1440783313481553
- Iravani, Sh. (2014). Moqaddamei bar tabyin-e māhiyat-e nezām-e āmuzeš va parvareš-e Iran az āghāz-e dowre-ye modernsāzi tā emruz [An introduction to explain the nature of Iran educational system from its modernization time till now]. *Journal of Foundations of Education*, 4(1), 83-110. doi: 10.22067/fe.v4i1.23691
- Jamshidiha, Gh., Kalantari, A., & Nosrati, R. (2015). Bāzār be masābe-ye meydān: Tahlil-e Bourdieui-ye bāzār bā ta'kid bar Bāzār-e Sonnati-ye Tehran [Bazaar as a field: Bourdieuan analysis of Tehran Traditional Bazaar]. *Journal of Sociological Review*, 22(1), 9-34. doi: 10.22059/jsr.2015.56312
- Kamali, A., & Khavari, Z. (2012). Barresi-ye avāmel-e mo'asser bar tafakkor-e enteḡādi dar beyn-e dānešamuzān-e motevassete-ye šahr-e Mashhad [Factors affecting critical thinking of high school students in Mashhad]. *Sociology of Education Journal*, 1(1), 159-189.
- Kendall, J. (1999). Axial coding and the grounded theory controversy. *Western Journal of Nursing Research*, 21(6), 743-757. doi: 10.1177/019394599902100603
- Kloot, B. (2009). Explaining 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. (2015). A historical analysis of academic development using the theoretical lens of Pierre Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 36(6), 958-976. doi: 10.1080/01425692.2013.868785
- Lessard, C., Contandriopoulos, A., & Beaulieu, D. (2010). The role (or note) of economic evaluation at the micro level: Can Bourdieu's theory provide away forward



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract



- for clinical decision –making?. *Social Science & Medicine*, 70, 1984-1956. doi: 10.1186/1471-2296-10-15
- Mitiku, W., Alemu, Y., & Mengsitu, S. (2014). Challenges and opportunities to implement inclusive education. *Asian Journal of Humanity, Art and Literature*, 1(2), 120-139. doi: 10.18034/ajhal.v1i2.360
- Mohammadi, M. (2014). *Tabāršenāsi-ye tarbiyat-e jadid dar Iran* [Genealogy of new education in Iran] (Unpublished doctoral dissertation). Tarbiat Modares University, Tehran, Iran.
- Muricho, W., & Changach, J. (2013). Educational reforms in Kenya for innovation. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(9), 123-156.
- Nazari, M. (2012). *Hoviyat-e ensāni-ye towse'e: Negareši now be āmuzeš va parvareš va towse'e-ye ensāni dar jāme'e-ye Iran* [Human development identity]. Tehran, Iran: Negāreš-e Šarq.
- Odio, L. O., & Omofonmwan, S. (2007). Educational system in Nigeria problems and prospective. *Journal of Social Sciences*, 14(1), 80-86.
- Pirbabaie, M. T., & Soltanzadeh, M. (2015). Moqaddamei bar suratbandi-ye meydān-e me'māri-ye mo'āser-e Iran bar asās-e "Nazariye-ye meydān" Bourdieu [An introduction to Iran contemporary architecture field forming based on Bourdieu's "Field theory"]. *Journal of Honarhā-ye Zibā-Me'māri va Šahrsāzi*, 20(2), 73-84. doi: 10.22059/jfaup.2015.56719
- Qaderzadeh, O., Mohammadi, F., & Mohammadi, H. (2017). Javānān va ravābet-e piš az ezdevāj; Motāle'e-ye keyfi-ye zaminehā, ta'āmolāt va peyāmadhā-ye ān [The youth and premarital relationships: A qualitative study of contexts, interactions and consequences]. *Journal of Strategic for Culture*, 10(38), 7-40.
- Rashid, K., & Mukhtar, S. (2012). Education in Pakistan: Problems and their solutions. *Business and Social Sciences*, 2(11), 232- 244.
- Rezaei, M. (2007). *Nāsāzehā-ye goftemān-e madrese; Tahlili az zendegi-ye ruzmarre-ye dānešāmuzi* [School discourse contradictions]. Tehran, Iran: Jāme'e va farhang.
- Saai, A., Gharakhani, M., & Momeni, F. (2012). Dowlat va siyāsat-e āmuzeš dar Iran; az sāl-e 1981 tā 2009 [Government and education policy in Iran]. *Journal of Social Sciences*, 19(56), 117-169.
- Safavi, A. (2004). *Tārix-e āmuzeš va parvareš-e Iran az Irān-e bāstān tā 1380 Hejri-ye Šamsi bā ta'kid bar dowre-ye mo'āser hamrāh bā mo'arrefi-ye kolliye-ye Vozarā-ye Olum, Ma'āref, Farhang va Āmuzeš va Parvareš* [Iran education history]. 600 B. C. - 200 A. D. Tehran, Iran: Rošd.

- Salmon, U. (2016). Making the case for mixed design in Bourdieusian analysis of family firms. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 135-146.
- Sariolghalam, M. (2005). *Aqlānīyat va āyande-ye towse'eyāftegi-ye Iran* [Rationality and the future of Iran's development]. Tehran, Iran: Markaz-e Pažuhešhā-ye Elmi va Motāle'āt-e Strategic.
- Sarkar Arani, M. R. (2003). *Eslāhāt-e āmuzeši va modernsāzi bā ta'kid bar motāle'e-ye tatbiqi-ye āmuzeš va parvareš-e Iran va Japan* [Educational reform and modernization]. Tehran, Iran: Ruznegār.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2012). *Mabāni-ye pažuheš-e keyfi: Fonun va marāhel-e towlid-e nazariye-ye zaminei* [Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory] (E. Afshar, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Supreme Council for Cultural Revolution (2011). *Sanad-e tahavvol-e bonyādin-e āmuzeš va parvareš* [Document of the fundamental transformation]. Tehran, Iran: Supreme Council for Cultural Revolution. <http://medu.ir/portal/home.php?ocode=100010876&block=regulations&ctg=1>
- Vakilian, M. (2005). *Tārix-e āmuzeš va parvareš dar Eslām va Iran* [History of education in Iran]. Tehran, Iran: Payam Noor University.
- Walker, D., & Myrick, F. (2006). Grounded theory: An exploration of process and procedure. *Qualitative Health Research*, 16(4), 547-559. doi: 10.1177/1049732305285972



Interdisciplinary
Studies in the Humanities

Abstract



میدان آموزش به‌مثابه وابسته کارکردی غیرقابل اعتنا: مورد مطالعه، تحلیل جایگاه میدان آموزش ایران در میدان قدرت

فردین محمّدی^۱، محسن نوغانی دخت‌بهمنی^۲، مهدی کرمانی^۳، کمال خالق‌پناه^۴

دریافت: ۱۳۹۶/۰۸/۰۳ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۲/۲۱

چکیده

مقاله حاضر درصدد تبیین این مسئله است که میدان آموزش در میدان قدرت از چه جایگاهی برخوردار است؟ چارچوب مفهومی مقاله براساس نظریات بوردیو تدوین گردید. به‌منظور گردآوری و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل اسنادی و تحلیل موضوعی استفاده شده است. جامعه مورد مطالعه در روش اسنادی عبارت بود از اسناد فرادستی که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، اسناد توسعه و بودجه به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. در روش تحلیل موضوعی، با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند و معیار اشباع نظری با ۳۱ نفر از معلمان مصاحبه شد؛ سپس داده‌های گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار Maxqda و تکنیک‌های کدگذاری باز و محوری موردتحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که به‌رغم وابستگی مالی میدان آموزش به میدان قدرت، به‌لحاظ اهداف میدانی تحت سیطره آن قرار دارد. البته به‌لحاظ مالی در سال‌های اخیر از سوی میدان قدرت تا حدی نیز مورد طرد و بی‌اعتنایی واقع شده است. این امر بدان معناست که میدان آموزش نزد میدان قدرت «وابسته کارکردی غیرقابل اعتنا» است. این امر موجب شده است که میدان آموزش از کارکرد تخصصی خود فاصله گرفته و با چالش‌های متعددی مواجه شود. به‌طورکلی، نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که میدان آموزش نزد این میدان قدرت از جایگاه والایی برخوردار نیست.

کلیدواژه‌ها: میدان آموزش، میدان قدرت، وابسته کارکردی بی‌اعتنا، بوردیو

۱. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

✉ um.ac.ir/Fardin.mohammadi@mail

۲. دانشیار جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران (نویسنده مسئول).

✉ Noghani@um.ac.ir

۳. استادیار جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

✉ M-Kermani@um.ac.ir

۴. استادیار جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.

✉ K.khaleghpanah@uok.ac.ir

مقدمه

در ایران در اوایل قرن چهاردهم شمسی، نخستین گام در راستای دستیابی به توسعه با تدوین برنامه‌های نوین برداشته شد و با توجه به نقش آموزش و پرورش در این حوزه، اهمیت خاصی به آن داده شد؛ به طوری که، در برنامه عمرانی اول (سال ۱۳۲۷) توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، در برنامه عمرانی دوم (سال ۱۳۳۶) تعلیمات فنی و حرفه‌ای و در برنامه عمرانی سوم (۱۳۴۱) برنامه آموزشی مورد توجه ویژه قرار گرفت و فعالیت‌های آموزشی در پرتو انضباط و قواعد یک برنامه درازمدت اجرا شد (آقازاده، ۱۳۸۲، ۳۲-۲۹). بعد از پیروزی انقلاب اسلامی، در قانون اساسی جمهوری اسلامی، برنامه‌های پنج‌ساله توسعه و اسناد راهبردی به آموزش و پرورش و نقش آن در توسعه تأکید و از آن به مثابه یکی از مهم‌ترین زیرساخت‌های تعالی و پیشرفت همه‌جانبه کشور و ابزار جدی برای ارتقای سرمایه انسانی شایسته کشور در عرصه‌های مختلف یاد شد (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰، ۵). همچنین در زمینه نظام آموزشی کشور و مشکلات آن مطالعات گسترده‌ای آغاز گردید و در باب اهداف و ساختار آموزش و پرورش و حل مشکلات آن در راستای دستیابی به توسعه، طرح‌های اصلاحی متعددی انجام گرفت. اما امروزه به‌رغم تلاش‌های گسترده، تغییرات و اصلاحات انجام‌شده، آموزش و پرورش در ایران با چالش‌های عمده‌ای روبه‌رو شده است. همین امر موجب شد تا نتواند به اهداف مورد نظر خود دست یابد و از کارایی و اثربخشی مطلوب در جامعه برخوردار گردد (کمالی و خاوری، ۱۳۹۱، ۱۶۱). با توجه به مطالبی که گفته شد، مسئله اصلی مقاله آن است که علی‌رغم تلاش‌ها و اصلاحات انجام شده، دلیل ناکارآمدی میدان آموزش در ایران چیست؟

پیر بوردیو^۱ بر این باور است که تحلیل کارآمدی میدان‌های اجتماعی^۲ مستلزم بررسی سه سطح رابطه میدان با میدان قدرت، ساختار میدان و عادت‌واره عاملان اجتماعی است. البته وی برای سطح اول جایگاه خاصی قائل است و وضعیت سایر سطوح میدان را متأثر از آن می‌داند. بر اساس رویکرد بوردیو، میدان‌های اجتماعی هنگامی می‌توانند کارکرد تخصصی خود را به خوبی ایفا نمایند که علاوه بر آن که باید از ویژگی‌های درون‌میدانی مناسب مانند عادت‌واره نهادی، منطق میدان، سرمایه مورد منازعه و هماهنگی میدان تولید و مصرف برخوردار



1. Bourdieu

2. social field

باشند، باید نسبت به میدان قدرت نیز دارای استقلال نسبی باشند و از جایگاه مناسبی برخوردار باشند (بوردیو، ۱۳۸۶، ۸۷-۸۶). در چنین شرایطی است که میدان‌های اجتماعی از جمله میدان آموزش می‌توانند کارکرد تخصصی خود را ایفا نمایند. منظور از میدان قدرت، قدرت سیاسی و دولت است، اگرچه نهادها و میدان‌های میانجی دیگری نیز وجود دارند (گرنفل،^۱ ۱۳۸۹، ۳۲۲). حال با توجه به این موضوع و با توجه به ناکارآمدی میدان آموزش ایران در نقش‌آفرینی در توسعه، مسئله اساسی مقاله آن است که رابطه بین میدان آموزش و میدان قدرت در ایران چگونه است؟ و میدان آموزش نزد میدان قدرت، از چه جایگاهی برخوردار است؟ در این تحقیق سعی بر آن است که با استفاده از رویکرد نظری و روش‌شناسی بوردیو مسئله تحقیق مورد بررسی قرار گیرد. تحلیل رابطه میدان آموزش و میدان قدرت از جمله موضوعات بینارشته‌ای است، زیرا از یک سو، مورد توجه علوم تربیتی است و از سوی دیگر، مورد توجه علوم سیاسی، جامعه‌شناسی، جامعه‌شناسی سیاسی و جامعه‌شناسی آموزش و پرورش است.



چارچوب مفهومی

یکی از وجوه تمایز پژوهش‌های کمی و کیفی در شیوه به‌کارگیری و استفاده آن‌ها از مفاهیم نظری است؛ بدین معنا که، تحقیقات کمی بیشتر بر پایه آزمون فرضیات برگرفته از چارچوب نظری هدایت می‌شوند، اما در پژوهش کیفی از نظریه به‌شیوه هدایتی در جهت صورت‌بندی مفاهیم اصلی و سؤالات پژوهش بهره گرفته می‌شود (قادرزاده، محمدی و محمدی، ۱۳۹۶، ۱۲). براین اساس، پژوهش حاضر بر نظریه و مفاهیم نظری پیر بوردیو از قبیل میدان، میدان قدرت، استقلال نسبی مبتنی است که در زیر‌بدان پرداخته می‌شود:

از دیدگاه بوردیو، میدان، فضا یا پهنه اجتماعی محدودی است که قوانین و منطق خاص خود را دارد و عاملان اجتماعی که در این میدان‌ها جایگاه‌های خاصی را تصرف کرده‌اند، بایستی این قوانین را فرا گرفته و پذیرفته باشند، زیرا هر میدان در صورتی می‌تواند کار کند که عاملان اجتماعی حاضر باشند از لحاظ اجتماعی به‌عنوان کنشگران مسئول در آن میدان فعالیت کنند (بوردیو، ۱۳۸۸، ۴۴؛ و ۱۳۷۵، ۹۷). میدان‌ها ممکن است نهادها یا مؤسسات

1. Grenfell



مادی، اجتماعی و نمادین مثل دانشگاه، بهداشت، ورزش و مذهب باشند که فعالیت‌های اجتماعی در آن اتفاق می‌افتد (لسرد، کونتادریپولس و بولین^۱، ۲۰۱۰، ۱۹۵۲).

بورديو بر این باور است در جامعه میدان‌های متعددی وجود دارد و هر فردی در آن واحد، عضو میدان‌های بسیاری است و در هر میدانی جایگاه متفاوتی دارد (گرنفل، ۱۳۸۹، ۱۳۳). هرکدام از میدان‌ها با کالاهای خاصی (با منافع و سرمایه خاص خود) تعریف می‌شوند (کلو^۲، ۲۰۰۹، ۴۷۱) و منافع، اهداف و قوانین خاص خود را دارند (پیربابایی و سلطانزاده، ۱۳۹۴، ۷۶). مهم‌ترین میدان‌های اجتماعی عبارت‌اند از: میدان قدرت، میدان اقتصاد، میدان آموزش و میدان هنر (گرنفل، ۱۳۸۹، ۱۳۳). از نظر بورديو، میدان‌های مختلف موجود در جامعه، در حال تأثیرگذاری متقابل بر یکدیگر هستند و در حقیقت بین آن‌ها نیز نوعی کشمکش وجود دارد (پیربابایی و سلطانزاده، ۱۳۹۴، ۷۶). او معتقد است میدان قدرت از سایر میدان‌ها اهمیت بیشتری دارد. از دیدگاه بورديو (۱۳۷۵، ۸۲) «میدان قدرت میدان نیروهای پنهان و بالقوه‌ای است که با هر ذره‌ای که خطر ورود به آن را بپذیرد، فشار اعمال می‌کند». میدان قدرت با توجه به حجم و ترکیب سرمایه زیادی که دارد، بر سایر میدان‌های اجتماعی اعمال سلطه می‌کند. البته این اعمال سلطه نسبی است. یعنی بر برخی از میدان‌ها سلطه بیشتر و برخی سلطه کمتری دارد. همچنین برخی از میدان‌ها در درون میدان قدرت از جایگاه والاتر یا پایین‌تر برخوردارند. البته جایگاه میدان‌ها نیز نسبی است. یعنی نسبت به میدان‌های مختلف، متفاوت است (بورديو، ۱۳۷۵، ۸۲؛ و ۱۳۹۰، ۷۶).

گفتنی است از دیدگاه بورديو علاوه بر آن که هر میدانی کارکردی دارد، مکانیسم‌هایی نیز وجود دارند که بر کارکرد میدان تأثیرگذار بوده و یا کارکرد آن را تعیین می‌کنند که این مکانیسم‌ها بایستی مشخص گردد (هرد^۳، ۲۰۱۳، ۳۷۸). کارکرد میدان می‌تواند در راستای اهداف میدان قدرت یعنی بازتولید باشد یا هر کارکرد دیگری (بورديو، ۱۳۹۰، ۱۵۱، ۶۵، ۵۹، ۵۴). بنابراین، یکی از اشکال تأثیرگذاری میدان قدرت بر سایر میدان‌ها به شکل کارکردی است که این امر وابسته به استقلال نسبی میدان و جایگاه آن در میدان قدرت است.

1. Lessard, Contandriopoulos & Beaulian

2. Kloot

3. Herd

به‌رغم آنکه میدان‌ها از میدان قدرت تأثیر می‌پذیرند، دارای خودآیینی و استقلال نسبی^۱ نیز هستند (بورديو، ۱۳۸۶، ۸۷-۸۶) و این یکی از پارامترهای اصلی هر میدان است (هیس و تودور^۲، ۲۰۰۷، ۱۶۷). اصطلاح «استقلال میدان»^۳ بدان معناست که میدان به‌وسیله روش‌هایی، ارزش‌ها و نشانه‌های موفقیت خود را تولید می‌کند، اما «ذات یا طبیعت نسبی مفهوم میدان» بدین معناست که این ارزش‌ها تنها ارزش‌های شکل‌دهنده میدان نیستند، بلکه میدان قدرت (و در گاهی مواقع میدان اقتصاد) نیز در شکل‌دهی آن نقش ایفا می‌کند که این نقش در هر میدانی به شکل خاصی ایفا می‌شود. در این راستا، بورديو معتقد است هر میدانی اشکال نیرو یا قدرتی که از سوی میدان‌های دیگر به آن وارد شده است را منحرف می‌کند یا می‌شکند. میزان استقلال میدان، شاخص شکست یا انحراف است (کلوت، ۲۰۱۵، ۹۶۲). به‌طور کلی، استقلال نسبی میدان به‌رغم آنکه متضمن نوعی وابستگی نسبی است (بورديو، ۱۳۸۱، ۲-۴)، به‌معنای توانایی و قابلیت است که هر میدان در جریان تحول و تکامل خود به‌دست می‌آورد تا به کمک آن بتواند خود را از نفوذ نیروهای بیگانه مصون داشته و نظام ارزیابی خود را در برابر میدان‌های مجاور یا معارض حفظ کند و از آن‌ها مستقل شود (اسدی، ۱۳۸۹، ۷۹).

پیشینه تجربی

تحقیقاتی که در حوزه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش به مطالعه تعامل فضاهای اجتماعی و میدان آموزشی پرداخته‌اند بسیارند، اما تعداد آن‌هایی که به‌طور مشخص رابطه میدان آموزش و میدان قدرت را به‌مثابه پدیده‌ای اجتماعی بررسی کرده باشند، خیلی کم است. در اینجا به چند مورد از پژوهش‌هایی که قرابت موضوعی و مفهومی-نظری با مقاله حاضر دارند اشاره می‌شود. نتایج تحقیقات خارجی از جمله ادیا و اوموفونمان^۴ (۲۰۰۷)، رشید و مختار^۵ (۲۰۱۲)، موریچو و چینجیاج^۶ (۲۰۱۳)، میتیکو، المو و منگسیتو^۷ (۲۰۱۴) و احمد، رحمان، خان و

1. Relatively Autonomous
2. Heise & Tudor
3. Autonomous of Field
4. Odio & Omofonmwan
5. Rashid & Mukhtar
6. Muricho & Changach
7. Mitiku, Alemu & Mengsitu





اکبرخان^۱ (۲۰۱۴) نشان داد که یکی از مهم‌ترین چالش‌هایی که نظام آموزشی در کشورهای در حال توسعه (نیجریه، پاکستان و اتیوپی، کنیا) با آن روبه‌رو است، چالش مالی است. به طوری که، تخصیص بودجه و سرمایه از سوی دولت به این بخش بسیار کم است و برای رشد نظام آموزشی و رفع نیازهای آن برای ایجاد تغییر در کشور کافی نیست و این امر منجر به مشکلات عمده‌ای در فرایند آموزش و پرورش شده است.

در تحقیقات داخلی، علاوه بر چالش مالی (سرکارآرانی، ۱۳۸۲)، رابطه میدان قدرت و آموزش از جنبه‌های دیگری نیز مورد بررسی قرار گرفته است. به طوری که رضایی (۱۳۸۶) در تحقیقی با استفاده از روش موردپژوهی (از نوع مطالعه موردی ابزاری) کارآمدی نظام آموزش و پرورش را به لحاظ انتقال پیام‌های ایدئولوژیک به دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد. نتایج حاکی از آن بود که نظام آموزش و پرورش به رغم آن که به مثابه دستگاهی ایدئولوژیک در نظر گرفته شده است، در شکل‌دهی ذهنیت دانش‌آموزان مطابق با اهداف طبقه حاکم ناکارآمد است و عوامل این ناکارآمدی، عدم جدیت مسائل پرورشی در مدارس و ناسازدهی‌های گفتمانی بین خانواده و حکومت است. در تحقیقی دیگر، ساعی، قاراخانی و مؤمنی (۱۳۹۱) با استفاده از روش تلفیقی تأثیر رویکرد دولت‌ها بر سیاست آموزش در ایران را مورد بررسی قرار دادند. نتایج نشان داد که سیاست آموزش در دو بُعد درون‌داد قانونی و هزینه‌های اجتماعی در بازه زمانی مورد بررسی، تابعی از رویکرد دولت‌ها نبوده است و نوسان اندکی با یکدیگر داشته‌اند. محمدی (۱۳۹۳) نیز در تحقیقی چگونگی شکل‌گیری مدرسه در ایران را با استفاده از رویکرد تبارشناسی مورد بررسی قرار داد. نتایج تحقیق بیان‌گر آن بود که در دوره قاجار تربیت جدیدی در دولت و ملت منتشر شد. با انتشار تربیت جدید در دولت و ملت قاجار، به تدریج نیروهای جدیدی سر بر آوردند که روابط قدرت و آرایش نیروهای سیاسی-اجتماعی را در ایران تغییر دادند. در پی این مناسبات نیروها، نهادهای جدیدی برپا شدند، فنون جدیدی تولید شدند و کردارهای اجتماعی جدیدی در جامعه ایرانی شکل گرفت. پیدایش مدرسه یکی از پیامدهای انتشار تربیت جدید در ایران بوده است. نتایج تحقیق حبیب‌پور گنابی (۱۳۹۳) در راستای تحلیل نظام آموزشی بیانگر آن است که حکومت‌مندی حاکم بر سیاست آموزشی در ایران حکومت‌مندی نومحافظه‌کار است که با ایده‌های مسلطی همچون بازگشت به گذشته، حفظ و

1. Ahmad, Rehman, Khan & Akbar khan

تثبیت نظم، توجه به ارزش‌ها، هژمونی دولت و تمرکزگرایی مشخص می‌شود. نتایج تحقیق ایروانی (۱۳۹۳) نیز بر این امر دلالت دارد که نظام آموزشی ایران از آغاز تا به امروز مبتنی بر سه مؤلفه تقلیدگرایی، دین‌مداری و اقتدارگرایی (به‌مثابه مؤلفه‌های بنیادی) است و تعامل این مؤلفه‌ها موجب شکل‌گیری سه مؤلفه عارضی در نظام آموزشی شده است که عبارت‌اند از: تمرکزگرایی، کمیت‌گرایی و صورت‌گرایی که برآیند تمامی آن‌ها روح حاکم بر نظام آموزشی ایران است و تمامی اهداف و برنامه‌های پیشنهادی موردنظر آن را دگرگون می‌سازد.

علاوه بر تحقیقات تجربی گروهی از اندیشمندان حوزه تعلیم و تربیت و علوم اجتماعی در زمینه ناکارآمدی میدان آموزش و چالش‌های آن عقاید متفاوتی دارند. از جمله حاجی هاشمی (۱۳۸۷) معتقد است که نظام آموزشی ایران در مسیر دستیابی به توسعه دارای آفات متدولوژیک آموزشی است و همین امر موجب شده است که نظام آموزشی نتواند نقش کارآمدی در توسعه داشته باشد. مهم‌ترین این آفات عبارت‌اند از: عدم وجود هدف و هدف‌گذاری در تعلیمات، روش، نگرش و برنامه‌های نامناسب حاکم بر امر آموزش؛ عدم انطباق متون درسی با نیازها، مهارت‌ها و واقعیت‌های جامعه؛ تنزیل کیفی سطح آموزش به واسطه توجه به جنبه‌های مادی‌گرایانه؛ تأکید زیاد بر آموزش و عدم توجه به بُعد پرورشی؛ کلیشه‌ای کردن و یکسان‌سازی ذهنی و فکری دانش‌آموزان.

سریع‌القلم (۱۳۸۴) در راستای تحلیل چالش‌های نظام آموزشی بر این امر تأکید دارد که یکی از مشکلات نظام آموزشی ایران «عدم توجه به طبع بشر» است. او معتقد است که مهم‌ترین چالش و بحران امروزی جامعه ایران بحران شخصیتی و پرورشی است. به عقیده او، تربیت باید با واقعیات نسبی و طبیعی بشر سنخیت داشته باشد، اما متأسفانه در برنامه‌های تربیتی بعد از انقلاب به طبع بشر توجه نشده است. در نظام آموزشی ایران متون زیادی آموزش داده می‌شود که حجم آن باید کاهش داده شود و به‌جای آن به مهارت‌های زندگی، تربیت انسان و مسائل اجتماعی توجه شود و دانش‌آموزان طوری تربیت شوند که دارای شخصیت مستقل و محکم باشند و در آینده بتوانند زندگی خود را اداره کنند.

نظری (۱۳۹۱) در راستای تحلیل چالش‌های نظام آموزشی، ویژگی‌های آموزش و پرورش ایران را که زمینه‌های ناکارآمدی در مسیر توسعه را فراهم نموده‌اند، به هفت مورد دسته‌بندی کرده است که عبارت‌اند از: (۱) تأکید بر شخص‌اتکایی؛ (۲) توجه به تکرار و تقلید؛ (۳) توجه به





گذشته‌گرایی؛ ۴) تأکید بر کمی‌گرایی؛ ۵) معطوف به انزوا و ذهنیت نادرست به دنیا؛ ۶) معطوف به چارچوب‌های ثابت؛ و ۷) ضعف اقتصادی و معیشتی معلمان.

مرور تحقیقات تجربی حاکی از آن است که میدان آموزش به لحاظ مالی جایگاه مناسبی در میدان قدرت ندارد و به لحاظ سیاست آموزشی نیز تحت سیطره میدان قدرت قرار دارد. البته تحقیقات مذکور بیشتر تک بُعدی هستند و سایر جنبه‌ها از جمله تاریخ میدان، تجارب آموزشی معلمان و اسناد فرادستی مانند اسناد توسعه را مورد بررسی قرار نداده‌اند. بررسی مجادلات نظری نیز بیانگر سیاست‌های آموزشی غلط و عدم توجه به بُعد پرورشی به‌ویژه ابعاد شخصیتی و انتقادی آن در نظام آموزشی ایران است. البته این مجادلات مبتنی بر آرا و نظریات اندیشمندان مذکور است نه مبتنی بر روش و داده‌های پژوهشی. در این تحقیق سعی بر آن است که با استفاده از رویکرد نظری و روش‌شناسی بوردیو، تحلیلی دقیق، علمی و چندجانبه از رابطه میدان آموزش و میدان قدرت در اسناد فرادستی، تجارب آموزشی معلمان و در طول تاریخ میدان آموزش مورد بررسی قرار گیرد.

روش

در بُعد روش‌شناسی، بوردیو به تبع بینش تلفیقی خود از روش‌های چندگانه کمی و کیفی، علت کاوانه و معناکاوانه استفاده می‌کند و از بهره‌گیری از روش‌های مختلف در تحقیق دفاع می‌نماید. در این راستا «چندانگاری روش‌شناختی^۱» را نیز پیشنهاد کرد (اورت و همکاران^۲، ۲۰۱۵، ۴۰). بر اساس روش‌شناختی مذکور، رویکرد ساختارگرایی تکوینی به دلیل برخورداری از ویژگی رابطه‌گرایی، خود را در روش‌های کمی عین‌گرایانه و روش‌های کیفی ذهن‌گرایانه محدود نمی‌کند، بلکه به فراخور تحقیق از روش‌های کمی و کیفی و ترکیبی از آن دو بهره می‌برد (گریلر^۳، ۱۹۹۶، ۱۵؛ گرنفل و جیمز^۴، ۱۹۹۸، ۱۷۳). بدین ترتیب، به لحاظ روش‌شناسی، بوردیو روش‌های آماری را با مشاهده مستقیم و تفسیر تعاملی، گفتمانی و اسنادی ترکیب می‌کند (سالمون^۵، ۲۰۱۶، ۱۳۷؛ جمشیدی‌ها، کلانتری و نصرتی، ۱۳۹۴، ۱۲).

1. Methodological Polytheism
2. Evert et al.
3. Griller
4. Grenfell & James
5. Salmon

با توجه به مطالب مذکور، جهت پاسخ به مسئله تحقیق از روش‌های تحقیق اسنادی و تحلیل موضوعی^۱ استفاده شد. به طوری که رابطه میدان آموزش با میدان قدرت از طریق مراحل «بررسی تاریخ میدان آموزش»، «جایگاه میدان آموزش در اسناد فرامیدانی» و «جایگاه میدان آموزش در واقعیت و تجربه آموزشی عاملان اجتماعی میدان آموزش» مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله اول، فرایند شکل‌گیری میدان آموزش در میدان اجتماعی در اسناد تاریخی بررسی شد و به نقش میدان قدرت در شکل‌گیری و تغییر میدان آموزش با استفاده از روش اسنادی پرداخته شد. در مرحله دوم، جایگاه میدان آموزش در اسناد رسمی میدان قدرت مورد بررسی قرار گرفت. برای نیل به این هدف اسناد مالی، سند تحول بنیادین و اسناد توسعه که مهم‌ترین اسناد میدان قدرت هستند با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه انتخاب و داده‌ها از آن‌ها گردآوری و با استفاده از تکنیک موضوعی تحلیل شد. در مرحله سوم، تجربه آموزشی معلمان درباره نقش میدان قدرت در میدان آموزش بررسی شد.

در این بخش هدف آن است که با تحلیل داده‌های تجربه آموزشی معلمان نشان داده شود که معلمان در دوران حضورشان در میدان آموزش، رابطه با میدان قدرت را چگونه تجربه نموده‌اند. میدان مورد مطالعه در این مرحله شامل معلمان شهر مشهد بود که در موقعیت‌های مختلف و در مکان‌های مختلف در این میدان مشغول به فعالیت بودند و از تجارب آموزشی گسترده‌ای برخوردار بودند. در گردآوری داده از تکنیک مصاحبه نیمه‌عمیق، در انتخاب نمونه‌ها نیز از روش نمونه‌گیری هدفمند و در تعیین حجم نمونه نیز از معیار اشباع نظری^۲ استفاده شد. در نهایت، با ۳۱ نفر از معلمان مصاحبه شد و سپس داده‌های کیفی گردآوری‌شده با استفاده از نرم‌افزار Maxqda مورد تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل داده‌ها نیز از تکنیک‌های کدگذاری باز و محوری^۳ استفاده گردید؛ به طوری که در مرحله کدگذاری باز داده‌ها به بخش‌های مجزا خرد شدند و با دقت مورد بررسی قرار گرفتند و از جهت شباهت‌ها و تفاوت‌ها با یکدیگر مقایسه شدند (استراوس و کوربین^۴، ۱۳۹۱، ۱۲۴). گفتمانی است کدگذاری باز در این تحقیق با توجه به نظریه استراوس و کوربین (۱۳۹۱) در دو مرحله مفهوم‌سازی و مقوله‌بندی

1. Thematic Analysis
2. Theoretical Saturation
3. Open coding and Axial Coding
4. Strauss & Corbin





انجام گردید. در مرحله مفهوم‌سازی، برای بخش‌بندی و تقطیع داده‌ها از روش سطر به سطر استفاده شد و به هر کدام از بخش‌ها با توجه به بار معنایی یا ایده اصلی موجود در آن سطر، عناوین مفهومی اختصاص داده شد. در مرحله مقوله‌بندی نیز مفاهیم بر اساس ویژگی‌های مشترک در یک مقوله قرار گرفتند. در مرحله کدگذاری محوری، مقوله‌ها و زیرمقوله‌های به دست آمده در سطح ویژگی‌ها و ابعاد به یکدیگر مرتبط شدند (بیرکس و میلز^۱، ۲۰۱۱، ۹۷؛ کندال^۲، ۱۹۹۹، ۷۴۷؛ والکر و مایریک^۳، ۲۰۰۶). در نهایت، برای رسیدن به معیار قابلیت اعتماد، از سه تکنیک متعارف بهره گرفته شد:

(۱) کنترل یا اعتباریابی توسط اعضا: در این روش از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا یافته‌های کلی را ارزیابی کرده و در مورد صحت آن‌ها نظر دهند.

(۲) مقایسه‌های تحلیل: در این روش به داده‌های خام رجوع گردید تا ساخت‌بندی نظریه با داده‌های خام مقایسه و ارزیابی گردد.

(۳) استفاده از تکنیک ممیزی^۴: در این زمینه، چند متخصص در کار نظریه زمینه‌ای، برای مراحل کدگذاری، مفهوم‌سازی و استخراج مقولات، نظارت داشتند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این مرحله رابطه میدان آموزش با میدان قدرت در سه مرحله مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که نتایج آن به تفکیک به شرح ذیل می‌باشد:

مرحله اول: تاریخ میدان آموزش در ایران^۵

بررسی تاریخ میدان آموزش حاکی از چند نکته حائز اهمیت است که عبارت‌انداز:

الف) نقش میدان قدرت در شکل‌گیری و تغییرات میدان آموزش: محرز بودن نقش عباس میرزا (شاهزاده قاجاری)، میرزا عیسی یا میرزا بزرگ (قائم‌مقام اول) و میرزا ابولقاسم قائم‌مقام در تلاش برای گسترش علوم طبیعی از طریق ترجمه کتاب، اعزام محصلین برای فراگیری علوم

1. Birks & Mills

2. Kendall

3. Walker & Myrick

4. Auditing

۵. با توجه به حجم زیاد مطالب به دست آمده و با توجه به محدودیت‌های نگارش مقاله به ویژه محدودیت‌های تعداد واژگان، در این بخش از بیان تفصیلی فرایند شکل‌گیری تاریخ میدان آموزش در ایران خودداری گردید.

و تکنولوژی غرب به فرانسه و تأسیس مدرسه مسیونری در تبریز در آغاز روند نوسازی در ایران؛ نقش دولت در تضعیف و تخریب مدارس غیردولتی مانند مدرسه رشديه و تحت سلطه در آوردن آن‌ها، نقش مهم اميرکبير (صدر اعظم ناصرالدين شاه) در تأسیس دارالفنون به‌مثابه نخستین مدرسه مدرن ایران و نقش رضاشاه پهلوی در تأسیس و گسترش مدارس و تأسیس مراکز تربیت معلم؛ تأکید حضرت آیت‌الله خامنه‌ای بر نیاز ضروری به تحول در آموزش و پرورش در سال ۱۳۸۹؛ طرح و تدوین سند تحول بنیادین توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۰ در دوره دوم ریاست جمهوری آقای احمدی‌نژاد با الهام‌گیری از اسناد فرادستی (از جمله سند چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور) و بهره‌گیری از ارزش‌های بنیادین آن‌ها (از قبیل تأکید بر فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی-ایرانی) و توجه به اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی بیانگر این واقعیت است که یکی از عوامل اصلی تشکیل و تغییر میدان آموزش مدرن در ایران، میدان قدرت بوده است.

ب) رویکرد ابزارگرایانه میدان قدرت به میدان آموزش: تدوین برنامه نوسازی (که یکی از مؤلفه‌های آن نظام آموزشی مدرن بود) توسط حکومت قاجاریه در چارچوب برآوردن نیازهای حکومت برای بقاء (و نه آنچه برای مصلحت عمومی جامعه)؛ تأسیس دارالفنون جهت آماده کردن شاگردانی با علوم و معارف خاص برای خدمات کشوری و لشکری؛ اصلاح نظام آموزشی در دوره پهلوی اول برای فراهم آوردن نیروی لازم برای دیوانسالاری دولتی؛ آموزش کارمندان دولت در هنرستان‌ها در دوره پهلوی اول؛ تبدیل شدن نظام آموزشی به دستگاهی برای تربیت افراد مستخدم برای دولت در دوره پهلوی دوم؛ و تدوین سند تحول بنیادین توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی در سال ۱۳۹۰ با هدف تحقق ارزش‌ها و آرمان‌های متعالی انقلاب اسلامی در جهان از طریق تربیت انسان عالم، متقی، آزاده و اخلاقی، حاکی از آن است که هدف از شکل‌گیری میدان آموزش در ایران، تربیت کارمند برای دیوانسالاری دولتی و تحقق آرمان‌های میدان قدرت بوده و می‌باشد.

ج) وابستگی میدان آموزش به میدان قدرت: شکست برنامه‌های اصلاحی سال ۱۳۴۴ به علت مسائل اقتصادی و اجتماعی نظام آموزشی، نبود ارتباط نزدیک بین دنیای تحصیل و دنیای کار و ضعف سرمایه‌گذاری در توسعه مدارس جدید؛ شکست طرح کاد (۱۳۶۱) به دلایلی چون کمبود اعتبارات مالی و ضعف مشارکت بخش خصوصی؛ شکست و اجرای





ناقص « طرح کلیات نظام آموزش و پرورش » به دلیل فقدان منابع مالی و نبود ضمانت‌های اجرایی و قانونی؛ ناکامی « اجرای طرح جدید آموزش متوسطه به صورت نیم‌سال واحدی » در دستیابی به اهداف نهایی خویش به علت نبود ضمانت‌های مالی و قانونی، فقدان همکاری وزارتخانه‌ها و سازمان‌های دولتی در فراهم آوردن تسهیلات مناسب به منظور مهارت‌آموزی دانش‌آموزان، کمبود وسایل و اسباب کار و تجهیز مدارس متوسطه به آزمایشگاه‌ها، کتابخانه‌ها و کارگاه‌های کارآموزی و کمبود کتاب‌های درسی با محتوای جدید؛ اشارات طرح مهندسی اصلاحات آموزشی (در سال ۱۳۸۱) در ناتوانی نظام آموزشی در تحقق و پیگیری اهداف بنیادین برگرفته از قانون اساسی و مأموریت‌ها و رسالت اصلی خود به دلایلی نظیر وجود ساختار اداری متمرکز، محدودیت منابع مالی، ناکارآمدی شوراهای تصمیم‌گیرنده در حل و فصل مسائل آموزش و پرورش و عدم باور نهادینه‌شده در مسئولان سطوح مختلف دولتی به تولیدی بودن بخش آموزش و پرورش بیانگر این واقعیت است که میدان آموزش و تحقق اهداف آن از جنبه‌های مختلفی به‌ویژه به لحاظ مالی به میدان قدرت وابسته است و این وابستگی ضمن آن که موجب سیطره میدان قدرت بر آن شده است، موجب ناکارآمدی میدان آموزش در دستیابی به اهداف میدانی خود به دلیل تخصیص ضعیف امکانات و منابع مالی از سوی میدان قدرت به میدان آموزش شده است.

د) سیطره میدان قدرت بر میدان آموزش: تشکیل شورای عالی آموزش و پرورش توسط شورای عالی انقلاب، حضور صاحب‌منصبان دولتی در شورای عالی آموزش و پرورش به‌عنوان اعضای رسمی (مانند وزیر فرهنگ و آموزش عالی، وزیر جهاد کشاورزی، وزیر بهداشت و درمان و آموزش پزشکی، یک نفر مجتهد آشنا به مسائل تعلیم و تربیت به معرفی فقهای شورای نگهبان، سه نفر مطلع از هر یک از رشته‌های علمی و فنی و علوم انسانی آموزش عالی به انتخاب شورای معاونین وزارت و آموزش عالی، یک نفر صاحب‌نظر در صنایع و معادن به انتخاب شورای عالی صنایع و یک نفر صاحب‌نظر در امور کشاورزی)؛ تدوین «سند ملی آموزش و پرورش» زیر نظر شورای عالی آموزش و پرورش، مسکوت ماندن «سند ملی آموزش و پرورش» با روی کار آمدن دولت جدید؛ و تدوین سند تحول بنیادین در سال ۱۳۹۰ توسط شورای عالی انقلاب فرهنگی بیانگر سیطره میدان قدرت بر میدان آموزش است (آقازاده، ۱۳۸۲؛ صفوی، ۱۳۸۳؛ وکیلان، ۱۳۸۴).

به طور کلی، تاریخ میدان آموزش بیانگر آن است که میدان قدرت نه تنها در شکل گیری میدان آموزش، بلکه بر تحولات آن نیز نقش داشته و دارد. به طوری که با رویکرد ابزارگرایانه و سودجویانه این میدان را دستخوش تغییر و با تخصیص بودجه و تعیین خط مشی این میدان به طور مستقیم (سند تحول بنیادین) و غیر مستقیم (از طریق نمایندگان خود در شورای عالی آموزش و پرورش) بر این میدان سیطره یافته است.

مرحله دوم: تعیین جایگاه میدان آموزش در اسناد فرامیدانی

در این مرحله جایگاه میدان آموزش در اسناد رسمی میدان قدرت در سه مرحله الف) تعیین جایگاه میدان آموزش در اسناد فرامیدانی، ب) تعیین جایگاه میدان آموزش در سند تحول بنیادین، و ج) تعیین جایگاه میدان آموزش در اسناد مالی (بودجه)، مورد بررسی قرار گرفت. **الف)** در این مرحله ابتدا اسناد برنامه های توسعه مورد نظر به طور کامل و دقیق مطالعه واقع شدند^۱، سپس با توجه به محتوا و پیام درونی هر بند، ماده، یا تبصره یک کد مفهومی برای آن بند یا ماده اختصاص داده شد. به طور کلی، در این مرحله ۸۳ مفهوم استخراج شدند که در قالب ۵ مقوله قرار گرفتند. با توجه به وجوه اشتراکی مقوله های به دست آمده، مجدداً کدبندی شده و در ۲ مقوله عمده با عناوین «تأکید بر تحول مثبت در میدان آموزش» و «تأکید بر رابطه آموزش و توسعه» قرار گرفتند.

جدول شماره (۱). مقوله های تعیین جایگاه میدان آموزش در اسناد فرامیدانی

ردیف	مقوله	تعداد مفاهیم	مقوله عمده
۱	تأکید بر اصلاح و تحول مثبت نظام آموزشی	۳۹	تأکید بر تحول مثبت در میدان آموزش
۲	تأکید بر ارتقای وضعیت و منابع مالی نظام آموزشی	۱۸	
۳	تأکید بر ارتقای صلاحیت های حرفه ای معلمان	۱۱	
۴	تأکید بر تربیت نیروی انسانی از طریق نظام آموزشی	۸	تأکید بر رابطه آموزش و توسعه
۵	تأکید بر آموزش به مثابه توسعه	۷	

۱. با توجه به آن که اطلاعات مندرج در اسناد بودجه و تحول بنیادین متفاوت بود، این اسناد به طور مجزا مورد بررسی قرار گرفتند.



مقاله عمده اول، تأکید بر رابطه آموزش و توسعه

در برنامه‌های توسعه میدان آموزش از جنبه‌های مختلفی و به دیدگاه‌های مختلفی مورد توجه قرار گرفته است. به طوری که میدان آموزش هم به مثابه ابزار توسعه مورد توجه شده است و هم به مثابه شاخص توسعه و خود توسعه. این مقوله عمده شامل دو مقوله می‌باشد که عبارت‌اند از:

(۱) تأکید بر تربیت نیروی انسانی از طریق نظام آموزشی: همان‌طور که اشاره شد، در برنامه‌های توسعه نگاه‌های متفاوتی به میدان آموزش وجود دارد. به طوری که در برنامه توسعه دوم به میدان آموزش به مثابه ابزار دستیابی به توسعه توجه شده است و سعی بر آن بوده که از طریق میدان آموزش زمینه‌های دستیابی به توسعه از جمله تربیت نیروی انسانی فراهم شود. در این راستا، سعی شد از طریق گسترش آموزش، ارتقای کیفی نظام آموزشی، ایجاد نظام ارزشیابی صحیح، افزایش اعتبارات، بازنگری در سیستم آموزشی و ایجاد زمینه ارتقای سطح علمی معلمان نیروی انسانی مورد نیاز توسعه تربیت شود. البته این نگاه به برنامه توسعه محدود نبوده، بلکه در برنامه توسعه چهارم نیز چنین نگاهی به میدان آموزش وجود دارد:

تربیت نیروی انسانی مورد نیاز از طریق بازنگری در سیستم آموزشی کشور و به کارگیری اعتبارات در جهت افزایش بازدهی علمی و ارتقاء کیفیت آموزش و پرورش (بند ۱۳، فصل پنجم، برنامه توسعه دوم).

تربیت نیروی انسانی مورد نیاز از طریق بهبود شاخص‌های کمی و کیفی و افزایش درصد سهم اعتبارات بخش‌های آموزشی و پرورشی، فنی و حرفه‌ای و آموزش عالی (بند ۱۰، فصل پنجم، برنامه توسعه دوم).

اصلاح نظام آموزشی کشور شامل: آموزش و پرورش، آموزش فنی و حرفه‌ای، آموزش عالی، و کارآمد کردن آن برای تأمین منابع انسانی مورد نیاز در جهت تحقق اهداف چشم‌انداز (بند ۱۰، سیاست‌های کلی، برنامه توسعه چهارم).

(۲) آموزش به مثابه توسعه: مقوله حاضر بیانگر آن است که در برنامه‌های توسعه دوم، سوم چهارم و پنجم نگاه‌های دیگری نیز به میدان آموزش وجود دارد. به طوری که در برنامه‌های مذکور میدان آموزش نه به عنوان ابزار دستیابی به توسعه، بلکه به مثابه توسعه و شاخص در نظر گرفته شده است. این بدان معناست که در برنامه‌های اخیر «آموزش برای آموزش» مورد توجه واقع شده است. بنابراین، یکی از اهداف برنامه‌های توسعه یا یکی از شاخص‌های توسعه که



برنامه‌های مذکور درصدد دستیابی به آن هستند، توسعه میدان آموزش و ارتقای کمی و کیفی آن است.

به منظور ارتقاء شاخص توسعه انسانی به سطح کشورهای با توسعه انسانی بالا و هماهنگی رشد شاخص‌های آموزش، بهداشت و اشتغال در کشور، سند راهبردی «ارتقاء سطح شاخص توسعه انسانی» پس از تصویب هیئت وزیران اجرا می‌شود (ماده ۲۴، برنامه توسعه پنجم).

تحول در نظام آموزش و پرورش با هدف ارتقاء کیفی آن بر اساس نیازها و اولویت‌های کشور در سه حوزه دانش، مهارت و تربیت و نیز افزایش سلامت روحی و جسمی دانش‌آموزان (بند ۸، سیاست‌های کلی، برنامه پنجم توسعه).

توجه به پرورش و شکوفایی استعدادها، تشویق خلاقیت‌ها و نوآوری‌های علمی، تقویت امر پژوهش و بالا بردن توان فناوری کشور (بند ۲۱، سیاست‌های کلی، برنامه توسعه سوم).

مقوله عمده دوم، تأکید بر تحول مثبت در میدان آموزش

با توجه به نقش مهم میدان آموزش در توسعه (به‌مثابه ابزار توسعه و به‌مثابه شاخص توسعه) در برنامه‌های توسعه سعی شد زمینه‌های نقش‌آفرینی این میدان نیز مورد توجه قرار گیرد. به‌همین دلیل، در برنامه‌های توسعه بر اصلاح و تحول مثبت میدان آموزش در جنبه‌های مختلف تأکید شده است. این مقوله عمده شامل سه مقوله می‌باشد که عبارت‌اند از:

۱) تأکید بر ارتقای صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان: صلاحیت حرفه‌ای معلمان از جمله مهم‌ترین عامل مؤثر بر کارآمدی میدان آموزش است. در برنامه‌های توسعه صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته است و بر افزایش سطح کارایی و ارتقای مهارت‌های شغلی آنان بر اساس شاخص‌های آموزشی و پرورشی تأکید شده است:

افزایش میزان بهره‌وری نیروی انسانی، بهبود کیفیت آن و ایجاد ارتباط میان پرداخت‌ها و نتایج ارزشیابی از کار معلمان (خط‌مشی و سیاست‌های بخش اهداف کیفی، فصل آموزش، برنامه توسعه دوم).

سنجش و ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای نیروی انسانی موجود و موردنیاز





آموزش و پرورش بر اساس شاخص‌های آموزشی و پرورشی (شماره ۸، بند الف، ماده ۱۹، برنامه پنجم توسعه).

اجرای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت متناسب با مشاغل مورد تصدی کارکنان به منظور افزایش سطح کارایی و ارتقای مهارت‌های شغلی آنان (بند الف، ماده ۵۴، برنامه توسعه چهارم).

۲) تأکید بر اصلاح امور آموزشی و پرورشی: در برنامه‌های توسعه علاوه بر ارتقای صلاحیت حرفه‌ای معلمان به اصلاح امور آموزشی و پرورشی، که از مهم‌ترین ارکان میدان آموزش هستند، اشاره شده است. مقوله حاضر بیانگر آن است که در برنامه‌های توسعه بر امور آموزشی و پرورشی مختلفی از جمله بازنگری محتوای کتب درسی، توسعه زمینه‌های آموزشی دانش‌آموزان، تقویت بنیه علمی دانش‌آموزان، ارتقای جنبه‌های فرهنگی رفتار، هدایت تحصیلی، ارتقای انگیزه آموزشی دانش‌آموزان، مطابقت تقویم آموزشی با شرایط اقلیمی، تقویت ادبیات بومی و اصلاح نظام ارزشیابی تأکید شده است:

اصلاح نظام ارزشیابی پیشرفت تحصیلی با تأکید بر رویکرد ارزشیابی برای تحقق فرایند یاددهی-یادگیری در کلیه دوره‌های تحصیلی و تحقق کامل این فرایند تا پایان برنامه (شماره ۳، بند الف، ماده ۱۹، برنامه پنجم توسعه).

اصلاحات لازم را در زمینه برنامه‌های آموزشی و درسی و تعمیق و بهبود آموزش ریاضی، علوم و زبان انگلیسی انجام دهد (بند د، ماده ۵۲، برنامه توسعه چهارم)؛ اجباری کردن آموزش ابتدایی، رفع تبعیض آموزشی، ایجاد توازن و ارتقای سلامت دانش‌آموزان و نظام مشاوره از جمله برنامه‌هایی دیگری است که در برنامه‌های توسعه در راستای اصلاح امور آموزشی و پرورشی میدان آموزش مورد تأکید و توجه قرار گرفته است.

وزارت آموزش و پرورش موظف است به منظور تضمین دسترسی به فرصت‌های عادلانه آموزشی به تناسب جنسیت و نیاز مناطق به‌ویژه در مناطق کمتر توسعه‌یافته و رفع محرومیت آموزشی، نسبت به آموزش از راه دور و رسانه‌ای و تأمین هزینه‌های تغذیه، رفت و آمد، بهداشت و سایر امور مربوط به مدارس شبانه‌روزی اقدام نماید (بند د، ماده ۱۹، برنامه پنجم توسعه).

برنامه‌ریزی برای تدوین برنامه آموزشی ارتقاء سلامت و شیوه‌های زندگی سالم (بند ط، ماده ۵۲، برنامه توسعه چهارم).

ضمن اشاره به موارد مذکور، در برنامه‌های توسعه افزایش امکانات آموزشی، افزایش فضاهای آموزشی و پرورشی و استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات نیز در میدان آموزش مورد توجه واقع شده است و در برنامه‌های مختلف توسعه بر اجرایی شدن آن تأکید شده است: وزارت آموزش و پرورش مجاز است تا سقف ده درصد از اعتبارات عمرانی هر سال خود را صرف خرید زمین برای احداث فضاهای آموزشی و پرورشی و ورزشی مناسب نماید (بند ج، ماده ۱۴۴، برنامه توسعه سوم).

بهره‌گیری از فناوری اطلاعات در تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی و درسی کلیه سطوح و تجهیز مدارس کشور، به امکانات رایانه‌ای و شبکه اطلاع‌رسانی (بند ک، ماده ۵۲، برنامه توسعه چهارم).

در نهایت، در راستای اصلاح امور آموزشی و پرورشی به همکاری سایر میدان‌ها از جمله میدان اقتصاد و صدا و سیما و میدان‌های بین‌المللی با میدان آموزش نیز تأکید شده است:

سازمان صدا و سیما موظف است در راستای ترویج ارزش‌های اسلامی-ایرانی، ارتقاء سطح فرهنگ عمومی و مقابله با ناهنجاری‌های فرهنگی و اجتماعی، تقویت و گسترش برنامه‌های آموزشی، علمی و تربیتی در شبکه‌های مرتبط به‌ویژه برای دانش‌آموزان و دانشجویان در جهت حمایت از تحول در نظام آموزش و پرورش و تقویت هویت ملی جوانان را در اولویت قرار دهد (بند و، ماده ۱۹، برنامه پنجم توسعه).

۳) تأکید بر ارتقای وضعیت و منابع مالی نظام آموزشی: برنامه‌های توسعه علاوه بر تأکید بر ارتقای صلاحیت حرفه‌ای معلمان و اصلاح امور آموزشی و پرورشی در میدان آموزش به منابع مالی موردنیاز آن‌ها نیز توجه نموده است و از طریق ماده قانون‌هایی نیز به راهکارهای تأمین منابع مالی میدان آموزش نیز اشاره کرده است و بر تأمین اعتبار این میدان تأکید نموده است:

استفاده بهینه از منابع دولتی و جذب منابع غیردولتی به‌منظور گسترش کمی و کیفی آموزش (خط‌مشی و سیاست‌های بخش اهداف کیفی، فصل آموزش، برنامه توسعه دوم).





دولت موظف است به منظور افزایش بهره‌وری از طریق بهینه‌سازی در منابع انسانی و منابع مالی در وزارت آموزش و پرورش به نحوی اقدام نماید که در طول برنامه سهم اعتبارات غیرپرسنلی به پرسنلی افزایش یابد (بند ب، ماده ۱۹، برنامه پنجم توسعه).

در برنامه‌های توسعه ضمن تأکید بر تأمین منابع مالی میدان آموزش از بودجه سالانه، برای کاهش هزینه‌های میدان آموزش یا افزایش درآمد آن به راهکارها و سیاست‌هایی نیز اشاره شده است. در این راستا، می‌توان به سیاست‌هایی مانند افزایش عوارض کالا و خدمات به منظور تجهیز منابع غیردولتی آموزش و پرورش، تخصیص ۳۰ درصدی از درآمد بند الف (عوارض کالا و خدمات) و بند ب (عوارض کالاهای مصرفی وارداتی)، امکان جایگزینی امور حسنه آموزشی به جای مالیات به آموزش و پرورش، معافیت آموزش و پرورش از پرداخت عوارض و واریزی معادل درآمد امکان آموزشی به آموزش و پرورش اشاره نمود. همچنین در ماده قانونی‌هایی به تأمین اعتبار برای نوسازی مدارس، تأمین بخشی از هزینه ایاب و ذهاب دانش‌آموزان روستایی و تغذیه مدارس شبانه‌روزی اشاره و بر تأمین اعتبار آن تأکید شده است. همچنین جهت تأمین معیشت فرهنگیان و ارتقای وضعیت مالی آن‌ها در دوران بازنشستگی، بر تدابیری مانند صندوق ذخیره فرهنگیان، تأسیس صندوق ذخیره فرهنگیان، تسویه حساب دولت با صندوق ذخیره، تعهد مالی دولت به صندوق ذخیره فرهنگیان تأکید شده است:

در دوران برنامه سوم، واحدهای آموزشی و پرورشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش و همچنین واحدهای آموزشی فنی و حرفه‌ای از پرداخت هرگونه عوارض به شهرداری معاف هستند (ماده ۱۴۶، برنامه توسعه سوم)؛ کارکنان وزارت آموزش و پرورش که عضویت صندوق ذخیره فرهنگیان را پذیرفته‌اند و یا خواهند پذیرفت باید ماهانه درصدی از حقوق و مزایای خود را (تا پنج درصد) به حساب صندوق واریز کنند و دولت نیز موظف است همه‌ساله معادل سهم واریزی اعضا به صندوق ذخیره فرهنگیان به طور کامل در ردیف اعتباری خاص در بودجه سال مربوطه منظور و پرداخت نماید (بند الف، ماده ۱۴۷، برنامه توسعه سوم).

ب» در این مرحله اهداف کلان سند تحول بنیادین، که از سوی شورای عالی انقلاب

فرهنگی برای میدان آموزش با هدف تحول در این نظام تدوین شده است، به طور کامل و دقیق مورد مطالعه، مفهوم‌بندی و مقوله‌بندی واقع شد.^۱ در این مرحله، ۴۱ مفهوم استخراج شدند که در قالب ۳ مقوله قرار گرفتند. با توجه به وجوه اشتراکی مقوله‌های به دست آمده، مجدداً مورد کدبندی واقع شدند و در یک مقوله عمده با عنوان «رویکرد دینی تمامیت‌خواهانه به آموزش» قرار گرفتند.

مقوله عمده: رویکرد دینی تمامیت‌خواهانه به آموزش

مقوله مذکور بیانگر آن است که میدان قدرت با تدوین اسناد بالادستی و تنظیم اهداف میدان آموزش درصدد تحقق اهداف خود است و در این راستا، رویکرد تمامیت‌خواهانه اتخاذ نموده است. این مقوله شامل سه مقوله کوچکتر است که عبارت‌اند از:

۱) تربیت دینی: سند تحول بنیادین با توجه به آن که از سوی شورای انقلاب فرهنگی (به مثابه یکی از زیرمیدان‌های میدان قدرت) تدوین شده است، بر محور اهداف میدان قدرت تنظیم گردیده و درصدد تربیت دینی دانش‌آموزان است.

تربیت انسانی موحد و مؤمن و معتقد به معاد و آشنا و متعهد به مسئولیت‌ها و وظایف در برابر خدا، خود، دیگران و طبیعت، حقیقت‌جو و عاقل، عدالت‌خواه و صلح‌جو، ظلم‌ستیز، جهادگر، شجاع و ایثارگر و وطن‌دوست، مهرورز، جمع‌گرا و جهانی‌اندیش، ولایت‌مدار و منتظر و تلاشگر در جهت تحقق حکومت عدل جهانی، با اراده و امیدوار، خودباور و دارای عزت نفس، امانتدار، دانا و توانا، پاکدامن و با حیا، انتخاب‌گر و آزادمنش، متعلق به اخلاق اسلامی، خلاق و کارآفرین و مقتصد و ماهر، سالم و بانشاط، قانون‌مدار و نظم‌پذیر و آماده ورود به زندگی شایسته فردی، خانوادگی و اجتماعی براساس نظام معیار اسلامی (اهداف کلان، سند تحول بنیادین).

۲) ایجاد جامعه دینی برتر: یکی دیگر از اهدافی که میدان قدرت درصدد است آن را از طریق میدان آموزش برآورده است، تشکیل جامعه دینی برتر است. بر اساس این هدف میدان قدرت درصدد تکوین تمدن اسلامی-ایرانی، مردم‌سالاری دینی، تحقق جامعه جهانی عدل مهدوی و کسب موقعیت نخست تربیتی در جهان اسلام است.

۱. در این مرحله جهت جلوگیری از اطناب متن مقاله فقط اهداف کلان که یکی از مهم‌ترین سطوح سند تحول بنیادین است، مورد بررسی قرار گرفت.



ارتقای نقش نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی و خانواده در رشد و تعالی کشور، بسط و اعتدای فرهنگ عمومی و زمینه‌سازی برای اقتدار و مرجعیت علمی و تکوین تمدن اسلامی-ایرانی در راستای تحقق جامعه جهانی عدل مهدوی با تأکید بر تعمیق معرفت و بصیرت دینی و سیاسی، التزام به ارزش‌های اخلاقی، وفاداری به نظام جمهوری اسلامی ایران، اعتقاد و التزام عملی به اصل ولایت مطلقه فقیه و مردم‌سالاری دینی، تحکیم وحدت ملی، تقویت روحیه علمی، رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی، ارتقای آداب و آیین زندگی متعالی، بهداشتی و زیست‌محیطی.

کسب موقعیت نخست تربیتی در منطقه و جهان اسلام و ارتقای فزاینده جایگاه تعلیم و تربیتی ایران در سطح جهانی (اهداف کلان، سند تحول بنیادین).

۳) ارتقای نظام آموزش: ارتقای نظام آموزشی به لحاظ نظام برنامه‌ریزی، عدالت آموزشی و تربیتی یکی دیگر از اهداف اساسی و کلان سند تحول بنیادین است. این امر بیانگر آن است که میدان قدرت، علاوه بر جنبه‌های دینی و حکومتی، جنبه آموزشی میدان آموزش را نیز مورد توجه قرار داده است.

گسترش و تأمین همه‌جانبه عدالت آموزشی و تربیتی.

بهبودی و تحول در نظام برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، مالی و اداری و زیرساخت‌های کالبدی (اهداف کلان، سند تحول بنیادین).

ج) در این مرحله اطلاعات و داده‌های مندرج در اسناد بودجه سال‌های ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲، ۱۳۹۳ و ۱۳۹۴ مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند که نتیجه آن استخراج مقوله «بودجه تخصیصی کم به میدان آموزش» است.

مقوله بودجه تخصیصی کم به میدان آموزش

مقوله مذکور بیانگر آن است که بودجه وزارت آموزش و پرورش در سال ۱۳۹۰ برابر با ۱۱۸۷۱۰۵۰۲ میلیون ریال، در سال ۱۳۹۱ برابر با ۱۴۳۳۷۷۵۱۱، در سال ۱۳۹۲ برابر با ۱۵۲۴۱۶۳۴۴، در سال ۱۳۹۳ برابر با ۱۹۲۶۵۶۶۶۰ و در سال ۱۳۹۴ برابر با ۲۲۷۳۴۵۱۵۲ است.



جدول شماره (۲). خلاصه بودجه دستگاه‌های اصلی کشور از سال ۱۳۹۰ الی ۱۳۹۴ (مبالغ به میلیون ریال)

نام وزارت	۱۳۹۰	۱۳۹۱	۱۳۹۲	۱۳۹۳	۱۳۹۴
اطلاعات	۷۹۶۳۲۷۰	۱۰۹۹۹۶۷۷	۱۳۶۹۳۲۶۷	۱۷۰۳۱۵۷۰	۲۳۶۷۷۷۱۲
کشور	۷۶۲۱۹۴۱	۱۳۵۰۰۵۲۶	۱۴۰۹۲۱۶۸	۱۱۱۹۰۹۵۷	۱۴۶۵۵۴۶۷
امور خارجه	۴۳۴۱۷۵۵	۵۷۳۴۷۰۶	۷۵۷۲۷۹۰	۸۳۷۹۱۴۸	۱۰۴۵۷۵۱۰
دادگستری	۸۶۶۷۳۱	۱۰۳۸۷۹۹	۱۱۷۷۸۹۱	۱۲۱۷۰۰۰	۱۴۱۵۵۵۴
امور اقتصادی و دارایی	۲۹۴۴۴۰۵	۳۵۷۱۳۳۷	۴۴۴۸۱۰۳	۵۹۲۸۸۴۲	۷۱۶۳۲۸۷
دفاع و پشتیبانی نیروهای مسلح	۳۱۹۰۶۶۶۹	۲۸۷۱۶۹۷۵	۳۹۸۹۵۷۰۴	۲۰۹۷۹۳۲۰	۲۶۷۴۶۲۶۶
علوم و تحقیقات	۶۵۰۶۸۶۸	۱۰۷۲۵۴۶۸	۱۰۴۰۵۰۵۱	۱۱۵۵۱۴۷۰	۱۲۴۴۰۲۲۷
فرهنگ و ارشاد اسلامی	۵۱۹۱۰۸۷	۷۳۳۷۵۴۶	۶۶۷۹۱۴۹	۶۳۴۹۳۹۸	۷۷۰۴۲۰۷
آموزش و پرورش	۱۱۸۷۱۰۵۰۲	۱۴۳۳۷۷۵۱۱	۱۵۲۴۱۶۳۴۴	۱۹۲۶۵۶۶۶۰	۲۲۷۳۴۵۱۵۲
ورزش و جوانان	۳۶۰۱۰۲۳	۴۷۶۰۲۹۲	۴۱۶۱۲۱۳	۳۱۳۴۳۴۰	۵۲۵۷۸۲۴
بهداشت، درمان و ...	۱۶۸۱۷۴۸۱۸	۱۸۲۹۳۷۹۹	۲۰۸۰۳۹۷۷	۳۰۱۱۴۴۳۰	۵۱۲۸۹۹۲۷
نفت	۱۵۸۵۵۰۷	۱۷۸۳۷۷۷	۱۶۸۸۰۱۸	۱۲۴۵۸۶۶	۱۶۴۰۵۶۴
نیرو	۵۰۳۳۷۷۵۱	۵۸۲۹۸۷۹۷	۷۸۲۴۸۶۹۷	۵۴۹۶۲۱۰۸	۷۲۰۳۴۳۷۹
ارتباطات و فناوری	۶۹۶۴۳۹	۳۰۱۷۲۲۲	۲۸۷۹۱۹۳	۲۲۲۴۵۹۴	۳۸۲۰۲۰۵
جهاد کشاورزی	۱۱۵۶۴۸۰۲	۱۳۸۷۸۵۶۹	۱۶۵۷۰۳۰۶	۱۰۱۵۱۶۵۱	۱۱۴۸۱۰۶۴
راه و شهرسازی	-	۵۶۴۱۱۴۵۲	۶۰۴۷۶۴۱۰	۴۶۵۰۳۹۸۳	۶۴۵۶۵۵۶۸
تعاون و ...	-	۹۳۳۶۵۵۰۱	۱۲۸۵۴۴۱۷۵	۱۵۰۰۸۰۵۴۰	۱۷۱۳۹۰۵۴۰
صنعت و ...	-	۵۷۹۷۱۴۹	۵۵۴۵۱۰۴	۴۸۲۹۹۵۱	۶۳۰۵۱۶۲
کار و امور اجتماعی	۸۳۰۶۱۶	-	-	-	-
مسکن و شهرسازی	۶۰۵۰۴۱۰	-	-	-	-
صنایع و معادن	۴۴۰۰۳۴۰	-	-	-	-

منبع: قانون بودجه سال ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲، ۱۳۹۳ و ۱۳۹۴ کل کشور

این داده‌ها بیانگر آن است که از میان دستگاه‌های دولتی آموزش و پرورش نسبت به سایر دستگاه‌ها از بودجه بیشتری برخوردار است، اما هنگامی که بودجه وزارتخانه‌ها به نسبت پرسنل آن‌ها مقایسه شود، نتایج متفاوت خواهد بود؛ زیرا وزارت آموزش و پرورش دارای دارای یک میلیون و سیصد هزار معلم و حدود سیزده میلیون دانش‌آموز است و از بزرگ‌ترین وزارتخانه کشور به‌شمار می‌آید. همچنین تعداد مدارس و نواحی آموزشی وزارت آموزش و پرورش بسیار بیشتر از سایر وزارتخانه‌هاست. مقایسه بودجه براساس تعداد پرسنل وزارتخانه‌ها بیانگر این



فصلنامه علمی پژوهشی

۱۰۱

میدان آموزش به‌مثابه
وابسته کارکردی ...



واقعیت است که بودجه تخصیصی وزارت آموزش و پرورش نسبت به سایر وزارتخانه‌ها بسیار کم است. به طوری که بیشتر از ۹۵ درصد بودجه آموزش و پرورش به حقوق معلمان تخصیص داده می‌شود و کمتر از ۵ درصد بودجه برای تأمین اعتبار سرانه مدارس و سایر هزینه‌های آموزشی و پرورشی باقی می‌ماند که بسیار ناچیز است. این امر موجب شده که میدان آموزش در سال‌های اخیر با کسری بودجه مواجه شود. در صورتی که میدان آموزش میدانی گسترده است و دارای هزینه‌های آموزشی، پرورشی، عمرانی و رفاهی زیادی است. به علاوه، تحقق اهداف میدان آموزش نیز مستلزم بودجه زیادی در زمینه‌های آموزشی و پرورشی است. مقایسه بودجه تخصیصی میدان آموزش ایران نسبت به سایر کشورها نیز بیانگر آن است که میزان بودجه تخصیصی به میدان آموزش در ایران در سطح پایینی قرار دارد.

جدول شماره (۳). بودجه وزارت آموزش و پرورش در کشورهای مختلف^۱

نام کشور	ایران	مراکش	تونس	عربستان	سوریه	اروپای غربی و آمریکای شمالی
کل هزینه آموزشی به‌عنوان درصدی از GNP	۴/۸	۵/۸	۷/۶	۶/۷	۴/۹	۵/۵

منبع: انصاری، ۱۳۹۳، ۲۷

مرحله سوم: تعیین جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت بر اساس تجربه آموزشی معلمان
داده‌های این مرحله بر اساس تجارب آموزشی معلمان گردآوری شده است که دارای مشخصات زیر است:

جدول شماره (۴). مشخصات جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان

جنسیت	مدرک تحصیلی			دامنه سنی	میانگین سنی	دامنه سابقه شغلی	میانگین سابقه شغلی
	کارشناسی ارشد	کارشناسی	دکتری				
زن	۳۸/۷	۵۸	۳/۳	۲۷-۵۲	۴۰/۸۳	۵-۳۰	۲۰/۵
مرد							
جمع							

۱. آمار مذکور مربوط به دوره ابتدایی در سال ۲۰۰۷ می‌باشد.

تحلیل داده‌ها در این مرحله حاکی از وجود ۱۵ مفهوم است. مفاهیم به دست آمده در پنج مقوله که خود زیر مجموعه‌ی دو مقوله عمده با عناوین «زوال فرایندی میدان آموزش» و «مشکلات میدان آموزش» هستند، مقوله‌بندی شدند.

جدول شماره (۵). مقوله‌های جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت بر اساس تجربه آموزشی معلمان

ردیف	مقوله	مقوله عمده
۱	بی‌اعتنایی مالی به میدان آموزش	مقوله عمده زوال فرایندی میدان آموزش
۲	بی‌اعتنایی حرفه‌ای به میدان آموزش	
۳	وابستگی مالی-مدیریتی میدان آموزش به سوی میدان قدرت	مشکلات میدان آموزش
۴	تضعیف شرایط آموزشی ناشی از کمبود بودجه	
۵	مشکلات اقتصادی میدان آموزش	

مقوله عمده اول: زوال فرایندی میدان آموزش

تجربه آموزشی عاملان اجتماعی میدان تولید آموزش بیانگر آن است که میدان آموزش به لحاظ مالی و مدیریتی به میدان قدرت وابسته است و میدان آموزش منابع مالی خود را از طریق میدان قدرت تأمین می‌کند و میدان قدرت هر سال در بودجه سالانه خود منابع مالی برای میدان آموزش در نظر می‌گیرد. اما در سال‌های اخیر میدان قدرت به میدان آموزش عنایت و توجه کمتری داشته و برای این میدان چندانی قائل نیست. این امر موجب شده است که بودجه سالانه کمتری را نیز به این میدان تخصیص دهد. این مقوله عمده شامل سه مقوله می‌باشد که عبارت‌اند از: (۱) بی‌اعتنایی مالی به میدان آموزش؛ (۲) بی‌اعتنایی حرفه‌ای به میدان آموزش؛ و (۳) وابستگی مالی-مدیریتی میدان آموزش به سوی میدان قدرت.

(۱) مقوله وابستگی مالی-مدیریتی میدان آموزش به سوی میدان قدرت: تجربه آموزشی عاملان اجتماعی میدان تولید آموزش بیانگر آن است که میدان آموزش به میدان قدرت وابسته است. وابستگی میدان آموزش به میدان قدرت دارای دو جنبه مالی و مدیریتی است. به لحاظ مالی، میدان آموزش برای تأمین هزینه‌های پرسنلی و غیر پرسنلی خود به میدان قدرت وابسته است و میدان قدرت مسئولیت تأمین اعتبار هزینه‌های میدان آموزش را برعهده دارد. این امر بدان معناست که میدان آموزش دارای منبع درآمد مستقلی نیست که از طریق آن بتواند اعتبار



لازم برای رفع هزینه‌های پرسنلی و غیرپرسنلی خود را تأمین نماید. به همین دلیل به شدت به میدان قدرت وابسته است.

مشکلات معلمی در بعد اقتصادی عموماً مربوط به خود دولت و وزارته، مربوط به برنامه‌ریزان کلان مملکت. ببینید وقتی ما بودجه رو طبقه‌بندی می‌کنیم می‌گیریم وزارت دفاع اینقدر بودجه می‌گیره، وزارت بهداشت اینقدر بودجه می‌گیره، صنایع اینقدر، راه‌وترابری اینقدر، به آموزش و پرورش که می‌رسیم سعی می‌کنیم بودجه آموزش و پرورش را تا می‌تونیم تقلیل بدهیم چرا؟ چون نگاه به آموزش و پرورش به نگاه مصرفیه. آقا اینا مصرفی هستند و درآمدزا نیستند. سایر وزارتخانه‌ها درآمدزا هستند. چون درآمدزا هستند بودجه و اعتبارشون وقتی به خزانه دولتی میره برگشت می‌خوره ولی در آموزش و پرورش در ابتدا نگاه نگاه درآمدزایی نبوده (مصاحبه شماره ۱۴).

مدرسه‌ها سرانه‌ای داره که هر سال دولت در آذر ماه به حساب مدارس واریز می‌کنه... درخاتمه باید بگم مدرسه مهم‌ترین مرکز آموزشی کشوره و دولت باید بهش توجه خاصی داشته باشه و بهش بودجه اختصاص بدهد، بدون بودجه کافی نمی‌شه سطح آموزش و پرورش رو ارتقا داد به همین خاطر، از مسئولین دولتی خواهش‌مندم به مدرسه، آموزش و پرورش و معلم توجه ویژه‌ای داشته باشند (مصاحبه شماره ۲۶).

میدان آموزش نه تنها به لحاظ مالی، بلکه به لحاظ مدیریتی نیز به میدان قدرت وابسته است. به طوری که با تغییر میدان قدرت مسئولان اصلی میدان آموزش نیز تغییر می‌کنند. همچنین میدان قدرت بر اساس اهداف کلان خود سیاست‌های آموزشی میدان آموزش را نیز تعیین می‌نماید.

مهم‌ترین کاری که باید انجام بشه اینه که خود حکومت و دولت باید نگاهی دیگه داشته باشند. اگه از همین حالا یه برنامه خوبی داشته باشند ممکنه برای ۱۰-۱۵ سال آینده به خاطر این که مدارس به سمت هیئت‌امنایی میرن و از دانش‌آموز پول می‌گیرن، ممکنه وضعیت معلم‌ها هم تغییر کنه و بهتر بشه. در صورتی که بهش یه نظمی داده بشه (مصاحبه شماره ۱۰).



وقتی که بنا به مصلحت‌ها و ضرورت‌ها دولت‌ها این تصمیمات رو می‌گیرن، به‌خاطر این که تعداد مردودی‌ها کاهش پیدا کنه و پیشرفت علم آمارش پایین نیاد. خوب میان این کارها رو می‌کنن که دانش‌آموزا هدایت بشن برن، نمونن (مصاحبه شماره ۱۲).

۲) مقوله بی‌اعتنایی مالی به میدان آموزش: همان‌طور که اشاره کردید میدان آموزش به‌لحاظ بودجه و اعتبار به میدان قدرت وابسته است و بودجه موردنیاز مدارس، حقوق پرسنل و برنامه‌های آموزشی و پرورشی را از طریق میدان قدرت تأمین می‌کند. تجربه آموزشی معلمان در سال‌های اخیر بیانگر آن است که میدان قدرت بودجه غیر پرسنلی ناچیزی را به سرانه مدارس تخصیص داده است. به‌طوری‌که بودجه تخصیصی برای تأمین هزینه‌های مدارس کافی نیست. بودجه تخصیصی به میدان آموزش به‌گونه‌ای است که پاسخ‌گوی برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس نیست و اجرای برنامه‌های مذکور در سال‌های اخیر به علت کمبود بودجه به حداقل رسیده است.

بودجه براساس تعداد دانش‌آموزانی است که در مدرسه هستند که این اصلاً کافی نیست خود وزیر آقای آشتیانی گفت بودجه مدارس در حد صفره. این کفاف ابتدایی‌ترین ملزومات مدرسه از قبیل گچ و ماژیک و برگه امتحانی هم نمی‌کنه (مصاحبه شماره ۱۴).

دولت به آموزش و پرورش اهمیتی نمی‌ده و بودجه کمی بهش اختصاص میده (مصاحبه شماره ۲۷).

بودجه تخصیصی فقط پاسخ‌گوی هزینه‌های آب، برق، گاز و تلفن مدارس است و حتی در برخی مواقع نیز پاسخ‌گوی نیازهای مذکور نیز نیست. این شرایط موجب شده است که مدارس برای رفع نیازهای خود با مشکلات زیادی مواجه شوند. در صورتی‌که مدرسه با این همه عظمتش یک یا دو میلیون بودجه سالانه داره درحالی‌که این، پول تلفن و آب و برق و گازش نمی‌شه. تا برسه اگه ساختمانی معیوب بشه بخوایم اصلاحش کنیم (مصاحبه شماره ۱۰).

سرانه‌ای که به مدرسه اختصاص داده می‌شه هزینه قبض‌های آب و برق و گاز ما نمی‌شه (مصاحبه شماره ۱۷).



بودجه تخصیصی به میدان آموزش برای رفع هزینه‌های پرسنلی و غیر پرسنلی نه تنها ناچیز است، بلکه نامنظم نیز می‌باشد. به عبارت دیگر، بودجه تخصیصی برای تأمین هزینه‌های غیر پرسنلی به صورت نامنظم به حساب بانکی مدارس واریز می‌شود و همواره با تأخیر چندماهه واریز می‌گردد.

معمولاً در ماه مشخصی این سرانه واریز نمی‌شود، بیشتر در سه ماهه اول واریز می‌شود (مصاحبه شماره ۱۶).

بحث اضافه کاری هم چندسالی است که یا اصلاً وجود ندارد و یا تعداد ساعات آن ناچیز است و دیگر اینکه حق الزحمه آن را یا اصلاً پرداخت نمی‌کنند و یا خیلی با تأخیر پرداخت می‌کنند (مصاحبه شماره ۲۹).

بودجه‌ای که برای تأمین هزینه‌های پرسنلی میدان آموزش نیز در نظر گرفته شده است، همانند بودجه غیر پرسنلی پاسخ‌گوی نیازهای معلمان نیست. در این راستا می‌توان به حقوق معلمان اشاره کرد که برای تأمین هزینه‌های ماهانه آن‌ها کافی نیست.

چون بچه‌ها بزرگ شدند و دانشجو هستند و واقعاً حقوق معلمی که من می‌گیرم کفاف ده روز اول زندگی می‌کند. خوب من مجبورم ۲۰ روز دیگر رو از جای دیگه تأمین کنم... واقعاً آگه کسانی میخوان برای آموزش و پرورش تصمیم بگیرند و کاری کنند، باید بیان اوضاع اقتصادی معلم‌ها رو اصلاح کنند. یعنی معلمی که میاد، باید بدونند که با حقوقی که می‌گیره، می‌تونه آخر برج با سوپری محله‌شون تسویه حساب کنه. نه این که تا پونزدهم برج پولش تموم بشه و از پونزدهم دیگه روش نشه از جلوی اون سوپرمارکت رد بشه (مصاحبه شماره ۲۰).

حقوقی که به ما می‌دن تا روز بیستم کفاف می‌ده (مصاحبه شماره ۳).

۳) مقوله بی‌اعتنایی حرفه‌ای به میدان آموزش: تجربه آموزشی عاملان اجتماعی میدان تولید بیانگر آن است که میدان قدرت اهمیت چندان زیادی برای میدان آموزش و عاملان اجتماعی آن قائل نیست و در سال‌های اخیر این کاهش اهمیت دو چندان شده است. کاهش اهمیت میدان آموزش از سوی میدان قدرت دارای جنبه‌های متفاوتی است که عبارت‌اند از: تبعیض و عدم نظرسنجی. جنبه تبعیض حاکی از آن است که حقوق دریافتی معلمان با حقوق دریافتی



سایر میدان‌ها متفاوت است. به طوری که عوامل اجتماعی سایر میدان‌ها حقوق بیشتری دریافت می‌کنند و از مزایا و پاداش بیشتری برخوردار هستند و افزایش حقوق سالانه بیشتری نیز دریافت می‌کنند. در صورتی که شرایط کاری آن‌ها برابر است و حتی شرایط کاری در میدان آموزش به دلیل پراکندگی مناطق (مناطق روستایی)، طولانی بودن مسافت و مخاطره آمیز بودن مسیرهای روستایی، کمبود امکانات رفاهی و کمبود امکانات آموزشی بسیار سخت‌تر از شرایط کاری سایر میدان‌ها است.

مهم‌ترین مشکل معلمی به نظر من یکیش همین وضعیت حقوقیه که برای من خیلی مهمه. حقوقش نسبت به شغل‌های دیگه خیلی متفاوته (مصاحبه شماره ۱۳).

من کارمندهایی سراغ دارم که میگن ما اصلاً اضافه‌کار نمی‌ریم نیستیم ولی اتومات وار برامون لیستش رد می‌شه و سر برج هم با حقوق همون برج می‌ریزن ولی معلمی که از برج ۷ رفته سر کار و الان دیگه سال تمومه، می‌بینه هنوز حقوق اضافه کاری شو نگرفته و خبری نیست. خوب آدم همین تفاوت‌ها رو می‌بینه ناراحت میشه. (مصاحبه شماره ۱۶).

تجربه آموزشی عوامل اجتماعی میدان تولید بیانگر این واقعیت است که در سیاست‌های آموزشی که برای میدان آموزش اتخاذ می‌شود، از آن‌ها به مثابه مهم‌ترین عوامل اجتماعی میدان تولید نظر خواهی نمی‌شود. در حالی که مجری اصلی سیاست‌های آموزشی آن‌ها هستند و به دلیل حضور مستقیم و طولانی که در میدان آموزش دارند، شناخت بهتر و بیشتری از شرایط این میدان دارند. همچنین کانال‌هایی بازتاب مشکلات سیاست‌های آموزشی و مشکلات اجرایی آن بسیار ضعیف است.

مدیرهای رده بالا هیچ وقت نیومدن مشکلات ماها رو بررسی کنند یا نظر خواهی یا نظرسنجی کنند یا آگه بوده اهمیتی بهش ندادند... ما تو بحث تألیف کتاب‌ها هم این مشکل رو داریم. متأسفانه با همکاری رشته‌های دیگه هم که رایزنی کردم به این نتیجه رسیدم که در بیشتر موارد کتاب‌های ما رو کسانی نوشتند که شغلشون تدریس نبوده و این باعث شده که تو بعضی از موارد دل‌زدگی و سرخوردگی هم ایجاد بشه (مصاحبه شماره ۱۱).



مقاله عمده دوم: مشکلات میدان آموزش در رابطه با میدان قدرت

این مقاله بیانگر مشکلاتی است که میدان آموزش و عواملان اجتماعی آن به دلیل کاهش جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت با آن مواجه شده‌اند. جایگاه ضعیف میدان آموزش در میدان قدرت از یک سو، موجب شده است که شرایط آموزشی میدان آموزش تقلیل یابد و سطح آموزش کاهش یابد و از سوی دیگر، موجب شده است که عواملان اجتماعی میدان تولید با مشکلات اقتصادی زیادی مواجه شوند. این مقاله عمده شامل دو مقاله می‌باشد که عبارت‌اند از: تضعیف شرایط آموزشی ناشی از کمبود بودجه و وفور مشکلات اقتصادی میدان آموزش.

جدول شماره (۶). مفاهیم و مقاله‌های مشکلات اقتصادی میدان آموزش در رابطه با میدان قدرت

ردیف	مفاهیم	مقاله	مقاله عمده
۱	کاهش سطح آموزش ناشی از کمبود بودجه	تضعیف شرایط	
۲	وضعیت نامناسب محیط آموزش ناشی از کمبود بودجه	آموزشی	
۳	مشکلات اقتصادی معلمان		مشکلات میدان
۴	مشکلات اقتصادی معلمان ناشی از کاهش اهمیت میدان آموزش از سوی میدان قدرت	مشکلات	آموزش در رابطه با میدان قدرت
۵	مشکلات اقتصادی معلمان ناشی از سیاست‌های مدیریتی اشتباه	اقتصادی میدان	
۶	مشکلات اقتصادی معلمان ناشی از نگاه مصرف‌گرایانه دولت	آموزش	
۷	مشکلات اقتصادی معلمان ناشی از بودجه تخصیصی کم		



فصلنامه علمی پژوهشی

۱۰۸

دوره ۱۰، شماره ۲
بهار ۱۳۹۷
پیاپی ۳۸

۱) مقاله تضعیف شرایط آموزشی: کاهش جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت موجب شده است که میدان آموزش با مشکلات زیادی مواجه شود. از جمله این مشکلات کاهش امکانات آموزشی است. عدم تخصیص بودجه کافی به میدان آموزش از سوی میدان قدرت موجب شده است که سطح امکانات آموزشی میدان آموزش کاهش یابد و میدان آموزش از امکانات آموزشی لازم و جدید برخوردار نباشد.

ما هر سال تو تهیه و تعمیر مدرسه مشکلات خاص خودمون رو داریم. کامپیوترهای مدرسه خیلی قدیمی هستند. اصلاً جذائیتی نداره برای دانش آموزها و معلم نداره. وسایل آموزشی ما هم قدیمی هستند و نتونستیم که اونا رو به روز کنیم (مصاحبه شماره ۲۶).

این کسری بودجه و نبود سرانه مدارس سبب کمبود امکانات در مدارس شده (مصاحبه شماره ۱۶).

کاهش سطح آموزش از دیگر مشکلاتی است که میدان آموزش در سال‌های اخیر با آن مواجه شده است. عدم تخصیص بودجه کافی به میدان آموزش و کاهش اهمیت میدان آموزش و عاملان اجتماعی آن از سوی میدان قدرت موجب شده است که سطح آموزش در میدان آموزش کاهش یابد.

کسری بودجه هم بر بُعد آموزش هم بر بُعد پرورشی تأثیر گذاره... خوب ما حداقل آموزش و حداقل مهارت آموزش داده می‌شه چون که تجهیزات آپدیت نیست... فرض مثال شما دارید کامپیوتر تدریس می‌کنید دانش آموز مجبوره با همون مانیتورهای قدیمی کار کنه، این سبب می‌شه که اون‌ها خسته بشن... فقط می‌تونم بگم که آموزش هست نه که نیست ولی اون جواری که باید باشه نیست و این نیاز مبرم به این داره که دولت حمایت کنه (مصاحبه شماره ۲۳).

اگر آموزش و پرورش بخواد درست بشه، ارتقا پیدا کنه و برگرده به اون حالت قبلی هیچ راهی، هیچ چاره‌ای به جز این نیست که از نظر مادی به قشر معلم واقعاً نه در شعار، بلکه در عمل برسند. هیچ چاره‌ای جز این نداره. به نظر من و با توجه به تجربه ۳۰ ساله‌ام چاره‌ای جز این نیست و تا وقتی که این کار رو نکنند آموزش و پرورش ما نه تنها درجا خواهد زد بلکه رو به انحطاط و پسرفت خواهد رفت (مصاحبه شماره ۱۲).

۲) مقوله مشکلات اقتصادی میدان آموزش: مشکلات اقتصادی میدان آموزش در رابطه با میدان قدرت نه تنها موجب کاهش شرایط آموزشی و سطح آموزش شده است، بلکه زندگی عاملان اجتماعی میدان تولید آموزش را نیز دربر گرفته است. تجربه آموزشی عاملان اجتماعی میدان تولید آموزش بیانگر آن است که تخصیص بودجه ضعیف به میدان آموزش و کاهش اهمیت میدان آموزش از سوی میدان قدرت موجب شده است که حقوق دریافتی آن‌ها نه تنها نسبت به عاملان اجتماعی سایر میدان‌ها کاهش یابد، بلکه موجب شده است که با مشکلات اقتصادی زیادی نیز مواجه شوند و نتوانند نیازهای زندگی روزمره را تأمین نمایند.

وقتی همکار من به‌عنوان یه دبیر با ۲۰ سال سابقه، داره دو میلیون تومان حقوق



می‌گیره، زندگیش با این حقوق نمی‌چرخه و طبیعیه که میره سراغ شغل کاذب. کارهایی که در جامعه اصلاً در شأن دبیر نیست (مصاحبه شماره ۲۱).

تخصیص بودجه کم بر مشکلات اقتصادی و منزلتی معلما و مدرسه اثر داشته. اینا یه چرخه هستند معلمی که به لحاظ اقتصادی تأمین بشه انگیزه‌ی بیشتری داره تو کلاس قطعاً آرامش فکری بیشتری داره و وقتی آرامش فکری بیشتری داشته باشه، بهتر می‌تونه روی معضلات اخلاقی بچه‌ها زوم کنه (مصاحبه شماره ۱۱).

بحث و نتیجه‌گیری

تلاش تحقیق حاضر بررسی جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت بر اساس رویکرد نظری بوردیو بود. بر اساس این رویکرد، جایگاه میدان‌های اجتماعی با میدان قدرت بر وضعیت، تحول و کارکرد میدان‌های اجتماعی اثرگذار است. در این مقاله، سعی شد که این جایگاه در سطوح مختلف از جمله تاریخ میدان، اسناد فرادستی و تجارب آموزشی معلمان مورد بررسی قرار گیرد. بررسی تاریخ میدان آموزش بیانگر این واقعیت است که یکی از عوامل اصلی تشکیل و تغییر میدان آموزش مُدرن در ایران، میدان قدرت بوده است. میدان قدرت در همان آغاز شکل‌گیری میدان آموزش با شناخت کارکرد آن، این میدان را تحت سلطه خود درآورد و با رویکرد ابزارگرایانه مانند تربیت کارمند برای دیوانسالاری دولتی و تحقق آرمان‌های خود، بر آن نظارت داشته باشد. همچنین با تخصیص بودجه به این میدان، علاوه‌بر وابسته‌نمودن آن به خود، به لحاظ مالی و مدیریتی آن را در کنترل خود قرار دهد. این امر بدان معناست که میدان قدرت از یک سو، تأمین‌کننده منابع مالی میدان آموزش است و از سوی دیگر، تعیین‌کننده خط‌مشی آن. بنابراین، میدان آموزش از ابتدا میدانی وابسته بوده است و نه یک میدان مستقل و همواره به‌مثابه ابزار تحقق اهداف میدان قدرت به آن نگریسته شده است.

این جایگاه نه‌تنها در آغاز شکل‌گیری میدان آموزش، بلکه در فرایند تاریخی آن نیز تداوم یافته است. به‌طوری‌که میدان قدرت بعد از پیروزی انقلاب اسلامی در برنامه‌های توسعه دوم، سوم، چهارم و پنجم به میدان آموزش در برنامه‌های مذکور به‌لحاظ ابزاری و غیرابزاری توجه و عنایت زیادی نموده است. میدان آموزش به‌مثابه ابزار توسعه و به‌مثابه شاخص توسعه و خود



توسعه مورد توجه واقع شده است. البته تعداد ماده‌ها و اهداف برنامه‌های توسعه که به میدان آموزش و نقش آن در توسعه اشاره شده است، نسبت به سایر میدان‌ها کم‌رنگ‌تر است. به همین دلیل می‌توان گفت که میدان قدرت در برنامه‌های توسعه جایگاه نسبتاً متوسطی برای میدان آموزش قائل شده است. نگاه ابزارگرایانه میدان قدرت به میدان آموزش در اسناد آموزشی بعد از انقلاب نه تنها نگاه ابزارگرایانه خود را حفظ نموده، بلکه جنبه تمامیت خواهانه‌ای به خود گرفته است. سند تحول بنیادین که در سال ۱۳۹۰ تدوین شده دربرگیرنده آن است که میدان قدرت با کنترل میدان آموزش از طریق زیرمیدان‌های خود (شورای عالی انقلاب فرهنگی) اهداف این میدان را در راستای تحقق ارزش‌ها و اهداف خود تنظیم و تعیین نموده است. به طوری که در اهداف مذکور، اهداف مبین کارکرد اجتماعی نسبت به اهداف مبین کارکرد تخصصی برجستگی بیشتری دارد. علاوه بر تداوم و استمرار نگاه ابزارگرایانه میدان قدرت به میدان آموزش، وابستگی مالی این میدان به میدان قدرت نیز در فرایند تاریخی آن تداوم یافته است. البته این وابستگی با نوعی بی‌اعتنایی نیز همراه بوده است؛ به طوری که در دهه‌های اخیر تحولاتی مانند بیکاری افراد تحصیل کرده و تأکید بر دستیابی به اهدافی مانند توسعه دانش بنیان و تربیت نیروی انسانی متخصص توسط میدان دانشگاه (در برنامه‌های توسعه چهارم و پنجم) موجب شده است که میدان قدرت اهمیت چندان زیادی برای میدان آموزش قائل نشود و در بودجه سالانه اعتبار کمتری به آن اختصاص دهد. در این راستا، اسناد بودجه حاکی از تخصیص بودجه ضعیف به میدان آموزش (به نسبت پرسنل) نسبت به سایر وزارتخانه‌ها و در مقایسه با سایر کشور در سال‌های اخیر است. از بودجه تخصیص یافته نیز بیش از ۹۵ درصد به حقوق معلمان و کمتر از ۵ درصد به سرانه مدارس و سایر هزینه‌های آموزشی و پرورشی تخصیص داده می‌شود.

این شرایط و وضعیت چیرگی، وابستگی مالی-مدیرتی و بی‌اعتنایی میدان قدرت به میدان آموزش در تجارب آموزشی معلمان نمود کاملاً برجسته‌ای دارد. به طوری که معلمان علاوه بر وابستگی مالی میدان آموزش به میدان قدرت، تأکید دارند که سرانه مدارس بسیار اندک است و پاسخ‌گوی برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس و هزینه‌های جاری مدارس نیست. همچنین میدان قدرت اهمیت چندان زیادی برای میدان آموزش و عواملان اجتماعی آن قائل نیست و در سال‌های اخیر این کاهش اهمیت دوچندان شده و جنبه‌های متفاوتی از قبیل تبعیض





اقتصادی-منزلی و عدم نظرسنجی در اتخاذ سیاست‌های آموزشی، تألیف کتب درسی و سایر مسائل آموزشی یافته است. در نهایت، تنزل جایگاه میدان آموزش در میدان قدرت موجب شکل‌گیری مشکلات عدیده‌ای در میدان آموزش (کاهش سطح آموزش) و تجارب آموزشی عاملان اجتماعی آن (مشکلات اقتصادی و منزلی معلمان، معاونان و مدیران) شده است.

بر این اساس، میدان آموزش، میدانی است که به‌رغم آن‌که به‌لحاظ مالی به میدان قدرت وابسته است، به‌لحاظ اهداف میدانی تحت سیطره آن قرار دارد. این امر موجب سلطه رویکرد دینی تمامیت‌خواهانه بر میدان آموزش و به حاشیه رفتن کارکردهای تخصصی و برجستگی کارکردهای اجتماعی (جامعه‌پذیری دینی دانش‌آموزان) آن شده است. همچنین این شرایط موجب تمرکزگرایی شدیدی نیز شده است که نادیده گرفته شدن معلمان در مهم‌ترین مسائل آموزشی از جمله تألیف و تدوین کتب درسی را به‌دنبال داشته است. در ضمن، در سال‌های اخیر میدان آموزش به‌لحاظ مالی از سوی میدان قدرت تا حدی نیز مورد طرد و بی‌اعتنایی واقع شده است. همه موارد ذکرشده بیانگر آن است که میدان آموزش نزد میدان قدرت، «وابسته کارکردی غیرقابل اعتنا» است و همین امر موجب شده است که میدان آموزش در ایفای کارکرد تخصصی خود در دستیابی به توسعه با چالش‌های ناکارآمدی مواجه شود. به عبارت دیگر، سیطره دینی تمامیت‌خواهانه میدان قدرت بر میدان آموزش از یک‌سو، بی‌اعتنایی مالی و حرفه‌ای به میدان آموزش از سوی دیگر، موجب گردیده که میدان آموزش نزد میدان قدرت از جایگاهی متناقض برخوردار باشد. به‌طوری‌که به‌لحاظ ایفای نقش در تحقق اهداف میدان قدرت (اهداف دینی) مورد توجه است، اما به‌لحاظ مالی و حرفه‌ای تا حدودی طرد شده است. این شرایط موجب شده است که میدان آموزش از کارکرد تخصصی خود فاصله گرفته و با چالش‌های عدیده‌ای مواجه شود. نتایج مقاله حاضر مؤید تحقیقات تجربی حبیب‌پور گتابی (۱۳۹۳)، ابروانی (۱۳۹۳)، محمدی (۱۳۹۳)، اُدیبا و اُوموفونمان (۲۰۰۷)، موریچو و چینجاچ (۲۰۱۳)، رشید و مختار (۲۰۱۲)، احمد و همکاران (۲۰۱۴) و میتیکو و همکاران (۲۰۱۴) می‌باشد، زیرا تحقیقات مذکور از یک‌سو، بیانگر نقش میدان قدرت در شکل‌گیری و تغییر میدان آموزش هستند و از سوی دیگر، بیانگر آن هستند که کاهش بودجه تخصصی از سوی میدان قدرت به میدان آموزش موجب بروز مشکلات و ایجاد چالش‌های ناکارآمد در میدان آموزش شده است.

منابع

- آقازاده، احمد (۱۳۸۲). تاریخ آموزش و پرورش ایران: (ب) اتاکی د بر تحلیلی سیر تحولات و روی داده‌های تربیتی و شناخت اهم مسائل کنونی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات ارسباران.
- استراوس، انسلم؛ و کرین، جولیت (۱۳۹۱). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای (مترجم: ابراهیم افشار). تهران: نی.
- اسدی، سعید (۱۳۸۹). تحلیل تکوین زیر میدان موج نو تئاتر ایران در دو دهه سی و چهل شمسی (با تکیه بر تشکیل «کارگاه نمایش» براساس نظریه میدان‌های پیر بوردیو). مجله جامعه‌شناسی هنر و ادبیات، ۲(۲)، ۷۱-۱۰۰.
- انصاری، عبدالله (۱۳۹۳). آموزش و پرورش، بهره‌برداری از منابع نفتی و توسعه پایدار. تعلیم و تربیت، ۳۰(۳)، ۹-۴۵.
- ایروانی، شهین (۱۳۹۳). مقدمه‌ای بر تبیین ماهیت نظام آموزش و پرورش ایران از آغاز دوره مدرن‌سازی تا امروز. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت. ۴(۱)، ۸۳-۱۱۰. doi: 10.22067/fe.v4i1.23691
- بوردیو، پیر (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی و ادبیات؛ آموزش عاطفی فلوربر (مترجم: یوسف اباذری). فصلنامه ارغنون، ۹(۱۰)، ۷۶-۱۱۲.
- بوردیو، پیر (۱۳۸۶). علم و تأمل‌پذیری (مترجم: یحیی امامی). تهران: مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.
- بوردیو، پیر (۱۳۸۱). کنش‌های ورزشی و کنش‌های اجتماعی (مترجم: محمدرضا فرزاد). فصلنامه ارغنون، ۲۰(۱)، ۱-۱۰.
- بوردیو، پیر (۱۳۸۸). درسی درباره درس (مترجم: ناصر فکوهی). تهران: نشر نی.
- بوردیو، پیر (۱۳۹۰). نظریه کنش؛ دلایل عملی و انتخاب عقلانی (مترجم: مرتضی مردی‌ها). تهران: نقش و نگار.
- پیربابایی، محمدتقی؛ و سلطان‌زاده، محمد (۱۳۹۴). مقدمه‌ای بر صورتبندی میدان معماری معاصر ایران بر اساس "نظریه میدان" بوردیو. نشریه هنرهای زیبا-معماری و شهرسازی، ۲۰(۲)، ۷۳-۸۴. doi: 10.22059/jfaup.2015.56719
- جمشیدی‌ها، غلامرضا؛ کلاتری، عبدالحسین؛ و نصرتی، روح‌الله (۱۳۹۴). بازار به‌مثابه میدان: تحلیل بوردیویی بازار با تأکید بر بازار سنتی تهران. مطالعات جامعه‌شناختی، ۲۲(۱)، ۹-۳۴.
- حاجی هاشمی، سعید (۱۳۸۷). توسعه و توسعه‌نیافتگی؛ روش تفکر و عقلانیت در توسعه (مطالعه موردی ایران). اصفهان: وسپان.





حیب‌پور گتایی، کرم (۱۳۹۳). جامعه‌شناسی سیاست آموزشی در ایران با لنز حکومت‌مندی. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۶(۲۱)، ۲۸۴-۲۲۳.

رضایی، محمد (۱۳۸۶). ناسازه‌های گفتمان مدرسه؛ تحلیلی از زندگی روزمره دانش‌آموزی. تهران: جامعه و فرهنگ.

ساعی، علی؛ قاراخانی، معصومه؛ و مؤمنی، فرشاد (۱۳۹۱). دولت و سیاست آموزش در ایران؛ از سال ۱۳۶۰ تا ۱۳۸۸. فصلنامه علوم اجتماعی، ۱۹(۵۶)، ۱۱۷-۱۶۹.

سرکار آرانی، محمدرضا (۱۳۸۲). اصلاحات آموزشی و مدرن‌سازی با تأکید بر مطالعه تطبیقی آموزش و پرورش ایران و ژاپن. تهران: روزنگار.

سریع‌القلم، محمود (۱۳۸۴). عقلانیت و آینده توسعه‌یافتگی ایران. تهران: مرکز پژوهش‌های علمی و مطالعات استراتژیک خاورمیانه.

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

صفوی، امان‌الله (۱۳۸۳). تاریخ آموزش و پرورش ایران از ایران باستان تا ۱۳۸۰ هجری شمسی با تأکید بر دوره معاصر همراه با معرفی کلیه وزرای علوم، معارف، فرهنگ و آموزش و پرورش. تهران: انتشارات رشد.

قادرزاده، امید؛ محمدی، فردین؛ و محمدی، حسین (۱۳۹۶). جوانان و روابط پیش از ازدواج؛ مطالعه کیفی زمینه‌ها، تعاملات و پیامدهای آن. راهبرد فرهنگ، ۱۰(۳۸)، ۴۰-۷.

کمالی، افسانه؛ و خاوری، زهرا (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر تفکر انتقادی در بین دانش‌آموزان متوسطه شهر مشهد. مجله جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۱(۱)، ۱۸۹-۱۵۹.

گرنفل، مایکل (۱۳۸۹). مفاهیم کلیدی پیر بوردیو (مترجم: محمدمهدی لیبی). تهران: نشر افکار.

محمدی، محمود (۱۳۹۳). تبارشناسی تربیت جدید در ایران (رساله دکتری جامعه‌شناسی سیاسی). دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران.

نظری، مرتضی (۱۳۹۱). هویت انسانی توسعه: نگرشی نو به آموزش و پرورش و توسعه انسانی در جامعه ایران. تهران: نگارش شرق.

وکیلیان، منوچهر (۱۳۸۴). تاریخ آموزش و پرورش در اسلام و ایران. تهران: دانشگاه پیام‌نور.

Ahmad, I., Rehman, K., Khan, I., & Akbar khan, F. (2014). Critical analysis of the problems of education in Pakistan: Possible solutions. *International Journal of Evolution and Research*, 3(2), 79-84. doi: 10.11591/ijere.v3i2.1805.



- Birks, M., & Mills, J. (2011). *Grounded theory: A practical guide*. Sage.
- Evert, J., Neu, D., Rahman, A., & Maharaj, G. (2015). Praxis, Doxa and research methods: Reconsidering critical accounting. *Critical Perspective and Accounting*, 32, 37-44. doi: 10.1016/j.cpa.2015.04.004
- Grenfell, M., & James, D. (1998). *Bourdieu and education; Acts of practical theory*. London: Falmer Press, Taylor & Francis.
- Griller, R. (1996). The return of the subject? The methodology of Pierre Bourdieu. *Critical Sociology*, 22(1), 3-28. doi: 10.1177/089692059602200101
- Heise, T., & Tudor, A. (2007). Constructing 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 the worlds. *Journal of Sociology*, 49(2-3), 373-384. doi: 10.1177/1440783313481553
- Kendall, J. (1999). Axial coding and the grounded theory controversy. *Western Journal of Nursing Research*, 21(6), 743-757. doi: 10.1177/019394599902100603
- Kloot, B. (2009). Explaining 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. (2015). A historical analysis of academic development using the theoretical lens of Pierre Bourdieu. *British Journal of Sociology of Education*, 36(6), 958-976. doi: 10.1080/01425692.2013.868785
- Lessard, C., Contandriopoulos, A., & Beaulieu, D. (2010). The role (or note) of economic evaluation at the micro level: Can Bourdieu's theory provide away forward for clinical decision -making?. *Social Science & Medicine*, 70, 1984-1956. doi: 10.1186/1471-2296-10-15
- Mitiku, W., Alemu, Y., & Mengsitu, S. (2014). Challenges and opportunities to implement inclusive education. *Asian Journal of Humanity, Art and Literature*, 1(2), 120-139. doi: 10.18034/ajhal.v1i2.360
- Muricho, W., & Changach, J. (2013). Educational reforms in Kenya for innovation. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(9), 123-156.
- Odio, L. O., & Omofonmwan, S. (2007). Educational system in Nigeria problems and prospective. *Journal of Social Sciences*, 14(1), 80-86.
- Rashid, K., & Mukhtar, S. (2012). Education in Pakistan: Problems and their solutions. *Business and Social Sciences*, 2(11), 232- 244.

Salmon, U. (2016). Making the case for mixed design in Bourdieusian analysis of family firms. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 14(2), 135-146.

Walker, D., & Myrick, F. (2006). Grounded theory: An exploration of process and procedure. *Qualitative Health Research*, 16(4), 547-559. doi: 10.1177/1049732305285972



فصلنامه علمی پژوهشی

۱۱۶

دوره ۱۰، شماره ۲

بهار ۱۳۹۷

پیاپی ۳۸