

بررسی کاربرد مؤلفه‌های سرمایه‌های اجتماعی در مدارس شهر تهران؛ مطالعه‌ای کیفی

مرضیه دهقانی^{۱*} و محدثه فرجی^۲

Received: 02/07/2017
Accepted: 12/11/2017

صفحات: ۲۹۷-۲۷۷

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۴/۱۱
پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۸/۲۱

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بررسی کاربرد مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در مدارس شهر تهران می‌باشد. این پژوهش از نوع کیفی پدیدار شناسی می‌باشد. میدان پژوهش، مدیران مدارس شهر تهران است و اعضای نمونه، ۱۵ نفر از مدیران مدارس بودند که به صورت هدفمند و به روش اشباع جهت مصاحبه عمیق انتخاب شدند. در تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش کدگذاری اشتراوس و کوربین استفاده شد. که در نهایت، ۱۰ مقوله اصلی به دست آمد که عبارتند از: به کارگیری نیروی انسانی شایسته، آموزش حرفه‌ای معلمان و مدیران و مربیان، نگاه‌داشت نیروی انسانی، تقویت اخلاق حرفه‌ای در معلمان و مدیران، استقلال اداری و مالی مدارس، مدیریت امکانات آموزشی کشور، تقویت فرهنگ سازمانی مدرسه، تشویق فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان، توجه به نیازهای دانش‌آموزان و تفاوت‌های فردی و بازنگری در شیوه‌های ارزشیابی و تدریس. همچنین هریک از این مقوله‌ها، دارای زیرمقوله‌هایی است به تعداد ۳۹ زیر مقوله می‌باشد. بر اساس یافته‌های پژوهش با اجرا و فراهم نمودن مؤلفه‌های یاد شده، می‌توان سرمایه اجتماعی را تا حد قابل ملاحظه‌ای در مدارس ایجاد و تقویت نمود.

کلید واژگان: سرمایه اجتماعی، مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، مدارس متوسطه، مدیران مدارس.

Investigate Aspect of Social Capital in Tehran Schools, Qualitative Study

Dehghani, M^{1*}. and Faraji, M².

Abstract

The aim of this study was to investigate the aspects of social capital in schools in Tehran. The research population is the school administrators. Phenomenological qualitative research method is used. 15 persons of research population, Nodal targeted were selected for in-depth interviews. To analyze the data, Strauss and Corbin coding method was used and by open and axial coding 10 main categories and 39 sub-categories were obtained that include: recruitment decisions human resource, professional training for teachers and administrators, maintenance human resource, strengthen professional ethics of teachers and administrators, School administrative and financial autonomy, educational facilities management, strengthening organizational culture of school, encourage students' group activities, pay attention to the students' needs and their individual differences and review practices evaluation and teaching. According to findings of research, social capital significantly will create and improve in schools by applying of concepts that obtained in research.

Keywords: social capital, Aspect of Social Capital, Highschools, Schools administrator.

۱. استادیار دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران

۲. دانش‌آموخته رشته مدیریت آموزشی دانشگاه امام صادق (ع) - پردیس خاوران

Email: Dehghani_m33@ut.ac.ir

* نویسنده مسئول:

مقدمه

سرمایه اجتماعی از دو مفهوم سرمایه و اجتماع تشکیل شده است و از این حیث می‌توان آن را دارای ماهیتی فزاینده و غیر فردی دانست. نوعی توشه فزاینده در جامعه، که به واسطه خود جامعه ایجاد می‌گردد و آن را در نیل به هدف و حفظ خود جامعه یاری می‌کند. این مفهوم نوپا مانند دیگر سرمایه‌های فیزیکی و اقتصادی و انسانی دارای ارزش و اهمیت است. به عبارتی می‌توان سرمایه اجتماعی را منابع موجود در تعاملات اجتماعی و نظام هدفمند، همکاری و همیاری میان اعضای جامعه و سازمان دانست که سبب ایجاد شبکه روابط معقول، حس اعتماد و مشارکت بین افراد یک جامعه می‌گردد. اهمیت سرمایه اجتماعی بدان جهت است که عواملی همچون اعتماد اجتماعی، مشارکت اجتماعی، روابط و پیوندهای اجتماعی به‌عنوان مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی، تأثیرات مفیدی در رشد و توسعه جامعه دارند. از سویی، آموزش و پرورش یکی از مهم‌ترین نهادهایی است که در شکل‌گیری، پرورش و انتقال سرمایه اجتماعی در یک جامعه نقش بسزایی دارد زیرا فرآیند جامعه‌پذیری هر فردی در سطوح متفاوت از نهاد آموزش و پرورش می‌گذرد و این امر در وضعیت سرمایه اجتماعی جامعه بسیار تأثیرگذار است. از این‌رو آموزش و پرورش جهت ارتقای سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان، معلمان، کارکنان آموزشی و حتی اولیای دانش‌آموزان، نیاز به مدیران و رهبرانی دارد که از سطح بالایی از مهارت‌های فنی، ادراکی و انسانی برخوردار باشند. همچنین مدیران آموزشی علاوه بر دانش و معلومات در زمینه آموزش و پرورش و روان‌شناسی و تسلط بر روش‌ها و مهارت‌های عملی، باید به اندازه کافی سابقه آموزشی داشته باشند تا بتوانند مأموریت اصلی و مسائل و مشکلات کار خود را به درستی درک کنند. به‌علاوه از لحاظ شخصیتی مستعد و پایبند اصول و موازین اخلاقی باشند تا بتوانند از کجروی‌ها و انحرافات در محیط آموزشی جلوگیری نمایند.

گسترش و تسهیل شبکه ارتباطات و پیوندهای اجتماعی، سطح دسترسی افراد و گروه‌ها را به منابع اقتصادی، علمی و اجتماعی ارتقا می‌دهد. این پیوندها و ارتباطات که می‌توان به آنها نام سرمایه اجتماعی داد، به مثابه نوعی چسب باعث می‌شوند که عناصر موجود در جامعه به هم اتصال یابند و کنش‌های جمعی از قبیل تعاون، حمایت‌های اجتماعی و ... تسهیل گردند و خود سبب تقویت اعتماد و مشارکت و حمایت اجتماعی می‌گردد (حسینی و همکاران، ۱۳۹۳). سرمایه اجتماعی دربرگیرنده دانشی است که در تعاملات بین افراد و شبکه روابط متقابل آن‌ها قرار دارد و مورد استفاده قرار می‌گیرد.

بورديو^۱ اولین کسی است که به زعم پورتز (۱۹۹۸، نقل از پیراهری، ۱۳۸۸)، تحلیل منظمی از سرمایه اجتماعی به دست داده است و این مفهوم را چنین تعریف کرده است: «سرمایه اجتماعی حاصل انباشت منابع بالقوه و یا بالفعلی است که مربوط به مالکیت یک شبکه بادوام از روابط کم و بیش نهادینه شده در بین افرادی است که با عضویت در یک گروه ایجاد می شود. بورديو سرمایه اجتماعی را به عنوان تجمعی از منابع بالقوه و بالفعل تعریف می کند که مربوط به مالکیت شبکه بادوامی از روابط کم و بیش نهادی شده از آشنایی و شناخت متقابل می باشد. این شبکه ها محصول راهبردهای سرمایه گذاری فردی و جمعی، آگاهانه یا ناآگاهانه به قصد بازتولید روابط اجتماعی است (کاظم زاده و قاسم زاده، ۱۳۹۲: ۳۴).

پاتنام سرمایه اجتماعی را مجموعه ای از مفاهیمی مانند اعتماد، هنجارها و شبکه ها می داند که موجب ایجاد ارتباط و مشارکت بهینه اعضای یک اجتماع شده و در نهایت منافع متقابل آنان را تأمین خواهد کرد. از نظر وی اعتماد و ارتباط متقابل اعضا در شبکه، به عنوان منابعی هستند که در کنش های اعضای جامعه موجود است. پاتنام^۲ (۱۹۸۸) محورا اصلی در بحث سرمایه اجتماعی را ارزش های حاصله از شبکه های اجتماعی می داند. این ارزش ها جمعی است، مردم با آن آشنا هستند و تمایل دارند در روابط اجتماعی آن ها را به ظهور رسانده و در تعاملات آن ها را به کار گیرند. سرمایه اجتماعی فقط شامل احساسات گرم و عاطفی نیست بلکه گستره وسیعی از اختیارات خاص کیفی را شامل می شود که اعتماد، کنش متقابل، اطلاع یابی و تعاون می تواند از محصولات ارتباطات اجتماعی باشد (اختر محقق، ۱۳۸۵: ۶۸).

از نظر کلمن^۳ (۱۹۹۵)، سرمایه اجتماعی نمایانگر منبعی از انتظارات دو طرفه است؛ بنابراین با شبکه های گسترده تر ارتباطات، اعتماد و ارزش های مشترک، بالاتر از افراد قرار می گیرد. به اعتقاد کلمن سرمایه اجتماعی بخشی از ساختار اجتماعی است که کنشگر اجازه می دهد با استفاده از آن به منافع خود دست یابد (کلمن، ۱۳۷۷: ۴۳۶). کلمن سرمایه اجتماعی را نوعی کالای عمومی می داند که سبب می شود تا همکاری بین افراد ایجاد شود که در غیر این صورت دنبال منافع فردی خود می بودند (عزیزیانی فر و قاسمی، ۱۳۸۵: ۶۷).

اشنیدر^۴ (۲۰۰۹) سرمایه اجتماعی سازمانی را شبکه های نهادینه شده مبتنی بر اعتماد موجود در میان سازمان ها یا اجتماعات که یک سازمان غیرانتفاعی را حمایت می کند، و سبب می شود که

1. Bourdieu

2. Putnam

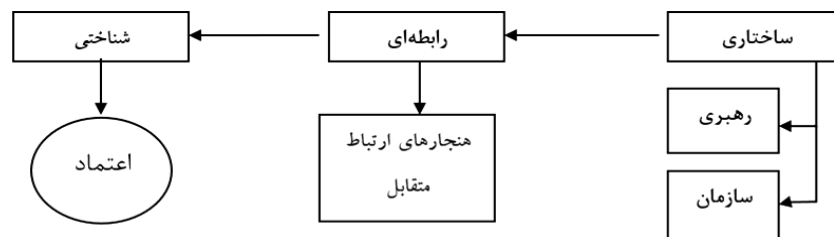
3. Coleman

4. Schneider

سازمان به اهدافش برسد تعریف می‌کند. این تعریف از سرمایه اجتماعی سازمانی بر نوع سوم این سرمایه تمرکز دارد.

به‌طور کلی مفهوم سرمایه اجتماعی دربردارنده چندین بعد و مؤلفه اساسی می‌باشد. این ابعاد از دیدگاه اندیشمندان مختلف متفاوت است. به‌طور مثال از دیدگاه لینا و وان بورن وابستگی و اعتماد دو بعد اصلی سرمایه اجتماعی‌اند (لینا و ون بورن، ۱۹۹۹، نقل از تسلیمی و همکاران). گوشال و ناهاپیت^۱ (۱۹۹۸): سه بعد ساختاری، رابطه‌ای و شناختی را شناسایی نموده‌اند. از دیدگاه بوردیو، اندازه گروه یا شبکه، حجم سرمایه‌ای که هر کدام از اعضای شبکه دارای آن هستند از ابعاد مهم سرمایه اجتماعی می‌باشد (تسلیمی و همکاران، ۱۳۸۵).

هریک از مدل‌ها و تئوری‌ها، به جنبه خاصی از مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی توجه می‌کند. در این پژوهش، از مدل CRS^۲ استفاده شده. این مدل برگرفته از مقاله یورگنسن برادلی^۳ (۲۰۰۴) با عنوان «سرمایه اجتماعی در جامعه متساهل» می‌باشد که ردادی (۱۳۸۹) آن را به‌صورت نمودار ۱، غالب بندی نموده است. در مدل CRS، مفهوم اعتماد محور سرمایه اجتماعی می‌باشد و به‌عنوان بعد شناختی سرمایه اجتماعی، حلقه واسط میان بعد رابطه‌ای و ساختاری تلقی می‌گردد.



نمودار (۱): مدل CRS سرمایه اجتماعی

(برگرفته از مدل ردادی، ۱۳۸۹، ص ۶۹)

بعد ساختاری شامل رهبری و سازمان، قسمتی از سرمایه اجتماعی را نشان می‌دهد که کانال جریان سرمایه اجتماعی است. به عبارت دیگر، سرمایه اجتماعی در بعد ساختاری تبلور می‌یابد و خود را آشکار می‌کند. بعد ساختاری بستری را فراهم می‌کند که سرمایه اجتماعی بتواند ظهور پیدا کند و بقیه ابعاد سرمایه اجتماعی در این بستر جای بگیرد (ردادی، ۱۳۸۹: ۶۹).

1. Ghoshal & Nahapit

۲. این مدل سرمایه اجتماعی را در سه بعد معرفی می‌نماید و همچنین نام آن نیز برگرفته از سرواژه‌های کلمات متشکل می‌باشد:

Cognitive, Relational and Structural Aspects

3. Bradley Jorgensen

به گفته جرج تری^۱ (۱۹۶۰) رهبری عبارت است از «فعالیت تأثیرگذاری بر مردم به طوری که از روی میل و رضایت برای هدف‌های گروهی تلاش کنند». در واقع رهبری مستلزم تحقق بخشیدن هدف‌ها با مردم و به‌وسیله مردم است. از این‌رو رهبر باید نگران وظایف و روابط انسانی باشد (هرسی و بلانچارد، ۱۳۹۲: ۹۰).

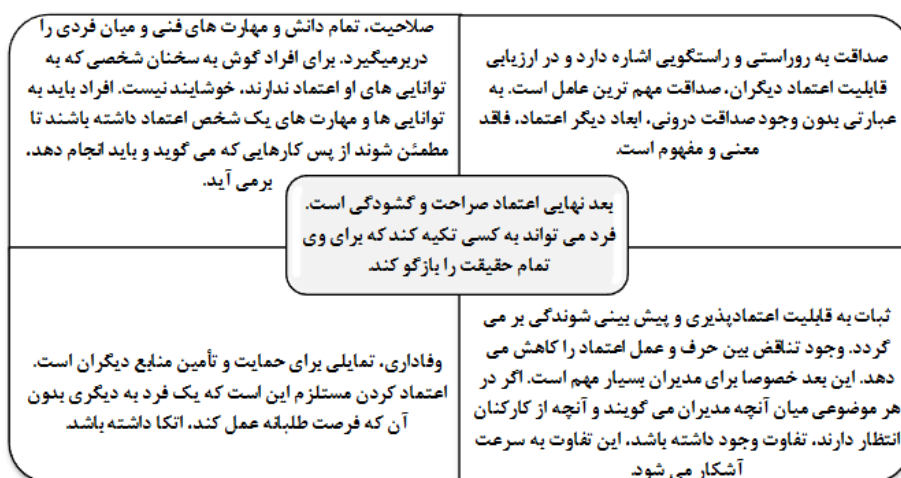
رهبری یکی از شاخصه‌های رفتاری است که به‌طور اکتسابی در رفتار، گفتار، عمل و کردار مدیران نمایان و آشکار می‌شود به‌گونه‌ای که مانند چراغی در بین افراد نورافشانی می‌کند. این رفتار و سلوک باید به شکل باشد که مدیر را به‌صورت الگو و اسوه و یا به شکلی درآورد که زبردستان به‌طور طبیعی او را رهبر و پیشوای خود دانسته و ناخودآگاه از او پیروی کنند. این نوع رهبری، یک اقتدار معنوی است که هر مدیر نسبت به افراد زیردست پیدا می‌کند، این اقتدار طبیعی که دارای ارزش است با اقتدار تحکمی تفاوت دارد (دلفانی، ۱۳۹۱؛ گیلبرت^۲، ۲۰۰۹: ۵۹). وجه مهم نقش رهبری در آموزش و پرورش آن است که به معلمان اختیار عمل داده شود تا آن‌ها فرصت لازم برای بهبود و پیشرفت یادگیری دانش‌آموز داشته باشد. بسیاری از آن‌چه که به‌عنوان رهبری مدرسه تصور می‌شود، در واقع همان مدیریت است. مدیران مدارس عموماً برای تبعیت از قوانین، برقراری نظم و انضباط و اداره امور به‌صورت کارآ و در چارچوب بودجه تعیین شده، تربیت می‌شوند. در حالی که مدارس به داشتن هدف‌های خاص، تحرک و تلاش خارج از چارچوب و آرمان‌های متعالی نیازمندند؛ مسائلی که تنها با یک رهبری صحیح تحقق می‌یابد و مسائلی که نیاز به آن در مواقع بحران یا تحول، بیش از پیش احساس می‌شود. به تدریج که نیاز به بالا رفتن کیفیت در مدرسه و ارائه خدمات مؤثرتر بیشتر می‌شود، موضوع رهبری هم بیشتر از پیش مطرح می‌گردد. مدیران مدارس باید به‌عنوان رهبران مدرسه، خود تغییر را درک کنند و در عین حال، آن را مدیریت نمایند. آن‌ها باید کارکنان مدرسه را ترغیب و در مسائل درگیر نمایند؛ باید فرهنگی مثبت در مدرسه بسازند؛ عملکرد بالا را مورد تشویق قرار دهند؛ ارزشیابی از فرآیندها را به فراموشی نسپارند؛ در برابر نتایج فرآیندها احساس مسئولیت نمایند و بهره‌وری انسانی را به حداکثر برسانند. باید با جامعه اطراف خود ارتباط برقرار سازند و حمایت آن‌ها را جلب نمایند (فقیهی، ۱۳۷۶). مدیران مدارس به‌عنوان رهبران مدرسه، تأثیر زیادی بر جذب و حفظ معلم و اثرات کمتر اما مهم و غیرمستقیم در موفقیت دانش‌آموزان دارند و در سرعت بهبود فعالیت‌های مدرسه از طریق اجرای سیاست محلی نقش خطیر دارند (الیوت^۳، ۲۰۱۴: ۸).

1. George R. Terry.

2. Gilbert

3. Elliott

تغییر مؤثر در محیط مدرسه تنها می‌تواند با تلاش‌های هماهنگ مدیر و معلم رخ دهد و برای اجرای موفق فراین تغییر، مدیر باید مهارت‌های لازم را دارا باشد و رفتارهای رهبری آموزشی که باعث بهبود عملکرد معلمان و دانش‌آموزان در مدرسه می‌شود را بروز دهد (دیکسون^۱، ۱۹۹۱؛ نقل از رجب‌زاده و لسانی، ۱۳۹۳). رهبری آموزشی به معنای هرچیز و همه چیز است؛ یک مدیر به عنوان یک رهبر آموزشی در تلاش است تا مسیر اندکی از آن‌چه به معنی انجام این کار است را طی کند (هالینگر و مورفی^۲، ۱۹۸۵).



شکل (۱): ابعاد اعتماد از دیدگاه رابینز (رابینز، ۱۳۸۵، صص ۲۸۵-۲۸۴).

وجود اعتماد در بعد شناختی سرمایه اجتماعی، این بعد را کارآمد و مولد سرمایه اجتماعی می‌سازد. اگر اعتماد میان اعضای یک سازمان وجود نداشته باشد، نمی‌توان از سرمایه اجتماعی در این گروه‌ها سخن گفت. رابینز در تحقیقات خود پنج بعد برای اعتماد شناسایی نموده است که عبارتند از: صداقت، شایستگی، ثبات، وفاداری و وضوح.

بر اساس مدل CRS می‌توان نحوه شکل‌گیری سرمایه اجتماعی در جامعه را مشاهده کرد. وجود و تقویت مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی می‌تواند بر تولید سرمایه اجتماعی در جامعه تأثیر بگذارد. در این مدل، اعتماد به‌عنوان شناسه سرمایه اجتماعی تلقی می‌شود و برای سنجش سرمایه اجتماعی باید میزان اعتماد را مورد سنجش قرار داد.

1. Dixon

2. Hallinger & Murphy

بعد رابطه‌ای، ارتباط میان افراد را مورد تاکید قرار می‌دهد. در ارتباط متقابل میان انسان‌هاست که شبکه‌ای به وجود می‌آید که حامل سرمایه اجتماعی است. این شبکه حالت تارهای نامرئی میان انسان‌ها را بازی می‌کند (یورگنسن برادلی، ۲۰۰۴: ۵). زمانی که ارتباط میان انسان‌ها گسسته شود، امکان شکل‌گیری ارتباط وجود ندارد. مهم‌ترین مؤلفه بعد رابطه‌ای سرمایه اجتماعی، هنجارهای روابط متقابل انسانی می‌باشد که به نوعی به هنجارهای ارتباط میان افراد مربوط هستند. هنجارها تعیین‌کننده رفتارهای مناسب و یا نامناسب هستند و از ویژگی‌های پایدها و ناپایدها برخوردارند. هم‌چنین از این طریق هنجارهای روابط متقابل و ارزش‌هایی هم‌چون مسؤلیت فردی، دموکراسی، برابری، صداقت، مسؤلیت اجتماعی و توجه به دیگران درونی می‌شوند (دوست محمدی، ۱۳۸۷).

به دلیل اهمیت بالای سرمایه اجتماعی، کشورها سعی در ایجاد و تقویت این سرمایه دارند تا از این طریق بتوانند به توسعه اقتصادی نائل آیند. یکی از مهم‌ترین عوامل ایجادکننده این سرمایه، نهاد آموزش است. نکته مهم و محوری در مطالعات فوکویاما این است که او معتقد است مهم‌ترین راه افزایش و تقویت سرمایه اجتماعی برای دولت‌ها، آموزش است (دنی، ۲۰۰۳؛ نقل از سیدنورانی و همکاران، ۱۳۹۴).

آموزش و پرورش به‌عنوان نهاد فرهنگی اجتماعی، نقش اساسی و بی‌بدیل در تربیت نیروی انسانی و تولید سرمایه اجتماعی و فرهنگی آنچنان که مدنظر اسلام می‌باشد ایفا می‌کند و در فرایند رشد و تعالی کشور اثرگذار است. به‌گونه‌ای که آینده کشور در آئینه آموزش و پرورش امروز قابل مشاهده است. رابطه‌ی جامعه و آموزش و پرورش یک طرفه نیست، بلکه جامعه، برای تداوم حیات خود به درجه‌ای از مشابهت افکار، ارزش‌ها و هنجارها در میان اعضای خود نیاز دارد که آموزش و پرورش آن را تأمین می‌کند. به عبارت دیگر، آموزش و پرورش از ابتدا شباهت‌های اساسی و همانندی‌های مورد نیاز زندگی جمعی را به وجود می‌آورد و در افراد تثبیت می‌کند؛ امری که برای انسجام و انتظام جامعه حیاتی و ضروری است. جامعه‌پذیری، ایجاد زمینه‌های ارزشی و هنجاری مشترک و کنترل اجتماعی، سازوکارهایی هستند که آموزش و پرورش به‌واسطه آنها انسجام و توسعه جامعه را سامان می‌دهد (صالحی امیری و عظیمی دولت آبادی، ۱۳۸۸: ۷).

شبکه اجتماعی^۱ مدرسه یک جزء کلیدی برای مفهوم سرمایه اجتماعی مدرسه است. شبکه‌های اجتماعی مدرسه شامل دو نوع شبکه داخلی و خارجی می‌باشد. به گفته ژانگ^۲، شبکه‌های اجتماعی داخلی^۳ مدرسه سلسله مراتبی می‌باشد. این شکل از شبکه‌های اجتماعی می‌تواند به

1. Social networks

2. Zhang

3. Internal social networks

سطح فردی، سطح بخش / گروه، و سطح سازمانی مدرسه مرتبط باشد. در هر سطح، بسیاری از روابط معادل (به‌عنوان مثال، روابط دانش‌آموز - دانش‌آموز و معلم - معلم) وجود دارد. ژانگ سه نوع شبکه‌های اجتماعی خارجی^۱ مدرسه را نیز متمایز ساخت: ۱- شبکه عمودی: مانند رابطه مدرسه با دولت است. ۲- شبکه افقی: یعنی رابطه بین مدارس و سایر نهادهای مانند رابطه مدرسه با نهادهای مذهبی و یا رابطه مدرسه با خانواده است. ۳- شبکه اجتماعی مبتنی بر ارتباط بین اعضای مدرسه و اعضای غیر مدرسه، مانند رابطه معلم و پدر و مادر است (ژانگ، ۲۰۰۸؛ به نقل از کوک کان تسانگ^۲، ۲۰۱۰).

انتظار بر این است که ارتقای تحصیلات و سرمایه انسانی بر مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی تأثیر مثبت و فزاینده‌ای داشته باشد. از طریق آموزش می‌توان بسیاری از اهداف اجتماعی را به دست آورد که منجر به ارتقاء سرمایه اجتماعی می‌گردد؛ هانگ^۳ (۲۰۰۹؛ نقل از سیدنورانی و همکاران، ۱۳۹۴) معتقد است به‌منظور ایجاد سرمایه اجتماعی، به یک نظام آموزشی جامع نیاز است. چرا که افراد در آموزش پایه، انعطاف‌پذیرترند و آسان‌تر می‌توان هنجار و ارزش‌های مثبت را در آن‌ها ایجاد کرد و شخصیت آن‌ها را شکل داد. دوره ابتدایی اولین مکان تربیت ظرفیت‌ها و توانایی‌های معنوی و ذهنی خارج از خانواده است. سطوح متوسطه و دبیرستان نیز اهمیت دارند چرا که بسیاری از فارغ‌التحصیلان وارد بازار کار یا آموزش عالی می‌شوند و به نوعی تعاملات اجتماعی پیچیده‌تر و تخصصی‌تر برقرار می‌نمایند (سیدنورانی و همکاران، ۱۳۹۴).

آموزش و پرورش به‌عنوان یک سازمان، متأثر از تحولات کیفیت روابط اجتماعی خواهد بود. بدون تردید نقش کلیدی آموزش و پرورش در هر جامعه‌ای، می‌تواند شرایط مناسبی را برای ایجاد سرمایه‌های اجتماعی بوجود آورده؛ همین‌طور ضرورت وجود آن را محرز سازد (کاظم زاده و قاسم زاده، ۱۳۹۲: ۳۹). شبکه‌های ارتباطی مدیران، معلمان، والدین و کودکان سرمایه اجتماعی را در سطح مدرسه ایجاد می‌کند که به‌عنوان ابزاری برای ایجاد محیط‌های آموزشی همراه با تبادل هنجارهای اجتماعی و اطلاعات می‌باشد (لین^۴؛ ۱۹۹۴؛ نقل از برندز^۵ و همکاران، ۲۰۰۸: ۴).

تاکنون پژوهش‌های بسیاری در ارتباط با سرمایه اجتماعی و بررسی ابعاد و مزیت‌ها و نتایج آن انجام گرفته است. در یکی از مطالعات شکل گرفته در ایران نیز، کتابی و همکاران (۱۳۸۸) با مطالعه پیمایشی روی دانشجویان دریافتند که هرچه افراد یک جامعه مذهبی‌تر باشند، به همان نسبت، سرمایه اجتماعی آنان نیز افزایش خواهد یافت و هر چه میزان سرمایه اجتماعی بیشتر باشد،

1. External school social networks

2. Kwok, Kuen TSANG

3. Hung

4. lin

5. Berends

توسعه فرهنگی و اجتماعی نیز به تبع آن بیشتر شکل خواهد گرفت (رنانی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۱۷). در پژوهشی دیگر که توسط سیدنورانی و همکاران انجام گرفته است، به بررسی نقش آموزش در ایجاد سرمایه اجتماعی در ایران در دوره ۱۳۹۰-۱۳۶۰، پرداخته شد. نتایج این تحقیق مبین آن است که آموزش در این دوره اثر مثبت و معناداری بر میزان سرمایه اجتماعی در ایران داشته است. همچنین این پژوهش نشان داد که دوره پایه بیشترین اثر را بر سرمایه اجتماعی دارد و آموزش عالی با ضریب ۰/۲۹ کمتر از آموزش پایه بر سرمایه اجتماعی اثرگذار است (سیدنورانی و همکاران، ۱۳۹۳). پژوهشی با عنوان سرمایه اجتماعی، تنوع و سیاست آموزشی توسط ایرنه بروگل^۱ (۲۰۰۶) در گروه پژوهش سرمایه اجتماعی و خانواده، دانشگاه بانک جنوب لندن انجام شده است. در این بررسی، الگوهایی از دوستی های کودکان در ۱۲ مدرسه ابتدایی انگلیس بررسی شدند که در نژاد (قومیت) و دین بسیار متفاوت بودند. پیمایش در بین ۶۰ تا ۶۰۰ دانش آموز بین سال های ۲۰۰۳ تا ۲۰۰۵ انجام شد و مشخصاً تعداد مسلمانان بیشتر بود. نتیجه گیری ما دلالت دارد که ارتباط روزمره دانش آموزان، در مدارس همشکل و برخوردارهای ورزشی، از تغییرات زیاد-بحران ها و موانع بین اجتماعات دور است. این خطمشی یک پژوهش روان شناسی اجتماعی بدون تعصب است که تأکید می کند برخورد بین همتایان از امور متداول است. در نتیجه بدست آمده سیاستمداران و برنامه ریزان باید برنامه هایی در جهت آموزش برآورده ساختن نیاز و چگونگی گذران زندگی به دانش آموزان بدهند تا آنها بتوانند در دنیای چندنژادی/قومی و جهانی زندگی کنند (بروگل، ۲۰۰۶؛ نقل از ابوالحسن تنهایی و حضرتی صومعه، ۱۳۸۸: ۴۳). لذا باتوجه به اهمیت موضوع سرمایه اجتماعی در نظام آموزشی و نقش کلیدی آموزش و پرورش و علم مدیریت آموزشی در ارتقای سرمایه اجتماعی اعضای جامعه، ضروری به نظر می رسد تا مؤلفه های سرمایه اجتماعی و مدل CRS که شامل ابعاد شناختی، رابطه ای و ساختاری سرمایه اجتماعی می باشد، در مدارس مطالعه و بررسی گردد. بدین ترتیب سؤال اصلی و محوری که در صدد پاسخ دادن به هستیم عبارت است از: مؤلفه های سرمایه اجتماعی در مدارس متوسطه دوم شهر تهران به چه صورت قابل اجراست؟

روش پژوهش

رویکرد پژوهش از نوع کیفی بوده و محققان برای جمع آوری داده ها و دستیابی به تجربیات افراد در خصوص فرصت ها و تهدیدها و لوازم اجرای مؤلفه های سرمایه اجتماعی، با مدیران مدارس و به ویژه، مدیرانی که اطلاعات غنی در این حوزه داشتند، به روش پدیدارشناختی و با ابزار مصاحبه

نیمه‌ساختاریافته، مصاحبه کردند و تجارب و نگرش‌های آن‌ها را در این خصوص جویا شدند. در فرآیند گردآوری اطلاعات کم‌کم مفاهیم و گزاره‌ها در این خصوص انباشته می‌شدند، تا جایی که داده‌ها به تکرار و به اصطلاح به اشباع رسیدند. به عبارتی دیگر جمع‌آوری داده‌ها تا آن جا ادامه پیدا نمود که اطلاعات به‌دست آمده در مصاحبه‌ها به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای با اطلاعات قبلی مشابهت داشته باشد.

میدان پژوهش، مدیران مدارس متوسطه دوم (دولتی و غیردولتی) شهر تهران بودند. مدیران مدارس به‌عنوان رهبران مدارس، نقش مهمی در تولید و تقویت سرمایه اجتماعی دارند؛ چرا که آن‌ها با همه اعضا و ذی‌نفعان اصلی و فرعی مدرسه ارتباط دارد (دانش‌آموزان، معلمان، مربیان، اولیا، اداره و ...). از طرف دیگر، در این پژوهش، دوره متوسطه دوم که سال‌های پایانی تحصیلات دانش‌آموزان در مدرسه است، انتخاب شد؛ چرا که دانش‌آموزان پس از طی این مرحله وارد اجتماع خواهند شد و به ادامه تحصیل یا اشتغال و ازدواج و ... می‌پردازند. به عبارتی این مقطع تحصیلی تعیین می‌کند که آیا در طی سال‌های حضور فرد در مدرسه، سرمایه اجتماعی در او ایجاد و یا تقویت شده است یا خیر. نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت هدفمند و اعضای نمونه با روش نمونه‌گیری گلوله برفی یا زنجیره‌ای انتخاب شدند. در این روش افراد به منزله حلقه‌های زنجیری تلقی می‌شوند که یکدیگر را معرفی می‌کنند بدین صورت که در پایان مصاحبه‌ها، از مصاحبه شونده‌گان درخواست می‌شد تا فرد دیگری را که بتواند اطلاعات غنی در اختیار پژوهشگر قرار دهد، معرفی نماید. بدین ترتیب ۱۵ نفر از مدیران مدارس به‌صورت هدفمند انتخاب شدند و به جهت حصول اطمینان تا چند مصاحبه دیگر ادامه یافت. مصاحبه‌ها که حین مصاحبه ضبط شده و نکته برداری شده بود، بر روی کاغذ پیاده شدند و پس از ثبت مشخصات مصاحبه‌شونده‌گان و مدارس آن‌ها، به هر شرکت‌کننده یک کد عددی اختصاص داده شد. در جدول ۱، مشخصات مدیران مدارس و نوع مدارس ذکر شده است.

جدول (۱): مشخصات کلی مصاحبه‌شونده‌گان

۶	دولتی	نوع مدرسه
۹	غیردولتی	
۷	زن	جنسیت
۸	مرد	
۴	کارشناسی	مدرک تحصیلی
۹	کارشناسی ارشد	
۱	حوزوی	
۱	دکترا	

در تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش کدگذاری اشتراوس و کوربین استفاده شد. برای بررسی اعتبار فرایند کدگذاری، طبق نظر وایلیس^۱ (۲۰۰۷)، از شیوه کدگذاری مجدد برای حداقل بیست درصد از مصاحبه‌ها استفاده شد. در خصوص تحلیل مرحله‌ای یافته‌ها نیز باید گفت که براساس روش کدگذاری اشتراوس و کوربین، ابتدا با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط یا پاراگراف‌ها تلاش شد تا کدهای باز از روش کدگذاری باز^۲ استخراج شوند و در مرحله بعدی آن مفاهیم در قالب مقوله‌های بزرگ‌تری قرار گرفتند. بعد از این مرحله سعی شد که مقولات نیز در قالب دسته‌های بزرگ مفهومی طبقه‌بندی گردند. در مرحله دوم که کدگذاری محوری^۳ است مقوله‌ها در قالب خوشه‌های بزرگ دسته‌بندی شدند.

همچنین برای بررسی روایی و اطمینان از کفایت طبقه‌های شکل داده شده برای کدگذاری، روایی به شیوه واریسی مجدد مشارکت‌کننده‌ها به کار برده شد. محقق با در اختیار قرار دادن متن مصاحبه‌ها در اختیار مصاحبه‌شوندگان، سعی کردند تا دریابند آیا شرکت‌کنندگان با تمام برداشت‌های محققان از مصاحبه موافق‌اند یا خیر (وایلیس، ۲۰۰۷: ۱۹۶).

یافته‌ها

برای پاسخ به سؤال پژوهش (مؤلفه‌های سرمایه اجتماعی در مدارس متوسطه دوم شهر تهران به چه صورت قابل اجراست؟) ابتدا متن حاصل از مصاحبه‌ها در دو مرحله کدگذاری شد. در مرحله کدگذاری باز، ۱۵۰ گزاره مفهومی استخراج شد و در مرحله کدگذاری محوری، ۱۰ مقوله اصلی و ۳۹ مقوله فرعی به دست آمد.

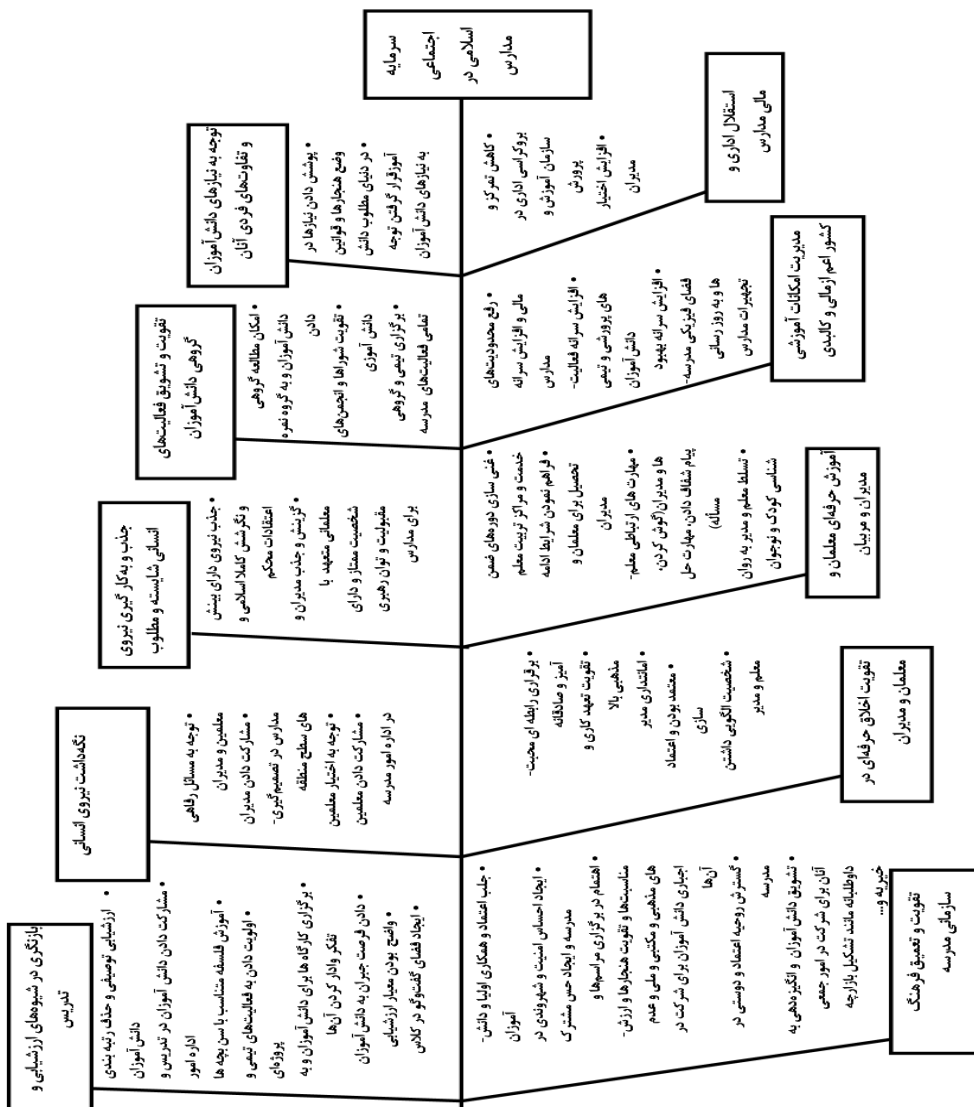
1. Willis
2. Open Coding
3. Axial Coding

مرحله کدگذاری باز: ۱۵۰ گزاره مفهومی اولیه

مرحله کدگذاری محوری: ۱۰ گزاره مقوله اصلی و ۳۹ مقوله فرعی

- ✓ جذب و به‌کارگیری نیروی انسانی شایسته و مطلوب (جذب نیروی دارای بینش و نگرش کاملاً اسلامی و اعتقادات محکم، جذب مدیرانی متعهد با شخصیت ممتاز و دارای مقبولیت و توان رهبری برای مدارس)
- ✓ آموزش حرفه‌ای معلمان و مدیران و مربیان (غنی‌سازی دوره‌های ضمن خدمت و مراکز تربیت معلم، فراهم کردن شرایط ادامه تحصیل برای معلمان و مدیران، تقویت مهارت‌های ارتباطی معلم‌ها و مدیران (گوش کردن، پیام شفاف دادن، مهارت حل مسأله)، تسلط معلم و مدیر به روان‌شناسی کودک و نوجوان)
- ✓ نگاه‌داشت نیروی انسانی (توجه به مسائل رفاهی معلمان و مدیران، مشارکت‌دادن مدیران مدارس در تصمیم‌گیری‌های سطح منطقه، توجه به اختیار معلمان، مشارکت‌دادن معلمان در اداره امور مدرسه)
- ✓ تقویت اخلاق حرفه‌ای در معلمان و مدیران (برقراری رابطه‌ای محبت‌آمیز و صادقانه، تقویت تعهد کاری و مذهبی بالا، امانت‌داری مدیر، معتمد بودن و اعتمادسازی، انتقادپذیری، احترام به دانش‌آموز و اولیا و شخصیت الگویی داشتن)
- ✓ مدیریت امکانات آموزشی کشور اعم از مالی و کالبدی (رفع محدودیت‌های مالی و افزایش سرانه مدارس، افزایش سرانه فعالیت‌های پرورشی و تیمی دانش‌آموزان، افزایش سرانه بهبود فضای فیزیکی مدرسه‌ها و به‌روزرسانی تجهیزات مدارس)
- ✓ استقلال اداری و مالی مدارس (کاهش تمرکز و بروکراسی اداری در سازمان آموزش و پرورش، افزایش اختیار مدیران)
- ✓ تقویت و تعمیق فرهنگ سازمانی مدرسه (جلب اعتماد و همکاری اولیا و دانش‌آموزان، ایجاد احساس امنیت و شهروندی در مدرسه و ایجاد حس مشترک، برگزاری هرچه بهتر مراسم‌ها و مناسبت‌ها و تقویت هنجارها و ارزش‌های مذهبی و مکتبی و ملی و مجبورنکردن دانش‌آموزان برای شرکت در آن‌ها، تشویق دانش‌آموزان و انگیزه‌دهی به آنان برای شرکت در امور جمعی داوطلبانه مانند تشکیل بازارچه خیریه و...، گسترش روحیه اعتماد و دوستی در مدرسه)
- ✓ تقویت و تشویق فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان (امکان مطالعه گروهی دانش‌آموزان و به‌گروه نمره دادن، تقویت شوراهای و انجمن‌های دانش‌آموزی، برگزاری تیمی و گروهی شدن تمامی مراسمات مدرسه)
- ✓ توجه به نیازهای دانش‌آموزان و تفاوت‌های فردی آنان (پوشش‌دادن نیازها در وضع هنجارها و قوانین، در دنیای مطلوب دانش‌آموز قرارگرفتن و توجه به نیازهای دانش‌آموزان)
- ✓ بازنگری در شیوه‌های ارزشیابی و تدریس (ارزشیابی توصیفی و حذف رتبه‌بندی دانش‌آموزان، مشارکت دادن دانش‌آموزان در تدریس و اداره امور، آموزش فلسفه متناسب با سن بچه‌ها، اولویت دادن به فعالیت‌های تیمی و پروژه‌ای، برگزاری کارگاه‌ها برای دانش‌آموزان و به تفکر وادار کردن آن‌ها، دادن فرصت جبران به دانش‌آموزان، واضح بودن معیار ارزشیابی، ایجاد فضای گفت‌وگو در کلاس)

شکل (۲): فرایند مدیریت داده‌ها و تکامل مدل در ۲ مرحله کدگذاری



نمودار (۲): نمودار توصیفی استخوان ماهی یافته‌های بخش پدیدارشناختی

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه، با توجه به تغییرات گسترده در عملیات سازمانی، شکل‌های سنتی سرمایه‌ای، مانند: ساختمان‌ها، تجهیزات و منابع مادی دگرگون شده و سرمایه‌های جدیدی، مطرح شده است. این سرمایه‌های غیر ملموس، نقش زیادی در توسعه و رشد سازمان دارند. یکی از این سرمایه‌ها، سرمایه اجتماعی است. سرمایه اجتماعی برخلاف سرمایه انسانی یا سرمایه فیزیکی، مفهومی است که

بسیار فراتر از دارایی‌هایی است که یک فرد در اختیار دارد و دچار نابودی و استهلاک نمی‌شود. بنابراین برنامه‌ریزی برای این نوع سرمایه ضروری به نظر می‌رسد. از طرفی به دلیل این که در مدارس و سازمان‌های آموزشی، مخاطبین و بخشی از ذی‌نفعان، آینده‌ساز جامعه خواهند بود، برنامه‌ریزی و بررسی اجرای سرمایه اجتماعی، برای مدارس ضرورت بیشتری را ایجاد می‌کند.

هدف پژوهش حاضر این بود که ابتدا ابعاد سرمایه اجتماعی (ساختاری، شناختی، رابطه‌ای) در مدارس مطالعه شود و سپس چگونگی اجرا و ملزومات آن را در مدارس بررسی نماید.

طبق یافته‌های پژوهش، لازم است امکان تجهیز مدارس، هم از بعد فیزیکی و هم از بعد نیروی انسانی فراهم آید. برای این منظور باید سرانه مدارس را افزایش داد تا مدیران مدارس بتوانند در ابتدا فیزیک و ظاهر مدارس را مرمت نمایند و در مرتبه بعد، تکنولوژی مدرسه را بهبود دهند و به‌روزرسانی کنند. هم‌چنین در بحث نیروی انسانی، ابتدا باید در مرحله جذب نیرو، معلمان و مدیرانی با تعهد شغلی و مذهبی بالا، امین و مورد اعتماد گزینش شوند. در مرحله آموزش نیرو، باید مراکز تربیت معلم را غنا بخشید به‌طوری‌که یافته‌های علمی جدید در اختیار معلمان قرار گیرد و علوم مورد نیاز تدریس از قبیل روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، تعلیم دینی و... و مهارت‌های ارتباطی به‌طور کامل در اختیارشان قرار گیرد. دوره‌های ضمن خدمت امکان آموزش‌های مداوم را فراهم آورد و محتوای غنی، توسط اساتید مجرب، به معلمان و مدیران و مربیان ارائه گردد. برای دانش‌آموزان نیز کارگاه‌های پرورش و تقویت تفکر برگزار شود تا قدرت استدلال و تفکر بیابند.

برای اجرای سرمایه اجتماعی باید دانش‌آموزان را بیشتر در امور مدرسه مشارکت دهند، انجمن‌ها و شوراهای دانش‌آموزی باید به رسمیت شناخته شوند و امکان فعالیت داشته باشند و از نظراتشان در بهبود امور مدرسه و هم‌چنین از خودشان در اجرای نظراتشان استفاده کنند. دانش‌آموزان به شرکت در گروه‌ها و گفت‌وگوهای کلاسی و برگزاری و بزرگداشت مراسمات و مناسبت‌ها تشویق شوند. آن‌چنان که عبدالرحمانی (۱۳۸۴) نیز در پژوهش خود به این بحث اشاره داشته که نظام آموزش و پرورش می‌تواند با تشکیل یا تقویت انجمن اولیا و مربیان و سعی و تلاش برای اخلاقی کردن (به معنای اجتماعی آن) و نه قانونی آن، سرمایه اجتماعی را قوت بخشد. از نظر وی، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهند نظام آموزشی کشورمان آن‌چنان که باید و شاید در هدایت دانش‌آموزان به مشارکت در امور فوق‌برنامه موفق نبوده است. گزارش‌های رسمی مسؤولان رسمی آموزش و پرورش نیز حاکی از کاهش احساس مسؤولیت همگانی، همکاری‌های جمعی و فعالیت‌های گروهی مسالمت‌آمیز و در مقابل افزایش روحیه فردگرایی در دانش‌آموزان است.

مدیران نیز باید در تصمیم‌گیری‌های منطقه‌ای مشارکت داده شوند و در سطح مدرسه نیز مدیران، سبک‌های رهبری و مدیریت مشارکتی را پیشه گیرند و معلمان را در تصمیم‌گیری‌های

مدرسه‌ای شرکت دهند. این کار خود باعث رشد حرفه‌ای معلمان و توانمندی آن‌ها می‌شود. این نتیجه همسو با پژوهش میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) است. در یافته‌های ایشان، رهبری مشارکتی بیشترین سهم را در تبیین یادگیری سازمانی داشت (۴۵ درصد). به بیان دیگر مدارسی که مدیر آن‌ها دارای سبک رهبری مشارکتی است، از یادگیری سازمانی در حد مطلوبی برخوردارند (میرکمالی و همکاران، ۱۳۹۴). به نظر می‌رسد در سازمان‌های آموزشی، قوانین دست و پاگیر بسیاری وجود دارد که موجب انعطاف ناپذیری و جابجایی هدف شده و تمامی اقدامات و فعالیت‌های ادارات آموزش و پرورش و مدارس جنبه رسمی پیدا کرده است. این مسأله سبب می‌شود تا رهبری مشارکتی در مدارس و ادارات مورد استقبال واقع نشود و تصمیمات فقط در رأس سازمان اخذ شود.

مسأله حائز اهمیت دیگر در اجرای سرمایه اجتماعی، کاهش بروکراسی در سازمان آموزش و پرورش و افزایش اختیار مدیران و معلمان در اداره امور مدرسه و تدریس می‌باشد. در این صورت، از میزان روابط رسمی و خشک و به اصطلاح کاغذ بازی اداری کاسته و روابط متقابل مدیر و زیردست، مشارکت اعضای سازمان بر مبنای اعتماد افزایش می‌یابد.

همچنین بحث ارزشیابی دانش‌آموزان و نحوه آن نیز در ایجاد و رشد سرمایه اجتماعی مهم می‌باشد. ارزشیابی کیفی و حذف رتبه‌بندی دانش‌آموزان (شاگرد اول، دوم و...) به اجرای سرمایه اجتماعی کمک می‌نماید؛ بدین‌گونه که لازمه ایجاد سرمایه اجتماعی در سطح مطلوب در بین دانش‌آموزان، ایجاد احساس آرامش و امنیت در دانش‌آموزان است و از جمله عواملی که موجب برهم زدن آرامش آنان می‌شود، ترس از نمره می‌باشد. طبق بیان یکی از مدیران، ترس از نمره فضای مدرسه را اضطراب آور جلوه خواهد داد:

«فضای مدارس نباید استرس زا باشد. بچه‌ها باید آرامش داشته باشند. اولین چیزی که باعث استرس میشه نمره است.»

در غیر این صورت، رقابت ناسالم و تلاش برای حذف و عقب زدن یکدیگر در دانش‌آموزان فزونی می‌یابد. در این رابطه پژوهشی که توسط محمدی و همکاران (۱۳۹۵) انجام شده است با نتایج یافته ما همسویی دارد. ایشان در مطالعه خود دریافتند که بین میزان اضطراب در دانش‌آموزان با ارزشیابی توصیفی و دانش‌آموزان مشمول ارزشیابی کمی تفاوت معناداری وجود دارد و میزان اضطراب در دانش‌آموزان با ارزشیابی توصیفی به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان مشمول ارزشیابی کمی است. همچنین امکان تدریس فلسفه برای کودکان و نوجوانان موجب تقویت قوای تفکر و توانایی نقد و بررسی و استدلال در آنان فراهم می‌شود و موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند در جامعه به عنوان یک شهروند عملکرد مثبت داشته باشند. همسو با این نتیجه، یافته‌های پژوهش ماهروزاده و رمضان‌پور (۱۳۹۰) می‌باشد. آنها در پژوهش خود دریافتند

که اجرای روش اجتماع‌پژوهی برنامه آموزش فلسفه به کودکان، می‌تواند بر پرورش مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان سوم دبستان تأثیر مثبت داشته باشد.

از حیث فرهنگی، ضروری است تا جو سازمانی و فرهنگ حاکم بر مدارس به سوی فضای اعتماد، دوستی، مشارکت‌های داوطلبانه و روابط مبتنی بر محبت و صداقت، سوق داده شود؛ هم میان اعضای مدرسه (معلمین، مدیر و دانش‌آموزان) هم در ارتباط با اولیای دانش‌آموزان. در این صورت احساس امنیت و شهروندی سازمانی در اعضا افزایش می‌یابد و سازمان را از آن خود می‌دانند و خود را نسبت به متعهد و مسؤول می‌دانند. همسو با این یافته، پژوهش کرامتی (۱۳۹۱)، می‌باشد که نتایج پژوهش حاکی از آن است که بین متغیرهای جو سازمانی از قبیل پاداش، صمیمیت، حمایت و پشتیبانی مدیران از معلمان و هویت سازمانی با استرس شغلی معلمان، رابطه‌ای معکوس و معنادار است. از طرفی کاهش استرس شغلی معلمان موجب افزایش کیفیت تدریس آن‌ها شده و در نتیجه موجب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. ایرنی (۲۰۰۴؛ نقل از کرامتی، ۱۳۹۱) در پژوهشی دریافت که بین جو سازمانی مدارس و پیشرفت علمی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی و متوسطه رابطه مثبت و معنادار وجود دارد (کرامتی، ۱۳۹۱) که این هم همسو با پژوهش حاضر می‌باشد و مؤید آن است.

میزان دستمزد و امکانات رفاهی معلمان و مدیران بحث دیگری است که مطرح می‌شود. رفع نیازهای اولیه اقتصادی معلمان و مدیران سبب می‌شود تا بیشتر احساس امنیت و رضایت نموده و فرصت مطالعه و دانش‌اندوزی بیابند. همسو با این نتیجه، پژوهش توسط فلاح مهنه و اسدیان (۱۳۸۴) است و پژوهشگر در مطالعه خود نشان داد بین مؤلفه‌های امنیت شغلی (درآمد، تحصیلات، مقام و پست، امکانات ارتقاء و روابط اجتماعی) و رضایت شغلی رابطه معنادار و مثبت وجود داشت و مقدار همبستگی پیرسون، ۰/۱۷۶ به‌دست آمده بود. از طرفی سرانه مدارس و بودجه فعالیت‌های پژوهشی و فرهنگی مدارس نیز مورد توجه است. فعالیت‌های پرورشی و گروهی دانش‌آموزان تأثیر به‌سزایی در رشد سرمایه اجتماعی دانش‌آموزان دارد. حضور دانش‌آموزان در برنامه‌های پرورشی ضمن این‌که آن‌ها را به‌طور سالم سرگرم می‌کند باعث می‌شود استعدادهای هنری و اجتماعی آن‌ها شکوفا و شناسایی شود. فعالیت‌های پرورشی یکی از دو رکن اصلی آموزش و پرورش می‌باشد. در سال‌های اخیر کمتر به این مهم بها داده شده است. بودجه‌ای که به این فعالیت‌ها اختصاص می‌یابد نزدیک به صفر است و آن‌چنان که در مصاحبه‌ها نیز به‌دست آمد، مهم‌ترین عامل محدود کننده سرمایه اجتماعی و فعالیت‌های گروهی و پرورشی، محدودیت‌های مالی و کمبود سرانه می‌باشد:

به نظر من مهم‌ترین مشکل سر راه رشد سرمایه اجتماعی، مشکلات مالی و کمبود سرانه فعالیت‌های پرورشی و حرفه‌ای نبودن مربی‌های پرورشیه (کد ۱۳).

فضای مدارس خیلی خشک و بی روح و یکنواخت می‌باشد. بسیاری دانش‌آموزان با بی میلی و بعضاً به اجبار والدین به مدرسه می‌روند. مدارس برای دانش‌آموزان جذابیتی ندارد. همه این‌ها به نوعی می‌تواند معلول ضعف عملکرد پرورشی مدارس باشد. همسو با این بحث، اسکندری (۱۳۹۱) پژوهشی را در استان خراسان شمالی ارائه نمود. ایشان در پژوهش خود رابطه بین میزان فعالیت‌های پرورشی مدارس و ابعاد هویتی دانش‌آموزان را بررسی کرد و نتایجی که به دست آورد، مؤید نتایج این پژوهش و مشابه وضعیت فعالیت‌های پرورشی در تهران می‌باشد. وی میانگین میزان فعالیت‌های پرورشی مدارس استان خراسان شمالی بیشتر از متوسط گزارش نمود و آن را نامطلوب دانست. چراکه فعالیت پرورشی قریب به یک سوم مدارس استان ضعیف گزارش شده و تنها حدود ۳۴٪ مدارس سطح فعالیت‌های خود را بالا گزارش کرده بودند. از نظر اسکندری، میزان فعالیت‌های پرورشی مدارس شهری از روستایی بالاتر بوده است. به اعتقاد وی بخش زیادی از این تفاوت اساساً ناشی از تفاوت در امکانات و منابع است و پایین‌تر بودن میانگین فعالیت‌های مدارس روستایی را قبل از هر چیز به محرومیت آنها در امکانات، تجهیزات، و فضاها چه در مدرسه و چه در منزل دانسته است.

براساس آن چه که بحث شد که نتایج پژوهش حاضر و پژوهش‌های پیشین هم مؤید آن بودند، پژوهشگر چند پیشنهاد ارائه می‌نماید:

- ۱- گزینش دقیق برای جذب معلمان و فرهنگیان. آن چنان که در مصاحبه‌ها مطرح شده است، لازمه این امر این است که مراکز تربیت معلم، با دقت موشکافانه‌تری به فراگیری نیروی انسانی بپردازند. سپس آموزش‌های لازم برای یک معلم متعهد منسک را در اختیار قرار دهند.
- ۲- برنامه‌ریزی جهت آموزش‌های ضمن خدمت. آموزش‌های ضروری در دوره‌های ضمن خدمت در اختیار معلمان و مدیران قرار گیرد و با فناوری‌ها و علوم جدید آشنا شوند.
- ۳- کاهش بروکراسی‌های اداری و افزایش مشارکت معلمان و مدیران در تصمیم‌گیری‌ها و استفاده از نظراتشان در اجرای امور.
- ۴- افزایش سرانه مدارس و بودجه فعالیت‌های پرورشی و گروهی. بزرگ‌ترین محدود کننده و عامل بازدارنده سرمایه اجتماعی در مدارس، مشکلات اقتصادی و کمبود سرانه مدارس و پایین بودن سطح درآمد معلمان و مدیران می‌باشد که مصاحبه‌شوندگان مکرر به آن اشاره نمودند. بنابراین قبل از هر چیز باید این عوامل محدودکننده رفع شوند. فضا و فیزیکی مدارس، امکانات و تجهیزات آموزشی تأثیر شگرفی در نشاط و روحیه دانش‌آموزان دارد. باید به گونه‌ای باشد تا روحیه و جو فعالیت جمعی و تیمی را در آن‌ها تقویت نماید.
- ۵- حمایت و تجلیل از خیرین مدرسه‌ساز و جلب اعتماد و همکاری آن‌ها برای ساخت و مرمت مدارس کشور.

۶- محتوا، شیوه‌های تدریس، ارزشیابی و قوانین مدارس و همه چیز طوری باشد تا رفاقت و دوستی را میان دانش‌آموزان ترویج دهد و رقابت را حذف نماید. قوانین و هنجارهای مدرسه به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان احساس امنیت کنند و به‌صورت خودجوش فعالیت‌های داوطلبانه انجام دهند.

منابع

- ابوالحسن تنهایی، حسین و حضرتی صومعه، زهرا. (۱۳۸۸). بررسی نظری پژوهش های سرمایه اجتماعی در جامعه ایران. *علوم رفتاری*، ۱(۱): ۲۹-۵۹.
- اختر محقق، مهدی. (۱۳۸۵). *سرمایه اجتماعی*. چاپ اول. تهران: مهدی اختر محقق.
- اسکندری، حسین. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین میزان فعالیت های پرورشی مدارس و ابعاد هویتی دانش آموزان. *روانشناسی تربیتی*. ۲۵(۸).
- پیراهری، نیر. (۱۳۸۸). سرمایه اجتماعی در نظریات جدید. *پژوهش نامه علوم اجتماعی*. ۳(۳).
- تسلیمی، محمد سعید؛ منوریان، عباس و آشنا، مصطفی. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین سرمایه اجتماعی و کارآفرینی درون سازمانی، فرهنگ مدیریت. ۴(۱۴): ۲۷-۵۶.
- حسینی، سیده محبوبه؛ موسوی، میرطاهر؛ رفیعی، حسن و رضاسلطانی، پوریا. (۱۳۹۳). تأثیر سرمایه اجتماعی بر کیفیت زندگی در بیماران مبتلا به سرطان پستان. *علمی - پژوهشی رفاه اجتماعی*. ۱۴(۵۵).
- خورشیدی، عباس. (۱۳۸۲). *مدیریت و رهبری آموزشی*. چاپ اول. تهران: یسپرون.
- دلاور، علی. (۱۳۸۳). *مبانی نظری و عملی پژوهش*. تهران: انتشارات رشد.
- دلفانی، لیلا. (۱۳۹۱). رهبری و مدیریت. *مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین المللی مدیریت، نوآوری و تولید ملی*. قم: انتشارات جباری. چاپ اول. ۱۳۵۱-۱۳۳۲.
- دوست محمدی، احمد. (۱۳۸۷). نقش اجتماع و نظریه سرمایه اجتماعی. *رشد علوم اجتماعی*. ۱۲(۲).
- رابینز، استیفن پی. (۱۳۹۳). *رفتار سازمانی - مفاهیم، نظریه ها و کاربردها*: فرد. مترجم: سید محمد اعرابی، علی پارسایان. جلد اول. چاپ هفدهم. تهران: دفتر پژوهش های فرهنگی.
- رجب زاده، راضیه و لسانی، مهدی. (۱۳۹۳). رابطه بین درک معلمان از رفتارهای رهبری آموزشی و نگرش آن ها نسبت به تغییر سازمانی در مدارس متوسطه دوم شهر فسا. *رهبری و مدیریت آموزشی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار. ۸(۴): ۵۹-۸۲.
- ردادی، محسن. (۱۳۸۹). *منابع قدرت نرم: سرمایه اجتماعی در اسلام*. چاپ اول. تهران: دانشگاه امام صادق(ع).
- رنانی، محسن؛ دلیری، حسن و مؤیدفر، رزیتا. (۱۳۸۸). نقش منابع هویت و معرفت در تشکیل سرمایه اجتماعی در میان دانشجویان دانشکده اقتصاد دانشگاه اصفهان. *رفاه اجتماعی*، ۱۰(۳۸).
- سرگزی، حسینعلی و محمدی آریا، علیرضا. (۱۳۹۲). رابطه سرمایه اجتماعی با فرهنگ سازمانی در مراکز آموزش عالی استان گلستان. *رفاه اجتماعی*. ۱۴(۵۵).
- سیدنورانی، سیدمحمد رضا؛ سجادی، معصومه سادات؛ فروزان، فائزه و جهانگرد، فاطمه. (۱۳۹۴). بررسی نقش آموزش در ایجاد سرمایه اجتماعی در ایران (۱۳۹۰-۱۳۶۰). *پژوهش های رشد و توسعه اقتصادی*. ۵(۲۰): ۳۰-۴۰.

صالحی امیری، سیدرضا و عظیمی دولت آبادی، امیر. (۱۳۸۸). آموزش و پرورش و انسجام اجتماعی. رشد آموزش علوم اجتماعی. ۱۳(۴۴): ۱۷-۷.

عبدالرحمانی، رضا. (۱۳۸۴). سرمایه اجتماعی و اعتماد اجتماعی. رشد: آموزش علوم اجتماعی. ۹(۲). عزیزانی فر، جمال و قاسمی، زینب. (۱۳۸۵). "بررسی تئوریک سرمایه اجتماعی و تبیین مؤلفه‌های کارکردی آن". زریبار. ۱۱(۴۴).

علاقه بند، علی. (۱۳۷۰). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. چاپ پنجم. تهران: کتابخانه فروردین. فاضلی کبریا، حامد و دلشاد تهرانی، مصطفی. (۱۳۹۱). سرمایه اجتماعی در نهج‌البلاغه با رویکرد مدیریتی. چاپ اول. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).

فقیهی، فاطمه. (۱۳۷۶). رهبری مدرسه گامی در راه اعتلای مدرسه. تعلیم و تربیت. شماره ۵۱. فلاح مهنه، تورج و اسدیان، محمد. (۱۳۸۴). بررسی عوامل مؤثر بر رضایت شغلی معلمان و ارائه یک مدل پژوهش‌های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد. شماره پنجم.

کاظم زاده بیطالی، مهدی و قاسم زاده علیشاهی، ابوالفضل. (۱۳۹۲). تبیین نقش و میزان تأثیر سرمایه اجتماعی بر تعهد سازمانی و آموزش اثربخش. رفتار سازمانی در آموزش و پرورش. ۱(۲). کرامتی، محمدرضا. (۱۳۹۱). رابطه جو سازمانی مدارس با استرس شغلی معلمان. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۸(۴): ۱۴۰-۱۰۳.

کلمن، جیمز سیموئل. (۱۳۷۷). بنیادهای نظریه اجتماعی. ترجمه منوچهر صیوری. تهران: نشر نی. ماهروزاده، طیبه و رمضان‌پور، شیوا. (۱۳۹۰). تأثیر روش اجتماع پژوهی برنامه آموزش فلسفه به کودکان بر پرورش مهارت‌های شهروندی. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۷(۳).

محمدی، فاطمه؛ زارعی، غلامرضا و جمالی حاجیانی، زینب. (۱۳۹۵). بررسی نقش ارزشیابی توصیفی در کاهش اضطراب دانش‌آموزان. اولین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی. تهران: شرکت خدمات برتر.

میرکمالی، سیدمحمد؛ ابراهیم دماوندی، مجید و الزامی، عصمت. (۱۳۹۴). بررسی رابطه سبک‌های رهبری مدیران با یادگیری سازمانی در مدارس. اندیشه‌های نوین تربیتی. ۱۱(۳).

ناظم، فتاح و صادقی، ام‌البنین. (۱۳۹۴). ارائه الگوی ساختاری بهره‌وری براساس سرمایه اجتماعی و سرمایه فکری در آموزش و پرورش. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. سال ششم. ۲(۲۲). هرسی، پال و بلانچارد، کنث. (۱۳۹۲). مدیریت رفتار سازمانی کاربرد منابع انسانی. ترجمه: علاقه‌بند، علی. چاپ سی‌وششم. تهران: انتشارات امیرکبیر.

Berends. M., Mokher. C., Zottola. G. (2008). *How Social Capital Varies among Charter Schools: Examining Relationships to Academic Rigor, Homework and Engagement from Students' Perspectives*, New York, Vanderbilt University, Department of Education's Institute of Education Sciences.

Bradley Jorgensen, (2004). "Social capital in a tolerant society? a response to treasurer Costello's presentation to the Sydney Institute" *International Journal of Sociology and Social Policy*, Vol. 24 Iss: 1/2, pp.1 – 20

- Elliott, S. N., Clifford, M. (2014). *Principal assessment: Leadership behaviors known to influence schools and the learning of all students*.
- Gilbert, L. (2009). Analyzing the dark side of social capital: Organized Crime in Russia. A chapter in: *Social capital and peace-building* (pp.57-74), Ed. by Michaelene Cox, London: Routledge.
- Hallinger, P., Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *Elem Sch Journal*, 86(2):217-247.
- Kwok-Kuen TSANG, (2010), *School Social Capital and School Effectiveness*, *Education Journal*, Vol. 37, Nos. 1-2, Summer-Winter 2009, 119-136 © The Chinese University of Hong Kong 2010.
- Schneider, Joe Anne (2009). *Organizational social capital and nonprofits Nonprofit and Voluntary Sector. Quartely*, 38(4): 643-662.
- Willis, J. W. (2007), *Foundations of Qualitative Research*, London, Sage.