

بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان

The Effect of School Culture and Family's Cultural Capital on Students' Academic Performance

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۲/۲۹؛ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۴/۹/۲۰؛ پذیرش مقاله: ۱۳۹۵/۲/۱۵

S. Safae Movahed (Ph.D.) & B. Bahadori

Abstract: The purpose of this study is to study the effect of school culture and family's cultural capital on academic performance of students. Research plan used in this research is the semi experimental study and methodology is ex-post facto research in factorial design. The research instrument used for data collection was a questionnaire and the research population was third grade female students in all public and private high schools in Shahriyar city in the academic year of 1392-1393. The population was 660 subjects, 244 students as sample were selected for this study. The results indicated that school culture and family's cultural capital have a direct impact on academic performance. If school culture is evaluated better, students' performance becomes better, and if cultural capital is enriched, student educational performance becomes better. Also the interaction between school culture and family's cultural capital affected students' educational performance.

سعید صفایی موحد^۱ و بهناز بهادری^۲

چکیده: هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان است. طرح تحقیق مورد استفاده در این پژوهش نیمه آزمایشی و روش تحقیق علی مقایسه‌ای از نوع طرح‌های عاملی بود. ابزار مورد استفاده برای گردآوری داده‌ها پرسشنامه و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم نظری مدارس متوسطه دولتی و غیردولتی شهرستان شهریار در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بود. جامعه آماری ۶۶۰ نفر بود که ۲۴۴ نفر به‌عنوان نمونه مورد بررسی قرار گرفتند. به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری تحلیل کواریانس و آزمون تعقیبی دانت و جیمز هاول استفاده گردید. نتایج تحقیق نشان داد فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مستقیم دارند. هر چه فرهنگ مدرسه بهتر ارزیابی شود عملکرد دانش‌آموزان بهتر است و هر چه سرمایه فرهنگی خانواده غنی‌تر باشد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بهتر می‌شود. همچنین اثرات متقابل متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده نیز بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

Key words: culture, school culture, family cultural capital, academic performance.

کلید واژه‌ها: فرهنگ، فرهنگ مدرسه، سرمایه فرهنگی خانواده، عملکرد تحصیلی

۱. رئیس نظارت و ارزشیابی آموزشی شرکت ملی نفت ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی دانشگاه خوارزمی Bahadori.b222@gmail.com

مقدمه

از جمله مسائلی که متخصصان بسیاری را در زمینه‌ی آموزش و پرورش به خود مشغول کرده است تفاوت در کمیت و کیفیت تجربه‌ی فرآیند تحصیل دانش‌آموزان است. عوامل بسیاری می‌تواند در این تفاوت تجربه مؤثر باشد، اما مهم‌ترین عوامل، خانواده و ویژگی آن و فضای حاکم بر مدرسه است. در همه‌ی فرهنگ‌ها، خانواده رکن و عامل اصلی اجتماعی شدن و فرهنگ‌پذیری کودکان را دارد. در عرصه خانواده کودکان به نحوی تربیت می‌شوند که در تمامی عمر خود، ضمن پذیرش جامعه، انتظارات جامعه از خود را به شیوه‌ی مخصوص خود برآورده می‌کنند که این شیوه ناشی از آموزه‌هایی است که فرد در زمان کودکی، از طریق ارتباط تنگاتنگ خانواده با محیط اجتماعی یاد گرفته است. به این دلیل، وقتی کودک پا به مدرسه می‌گذارد، با خود الگوهایی را به مدرسه می‌برد که نشأت گرفته از خانواده است. همین الگوها تأثیر بسیار زیادی در آموزش‌های نهادینه دارند. بورديو معتقد است که این تفاوت‌های اولیه در سرمایه فرهنگی سبب نابرابری‌های بیشتری در افراد می‌شود. گراف، گراف و کرایکمپ^۱ (۲۰۰۰) براساس نظریه سرمایه فرهنگی بورديو، تأثیر خاستگاه اجتماعی خانواده در موفقیت تحصیلی فرزند را ناشی از نوع و میزان منافع فرهنگی می‌دانند که والدین برای فرزند خود فراهم می‌کنند زیرا کودک با استفاده از این منابع فرهنگی می‌تواند انتظارات مدرسه را برآورده سازد. منظور از منابع فرهنگی آشنایی برخی دانش‌آموزان با قواعد حاکم بر فرهنگ و تجلیات هنری آن و نحوه‌ی رفتار و آموختن مهارت‌های زندگی است (شارع‌پور، ۱۳۹۰). بورديو (۱۹۸۶) سرمایه فرهنگی را نیز چنین تعریف می‌کند، صورت‌هایی از دانش، مهارت‌ها، آموزش و مزایایی که یک انسان واجد آن است و این داشته‌ها به او اجازه می‌دهد که یک جایگاه بالاتری در جامعه کسب کند. از دیدگاه بورديو، پدران و مادران به فرزندان خود با انتقال نگرش‌ها و معرفت‌هایی که در سیستم آموزشی جاری، به موفقیت آنان کمک می‌کند سرمایه فرهنگی می‌بخشند (روحانی، ۱۳۸۸). بلاسکو^۲ (۲۰۰۳) بیان می‌کند خانواده‌های موقعیتی را فراهم می‌کنند که کودکان با فرهنگ والا آشنا شوند این فرهنگ برای کودکان امکانات، ذائقه‌ها و ترجیحاتی را فراهم می‌کند که در دنیای تحصیلات بسیار ارزشمند هستند و این آشنایی فقط در خانواده رخ می‌دهد (جانعلیزاده، خوش‌فر و سپهر، ۱۳۹۰). با این حال باز هم بین محیط خانواده و مدرسه و فضای فرهنگی آن‌ها، ارزش‌ها و گرایش‌های حاکم بر آن‌ها تفاوت‌های زیادی وجود دارد. به علت این تفاوت تمامی کودکان نوعی انقطاع و جدایی بین خانه و مدرسه را تجربه می‌کنند، حتی برخی از کودکان در انطباق با وضعیت مدرسه دچار مشکل می‌شوند و این مشکل زمانی بیشتر می‌شود که اشتراکات اندکی بین شناخت، ارزش

1. Graaf, Graaf & Kraaykamp

2. Blasko

ها، نگرش‌های مدرسه و خانواده وجود داشته باشد. این گونه کودک حس بیگانگی نسبت به فضای مدرسه دارد. اما اگر فرهنگ خانواده به صورتی باشد که کودکان با فرهنگ طبقات بالای جامعه و فرهنگ غالب آشنا باشند، بهتر می‌توانند خود را با شرایط مدرسه هماهنگ کنند (شارع پور، ۱۳۹۰).

از عوامل مؤثر دیگر بر عملکرد دانش‌آموزان مدرسه و جو فرهنگی حاکم بر آن است (وونگ و هولکامب^۱، ۲۰۱۰). به‌طور کلی فرهنگ چیزی است که وجود آن کاملاً حس می‌شود اما تعریف آن و عینی کردن آن بسیار سخت است. فرهنگ مدرسه هم در واقع همان ارزش‌ها و باورها و هنجارهایی است که بر فضای آن مدرسه حاکم است. فرهنگ هر مدرسه خاص و منحصر به خودش است و آن را از بقیه مدارس جدا می‌کند (دیل و پترسون^۲، ۲۰۰۹). فرهنگ هر مدرسه هدایت‌گر اتفاقات روزانه آن مدرسه است؛ بر عملکرد همه‌ی اعضای مدرسه اثر می‌گذارد؛ اما فرهنگ مدرسه یک چیز سخت، ثابت و همیشگی نیست، و علاوه بر آن که بر رفتارها، علایق، نگرش و هنجارها تأثیر می‌گذارد، خود نیز از آنان متأثر است. به نوعی فرهنگ مدرسه یک چرخه است که هم تأثیر می‌گذارد و هم تأثیر می‌پذیرد (هایند^۳، ۲۰۰۴). نقش مدارس در عملکرد دانش‌آموزان غیرقابل انکار است. هنجارها، ارزش‌ها و سنت‌های پیشین و به تبع آن فرهنگ مدرسه عاملی برای افزایش دستاوردها هستند. فرهنگ مدرسه می‌تواند تأثیر مثبتی در یادگیری دانش‌آموزان داشته باشد یا برعکس اگر مسموم و بد باشد مانع عملکرد خوب مدرسه می‌شود (هایند^۴، ۲۰۰۴؛ دیل و پترسون، ۲۰۰۹؛ الساندرو و ساد^۴، ۱۹۹۷).

با توجه به اینکه پرورش کودکان و نوجوانان و البته عملکرد خوب آن‌ها در زمینه‌ی تحصیلات، از اهداف خانواده و مدارس است؛ و همه‌ی تغییرات و فعالیت‌های مدرسه و خانواده در این زمینه است؛ هم‌چنین خانواده منابع و منافی را اختیار دانش‌آموز قرار می‌دهد که ممکن است سرمایه‌هایی برای کودک در زمینه‌های تحصیلی دانش‌آموز باشد و پیشرفت او را در دنیای تحصیلات فراهم کند، نیاز است میزان سرمایه فرهنگی خانواده در جامعه و اثرات آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بررسی شود. علاوه بر آن، با توجه به وجود فرهنگ منحصر به فرد هر مدرسه که بسیاری از عوامل در ایجاد آن نقش دارند و به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم بر وضعیت مدرسه و فعالیت‌های اعضای خود اثر دارد، باید اثرات آن بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان سنجیده شود. علاوه بر بررسی فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده‌ی جامعه مورد بررسی، نیاز است که بررسی شود این دو متغیر در ترکیب و تعامل با هم چه تأثیری بر وضعیت دانش‌آموزان دارند. آیا

همدیگر را تقویت می‌کنند و به نوعی مکمل و هم‌راستا هستند و یا خیر. این پژوهش بر آن است تا تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه‌های فرهنگی خانواده بر عملکرد دانش‌آموزان و تأثیر متقابل فرهنگ مدرسه و سرمایه‌ی فرهنگی خانواده را بر عملکرد دانش‌آموزان جامعه مورد مطالعه بررسی کند. در این راستا فرضیه‌های پژوهش به شرح زیر می‌باشد:

۱. عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف فرهنگ مدرسه متفاوت است.
۲. عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف سرمایه فرهنگی خانواده متفاوت است.
۳. عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده متفاوت است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

الف) فرهنگ مدرسه

۱. فرهنگ

هم‌چنان که هوا ما انسان‌ها را احاطه کرده و ما در آن نفس می‌کشیم و نقش بسیار مهمی در زندگی ما دارد، فرهنگ هم ما را احاطه کرده و در سراسر زندگی ما نقش دارد و بر بسیاری از مسائل ما اثر می‌گذارد اما به علت انتزاعی بودن، نبود تعاریف یکسان و تغییرات مداوم، به راحتی قابل شناسایی نیست. فرهنگ در فرهنگ لغت فارسی عمید به این صورت معنی شده: علم، دانش، ادب، معرفت، تعلیم و تربیت، آثار علمی و ادبی یک قوم و ملت... و در دهخدا فرهنگ از ترکیب فر + هنگ از ریشه‌ی (ثنگ) ایجاد شده به معنای کشیدن و فرهختن که به معنای تعلیم و تربیت نیز می‌باشد. فرهنگ لغت مریام وبستر (۱۹۹۴) فرهنگ را به‌عنوان (۱) رشد یک محصول خاص، (۲) رشد و توسعه توسط از طریق آموزش و پرورش (۳) پالایش فکری و هنری ذائقه و سلیقه (۴) شکل خاص و یا مرحله‌ای از تمدن و انسانیت (۵) مراقبت‌ها و آموزش (۶) رسوم و باورها، اشکال اجتماعی، و ویژگی‌های یک گروه نژادی، مذهبی و یا اجتماعی است، تعریف می‌کند (کولی، پارسون و کلی، ۱۹۹۹، ۱۹۹۹).

انسان شناسان بیشتر فرهنگ را به‌عنوان آداب و رسوم و مشترکات یک گروه از افراد تعریف کرده‌اند. ماسگرو^۲ فرهنگ را به‌عنوان چیزی که فراتر و بسیار مستقل از افراد است و جدای از آنان عمل می‌کند، تعریف می‌کند که بسیار با قدرت و مؤثر است و تمام رفتارهای افراد را تحت تأثیر خود قرار می

1. Kelly, Parson & Colley

2. Musgrove

دهد (کولی و همکاران، ۱۹۹۹). میلتنون^۱ (۱۹۹۶) فرهنگ را الگوی طبقه‌ی زندگی مشترک در گروه‌های انسانی می‌داند و از نظر وی فرهنگ شیوه‌ای است است که گروه‌های انسانی با استفاده از آن افکار و رفتارشان را در ارتباط با محیط اطرافشان سازماندهی می‌کنند (ترا بیان، ۱۳۸۸).

اما جامعه‌شناسان بیشتر بر جنبه‌ی هویت جمعی فرهنگ و قابلیت انتقال آن، که در جامعه از نسلی به نسل دیگر انتقال می‌یابد تأکید دارند. پترسون (۱۹۷۹) بیان می‌کند جامعه‌شناسان در فرهنگ معمولاً هنجارها، ارزش‌ها، باورها، و یا نمادهای پرمعنای یک جامعه مد نظرشان است. گریسولد^۲ فرهنگ را معانی و مفروضات مشترکی می‌داند که گروهی از افراد وقتی با هم کار یا زندگی می‌کنند، به سمت آن پیش می‌روند، تعریف کرده است (Colley, et al, ۱۹۹۹).

از دیدگاه گریتز^۳ (۱۹۷۳) فرهنگ، شبکه‌ای از معانی و مفاهیم مهمی هستند که ما به آن‌ها وابسته‌ایم. به اعتقاد دیل و کندی^۴ (۱۹۸۲) فرهنگ، اعتقادات و ارزش‌های مشترکی است که اعضای جامعه را به هم نزدیک و متصل می‌کند (دیل و پترسون، ۲۰۰۹). بورديو نیز فرهنگ را به عنوان منبع و سرمایه‌ای می‌داند که سبب ایجاد سود می‌شود و قابلیت انحصار و انتقال در بین نسل‌ها را دارد و نقش مهمی در دسترسی به پاداش‌های کمیاب ایفا می‌نماید (لاریا و وینینجر^۵، ۲۰۰۳).

از نظر سازمانی، اشنایدر و گوزو^۶ (۱۹۹۶) می‌گویند احساس یک سازمان منعکس‌کننده‌ی جو و فرهنگ آن سازمان است و معتقد هستند عناصر مختلفی جو یک سازمان را به وجود می‌آورد و جو تنها زمانی تغییر می‌کند که بسیاری از سیاست‌های روزمره، امور روزمره، شیوه و روش انجام امور تغییر کند. جو از باورها و ارزش‌هایی ساخته شده است که فرهنگ را تشکیل می‌دهند و معتقدند که جو و فرهنگ با هم تلاقی دارند. بولمن و دیل^۷ (۱۹۹۱) می‌گویند که هر سازمانی یک فرهنگ جداگانه دارد و این فرهنگ نفوذ قوی بر سازمان دارد که عناصر آن فرهنگ از محیط و فضا، ارزش‌ها، مراسم و آیین‌ها، شبکه‌ها و افرادی خاص که به جز افرادی که به صورت رسمی در آن کار می‌کنند هستند (کولی و همکاران، ۱۹۹۹). دراکر^۸ (۱۹۹۸) فرهنگ را یک مفهومی ثابت و پایدار می‌داند. رابینز^۹ (۱۹۹۴) نیز فرهنگ هر سازمان را مختص و منحصر همان سازمان می‌داند و اینکه فرهنگ یک سیستمی از معانی مشترک است که توسط اعضای که در سازمان

1. Milton

3. Geertz

5. Lareau & Weininger

7. Bolman & Deal

9. Robbins

2. Griswold

4. Deal & Kennedy

6. Schneider & Guzzo

6. Drucker

هستند ساخته می‌شود. که عنصر کلیدی آن هم استقلال فردی، ساختار سازمان، حمایت، هویت، تشویق عملکرد، تحمل تعارض، توانایی ریسک‌پذیری است. فرهنگ هر سازمان اهمیت زیادی در عملکرد، تولیدات و خروجی آن سازمان دارد (اگرلو^۱، ۲۰۰۹).

اما شاین^۲ (۱۹۸۵) یک تعریف کامل و همه جانبه ارائه داده و فرهنگ را به‌عنوان الگویی از مفروضات پایه می‌داند که گروه برای فائق آمدن بر مشکلات آن را ابداع یا کشف می‌کند و سپس آن را توسعه می‌دهد، اگر آن به اندازه‌ی کافی خوب و معتبر باشد به اعضای گروه به‌عنوان روش و طریقه‌ی درست درک و فهم و احساس کردن درباره‌ی مشکلات انتقال می‌دهد (دیل و پترسون، ۲۰۰۹). به‌طور کلی می‌توان از تعاریف فوق این نتیجه را گرفت که فرهنگ مفروضات، اعتقادات، شیوه‌های رفتاری و ارزش‌های یکسان در بین گروه‌های انسانی و جوامع است که منحصر به همان گروه است و سبب تفاوت بین گروه‌های و قبایل انسانی می‌شود. به نوعی فرهنگ از افراد همان گروه یا جامعه نشأت گرفته، اما کلیتی فراتر و بالاتر از آن‌ها پیدا کرده و باعث می‌شود که نوعی اشتراک و وابستگی بین اعضا ایجاد شود و آن‌ها را به هم متصل می‌کند. این فرهنگ مشترک سبب حرکت گروه به سمت اهداف مشترک و تداوم آن می‌شود و جامعه برای تداوم خود آن را به نسل‌های دیگر خود انتقال می‌دهد.

۲. فرهنگ مدرسه

هر مدرسه نیز فرهنگ مخصوص به خود را دارد که از باورها، اعتقادات و مفروضات مشترک اعضای آن مدرسه شکل گرفته است. شاین (۱۹۸۵) و دیل و پترسون (۱۹۹۰) معتقدند که فرهنگ مدرسه شکلی پیچیده از سنت‌ها و آداب و رسومی است که در طول زمان از طریق تعامل معلمان، دانش‌آموزان، اولیا و مدیران و هم‌چنین برای مقابله با بحران‌ها و حل مشکلات به وجود می‌آید و سپس به گروه‌ها و نسل‌های بعدی مدرسه منتقل می‌شود. از نظر دیل و پترسون (۱۹۹۰) الگوهای فرهنگی بسیار پایدار هستند و تأثیر قابل توجهی بر عملکرد افراد، نحوه‌ی فکر کردن و احساسات اعضای مدرسه دارند. به‌طور کل همه چیز در مدرسه تحت تأثیر فرهنگ و ویژگی‌های آن است و مدارس برای پیشرفت مستلزم تأکید بر ارزش‌ها، اعتقادات و باورهای مدرسه و محیط خارج از مدرسه هستند زیرا فرهنگ مدرسه از جامعه‌ای که در آن قرار دارد نیز اثر می‌پذیرد. هم‌چنین فرهنگ مدرسه یک عامل پیونددهنده‌ای است که معلمان، والدین و مدیران نگاهی هماهنگ به شیوه‌ها و سنت و اهداف و مقاصد مدرسه و جامعه‌ی خود داشته باشند (دیل و پترسون، ۲۰۰۹).

فالن و روزنهولتز^۱ (۱۹۹۱) اظهار می‌کنند مدارس یک فرهنگ با ساختار خاص برای ایجاد یک هویت جمعی در خود شکل می‌دهند و با هم متحد می‌شوند تا منتقدان و دشمنان خود را دفع کنند. هم‌چنین باورها و انتظارات آشکار در شیوه‌ی هدایت مدارس و چگونگی ارتباط بین اعضا فرهنگ مدرسه را شکل می‌دهد. آن‌ها معتقدند مدیران و رهبران تأثیر زیادی بر فرهنگ مدرسه دارند و مدارس قوی و موفق فرهنگ قوی و خوبی دارند (کولی و همکاران، ۱۹۹۹).

هم‌چنین فرهنگ مدرسه به خاطر نقش مؤثری که در تغییرات و بهبود مدرسه و بازسازی در ساختارهای آموزشی دارد، اهمیت دارد زیرا اگر اصلاحات مدرسه با فرهنگی که بر مدرسه حاکم است، همسو نباشند، همه‌ی نوآوری‌ها و اصلاحات به شکست منجر می‌شود و چیزی جز زیان در بر ندارد (دیل و پترسون، ۲۰۰۹؛ هایند، ۲۰۰۴). علاوه بر آن هایند (۲۰۰۴) بیان می‌کند فرهنگ هر مدرسه یک هویت و موجودیت ساکن و ایستا نیست بلکه در تحرک است، به این معنا که دائماً از طریق تعاملات افراد در مدرسه در حال ساخته شدن و شکل گرفتن است و بعد دوباره بر تعاملات آنان و شیوه‌ی رفتار و ارزش‌های آنان تأثیر می‌گذارد و چرخه‌ای را ایجاد می‌کند و این چرخه همچنان ادامه دارد. هافستد، هافستد و مینکو^۲ (۲۰۱۰) معتقدند که هر جامعه دارای یک فرهنگ غالب یا حاکم است که شامل ارزش‌هایی است که در بین اکثریت اعضای جامعه مشترک است و درون آن نیز خرده فرهنگ‌های فراوانی اعم از سازمانی، مذهبی و قومیتی و... در جامعه وجود دارد که به‌رغم وجود شباهت‌هایی ضرورتاً با هم همساز و یکی نیستند و در موارد زیادی ممکن است با فرهنگ غالب موجود در جامعه در تضاد باشند که همین سبب بروز تنوع رفتار در جامعه را می‌شود، فرهنگ مدرسه هم به‌عنوان یکی از خرده فرهنگ جامعه ممکن است با فرهنگ غالب در تضاد باشد ولی در کل باز هم نمودی از جامعه است و فرهنگ غالب آن جامعه را باز نمایی می‌کند (هافستد^۳ و همکاران، ۲۰۱۰). هم‌چنین مدرسه هم به نوعی یک سازمان بزرگ است که به آحاد جامعه خدمت‌رسانی می‌کند و نسل‌های بعدی جامعه را پرورش می‌دهد، و اینکه هم ورودی مدارس از جامعه است و هم نتایج و خروجی آن به جامعه برمی‌گردد، به نوعی همه‌ی افراد جامعه با آن به‌گونه‌ای در ارتباط هستند پس فرهنگ مدارس برای جامعه بسیار مهم است (هایند، ۲۰۰۹). پس باید در ایجاد فرهنگ مدرسه‌ی موفق و مثبت تلاش کرد، فرهنگ مدرسه‌ی قوی و موفق به مدیران مدارس کمک می‌کند تا بهتر مقررات نانوشته‌ی خود، سنت‌ها و هنجارها و انتظارات خود را پیاده کنند تا به نتایج مورد انتظار برسند و فرهنگ مدرسه موفق و مؤثر با ایجاد حس مشترک نسبت به هدف در کارکنان و مدیر و دانش‌آموزان، مشارکت معلمان

در تصمیم‌گیری‌ها، آموزش حرفه‌ای معلمان، بهبود هنجارها، مشارکت در آموزش ایجاد می‌شود (دیل و پترسون، ۲۰۰۹).

هارگریوز^۱ (۱۹۹۷) ویژگی‌های فرهنگ مدرسه موفق را باز بودن، غیررسمی، مراقبت، توجه، روابط کاری جانبی، همکاری متقابل، گفت و گو صریح و پر اشتیاق، و تمایل به عدم قطعیت می‌داند. در فرهنگ مدرسه‌ی موفق اعضای مدرسه با هم روابط غیرکاری خوبی دارند، به هم توجه نشان می‌دهند و حس همدلی و مراقبت نسبت به هم دارند و در کارها با هم همکاری دارند. در این گونه مدارس عقاید و قوانین خشک حاکم نیست بلکه منعطف است و می‌تواند براساس نظرات دیگران تغییر کند این گونه همه خود را در ساخت مدرسه شریک می‌دانند و نسبت به آن موضع‌گیری ندارند. او هم‌چنین ادعا می‌کند جو احساسی یک مدرسه به‌طور مستقیم با فرهنگ آن مدرسه گره خورده است و هر چه جو احساسی حاکم سرشار از تعاملات خوب و سازنده و محبت و توجه باشد موفق‌تر است (کولی و همکاران، ۱۹۹۹). هاربینسون، رکس و لیزلی^۲ (۲۰۱۰) نیز معتقدند که فرهنگ مدرسه نقش کلیدی در تلاش معلمان در زمینه‌ی توسعه حرفه‌ای و یادگیری غیررسمی آن‌ها دارد و کیفیت فرهنگ مدرسه می‌تواند مانع یا حامی یادگیری غیررسمی معلمان باشد. و معتقدند که یادگیری غیررسمی معلمان خود یک پدیده‌ی فرهنگی است. مدیران مدرسه، می‌تواند تلاش‌های خود را برای ایجاد و حفظ فرهنگ یادگیری در مدارس را بهبود بخشند (هاربینسون، ۲۰۱۰).

مارتینز^۳ (۲۰۱۴) زندگی را همچون سفری می‌داند و آموزش و پرورش قسمتی اعظمی از این مسیر است. مدارس که در آغوش ارزش‌های قومی و قبیله‌ای باشند و فرهنگ‌شان با ارزش‌های قومی و قبیله‌ای متجانس‌تر و مرتبط‌تر باشد بهتر نتیجه می‌گیرند و می‌تواند بخش مهمی از این سفر باشد. پس هرچه فرهنگ مدارس با فرهنگ حاکم بر جامعه‌ای که مدرسه در آن قرار دارد همسوتر باشد، آن مدرسه موفق‌تر است (مارتینز، ۲۰۱۴). هم‌چنین دیل و پترسون (۲۰۰۹) هم اعتقاد دارند، فرهنگ مدرسه موفق از بافت و کنار هم قرار گرفتن اصول و عناصر جامعه محلی بوجود می‌آید که مطابق با آرمان‌ها و انتظارات جامعه شکل یافته است و شامل همه‌ی گروه‌های قومی و ملی و خرده فرهنگ‌های یک جامعه است (دیل و پترسون، ۲۰۰۹).

اگورلو^۴ (۲۰۰۹) معتقد است رفتار مدیران اثرات قابل توجهی بر فرهنگ مدرسه دارد. مدیران می‌توانند با ایجاد جو حمایتی و پشتیبانی برای اعضای مدرسه به خصوص معلمان، پذیرش هویت و دادن استقلال فردی به کارکنان، تشویق عملکرد خوب کارکنان، تحمل تعارض‌های ایجاد شده

1. Hargreaves
3. Martinez

2. Harbison, Rex, Lesley
4. Ugurlu

و حل مسائل، ریسک پذیر بودن، تشکیلات ساختاری مناسب که سخت و افراطی نباشد، به ساخته شدن یک فرهنگ مدرسه موفق کمک کنند تا زمینه‌ی عملکرد خوب معلمان را مهیا نمایند (اگرلو، ۲۰۰۹).

ب) سرمایه فرهنگی خانواده

۱. سرمایه فرهنگی

آرجن^۱ (۱۹۹۹) سرمایه را رساننده چیزی می‌داند که هویت خود را حتی پس از استفاده مکرر حفظ می‌کند، حتی می‌توان بارها به کارش برد، نابودش کرد و یا بهبود بخشید. بورديو (۱۹۸۶) معتقد است سرمایه وسیع‌تر از معنای پولی سرمایه در اقتصاد است، سرمایه یک منبع عام است که می‌تواند شکل پولی و غیرپولی و هم‌چنین ملموس و غیرملموس به خود گیرد و نوعی خاستگاه در اجتماع می‌داند. واگت^۲ (۱۹۹۳) سرمایه را ثروتی مولد، یا منبعی که شخص می‌تواند جهت ایجاد درآمد یا منابع اضافی دیگر به کار برد تعریف کرده است (روحانی، ۱۳۸۸). به‌طور کلی اصطلاح سرمایه به ثروت انباشته شده تلقی می‌شود طوری که ایجاد درآمد و منفعت نماید. شکل‌های سرمایه به چهار قسم تقسیم می‌شود سرمایه اقتصادی، اجتماعی، نمادین و سرمایه فرهنگی. بورديو سرمایه فرهنگی را نوعی ذائقه‌ی فرهنگی می‌داند که علاوه بر دانش، معرفت و اطلاعات عمومی، گرایش‌ها و ذائقه‌های والدین، ترجیحات و اطلاعات خاص در مورد سیستم آموزشی آن‌ها را نیز در بر می‌گیرد. به همین دلیل می‌توان گفت که این نوع از سرمایه بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است (جاگر و هلم،^۳ ۲۰۰۷). لاریو و وینگینز^۴ (۲۰۰۳) مدیریت تعامل نهادی، به عبارتی میزان مهارت افراد در تعاملات نهادی به خصوص تعامل با افراد و مسئولان نهادهای آموزشی را سرمایه فرهنگی می‌دانند. طوری که افراد با سرمایه بالا، اولویت خود را آشنایی با هنجارهای نظام آموزشی می‌گذارند (لاریو و وینینجر^۴، ۲۰۰۳). ترامونت و ویلیامز^۵ (۲۰۰۹) تعاملات فرهنگی فضای خانواده را سرمایه‌ی فرهنگی آن خانواده می‌دانند. آن‌ها تعاملات فرهنگی فضای خانواده را شامل دو دسته سرمایه فرهنگی ایستا که شامل فعالیت‌های روشنفکرانه والدین و دیگری سرمایه فرهنگی رابطه‌ای که واکنش‌های فرهنگی و ارتباطی اعضای خانواده است معرفی می‌کنند (ترامونت و ویلمز،^۶ ۲۰۰۹). هم‌چنین دیمجو^۶ (۱۹۸۲) سطح تحصیلات رسمی را سرمایه فرهنگی می‌داند (جانعلیزاده و همکاران، ۱۳۹۰). بورديو و پاسرون^۷

1. Argen

3. Jaeger & Holm

5. Tramonte & Willms

7. Bourdieu & Passeron

2. wogget

4. Lareau & Weininger

6. Dimaggio

(۱۹۷۷) بیان می‌کنند سرمایه فرهنگی به ارث نمی‌رسد، بلکه به‌طور ضمنی در فرآیند جامعه پذیری انتقال می‌یابد (تشویق، ۱۳۹۲). ویلکنز و لیونز^۱ (۲۰۱۴) بیان می‌کنند که سرمایه فرهنگی، منش و شیوه‌ی رفتار، شرایط آموزشی و کالاهای فرهنگی است آن‌ها معتقدند منش و شیوه‌ی رفتار از طریق عادات در درون خانواده شکل گرفته و از نسلی به نسل دیگر انتقال پیدا می‌کند (ویلکنز و لیونز، ۲۰۱۴). بوردیو (۱۹۸۶) اظهار می‌دارد که همه اشکال سرمایه به هم وابسته‌اند و می‌توانند به هم تبدیل شوند. با این حال، سرمایه فرهنگی برعکس سرمایه اقتصادی نمی‌تواند به ارث برده شود و یا به صورت خیلی ملموس در تصرف و مالکیت فرد باشد، بلکه به طور ضمنی و در طی فرآیند جامعه‌پذیری انتقال پیدا می‌کند و به‌عبارتی می‌توان گفت که سرمایه فرهنگی دائماً خود را بازتولید می‌کند (روحانی، ۱۳۸۸).

۱. انواع سرمایه‌ی فرهنگی

بوردیو (۱۹۹۰) معتقد است سرمایه فرهنگی به سه صورت تجلی می‌یابد (شارع پور و خوش فر، ۱۳۸۱)

الف) *حالت تجسم یافته*^۲: سرمایه تجسم یافته، نوعی ثروت بیرونی است که به‌عنوان بخش جدایی ناپذیری از فرد درآمده است. می‌توان اکثر ویژگی‌های این سرمایه فرهنگی را از این واقعیت استنباط کرد که این سرمایه، با شخصی که در آن تجسم می‌یابد ارتباط نزدیک دارد. این همان بخشی است که بوردیو آن را ابعاد سرمایه فرهنگی همراه با تولد می‌نامد که نمی‌توان آن را از طریق هدیه، خرید، یا مبادله به دیگری منتقل نمود. این سرمایه به نوعی با فرد عجین شده و بخشی از رفتار او می‌شود و به‌طور آنی منتقل نمی‌شود. که شامل گرایش‌ها و تمایلات روانی فرد نسبت به کالاهای فرهنگی چیزهایی است که افراد می‌دانند و می‌توانند انجام دهند (شارع پور و خوش فر، ۱۳۸۱). این نوع سرمایه با صرف وقت کافی و از طریق آموزش و ساز و کارهای یادگیری افزایش می‌یابد بنابراین نهادهای آموزشی می‌توانند سهم قابل ملاحظه‌ای در افزایش آن داشته باشند (غفاری، ۱۳۸۷). بوردیو معتقد است که این نوع سرمایه در طول زمان خود را در شخصیت و نحوه‌ی تفکر مجسم می‌سازد. هم‌چنین بوردیو از سرمایه زبانی به‌عنوان نوعی سرمایه فرهنگی تجسم یافته نام می‌برد که یک معنای ارتباط و خود عرضه داشتن یک فرد را از فرهنگ پیرامون او متبادر می‌سازد (شارع پور و خوش فر، ۱۳۸۱).

ب) *حالت عینیت یافته*^۳: یکی از بدیهی‌ترین و عینی‌ترین اشکال سرمایه فرهنگی، مصرف کالاهای مختلف فرهنگی در میان اقشار مختلف جامعه است که خود می‌تواند تابعی از متغیرهای

1. Willekens & Lievens
3. objectified

2. embodied

گونگون فردی و اجتماعی باشد. سرمایه فرهنگی عینیت یافته به اشیای مادی و رسانه‌هایی نظیر نوشتار، نقاشی، ابزار و نظایر آن و به‌طور کلی به تمامی اشیاء و کالا‌های فرهنگی گفته می‌شود و قابل انتقال نیز هست. این نوع از سرمایه‌ی فرهنگی رابطه‌ی تنگاتنگی با سرمایه اقتصادی دارد (همان).

ج) *حالت نهادی شده (رسمی شده)*:^۱ این حالت، نوعی رسمیت بخشیدن نهادی به سرمایه فرهنگی فرد است و به صورت اعتبارها یا کیفیات علمی یک فرد شناخته می‌شود. مدارک تحصیلی و آکادمیک نمونه‌ای از این حالت است. این مدرک، نوعی نرخ تبدیل بین سرمایه فرهنگی و سرمایه اقتصادی برقرار می‌سازد و این کار را از طریق تضمین ارزش مادی برای یک سرمایه‌ی تحصیلی معین انجام می‌دهد. این نوع سرمایه در واقع پلی است میان اقتصاد و فرهنگ که از طریق به کار بردن درست و معقول از مدارک تحصیلی می‌توان به سرمایه اقتصادی منجر شد. البته این نوع سرمایه رابطه‌ی تنگاتنگی نیز با سرمایه‌ی تجسم یافته دارد زیرا افراد باید استعداد و ویژگی‌های لازم را برای بدست آوردن سرمایه نهادینه داشته باشد (همان).

باز تولید فرهنگی بورديو

اولین بار بورديو برای تحلیل نقش سرمایه فرهنگی در موفقیت‌های آموزشی از مفهوم بازتولید فرهنگی^۲ استفاده کرد و معتقد بود کارکرد آموزش و پرورش در جوامع غربی بازتولید فرهنگ طبقات مسلط جامعه است (جنک^۳ ۱۹۹۳ به نقل از نوربخش، ۱۳۸۷). آشفنبورگ و ماس (۱۹۷۷) در بازتولید فرهنگی بورديو مطرح می‌کنند که دانش‌آموزانی که متعلق به خانواده‌هایی با مهارت‌ها و ترجیحات فرهنگی غالب بر جامعه هستند، با سرمایه فرهنگی بیشتر و بهتری وارد نظام آموزشی می‌شوند، برای همین بهتر می‌توانند با محیط نظام‌های آموزشی خود را وفق دهند و مهارت‌ها و اولویت‌هایی که از طرف نظام آموزشی مهم هستند را بیاموزند. بر همین اساس در تحصیل موفق‌ترند و بهتر می‌توانند به سطوح بالای تحصیل دست یابند. بر همین اساس این نابرابری اجتماعی از طریق موفقیت در تحصیلات و دستیابی به مدارک تحصیلی بالا استمرار می‌یابد (نوغانی، ۱۳۸۶). گیدنز (۱۳۷۲) معتقد است کودکانی که متعلق به طبقات فرهنگی پایینی هستند یا کودکان متعلق به گروه‌های اقلیت که شیوه‌های گفتار و رفتارشان با شیوه‌ها و گفتار حاکم بر مدارس و فرهنگ غالب بر جامعه مغایر است، خود را در یک محیط فرهنگی بیگانه می‌بینند و به احتمال کمتری می‌توانند خود را با ارزش‌ها و رفتارهای فرهنگی غالب بر جامعه و نظام آموزشی هم‌راستا نمایند و با آن‌ها به سوی موفقیت پیش بروند، برای همین کمتر احتمال

1. Institutionalized
3. Jencks

2. Culteral Reproduction
4. Mc Donald & et al

دارد در زمینه‌ی تحصیلات موفق باشد و همین امر باعث می‌شود این نابرابری اجتماعی همچنان ادامه پیدا کند و افراد متعلق به جایگاه بالا نسلی با طبقه‌ی اجتماعی بالا تولید کنند (همان). مک دونالد^۱ و همکاران (۱۹۸۷) بیان می‌کنند با توجه به اهمیت سرمایه فرهنگی در موفقیت‌های بعدی فرد در زمینه‌ی تحصیلات، خانواده‌های با سرمایه فرهنگی متفاوت به صورت غیرمستقیم به کودکان خود یک سرمایه فرهنگی معین و خلق و خوی خاصی را انتقال می‌دهند که باعث ایجاد نابرابری در شروع کار در مدرسه می‌شود و هم‌چنین باعث نابرابری‌های بیشتر در ادامه‌ی راه تحصیل می‌شود. به خاطر اثر همین نابرابری در بازتولید، خانواده بسیار مورد توجه قرار می‌گیرد (نوربخش، ۱۳۸۷).

پیشینه پژوهش

کولی و همکاران (۱۹۹۹) برای شناسایی عناصر فرهنگی خاص یک مدرسه، به بررسی عناصری مانند ارزش‌ها، باورها، تفریحات، آداب و رسوم، مراسم، و اشیاء فرهنگی پرداخت و طی آن نشان داد که آگاهی ذی‌نفعان از فرهنگ مدرسه بر کار آن‌ها تأثیرات خوبی دارد.

هایند (۲۰۰۴) نشان داد همه‌ی اصلاحات تا زمانی که فرهنگ مناسب آن ایجاد نشود به شکست منجر می‌شود و برای ایجاد تغییرات در مدرسه باید این تغییرات با فرهنگ آن مدرسه مطابقت داشته باشد، اگر مطابقت نداشته باشد اعضای مدرسه نسبت به آن تغییر مقاومت می‌کنند. اگورلو (۲۰۰۹) به این نتیجه رسید که رفتار مدیران اثرات قابل توجهی بر فرهنگ مدرسه دارد، در مطالعه خود استقلال فردی، تشکیلات سازمانی، حمایت و پشتیبانی، هویت، تشویق عملکرد، تحمل تعارض، ریسک‌پذیری به‌عنوان شاخص‌های فرهنگ مدرسه در درک ساختار فرهنگی مدرسه از نقطه نظر معلمان مورد بررسی قرار داد. پارسل و دافر (۲۰۰۹) به این نتیجه رسیدند سرمایه‌های خانواده و مدرسه نقش مؤثری در عملکرد دانش‌آموزان دارد. هارینسون و رکس (۲۰۱۰) فرهنگ مدرسه را شامل عناصری مانند اهداف مدرسه، ساختار و تشکیلات آن، فضای کلاس‌ها، روابط سلسله‌مراتبی سازمانی، روابط کاری همکاران با یکدیگر، می‌دانستند و به این نتیجه رسیدند که فرهنگ مدرسه نقش کلیدی در تلاش معلمان در زمینه‌ی توسعه حرفه‌ای و یادگیری غیررسمی آن‌ها دارد. وانگ و هولکامب (۲۰۱۰) نشان دادند که ادراک دانش‌آموزان از محیط مدرسه بر درگیری درسی و پیشرفت تحصیلی آنان اثر می‌گذارد، به طوری که فرهنگ موجود در هر مدرسه می‌تواند حامی خود مختاری دانش‌آموزان بوده و برآورده شدن نیازهای روانشناختی اساسی رابطه داشته باشد. مارتینز (۲۰۱۴) نشان داد فرهنگ مدرسه‌ای که با ارزش‌های قومی و قبیله‌ای متجانس‌تر هستند بهتر است و موفقیت دانش‌آموزان را به همراه دارد.

هورناکووا^۱ و همکاران (۲۰۱۴) ساختار سازمانی ضعیف و عدم حمایت مربیان سبب تضعیف فرهنگ مهدکودک‌ها می‌شود. دیومیس (۲۰۰۲) سرمایه فرهنگی را قابلیت‌های فرهنگی و زبانی و دانش نسبت به فرهنگ طبقات بالا دانست و به این نتیجه رسید که سرمایه فرهنگی بر موفقیت تحصیلی اثر دارد. لاریو و وینینگر (۲۰۰۳) سرمایه فرهنگی را میزان مهارت افراد در تعاملات نهادی می‌دانند به خصوص تعامل با افراد و مسئولان نهادهای آموزشی، و ادعا می‌کنند که تعاملات افراد طبقات اجتماعی مختلف با سرمایه‌های فرهنگی مختلف با مسئولان نهادهای آموزشی متفاوت است. طبقات اجتماعی متوسط از این تعاملات بیشتر سود می‌جویند. سوک لی و باومن^۲ (۲۰۰۶) نشان دادند والدینی با ویژگی‌های اطلاعاتی متفاوت، در فعالیت‌های مختلفی مشارکت دارند، مشارکت والدین از گروه‌های طبقه اجتماعی بالاتر برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان بیشتر است.

بارون^۳ (۲۰۰۶) نشان داد سطح تحصیلات والدین و پایگاه شغلی و سرمایه فرهنگی آن‌ها تأثیر مثبتی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. جاگر و هولم (۲۰۰۷) و ترامونت و ویلیامز^۴ (۲۰۱۰) نشان دادند که طبقه اجتماعی و سرمایه فرهنگی خانواده‌ها از کلیدی‌ترین عامل‌ها برای پیش‌بینی موفقیت تحصیلی هستند. ایوانز، کلی، سیکارو و دونالد^۵ (۲۰۱۰) در پژوهش خود به سه نتیجه دست یافته‌اند: ۱- مشارکت والدین در فرهنگ علمی (دانشگاهی) امکان موفقیت تحصیلی فرزندان‌شان را افزایش داده است. ۲- فرهنگ علمی تأثیر بیشتری بر کودکانی دارد که خانواده‌هایشان کمتر از فرهنگ علمی برخوردار هستند. در واقع نمود این تأثیر بیشتر است. ۳- در خانواده‌های کمتر تحصیل کرده، حضور کتاب بیشتر بر کودکان تأثیر گذار است و به همان نسبت این تأثیر بر روی کودکان نخبگان تحصیل کرده دانشگاهی کمتر است.

دیومیس و وارد^۶ (۲۰۱۰) نشان دادند آگاهی بر فرهنگ مسلط به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به تحصیلات بالاتری دست یابند. روکسا و پاتر^۷ (۲۰۱۱) بیان کردند اختلاف طبقات اجتماعی در موفقیت را می‌توان بازتاب شیوه‌های تربیتی و منابع خانوادگی دانست. می‌یر^۸ (۲۰۱۱) نشان داد که سرمایه فرهنگی کودکان تأثیر مثبت بر نمره ریاضی، دانش شناختی، اطلاعات ادراکی‌شان دارد. تأثیرات ابعاد متفاوت سرمایه فرهنگی در سرتاسر بخش پایگاه‌های اجتماعی متفاوت است، می‌توان گفت شاخص‌های مشارکت کودکان در فرهنگ مشروع و رسمی، تأثیر قوی‌تری بر موفقیت تحصیلی کودکان دارد؛ این تأثیر در افرادی که در محیطی با پایگاه اجتماعی

1. Hornackova

3. Baron

5. Evans, Kelley, Sikora & Treiman

7. Roksa & Poter

2. Sook lee & Bowman

4. Tramonte & Willms

6. Dumis & Ward

8. Meier

اقتصادی بالا پروده شده‌اند به نسبت افراد پرورش یافته در محیط‌هایی با پایگاه اجتماعی اقتصادی پایین، قوی‌تر است (تأیید نظریه بازتولید فرهنگی بوردیو). شاخص‌هایی از قبیل تعداد کتاب‌ها، و شرکت در فعالیت‌های فوق برنامه، و تشویق کودکان به سرگرمی تأثیر قوی‌تر بر روی افرادی با پایگاه‌های اجتماعی و اقتصادی متوسط و پایین دارند (مدل تحرک فرهنگی دیمجیو) و از این شاخص‌ها تحت عنوان جنبه‌های کاربردی سرمایه فرهنگی یاد می‌کند. در این پژوهش مدل تحرک فرهنگی دیمجیو و نظریه بازتولید فرهنگی بوردیو تأیید شده است.

بکر^۱ (۲۰۱۱) نشان داد نابرابری و تفاوت در توانایی‌ها و مهارت‌های اولیه در سال‌های اولیه زندگی باعث نابرابری در سال‌های بعدی زندگی و بازتولید نابرابری تحصیلی می‌شود. گادیس (۲۰۱۳) به این موضوع اشاره می‌کند که عادت اثرات فردی سرمایه فرهنگی وعادت‌ها نیز بررسی شود و اثر واسطه‌ای عادت را بر پیشرفت تحصیلی اثر دارد. ویلکنز و لیونز (۲۰۱۴) نشان دادند که مدل بازتولید فرهنگی برای مشارکت هنری و سنتی حمایت می‌شود ولی سطح تحصیلات و جنسیت نوجوانان نیز از عوامل تأثیرگذار و مهم هستند.

مقنی زاده (۱۳۸۰) نوع و سطح فرهنگ مدارس را فرهنگ حداقل برآورد کرد. و طی تحلیل عاملی که انجام داد عامل اول فرصت‌های یادگیری و عامل دوم ارتباطات دانش‌آموز بزرگسال تغییرات فرهنگ مدرسه را توضیح داد.

حسین چاری (۱۳۸۲) نشان داد که تأثیر ابعاد فرهنگ مدرسه به‌عنوان یک کل، در مقایسه با ابعاد آن به‌عنوان متغیرهایی مجزا، بر پیامدهای شناختی و رفتاری فرآیند تحصیل بیشتر بوده است. هم‌چنین تأثیر فرهنگ مدرسه بر پیشرفت تحصیلی و خودتنظیمی در رفتارهای نوع دوستانه معنادار بود. سنگری (۱۳۸۵) نشان داد که ساختار اجتماعی-تحصیلی دانش‌آموزان نمی‌تواند بر فرآیند کلاس درس علوم و جو مدرسه تأثیر بگذارد. در حالی که ارزش‌ها و عقاید دانش‌آموزان بر فرآیند کلاس درس علوم، جو مدرسه، نگرش دانش‌آموزان نسبت به علوم و عملکرد تحصیلی آنان در علوم تأثیر دارد. رجائیان (۱۳۸۷) نشان داد بین ادراکات دانش‌آموزان از فرهنگ مدرسه در ابعاد نگرش به تحصیل و یادگیری، رفتارها و پیامدهای آموزشی یادگیری گروهی و محیط فیزیکی مدرسه، با پیشرفت تحصیلی آنان رابطه معنادار مستقیم وجود دارد.

پهلوان صادق (۱۳۸۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که جو حاکم بر مدرسه و محیط‌های تحصیلی و هم‌چنین وضعیت اقتصادی-اجتماعی خانواده نمی‌تواند بر دیدگاه و نگرش دانش‌آموزان نسبت به ریاضی تأثیری داشته باشد.

رشیدی (۱۳۸۸) نشان داد که بین مؤلفه‌های فرهنگ مدرسه (رهبری جمعی، تشریک مساعی، رشد و بالندگی حرفه‌ای، حمایت حرفه‌ای همکارانه و متقابل، وحدت هدف و یادگیری مشارکتی) و فرایند مدیریت دانش معلمان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ترابیان (۱۳۸۸) به نتایج زیر دست یافت که فرهنگ مدرسه با پرورش روحیه‌ی نوآوری دبیران رابطه دارد. عارفی (۱۳۸۹) به این نتیجه رسید که بین عناصر و ابعاد فرهنگ مدرسه و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. قلاوندی، امانی ساری بگلو و بابایی سنگلجی (۱۳۹۱) نشان دادند فرهنگ مدرسه رابطه‌ی مثبت و معناداری با نیازهای روانشناختی اساسی دانش‌آموزان دارد. محمدی و همکاران (۱۳۹۱) به این نتایج دست یافتند که فرهنگ مدرسه، پیش‌بینی‌کننده نوآوری معلمان برای یادگیری فناوری و ارتباطات است. عماری فر و جهانی (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که رابطه‌ی معنی‌داری بین فرهنگ سازمانی و مؤلفه‌های فرهنگ سازمانی و اثربخشی مدرسه وجود دارد. نوغانی (۱۳۸۶)، خدایی (۱۳۸۸) و نوربخش (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیدند که در حضور سرمایه‌ی اقتصادی و اجتماعی، سرمایه فرهنگی سهم مثبت و معناداری بر احتمال قبولی و نمره کسب شده در کنکور دانش‌آموزان دارد.

فاطمه تشویق (۱۳۹۰ج) نشان دادند که سرمایه فرهنگی خانواده و سرمایه فرهنگی مدرسه‌ای رابطه معناداری با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و دانش‌آموزان طبقات پایین با بهره‌گیری از سرمایه فرهنگی به موفقیت تحصیلی دست یافته‌اند. هم‌چنین سرمایه فرهنگی در حضور پایگاه اجتماعی و اقتصادی و متغیر مدرسه تأثیر معناداری بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان داشت. جانعلیزاده و همکاران (۱۳۹۰) به این نتیجه رسیدند که سرمایه‌ی فرهنگی خانواده سهم قابل ملاحظه‌ای در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد و دانش‌آموزانی که با آورده‌های بیشتر و بهتر سرمایه فرهنگی وارد نظام آموزشی می‌شوند بهتر با قواعد بازی نظام آموزشی همراه می‌شوند و عملکرد تحصیلی بهتری دارند. در حالی که متغیرهای طبقه و اقتصاد خانواده‌ها از این رابطه حمایت نمی‌کنند. کارکنان نصرآبادی و همکاران (۱۳۹۲) به این نتیجه دست یافت که متغیرهای آگاهی اجتماعی، شرکت در گروه‌ها و اعتماد به نهادها بر میزان سرمایه‌ی فرهنگی افراد تأثیر دارد.

روش‌شناسی پژوهش

طرح تحقیق مورد استفاده در این پژوهش نیمه آزمایشی و روش تحقیق علی مقایسه‌ای از نوع طرح‌های عاملی^۱ است. ابزار مورد استفاده برای گردآوری داده‌ها پرسشنامه است. جامعه‌ی آماری کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم نظری مدارس متوسطه دولتی و غیردولتی شهرستان شهریار

محور مرکز در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ بود. براساس آمار اخذ شده از اداره آموزش و پرورش شهرستان شهریار تعداد دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه نظری ۶۶۰ نفر بود که طبق فرمول کوکران با اطمینان ۹۵ درصد ۲۴۴ نفر به‌عنوان نمونه مورد بررسی قرار گرفتند. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی ساده و خود گزینشی بود.

فرهنگ مدرسه: برای گردآوری داده‌های مربوط به فرهنگ مدرسه از پرسشنامه الکساندر و ساد (۱۹۹۷) استفاده شد که در آن پرسشنامه چهار شاخص انتظارات هنجاری، روابط دانش‌آموزان معلمان، روابط دانش‌آموزان، فرصت‌های آموزشی برای شناخت فرهنگ مدرسه مورد توجه قرار گرفته است و شامل ۲۵ گویه ی مثبت درباره‌ی مدرسه است.

سرمایه فرهنگی خانواده: برای اندازه‌گیری سرمایه فرهنگی خانواده از تلفیقی از پرسشنامه‌ی تشویق و رضایی (۱۳۹۲ ب)، جانعلیزاده و همکاران (۱۳۹۰) و پیشقدم (۲۰۱۱) استفاده شد. شاخص‌هایی که برای ارزیابی سرمایه فرهنگی خانواده به کار گرفته شد عبارت بودند از دانش فرهنگی افراد (دانش زبانشناختی-ادبی-موسیقی-هنری)، منش افراد (نگرش افراد نسبت به خود و فضای اجتماعی اطراف-تمایل و گرایش آن‌ها برای استفاده از کالاهای فرهنگی) برای سنجش سرمایه فرهنگی تجسم یافته‌ی خانواده؛ تحصیلات پدر و مادر برای سنجش سرمایه فرهنگی نهادی شده‌ی خانواده، میزان دسترسی به کالاهای مصرفی، میزان مصرف کالاهای فرهنگی، میزان حضور افراد در حوادث فرهنگی، تعاملات فرهنگی افراد خانواده، رفتارهای فرهنگی، میزان تعامل فرهنگی اعضای خانواده، میزان تعامل فرد با اعضای خانواده و دیگران، میزان تعامل اولیا با مدرسه و نهادهای آموزشی، میزان تعامل فرد، میزان رغبت والدین به ادامه تحصیل دانش‌آموز برای سنجش سرمایه فرهنگی عینیت یافته خانواده. این پرسشنامه شامل ۳۵ گویه مثبت در مورد خانواده‌ی فرد است که میزان صحت گویه‌ها در فضای خانواده را می‌سنجد.

برای بررسی پایایی ابزار گردآوری اطلاعات از ضریب آلفای کرونباخ استفاده گردید. ضریب آلفای کرونباخ برای سنجش پایایی^۱ گویه‌های ۲۵ مورد سوال مربوط به فرهنگ مدرسه ۰,۹۳ و برای ۳۸ مورد سوال مربوط به سرمایه فرهنگی خانواده ۰,۸۶ است. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها از روش روایی صوری^۲ مدد گرفته شد و مورد تأیید افراد متخصص در این زمینه قرار گرفت.

سنجش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از میانگین معدل‌های سال اول و سال دوم و نیمسال اول سال سوم دانش‌آموزان استفاده گردید.

بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ۱۴۳

در بررسی نیکویی برازش متغیرها در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف سطح معناداری بالاتر از ۰,۰۵ است. پس می‌توان داده‌های مربوط به متغیرها را با اطمینان بیشتری نرمال فرض کرد.

جدول شماره ۱. آزمون نیکویی برازش

کولموگروف-اسمیرنوف			
سطح معناداری	درجه آزادی	آماره	
۰,۲۰۰	۲۴۴	۰,۰۳۷	نمرات سرمایه فرهنگی خانواده
۰,۲۰۰	۲۴۴	۰,۰۳۵	نمرات فرهنگ مدرسه
۰,۲۰۰	۹۹	۰,۰۶۴	نمرات عملکرد تحصیلی در رشته انسانی
۰,۰۷۲	۵۳	۰,۱۱۶	نمرات عملکرد تحصیلی در رشته ریاضی
۰,۲۰۰	۹۲	۰,۰۷۹	نمرات عملکرد تحصیلی در رشته تجربی

یافته‌های پژوهش

برای بررسی فرضیه‌ها که اثرات اصلی متغیرهای مستقل فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده را به‌طور جداگانه و همچنین اثرات متقابل آن‌ها را در تعامل با یکدیگر بر روی متغیر وابسته عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌سنجد، هم‌چنین به دلیل اثر رشته‌ی تحصیلی بر معدل دانش‌آموزان از روش تحلیل کواریانس^۱ استفاده گردید (سرمد و همکاران، ۱۳۸۸).

در بررسی فرضیه‌ها و انجام تحلیل‌ها باید متغیرهای مستقل سرمایه فرهنگی خانواده و فرهنگ مدرسه به سطوح گسسته تبدیل شوند. با توجه به قوی بودن مدل و معناداری آن و دامنه‌ی تغییرات متغیرهای مستقل که بین ۱ تا ۵ است. افرادی که نمرات سرمایه فرهنگی خانواده آن‌ها کمتر از ۲,۵ قرار دارد در سطح ضعیف، نمرات بین ۲,۵ تا ۳,۵ در سطح متوسط و نمرات بالاتر از ۳,۵ در سطح قوی دسته‌بندی شدند. هم‌چنین در سطح‌بندی نمرات فرهنگ مدرسه، افراد کمتر از ۲,۵ در سطح ضعیف، نمرات بین ۲,۵ تا ۳,۷۵ در سطح متوسط و بالاتر از ۳,۷۵ در سطح قوی دسته‌بندی شدند. هم‌چنین آماره‌های توصیفی در جدول ۲ و ۳ ارائه گردید.

جدول شماره ۲. آمار توصیفی

Std. Deviation	Mean		Maximum	Minimum	N	
	Std. Error	Statistic				
۱,۳۴۲۳۹	۰,۰۸۵۹۴	۱۷,۵۶	۱۹,۹۰	۱۲	۲۴۴	عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان
۰,۸۶۸۷۲	۰,۰۵۵۶۱	۳,۰۶۷۲	۵,۶۴	۱	۲۴۴	متغیر پیوسته

						فرهنگ مدرسه
۰,۶۱۴۵۱	۰,۰۳۹۳۴	۳,۲۹۹۸	۶,۸۴	۱	۲۴۴	متغیر پیوسته سرمایه فرهنگی خانواده
۰,۷۱۳۱۶	۰,۰۴۵۶۶	۱,۹۵۹۰	۳	۱	۲۴۴	متغیر گسسته فرهنگ مدرسه
۰,۰۸۶۸۷۲	۰,۰۳۹۱۱	۲,۳۱۵۶	۳	۱	۲۴۴	متغیر گسسته سرمایه فرهنگی خانواده

جدول شماره ۳. اطلاعات مربوط به فرهنگ مدرسه * سرمایه فرهنگی خانواده

95% Confidence Interval		خطای استاندارد	میانگین	فرهنگ مدرسه	سرمایه فرهنگی خانواده
Upper Bound	Lower Bound				
۱۶,۸۵۶	۱۵,۲۵۹	۰,۴۰۵	۱۶,۰۵۸	ضعیف	ضعیف
۱۶,۲۲۳	۱۳,۹۷۹	۰,۵۷۰	۱۵,۱۰۱	متوسط	
۱۹,۵۴۸	۱۶,۳۷۴	۰,۸۰۶	۱۷,۹۶۱	قوی	
۱۷,۶۶۷	۱۶,۷۸۳	۰,۲۲۴	۱۷,۲۲۵	ضعیف	متوسط
۱۷,۴۴۵	۱۶,۷۸۴	۰,۱۶۸	۱۷,۱۱۵	متوسط	
۱۷,۸۵۹	۱۶,۷۸۲	۰,۲۷۴	۱۷,۳۲۱	قوی	
۱۸,۱۰۹	۱۶,۸۸۰	۰,۳۱۲	۱۷,۴۹۵	ضعیف	قوی
۱۸,۶۳۵	۱۷,۸۳۳	۰,۲۰۴	۱۸,۲۳۴	متوسط	
۱۹,۰۳۶	۱۷,۹۹۳	۰,۲۶۵	۱۸,۵۱۴	قوی	

با توجه به جدول شماره ۴، مدل ارائه شده با با معناداری بیش از ۹۹ درصد و اندازه اثر مناسب ۰,۴۳۸، قدرت مناسبی برای شناسایی عوامل مؤثر دارد.
(sig= 0.001, Rsquared=0.417 $\eta^2 = 0.438$)

جدول شماره ۴. تحلیل واریانس دوره‌ای

Source	Type III Sum of Squares	درجه آزادی	محدود میانگین	F	سطح معناداری	Partial Eta Squared	Observed Power ^b
مدل اصلاح شده	۱۹۱,۹۶۳	۹	۲۱,۳۲۹	۲۰,۳۹۵	۰,۰۰۰	۰,۴۳۸	۱,۰۰۰
Intercept	۷۹۶۳,۵۸۳	۱	۷۹۶۳,۵۸۳	۷۵۷۷,۳۵۸	۰,۰۰۰	۰,۹۷۰	۱,۰۰۰
رشته تحصیلی	۴۳,۷۰۹۴۱۴	۱	۴۳,۷۰۹	۴۱,۵۹۰	۰,۰۰۰	۰,۱۵۱	۱,۰۰۰
سرمایه فرهنگی خانواده	۶۰,۶۸۸	۲	۳۰,۳۴۴	۲۸,۸۷۲	۰,۰۰۰	۰,۱۹۸	۱,۰۰۰
فرهنگ مدرسه	۱۸,۵۳۸	۲	۹,۲۶۹	۸,۸۲۰	۰,۰۰۰	۰,۰۷۰	۰,۹۷۰
خانواده فرهنگ مدرسه*	۱۲,۱۲۰	۴	۳,۰۳۰	۲,۸۸۳	۰,۰۲۳	۰,۰۴۷	۰,۷۷۵
خطا	۲۴۵,۹۲۷	۲۳۴	۱,۰۵۱				
کل	۷۵۶۷۴,۴۰۴	۲۵۰					
کل اصلاح شده	۴۳۷,۸۹۰	۲۴۳					

جدول شماره ۵. آزمون همسانی واریانس‌ها آزمون لوین

متغیر وابسته: عملکرد دانش‌آموزان			
F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۳,۲۵۰	۸	۲۳۵	۰,۰۰۲

جدول شماره ۵ آزمون همگنی واریانس‌ها، آزمون نشان می‌دهد سطح معناداری کمتر از ۰,۰۱ است در نتیجه واریانس‌های گروه‌ها همگن نیستند. بررسی فرضیه اول: عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف فرهنگ مدرسه متفاوت است.

نتایج تحلیل واریانس جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که اثر اصلی فرهنگ مدرسه فارغ از سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد دانش‌آموزان با بیش از ۹۹ درصد اطمینان معنادار است و فرهنگ مدرسه بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. ($p < 0.01$, $F = 8.820$, $\eta^2 = 0.07$)
 فرهنگ مدرسه در عملکرد تحصیلی با خطای کمتر از ۰,۰۱ معنادار است ($p < 0.01$, $F = 13.241$).

جدول شماره ۶. فرهنگ مدرسه تحلیل واریانس دورا

مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
۴۳,۳۵۳	۲	۲۱,۶۷۶	۱۳,۲۴۱	۰,۰۰۰
۳۹۴,۵۳۷	۲۴۱	۱,۶۳۷		
۴۳۷,۸۹۰	۲۴۳			

برای یافتن گروه متفاوت در سرمایه فرهنگی خانواده به دلیل عدم همسانی واریانس گروه‌ها از آزمون جیمز هاول و دانت استفاده گردید. جدول شماره ۷، نشان می‌دهد تفاوت معناداری بین میانگین عملکرد تحصیلی سطح قوی فرهنگ مدرسه و سطح ضعیف فرهنگ مدرسه با بیش از ۹۹ درصد اطمینان و میزان تفاوت (۱,۱۸۴۶۶) وجود دارد ($P \leq 0,001$). هم‌چنین تفاوت معناداری بین سطح قوی و سطح متوسط فرهنگ مدرسه با میزان تفاوت (۰,۵۹۳۹۵) با بیش از ۹۵ درصد اطمینان وجود دارد ($P \leq 0,05$). تفاوت معناداری نیز بین گروه متوسط و ضعیف فرهنگ مدرسه با میزان تفاوت (۰,۵۹۰۷۱) با بیش از ۹۹ درصد اطمینان وجود دارد ($P \leq 0,01$).

جدول شماره ۷. مقایسه چندگانه فرهنگ مدرسه

آزمون تعقیبی	فرهنگ مدرسه (I)	فرهنگ مدرسه (J)	تفاوت میانگین (I-J)	خطای استاندارد	سطح معناداری	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Games-howell	متوسط	قوی	-۰.۵۹۳۹۵	۰.۲۲۱۵۲	۰.۲۳	-۱.۱۲۱۷	-۰.۳۶۶۱
		ضعیف	۰.۵۹۰۷۱	۰.۲۵۰۷۰	۰.۰۰۷	۰.۱۳۶۹	۱.۰۴۴۵
	ضعیف	متوسط	۰.۵۹۳۹۵	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	۰.۵۵۵۵	۱.۱۲۲۴
		قوی	-۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۵۰۷۰	۰.۰۰۰	-۱.۷۸۰۱	-۰.۵۸۹۲
	متوسط	قوی	۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۵۰۷۰	۰.۰۰۰	۰.۵۷۷۴	۱.۷۹۱۹
		ضعیف	-۰.۵۹۳۹۵	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	-۱.۱۳۲۴	-۰.۳۵۵۵
Dunnett T3	ضعیف	قوی	-۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۵۰۷۰	۰.۰۰۰	-۱.۷۹۱۹	-۰.۵۷۷۴
		متوسط	۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	۰.۱۲۷۹	۱.۰۵۳۵
	متوسط	قوی	-۰.۵۹۳۹۵	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	-۱.۱۳۲۴	-۰.۳۵۵۵
		ضعیف	۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	۰.۱۲۷۹	۱.۰۵۳۵
	قوی	متوسط	۱.۱۸۴۶۶	۰.۲۵۰۷۰	۰.۰۰۰	۰.۵۷۷۴	۱.۷۹۱۹
		ضعیف	-۰.۵۹۰۷۱	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	-۱.۱۳۲۴	-۰.۳۵۵۵
95% Confidence Interval	Lower Bound	قوی	-۱.۱۲۱۷	-۰.۳۶۶۱	۰.۰۰۷	-۱.۰۵۳۵	-۰.۱۲۷۹
		ضعیف	۰.۱۳۶۹	۱.۰۴۴۵	۰.۰۰۰	۰.۵۷۷۴	۱.۷۹۱۹
	Upper Bound	قوی	-۰.۳۶۶۱	-۱.۱۲۱۷	۰.۰۰۰	-۱.۷۹۱۹	-۰.۵۷۷۴
		ضعیف	۱.۰۴۴۵	۱.۷۹۱۹	۰.۰۰۰	۰.۵۷۷۴	۱.۷۹۱۹
	خطای استاندارد	قوی	۰.۲۲۱۵۲	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	-۱.۱۳۲۴	-۰.۳۵۵۵
		ضعیف	۰.۲۲۱۵۲	۰.۲۲۱۵۲	۰.۰۲۶	۰.۱۲۷۹	۱.۰۵۳۵
سطح معناداری	قوی	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	
	ضعیف	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	

جدول شماره ۸. تحلیل واریانس سرمایه فرهنگی خانواده

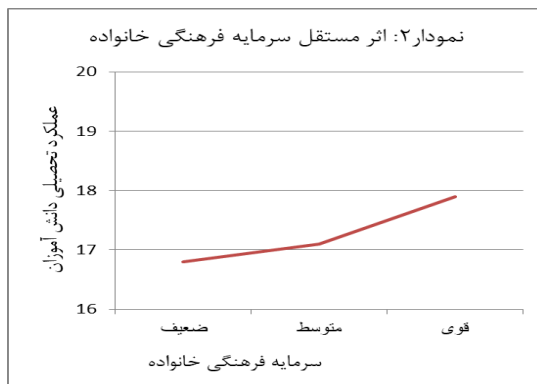
سطح معناداری.	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات
۰,۰۰۰	۴۰,۶۱۷	۵۵,۱۹۵	۲	۱۱۰,۳۹۰
		۱,۳۵۹	۲۴۱	۳۲۷,۴۹۹
			۲۴۳	۴۳۷,۸۹۰

آزمون دانت و جیمزهاول تفاوت معناداری بین میانگین عملکرد دانش آموزان در سطح قوی و سطح متوسط سرمایه فرهنگی خانواده با معناداری بیش از ۹۹ درصد اطمینان ($P \leq 0,001$) و میزان تفاوت (۰,۹۷۷۰۴) نشان می‌دهد. هم‌چنین تفاوت معناداری در عملکرد تحصیلی دانش آموزان بین سطح قوی و ضعیف سرمایه فرهنگی با بیش از ۹۹ درصد اطمینان $P \leq 0,001$ و میزان تفاوت (۲,۳۷۷۲۵) نشان می‌دهد. علاوه بر آن تفاوت معناداری در عملکرد تحصیلی دانش آموزان بین سطح متوسط و ضعیف سرمایه فرهنگی خانواده با بیش از ۹۹ درصد اطمینان $P \leq 0,001$ و میزان تفاوت (۱,۴۰۰۲۱) وجود دارد.

جدول شماره ۹. مقایسه چندگانه سرمایه فرهنگی خانواده

آزمون تعقیبی	(I) سرمایه فرهنگی خانواده	(J) سرمایه فرهنگی خانواده	میانگین تفاوت (I-J)	خطای استاندارد	سطح معناداری	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Dunnnett T3	ضعیف	متوسط	-۱,۴۰۰۲۱	۰,۳۳۲۷۳	۰,۰۰۱	-۲,۲۵۴۱	-۰,۵۴۶۳
		قوی	-۲,۳۷۷۲۵	۰,۳۲۷۵۷	۰,۰۰۰	-۳,۲۲۱۹	-۱,۵۳۲۶
	متوسط	ضعیف	۱,۴۰۰۲۱	۰,۳۳۲۷۳	۰,۰۰۱	۰,۵۴۶۳	۲,۲۵۴۱
		قوی	-۰,۹۷۷۰۴	۰,۱۴۸۱۸	۰,۰۰۰	-۱,۳۳۴	-۰,۶۲۰۶
	قوی	ضعیف	۲,۳۷۷۲۵	۰,۳۲۷۵۷	۰,۰۰۰	۱,۵۳۲۶	۳,۲۲۱۹
		متوسط	۰,۹۷۷۰۴	۰,۱۴۸۱۸	۰,۰۰۰	۰,۶۲۰۶	۱,۳۳۴
Games-howell	ضعیف	متوسط	-۱,۴۰۰۲۱	۰,۳۳۲۷۲۶	۰,۰۰۱	-۲,۲۳۳۷	-۰,۵۶۶۷
		قوی	-۲,۳۷۷۲۵	۰,۳۲۷۵۷	۰,۰۰۰	-۳,۲۰۱۴	-۱,۵۵۳۱
	متوسط	ضعیف	۱,۴۰۰۲۱	۰,۳۳۲۷۳	۰,۰۰۱	۰,۵۶۶۷	۲,۲۳۳۷
		قوی	-۰,۹۷۷۰۴	۰,۱۴۸۱۸	۰,۰۰۰	-۱,۳۲۶۷	-۰,۶۲۷۴
	قوی	ضعیف	۲,۳۷۷۲۵	۰,۳۲۷۵۷	۰,۰۰۰	۱,۵۵۳۱	۳,۲۰۱۴
		متوسط	۰,۹۷۷۰۴	۰,۱۴۸۱۸	۰,۰۰۰	۰,۶۲۷۴	۱,۳۲۶۷
Dunnnett t (2-sided) ^b	ضعیف	قوی	-۲,۳۷۷۲۵	۰,۲۹۲۷۱	۰,۰۰۰	-۳,۰۳۳۳	-۱,۷۲۱۱
	متوسط	قوی	-۰,۹۷۷۰۴	۰,۱۵۷۱۳	۰,۰۰۰	-۱,۳۲۹۲	-۰,۶۲۴۸

با توجه به نمودار شماره ۲ می‌توان نتیجه گرفت که سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد و هرچه سرمایه فرهنگی خانواده بهتر و بیشتر باشد عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بهتر است.



بررسی فرضیه سوم: عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده متفاوت است.

نتایج تحلیل واریانس دوراهه جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که اثر متقابل سرمایه فرهنگی خانواده و فرهنگ مدرسه بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با بیش از ۹۵ درصد اطمینان معنادار است و تقابل متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده نیز باعث تفاوت در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. ($p < 0.05, F = 2.883, \eta^2 = .047$).

جدول شماره ۱۰ نیز نشان می‌دهد با ۹۹ درصد اطمینان بین گروه‌های مختلف اثرات متقابل، تفاوت وجود دارد ($p < 0.01, F = 2.677$).

جدول شماره ۱۰. ANOVA اثرات متقابل فرهنگ مدرسه * سرمایه فرهنگی خانواده

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	بین گروه‌ها
۰٫۰۰۰	۱۰٫۰۵۹	۲۲٫۹۲۴	۵	۱۱۴٫۶۲۲	درون گروه‌ها
		۲٫۲۷۹	۲۴۴	۵۵۶٫۰۸۸	کل
			۲۴۹	۶۷۰٫۷۱۰	

مقایسه چندگانه سطوح اثرات متقابل متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده در جدول ۱۱ به صورت خلاصه و ساده ارائه شده و نشان می‌دهد بین سطوح قوی * قوی متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده با سایر سطوح تفاوت قابل ملاحظه‌ای با معنی‌داری بیش از ۹۹ درصد اطمینان وجود دارد ($p < 0.01$). سطح ضعیف * ضعیف متغیرها و سطوح

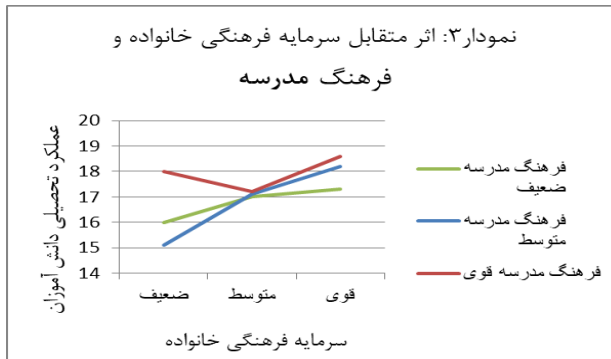
بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان ۱۵۱

متوسط * قوی و بین سطح ضعیف * ضعیف متغیرها و سطوح ضعیف * قوی و متوسط * متوسط با ۹۹ درصد اطمینان تفاوت وجود داد ($p < 0.01$). بین سطوح ضعیف * متوسط و سطح متوسط * قوی با بیش از ۹۹ درصد تفاوت معنادار وجود دارد ($p < 0.01$). بین سطوح متوسط * متوسط و ضعیف * ضعیف و سطوح متوسط * قوی متغیرها در عملکرد تحصیلی با بیش از ۹۵ درصد اطمینان تفاوت وجود دارد ($p < 0.05$).

جدول شماره ۱۱. مقایسه چندگانه اثر متقابل سرمایه فرهنگی خانواده و مدرسه

آزمون تعقیبی	سرمایه فرهنگی مدرسه * فرهنگ خانواده (II)	سرمایه فرهنگی مدرسه * سرمایه فرهنگی خانواده (J)	تفاوت میانگین (I-J)	خطای استاندارد	سطح معناداری	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Dunnnett T3	ضعیف * ضعیف	ضعیف * قوی	-۱,۸۳۶۵۲	۰,۴۹۳۲۲	۰,۰۲۴	-۳,۴۹۴۹	-۰,۱۷۸۱
		متوسط * متوسط	-۱,۷۰۱۰۶	۰,۴۴۰۷۹	۰,۰۳۲	-۳,۲۸۳۵	-۰,۱۱۸۶
		متوسط * قوی	-۲,۳۱۱۰۸	۰,۴۴۱۸۶	۰,۰۰۳	-۳,۸۹۴۲	-۰,۷۲۷۹
		قوی * قوی	-۳,۳۲۲۸۶	۰,۴۲۳۲۴	۰,۰۰۰	-۴,۸۹۷	-۱,۷۴۸۷
	ضعیف * متوسط	متوسط * قوی	-۱,۰۳۸۰۶	۰,۲۳۱۶۷	۰,۰۰۰	-۱,۷۳۳۴	-۰,۳۴۲۷
		قوی * قوی	-۱,۴۸۶۳۴	۰,۲۷۲۱۱	۰,۰۰۰	-۲,۳۵۸۷	-۰,۶۱۳۹
	متوسط * متوسط	متوسط * قوی	-۰,۶۱۰۰۲	۰,۲۰۲۹۴	۰,۰۴۶	-۱,۲۱۴۱	-۰,۰۰۵۹
	قوی * قوی	ضعیف * ضعیف	۳,۳۲۲۸۶	۰,۴۲۳۲۴	۰,۰۰۰	۱,۷۴۸۷	۴,۸۹۷۰
		ضعیف * متوسط	۲,۰۴۹۸۳	۰,۱۹۳۸۲	۰,۰۰۰	۱,۴۵۷۸	۲,۶۴۱۹
		ضعیف * قوی	۱,۴۸۶۳۴	۰,۲۷۲۱۱	۰,۰۰۰	۰,۶۱۳۹	۲,۳۵۸۷
		متوسط * متوسط	۱,۶۲۱۸۰	۰,۱۵۸۳۶	۰,۰۰۰	۱,۱۴۶۰	۲,۰۹۷۶
		متوسط * قوی	۱,۰۱۱۷۸	۰,۱۶۱۳۲	۰,۰۰۰	۰,۵۲۸۲	۱,۴۹۵۴

به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در اثرات متقابل متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده متفاوت است و سطوح قوی فرهنگ مدرسه همراه با سطح قوی سرمایه فرهنگی خانواده تأثیرات معناداری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. پس هر چه سطوح سرمایه فرهنگی و فرهنگ مدرسه بالاتر و بهتر باشند وضعیت عملکرد دانش‌آموزان بهتر می‌شود. در اثر تقابلی اگر یکی از سطوح فرهنگ مدرسه یا سرمایه فرهنگی خانواده ضعیف باشد سبب پایین آمدن عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.



بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر بررسی تأثیر فرهنگ مدرسه و سرمایه‌های فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بود. با توجه به مبانی نظری مربوطه درصدد آن بودیم میزان اثرات اصلی هر یک از متغیرهای فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده و هم‌چنین اثر تعامل آن‌ها را به صورت ترکیب دو متغیر مستقل بر متغیر وابسته (اثرات متقابل) را بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بسنجیم.

با توجه به نتایج بدست آمده از یافته‌ها در بررسی سوال اول، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در فرهنگ مدرسه خوب و قوی بهتر بود. نتایج به دست آمده در این پرسش با پژوهش‌های مرتبط وانگ و هولکامب (۲۰۱۰)، مارتینز (۲۰۱۴) رجائیان (۱۳۸۷) همسو است. عارفی (۱۳۸۹) نیز بین عناصر و ابعاد فرهنگ مدرسه و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی رابطه یافت. در صورتی که پهلوان صادق (۱۳۸۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسید فرهنگ و جو حاکم بر مدرسه و محیط‌های تحصیلی نمی‌تواند بر دیدگاه و نگرش دانش‌آموزان نسبت به ریاضی تأثیری داشته باشد و هم‌چنین متغیر فرهنگ مدرسه بر فرایند آموزش ریاضی اثری معنادار و معکوس داشته است.

با توجه به نتیجه‌ی بدست آمده از سوال اول، می‌توان با ایجاد فضای تعاملی که افراد بتوانند آزادانه عقاید خود را بیان کنند و در آن حس تعلق نسبت و وابستگی عاطفی به مدرسه داشته

باشند، ایجاد فضایی مملو از محبت که روابط معلمان و دانش‌آموزان همراه با انصاف و اعتماد به یکدیگر و عدالت باشد طوری که دانش‌آموزان بی‌عدالتی در حق خود را احساس نکنند، می‌توان فرهنگ مدرسه را تقویت کرد. اگر احترام و پذیرش متقابل در رفتارهای معلمان با دانش‌آموزان و همچنین دانش‌آموزان با یکدیگر باشد به صورتی که به هیچ فرد یا گروهی حس انزوا دست ندهد می‌توان فرهنگ آن مدرسه را به ارتقا داد. همچنین آموزش دانش‌آموزان برای یادگیری نحوه بیان عقاید خود، احترام به عقاید دیگران، نحوه تفکر و یادگیری و داشتن تلاش و پشتکار، و همین‌طور ایجاد حس امانت داری نسبت به وسایل مدرسه و احترام به قوانین مدرسه، فرهنگ مطلوب‌تر بر مدرسه حاکم می‌شود و در جهت بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اقدام شده است.

در نتایج بدست آمده از یافته‌ها در بررسی سوال دوم، سرمایه فرهنگی خانواده تأثیر معناداری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشت. نتایج در این فرضیه با پژوهش‌های مرتبط در خارج از کشور همسو است. سوک لی و باومن (۲۰۰۶)، بارون^۱ (۲۰۰۶) نیز به همین نتایج رسیدند. جاگر و هولم (۲۰۰۷) و ترامونت و ویلیامز^۲ (۲۰۱۰) نیز نشان دادند طبقه اجتماعی و سرمایه فرهنگی خانواده‌ها از کلیدی‌ترین عامل‌ها برای پیشبینی موفقیت تحصیلی هستند. ایوانز و همکاران (۲۰۱۰) نشان دادند کودکان خانواده‌هایی که تعداد زیادی کتاب در خانه‌های آن‌ها موجود است به نسبت خانه‌های فاقد کتاب، سه سال بیشتر تحصیل کرده‌اند. دیومیس و وارد (۲۰۱۰) نشان دادند آگاهی بر فرهنگ مسلط به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به تحصیلات بالاتری دست یابند. روکسا و پاتر (۲۰۱۱) و می‌یر (۲۰۱۱) نتیجه گرفتند سرمایه فرهنگی فرد بر موفقیت تحصیلی او اثر دارد. بکر (۲۰۱۱) نشان داد نابرابری و تفاوت در توانایی‌ها و مهارت‌های اولیه در سال‌های اولیه زندگی باعث نابرابری در سال‌های بعدی زندگی و بازتولید نابرابری تحصیلی شد. همچنین نوغانی (۱۳۸۶) و نوربخش (۱۳۸۹) به این نتیجه دست یافتند، سرمایه‌ی فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی خانواده سهم مثبت و معناداری در قبولی در کنکور دارد. فاطمه تشویق (۱۳۹۰ج) و جانعلیزاده و همکاران (۱۳۹۰) به این نتیجه رسیدند که سرمایه‌ی فرهنگی خانواده سهم قابل ملاحظه‌ای در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

با توجه به نتایج این سوال و پژوهش‌های پیشین می‌توان این نتیجه را گرفت که سرمایه فرهنگی خانواده نقش مؤثری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. پس خانواده‌ها با فراهم کردن فضای فرهنگی مخصوص به خود و تمایلات و منش‌های خاص می‌توانند بر نحوه‌ی عملکرد دانش‌آموزان در مدرسه اثر بگذارند. هر کودکی با یک سری مهارت‌های رفتاری، ذائقه‌ها و

ترجیحاتی وارد مدرسه می‌شود که همه‌ی کودکان در این زمینه با هم متفاوت هستند پس نقطه‌ی شروع هر کودک با کودک دیگر در مسیر مدرسه متفاوت است و همین نابرابری در شروع، و نابرابری‌های بعدی در ادامه مسیر تحصیل به سبب فضای فرهنگی حاکم بر خانواده سبب باز تولید فرهنگی خانواده می‌شود زیرا هرچه سرمایه فرهنگی خانواده افراد بهتر و بیشتر باشد عملکرد بهتری دارند، به این ترتیب که افراد متعلق به خانواده‌های با سرمایه فرهنگی بالاتر و بهتر در امر تحصیلات موفق‌تر می‌شوند و این سبب افزایش سرمایه‌ی فرهنگی فرد به خصوص سرمایه فرهنگی نوع نهادی شده می‌شود. پس در این پژوهش مدل باز تولید فرهنگی بوردیو تأیید می‌شود.

با توجه به پژوهش، برای ایجاد سرمایه فرهنگی بهتر نیاز است که خانواده‌ها دانش‌آموزان را به استفاده از کالاهای فرهنگی و مطالعه‌ی کتاب‌های غیردرسی تشویق کنند. هر چه فضای تعاملات بین اعضای خانواده بهتر و بیشتر شود و اعضای خانواده نسبت به ایده‌ها، آمال و اهداف، مشکلات و دغدغه‌های خود و مخصوصاً در زمینه فعالیت‌های فرهنگی، موضوعات فرهنگی بیشتر با هم صحبت کنند و به تبادل نظر بپردازند، باعث بهبود سرمایه فرهنگی خانواده می‌شود. خانواده‌ها باید سعی کنند بر روند تحصیلی کودکان نظارت داشته باشند و به آن‌ها در زمینه مسائل درسی مشاوره بدهند، با اولیا مدرسه تعامل مداوم داشته باشند و در جلسات انجمن اولیا حضور داشته باشند تا از وضعیت تحصیلی فرزندان‌شان بی‌اطلاع نباشند و بتوانند به شیوه‌ای درست به کودکان خود راهنمایی دهند و در آخر اینکه اولیا سعی کنند در کنار فرزندان‌شان و به صورت خانودگی در فعالیت‌های هنری شرکت نمایند.

در بررسی سؤال سوم، اثر متقابل سطوح فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، معنادار بود، به گونه‌ای که هر چه سطوح هر دو متغیر بهتر می‌شود به نوعی همدیگر را تقویت می‌کنند و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بهتر می‌شود. طبق جستجوهای محقق در این زمینه پژوهش کاملاً مشخصی با بررسی اثر تعاملی متغیر فرهنگ مدرسه و سرمایه فرهنگی خانواده یافت نشد اما پارسل و دافر (۲۰۰۹) به این نتیجه رسیدند به‌طور کلی سرمایه‌های خانواده و مدرسه نقش مؤثری در عملکرد دانش‌آموزان دارد. تشویق (۱۳۹۲) نیز به بررسی رابطه‌ی سرمایه فرهنگی خانواده و سرمایه فرهنگی مدرسه‌ای با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته که رابطه‌ی معناداری وجود داشت. بوردیو نیز معتقد است هرچه سرمایه فرهنگی خانواده‌ی فرد با فرهنگ حاکم بر جامعه و نظام آموزش و پرورش جامعه همخوان‌تر باشد دانش‌آموزان بهتر می‌توانند به راه و رسم شیوه‌ی رفتار در نظام آموزشی دست یابند و خود را در مسیر تحصیل نشان دهند و در زمینه تحصیلات احتمال موفقیت دانش‌آموز بیشتر می‌شود (شارع‌پور ۱۳۹۰، جانعلیزاده و همکاران، ۱۳۸۹).

در پایان به این نکته اشاره می‌شود که به‌طور قطع نتایج یک پژوهش در یک جامعه و بر روی نمونه استخراج شده از آن جامعه به دلیل تفاوت‌های فرهنگی آن جامعه به هیچ وجه نمی‌تواند به سایر جوامع دیگر قابل تعمیم باشد. از این رو پیشنهاد می‌شود در جوامع دیگر نیز این پژوهش انجام گیرد. هم‌چنین روند پژوهش کنونی در پایه‌های تحصیلی مختلف، مقاطع تحصیلی متفاوت و برای جنسیت پسر نیز صورت پذیرد و علاوه بر عملکرد تحصیلی، انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی و هم‌چنین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس‌های مختلف انجام پذیرد. علاوه بر آن با توجه به اثرگذاری متغیرهای بسیاری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود متغیرهای بیشتری مانند پایگاه اجتماعی و اقتصادی خانواده نیز در پژوهش مورد بررسی قرار گیرد. و در آخر اینکه متغیر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان براساس معدل آنان بود و دانش‌آموزان در ارئه اطلاعات نسبت به معدل خود واکنش خوبی نداشتند، هم‌چنین زمان گردآوری داده‌ها در روزهای امتحانی بود و ممکن است به علت استرس امتحان و یا وضعیت دانش‌آموزان در امتحانات نتایج دچار سوءگیری باشد.

منابع

- Alessandro, A. & Sath, D. (1997). *The dimetions and measurment of school culture: Understanding school culture as the basis for school reform*. International of Educational Research, 27, pp553-569.
- Ameri Far, Farshad, and Universal, Jafar (2013). The Relationship between Organizational Culture and the School Effectiveness from the Viewpoint of Managers and Secondary School Administrators of Shiraz. *Quarterly Journal of New Approach in Educational Management*, 15, pp170-155.
- Aref, Mojgan. Rahmani, Jahanbakhsh. Safae Soheila (2010). The Relationship of Elements and Dimensions of School Cultures with Advancement Motivation in Middle School Students in Mobarakeh. *Journal of Curriculum Planning - Knowledge and Research in Educational Sciences*. No. 27. Pp116-101.
- Becker, B. (2011). Social disparities in children's vocabulary in earlychildhood. Does pre-school education help to close the gap. *The British Journal of Sociology*, 62, pp69-88.
- Chari, Massoud Hossein, and Khayer, Mohammad (2002). Studying the psychosocial class of the class as one of the components of school culture. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, University of Ahvaz, Volume III. Ninth year No. 3 and 4, pp42-25.
- Colley, K.M, Parson, S., & Kelly, P. (1999). *Coming to know a school culture*. Doctoral thesis. Virginia Polytechnic Institute.
- De Graaf, P.M. (1986). The Impact of Financial and Cultural Resources on Educational Attainment in the Netherlands. *Sociology of Education*, 59(4), pp237-246.

- Deal, T., & Peterson, K. D. (2009). *Shaping school culture*. Jossey-Bass. San Francisco.
- Dumis, S.A. (2002). Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of education*, 75(1), pp 44-68 .
- Dumis, S.A., & Ward, A. (2010). *Cultural Capital and First generation College Success*. Poetics, 38, pp245-265.
- Evans, M.D.R., Kelley, J., Sikora, J., & Treiman, D.J. (2010). Family scholarly culture and educational success: Books and schooling in 27 nations. *Research in Social Stratification and Mobility*, 28, pp171-197.
- Gaddis, M. (2013). The influence of habitus in the relationship between cultural capital and academic achievement. *Social Science Research*, 42, pp1-13.
- Ghaffari, Gholam Reza (2008). Structures of cultural capital and its productive resources. *The growth of social science*, 2, pp 21-12.
- Ghalavandi, Hasan, Amani Sari Begloo, Javad, and Babaei Sanglaghi, Mohsen (2012). The focal analysis of the relationship between school culture and basic psychological needs among students. *Quarterly of Modern Thoughts*, (4) 8, pp28-9.
- Harbison, E.J. & Rex, L.A. (2010). School cultures as contexts for informal teacher learning. *Teaching and Teacher Education*, 26, pp267- 277.
- Hinde, E.R. (2004). School Culture and Change: An Examination of the Effects of School Culture on the Process of Change. *Essays in education*, 12.
- Hofstede, G. Hofstede, G.j. & Minkov, M. (2010). *Culture and organization: software of the mind*. (3ed).NEW YORK: McGraw-Hill
- Hornackova, V., Princova, K. & Simkova, T. (2014). Analysis and evaluation of school culture in kindergartens. 112, pp916- 923.
- Jaeger, M., & Holm, A. (2007). Does parents' economic, cultural, and social capital explain the social class effect on educational attainment in the Scandinavian mobility regime. *Social Science Research*, 36, pp719-744.
- Janalizadeh ChooBasty, Haydar, Khoshfar, Gholamreza, and Sepehr, Mehdi (2011). Cultural Capital and Academic Achievement: An Experimental Assessment of Theoretical Models. *Research Paper on the Basics of Education*, pp104-83.
- Janalizadeh ChooBasty, Haydar, Khoshfar, Gholamreza, and Sepehr, Mehdi (2010). Looking to measure cultural capital. *Journal of Cultural and Media Studies*, 20, 238-217.
- Karkonan Nasrabadi, Mohammad, Jafarpour, Morteza, and Parvari Arani, Zainab (2012). Effective Factors on cultural capital in the cities of Kashan and Aran and Bidgol. *Journal of Iranian Society of Cultural and Communication Studies*, (27) 8, pp143-171.
- Khodadady, E., & Natanzi, M. (2009). Designing and validating a Scale Measuring Cultural Capitals of Iranian University Students Majoring in English. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(8), pp 1627-1634 .
- Khodai, Ibrahim (2009). Study of the relationship between economic and cultural capital of parents of students with the probability of passing them in the general test of the academic year of 1385. *Journal of Iranian Higher Education Association*, 4, pp84-65.

- Lareau, A. Weininger, E.B. (2003). Cultural capital in education research: a critical assessment. *Theory and society*, 32, pp567- 606.
- Martinez, D. (2014). School Culture and American Indian Educational Outcomes. *Procedia social and behavioral sciences*, 116, pp199- 205.
- Mayer, S.E (2010). The relationship between income Inequality in schooling. *Theory and research in Education*, 8(1).pp 5-20.
- Mohammadi, Mehdi. Turkzadeh, Jafar Bagheri, Amin. Amiri, Khalid azadi, Ahmad (2012). The relationship between teachers' perceptions of school culture and their innovative adaptation to the use of information and communication technology in the teaching and learning process. *Educational innovations*. No. 41. Pp 88-71.
- Monfared, Hossein (2009). Investigating the relationship between cultural, economic and social capital of the family on the probability of volunteers to pass the national examination. Master's Thesis, University of Science and Culture.
- Moqnozadeh, Mohammad Hassan (2001). Promoting school culture, a foundation for school reform. *Quarterly Journal of Education*, 71, pp 133-105.
- Noghani, Mohsen (2007). The Impact of Cultural Capital Inequality on the Academic Achievement of Pre-university Students in Achieving Higher Education. *Journal of Education*, 91, pp102-71.
- Nourbakhsh, Morteza (2008). The role of family cultural, economic and social capital in the academic achievement of individuals. *Welfare and Social Planning*, 4, pp134-93.
- Pahlavan Sadiq, Azam, and Kajbaf, Mohammad Bagher (2011). Mediating role of the process of mathematical education and school culture in relation between the socioeconomic status of the family and beliefs and values about mathematical learning with a mathematical attitude. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, (40) 10, pp168-149.
- Parcel, T.L., & Dufer, M. (2009). Family and school capital explaining regional variation in math and reading achievement. *Research in Social Stratification and Mobility*, 27, pp 157-176.
- Pishghadam, R., & Zabihi, R. (2011). The Construct Validation of a Questionnaire of Social and Cultural Capital. *English Language Teaching*, 4(4), pp 195-203.
- Rashidi, Kobra (2009). Study of the relationship between school culture and knowledge management in girls' high schools in Tehran from the viewpoint of teachers. Master's Thesis. Tarbiat University of Shahid Rajaei University of Tehran.
- Roksa, J., & Potter, D. (2011). Parenting and Academic Achievement: Intergenerational Transmission of Educational Advantage. *Sociology of Education*, 84(4), pp 299-321.
- Rouhani, Hasan (2009). Income on the theory of cultural capital. *Strategic Quarterly*, 18 (53), pp 35-7.
- Sangari, Ali Akbar. (2006). Students' perceptions of school culture and academic achievement. Master's Thesis. Faculty of Education and Psychology. Kharazmi University.

- Sarmad, Zohreh, Bazargan, Abbas, and Hejazi, Elaheh (2009). *Research Methods in Behavioral Sciences*. Tehran: Aqa Publication.
- Sharipoor, Mahmoud (2011). *Sociology in Education*. Tehran: Publication of the side.
- Sharipour, Mahmoud, Khoshfar, Gholamreza (2002). Relationship of Cultural Capital with Youth Social Identity, Case Study of Tehran City. *Social Sciences Letter*, 20, pp147-133.
- Sook Lee, J., & Bowman, N.K. (2006). Parent Involvement, Cultural Capital, and the Achievement Gap among Elementary School children. *American Educational Research Journal*, 43(2), pp193-218.
- Tashvigh, Fatima. (A 2013). Theoretical Approach the Impact of Cultural Capital on Students' Academic Achievement. *Society and School Publications*. No. 1. Pp 7-3.
- Tashvigh, Fatima. (B 2013). Studying the relationship between family and school cultural capital and the academic achievement of female students of pre-university centers. Master's Thesis. Tarbiat Modares University.
- Torabian, Layla (2009). The relationship between the culture of schools and the development of the spirit of innovation in high school teachers. Master's Thesis. Al-Zahra University.
- Tramonte, L., & Willms, J. D. (2010). Cultural Capital and It's Effects on Education Outcomes. *Economics of Education Review*, 29, pp200-213 .
- Ugurlu, C.T. (2009). The significance of school culture in elementary schools in terms of organizational development. *procedia social and behavioral sciences*, 1, pp 1003-1007.
- Van, D., Werfhorst, H., & Hofstede, S. (2007). Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared. *The British journal of Sociology*, 53(3), pp 391-415.
- Willekens, M., & Lievens, J. (2014). Family (and) culture: The effect of cultural capital within the family on the cultural participation of adolescents. *Poetics*, 42, pp98-113 .
- Wong, M.T & holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school Environment, Engagement & Academic Achievement in Middle school. *American Educational Research Journal*, 47(3), pp 633-662.