سوسيولوجيا التربية

تقديم

تعد سوسيولوجيا التربية[1] أو سوسيولوجيا المدرسة من أهم الحقول المعرفية التي تندرج ضمن علم الاجتماع الخاص، وتمتح مفاهيمها النظرية والتطبيقية ومصطلحاتها الإجرائية وخطواتها المنهجية من علم الاجتماع العام. ومن ثم، يعنى هذا العلم الجديد برصد مختلف العلاقات الموجودة بين المدرسة والمجتمع، على أساس أن المدرسة بمثابة مجتمع مصغر تعكس جميع التناقضات الجدلية التي يعرفها المجتمع المكبر أو المحيط الخارجي. وأكثر من هذا، تعد المؤسسة التربوية قاطرة لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة والمستدامة.

ومن جهة أخرى، تهتم سوسيولوجيا التربية بتتبع تاريخ المؤسسة التربوية، وتبيان تاريخها، وتحديد مفهوم التربية والمدرسة على حد سواء، مع استجلاء الأدوار والوظائف التي تقوم بها التربية، وتحديد مختلف المقاربات التي تمثلها الباحثون في دراستهم للمؤسسة التعليمية في سياقها التاريخي والتطوري.

ولم يظهر علم الاجتماع التربوي إلا في أواخر القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين الميلادي، وهدفه هو دراسة التربية بصفة عامة، والمدرسة بصفة خاصة، على أساس آليتي الفهم والتفسير، وتحليل مختلف الظواهر التربوية في ضوء المقاربة الاجتماعية، باستكشاف العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والثقافية التي لها تأثير ملحوظ في المؤسسة التربوية بنية ودلالة ووظيفة.

---

[1] - جميل حمداوي، سوسيولوجيا التربية، منشورات حمداوي الثقافية، تطوان، الطبعة الأولى 2018.

ومن أهم المواضيع التي تنبني عليها سوسيولوجيا التربية نذكر: موضوع دور المدرسة في المجتمع، وأهم الوظائف التي تؤديها، والتشديد على أهم الفاعلين في المؤسسة التعليمية من متعلمين، ورجال تربية، وأطر إدارية. علاوة عن دراسة موضوع النجاح والفشل الدراسي، ومناقشة مبدأي التوحيد والانتقاء، وتبيان علاقة ذلك بالمساواة الطبقية، مع رصد الوضعية الاجتماعية للفاعلين التربويين، ومعالجة قضية تكافؤ الفرص في تسيير دواليب الدولة....

إذاً، ما سوسيولوجيا التربية؟ وما تاريخها النظري والتطبيقي؟ وما أهم مقارباتها في فهم قضايا التربية والتعليم وتفسيرها؟ وما وظائف المدرسة وأدوارها الاجتماعية؟ وما علاقة التربية بالديمقراطية؟ وما طبيعة المدرسة المغربية في ضوء المقترب السوسيولوجي؟

المحور الأول: ماهية سوسيولوجيا التربية، أهميتها، قضاياها ومنهجها

أولا: تعريف علم الاجتماع التربية

يدرس علم اجتماع التربية (La sociologie de l'éducation) أو علم اجتماع المدرسة (La sociologie de l'école) التربية أو المدرسة على حد سواء، على أساس أن المدرسة ظاهرة اجتماعية أو مؤسسة اجتماعية لها ثوابتها ومتغيراتها.أي: تدرس سوسيولوجيا التربية أو المدرسة كل الظواهر المتعلقة بمجال التربية والتعليم والمؤسسة الدراسية في علاقة تامة بالمجتمع. ويعني هذا أن المدرسة تعكس محيطها الاجتماعي بشكل مباشر أو غير مباشر. ومن ثم، تركز هذه السوسيولوجيا على دراسة المؤسسة التربوية من الداخل والخارج، بدراسة مكوناتها وعناصرها ونسقها الوظيفي الكلي، برصد مختلف

الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة التعليمية، سواء كانت أنشطة مادية أم معنوية. ثم رصد مختلف العلاقات التفاعلية التي تجريها المؤسسة مع المجتمع الخارجي، بالتوقف عند ثوابتها ومتغيراتها، واستجلاء خصائصها ووظائفها وأدوارها المجتمعية، ومدى مساهمتها في توعية المجتمع وتنويره وقيادته تنمويا واقتصاديا واجتماعيا وسياسيا وثقافيا وحضاريا. علاوة على ذلك، تتوقف سوسيولوجيا التربية عند مكونات المدرسة وعناصرها الفاعلة والوظيفية، كالتوقف- مثلا- عند التلاميذ، والمدرسين، ورجال الإدارة، والأعوان والمساعدين، والمشرفين التربويين، وجمعيات الآباء والأمهات، بالتحليل والدراسة والرصد واستكشاف مهام هؤلاء والوظائف المنوطة بهم.

هذا، ويعرف أحمد أوزي سوسيولوجيا التربية بقوله:" يقوم علم الاجتماع التربوي بدراسة أشكال الأنشطة التربوية للمؤسسات، كأنشطة المدرسين والتلاميذ والإداريين داخل المؤسسات المدرسية. كما يقوم بوصف طبيعة العلاقات والأنشطة التي تتم بينهم. كما يهتم علم الاجتماع التربوي بدراسة العلاقات التي تتم بين المدرسة وبين مؤسسات أخرى، كالأسرة، والمسجد، والنادي. كما يهتم بالشروط الاقتصادية والطبيعية التي تعيش فيها هذه المؤسسات، وتؤثر في شروط وجودها وتعاملها.[2]"

أما عبد الكريم غريب، فيعرفها بقوله:" علم يدرس التأثيرات الاجتماعية التي تؤثر في المستقبل الدراسي للأفراد؛ كما هو الشأن بالنسبة لتنظيم المنظومة المدرسية، وميكانيزمات التوجيه، والمستوى السوسيوثقافي لأسر المتمدرسين، وتوقعات المدرسين والآباء، وإدماج المعايير والقيم الاجتماعية من طرف التلاميذ، ومخرجات الأنظمة التربوية...

يمكن تحديد موضوع سوسيولوجيا التربية في التساؤل العلمي حول نوعية الروابط القائمة بين المؤسسات التربوية المختلفة وبين باقي البنيات والأطر الاجتماعية الأخرى: ماهي

---

[2]- أحمد أوزي: **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 2006م، ص:167.

الوظيفة التي تقوم بها تلك المؤسسات داخل مجتمع ما؛ ومامدى مساهمتها في تنشئة الأفراد ؟ وإلى أي حد تحدث تعديلات في الهرمية الاجتماعية القائمة (الحركية الاجتماعية) ؛ ومامدى تأثيرها في البنيات الثقافية وماعلاقتها بالبنيات المهنية والثقافية الموجودة؟...إلخ. تلك أهم التساؤلات التي تطمح سوسيولوجيا التربية للإجابة عنها، مع الأخذ بعين الاعتبار الاختلافات القائمة بين المجتمعات المتنوعة."[3]

ويعرف علي الحوات علم الاجتماع التربوي بقوله: " هو العلم الذي يختص بدراسة الإنسان حينما يدخل في علاقة مع إنسان آخر في إطار تربوي يهدف إلى تكوين الخبرة، أو المعرفة، أو الثقافة، أو التعليم، أو التدريب".أي: العلاقات التي تتم بين الأفراد في الإطار التربوي (التعليمي التعلمي)، سواء أكانت هذه العلاقات بين تلميذ وآخر، أو بين تلميذ ومعلم، ثم بين التلاميذ والمعلمين ككل، وبين كل من في المؤسسة التربوية، والنظام التربوي بشكل عام، وبين كل من في الإطار التربوي والمؤسسات الاجتماعية الأخرى في المجتمع الكبير."[4].

وعليه، فسوسيوبوجيا التربية هي التي تعنى بدراسة المدرسة في علاقتها بمحيطها المجتمعي، ودراسة مختلف التفاعلات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية نفسها، والاهتمام بمختلف الأنشطة والأدوار التي تقوم بها المدرسة التربوية، مع التركيز على مجموعة من الظواهر الاجتماعية التربوية، مثل: سلطة المدرسة، والنجاح والإخفاق، والانتقاء أو الاصطفاء التربوي، ودور المدرسة في انتخاب النخبة، والفوارق الاجتماعية والطبقية داخل المؤسسة، والهدر المدرسي، وديناميكية الجماعات، ومشروع المؤسسة، والشراكة التربوية، والتوجيه التربوي، والمسالك المهنية، وديمقراطية التعليم، وتفاعلات المدرسة الداخلية والخارجية، وقضية اللامساواة الطبقية، والمدرسة والإعلام أو موقف

---

[3]- عبد الكريم غريب: **المنهل التربوي**، الجزء الثاني، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى 2006م، ص:864.

[4] - علي الحوات: **أسس علم الاجتماع التربوي**، جامعة الفاتح، طرابلس، ليبيا، ، طبعة 1979م، ص:84.

المدرسة من التحديات الإعلامية للتلفزيون والأنترنيت، والتفاعل التربوي داخل المؤسسة أو الفصل الدراسي، وطبيعة العلاقة بين المدرسة والأسرة، وقضية الانتماء الاجتماعي، والتحصيل الدراسي، والنجاح المدرسي.

ويرى محمد الشرقاوي أن سوسيولوجية التربية تعنى بدراسة أنظمة التعليم، ودراسة الظواهر المدرسية، مع دراسة مختلف العلاقات التي تكون بين المدرسة ومخلف المؤسسات الأخرى، مثل: الأسرة، والسياسة، والاقتصاد. أي:" دراسة الآليات المدرسية كالمدخلات والعمليات والمخرجات. وتتمثل المدخلات في التلاميذ والمدرسين والإدارة. ويتميز تلاميذ المدرسة، على أساس أنهم ساكنة المدرسة، بخصائص فيزيولوجية، ونفسية، واجتماعية، علاوة على السمات التالية: السن، والجنس، والمستوى الثقافي، والأصل الاجتماعي.أما المدرسون والإداريون، فيتميزون بالمتغيرات المهنية والحرفية والسياسية والنقابية، مثل: مستوى التكوين، وطريقة التوظيف، والوضعية داخل البنية المجتمعية، والتوجهات السياسية والنقابية.

أما المخرجات، فتتمثل في النتائج التي تترتب عن توظيف آليات التطبيع الاجتماعي والاصطفاء.أي: توظيف مختلف المعارف والمهارات من أجل تحقيق النجاح الدراسي، ورصد مختلف آثار التعلم في أساليب الحياة، أو في السلوك السياسي أو القانون المجتمعي النهائي.

وترتكز العمليات على نقل القيم الأخلاقية والمعارف، ثم الاهتمام بالبيداغوجيا، ثم قواعد التقويم. ويعني هذا أن وظيفة المدرسة هي نقل المعارف والقيم وفق قواعد بيداغوجية وديدكتيكية معينة، مع الاهتمام بأنظمة التقويم.

ويتضح، مما سبق، أن مجال علم الاجتماع المدرسي هو رصد التحول الذي ينتاب الفرد، وهو ينتقل من كائن بيولوجي غريزي إلى كائن بيولوجي إنساني وثقافي. ومن ثم، فسوسيولوجيا التربية لديها الكثير مما تقوله. ومن ثم، فعلم الاجتماع التربوي مجال واسع

ورحب، ومتعدد المواضيع والقضايا، وأن المدرسة مجتمع مصغر. وبالتالي، تزخر بكثير من الظواهر والمجتمعية التي تنقلها من المحيط الذي يحوم بها[5].

ولكن ينبغي لسوسيولوجيا التربية أن تتوسع وتتجاوز إطار المدرسة إلى أشكال ضمنية أخرى من التعلم، كأن تتوقف عند الأسرة والمحيط وغيرها من المواضيع المرتبطة بالتعلم.

ومن هنا، فسوسيولوجيا التربية تهتم بالعلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية، ودراسة المؤسسات التي تقوم بوظيفة التنشئة التربوية والاجتماعية، وربط التكوين بوظيفته الاجتماعية والإيديولوجية، والتركيز على وظيفة التنشئة الاجتماعية ووظيفة التمدرس.

وعلى العموم، تهتم سوسيولوجيا التربية بدراسة الأنظمة التربوية في علاقتها بالمجتمع، وتبيان دورها في التغيير الاجتماعي، ولاسيما أن التربية تسعى إلى تحويل كائن غير اجتماعي ليصبح اجتماعيا[6].ومن ثم، فسوسيولوجيا التربية مفهوم عام يدرس مختلف الأنشطة الإنسانية، وخاصة التربوية منها. وإذا كانت سوسيولوجيا التربية تدرس الظواهر المدرسية، فلها أيضا علاقة وثيقة بالأسرة والسياسة والاقتصاد.ويعني هذا أنها تدرس ما يتعلق بالتربية بالتركيز على ثلاثة عناصر رئيسية، وهي: مداخل التربية (المتمدرسون، ورجال التعليم، وأطر الإدارة، والآباء، والمقررون، والمفتشون...)، وآلياتها البيداغوجية والديدكتيكية والسوسيولوجية، ومخارجها(التقويم، والانتقاء، والاصطفاء...).

وهناك تعريف آخر لهذا الحقل المعرفي مفاده أن علم الاجتماع التربوي يقوم" بدراسة أشكال الأنشطة التربوية للمؤسسات، كأنشطة المدرسين والتلاميذ والإداريين داخل المؤسسات المدرسية.كما يقوم بوصف طبيعة العلاقات والأنشطة التي تتم بينهم.كما يهتم علم الاجتماع التربوي بدراسة العلاقات التي تتم بين المدرسة وبين مؤسسات أخرى،

---

[5] - Mohamed Cherkaoui: **Sociologie de l'éducation**, Que sais-je, PUF, 5 edition 1999, pp: 3-5.

[6] -Mohamed Cherkaoui : **Sociologie de l'éducation**, PUF, Paris, France, 1 édition 1986, p : .3

كالأسرة، والمسجد، والنادي. كما يهتم بالشروط الاقتصادية والطبيعية التي تعيش فيها هذه المؤسسات، وتؤثر في شروط وجودها وتعاملها.[7]"

وهناك من يعرف سوسيولوجيا التربية بأنها بمثابة علم" يدرس التأثيرات الاجتماعية التي تؤثر في المستقبل الدراسي للأفراد؛ كما هو الشأن بالنسبة لتنظيم المنظومة المدرسية، وميكانيزمات التوجيه، والمستوى السوسيوثقافي لأسر المتمدرسين، وتوقعات المدرسين والآباء، وإدماج المعايير والقيم الاجتماعية من قبل التلاميذ، ومخرجات الأنظمة التربوية.[8]"

وبناء على ما سبق، يقصد بسوسيولوجيا التربية ذلك الحقل المعرفي الذي يستعين بعلم الاجتماع في دراسة القضايا التربوية، في علاقة بمختلف المؤسسات المجتمعية الأخرى، على أساس أن المؤسسة التعليمية مجتمع مصغر يعكس، في جوهره، مختلف التناقضات الجدلية التي يتضمنها المجتمع الأكبر. وأهم ما تعنى به سوسيولوجيا التربية دراسة المؤسسة التعليمية، مع تحديد دورها في بناء المجتمع، سواء أكان ذلك عبر التكييف الاندماجي أم عبر عمليات التغيير. أضف إلى ذلك أنها تهتم بفهم المدرسة باعتبارها بنية ودلالة ومقصدية.أي: ترصد دورها في التغيير الاجتماعي. كما تهتم بتبيان مختلف وظائفها وأدوارها، واستكشاف علاقة المدرسة بالأسرة والسياسة والاقتصاد، ووصف مختلف الصراعات الطبقية والاجتماعية التي تعج بها المؤسسة التعليمية، والتركيز على أهم الفاعلين في تحريك هذه المؤسسة التربوية، وتفسير دور المدرسة في المجتمع الليبرالي، من حيث تحقيقها لفرص النجاح والفشل، وعلاقة ذلك بالأصول الطبقية والاجتماعية.

---

[7]- أحمد أوزي: **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**، ص:167.

[8]- عبد الكريم غريب: **المنهل التربوي**، الجزء الثاني، ص:863.

وهكذا، فقد استفادت التربية كثيرا من المقاربة السوسيولوجية في دراسة الفشل الدراسي، وافتحاص المنظومة التربوية في مختلف مستوياتها وأبعادها، بعد أن ارتبطت لمدة طويلة بالمقاربة السيكولوجية التي كانت تعنى بدراسة الظواهر الفردية، كالنمو، والذكاء، والذاكرة، والتعلم...

ثانيا: أهمية سوسيولوجيا التربية

من المعلوم أن لسوسيولوجيا التربية أهمية كبرى في فهم الأنظمة التربوية وتفسيرها. فهي – أولا – تتجاوز المقاربة السيكولوجية التي تهتم بدراسة الظواهر الفردية لتهتم بالظواهر الاجتماعية.ويعني هذا أنها تنشر نوعا من الوعي الاجتماعي في مقاربة الظواهر التربوية. كما تؤكد سوسيولوجيا التربية مدى ارتباط التربية بالسياسة والمجتمع والاقتصاد.ومن جهة أخرى، تستكشف مدى تغلغل الاجتماعي والسياسي في المنظومة التربوية، مع الإشارة إلى أن المدرسة ليست مؤسسة محايدة، بل تخضع للتوجهات السياسية والحزبية والنقابية والإيديولوجية. وتهدف هذه السوسيولوجيا إلى التقليل من مسؤولية الأفراد، وخاصة في مجال الفشل الدراسي، لتحمل المجتمع وبنياته نتائج ذلك. ولا ننسى أن سوسيولوجيا التربية تهتم بالتشديد على دور المدرسة في تغيير المجتمع، وتحقيق التنمية البشرية المستدامة، وتأهيل الاقتصاد، وتطوير المجتمع، وتحقيق التقدم والازدهار، وتحقيق الديمقراطية والمساواة والعدالة الاجتماعية، والقضاء على الأمية.ومن هنا، أصبح التعليم مشروعا مجتمعيا كبيرا في مجال التنافس بين الأمم، ولاسيما في زمن العولمة والمعلومات الرقمية.

ثالثا: علاقة علم الاجتماع التربوي بعلم الاجتماع العام

يعد علم الاجتماع التربوي فرعا من فروع علم الاجتماع العام، وميدانا من أهم ميادينه الميكرو مجتمعية؛ نظرا لعلاقة المدرسة بالمجتمع والتنمية والتخلف. وأكثر من هذا، فثمة تأثير وتأثر متبادل بين هذين العلمين، إذ يشتغل علم الاجتماع التربوي على التصورات الاجتماعية والمقاربات المنهجية والتطبيقية التي يرتكن إليها علم الاجتماع العام. وفي الوقت نفسه، يستفيد علم الاجتماع العام من قضايا علم الاجتماع التربوي، ونتائجه المختبرية والميدانية والتحليلية.

كما يستفيد علم الاجتماع التربوي من معظم النظريات والمقاربات التي اعتمدتها السوسيولوجيا العامة، مثل: المادية التاريخية (كارل ماركس)، والبنيوية (لوي ألتوسير)، والبنيوية الوظيفية (بارسنز وميرتون)، والنسقية (كومبس وبودون وفالو)...

ومن جهة أخرى، يستعمل هذا العلم الأدوات والمفاهيم نفسها التي يستخدمها علم الاجتماع العام، ويناقش الموضوعات والقضايا التي يناقشها علم الاجتماع العام، مثل: علاقة النظام التربوي بالمجتمع الكلي. ومن ثم، لاتكتفي سوسيولوجيا المدرسة بالمقاربة الميكرومجتمعية على أساس أن المدرسة مجتمع مصغر، بل تتعدى ذلك إلى التعامل معها ضمن المقاربة الماكروسوسيولوجيا، بالتوقف عند علاقة المؤسسة التربوية بباقي التنظيمات المجتمعية الأخرى. ولاتعنى فقط بدراسة المدرسة أو المؤسسة التربوية فقط، بل تهتم كذلك بدراسة الممارسات التربوية، واستجلاء مختلف العلاقات الاجتماعية التي تتحكم في تصرفات الفاعلين داخل المؤسسة التربوية.

ولعم الاجتماع التربوي علاقة بالعلوم الأخرى، كالعلوم الاجتماعية (علم النفس، والتاريخ، والاقتصاد، والأنتروبولوجيا، والسياسة)، والعلوم الإنسانية (اللغات، والفلسفة، والفنون، والديانات)، والعلوم التطبيقية (الرياضيات، والفلك والهندسة، والطب، والتربية).

رابعا: أسئلة سوسيولوجيا التربية وقضاياها

طرحت سوسيولوجيا المدرسة، منذ ظهورها في أواخر القرن التاسع عشر الميلادي وبدايات القرن العشرين، عدة أسئلة وقضايا، مثل: سؤال الانضباط الاجتماعي أو دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية مع إميل دوركايم. وبعد ذلك، طرح سؤال اللامساواة منذ سنوات الستين من القرن الماضي مع بيير بورديو، وكلود باسرون، وبريزنشتاين، وغيرهم...ثم، طرح سؤال آخر هو سؤال العنف وقلة الأدب مع إريك ديباربيو(Éric Debarbieux). ثم طرح سؤال يتعلق بتصرفات المتعلم وسلوكياته داخل المدرسة؛ وسؤال علاقات المدرسة بأولياء الأمور؛ وسؤال الهدر المدرسي؛ وسؤال الجودة بعد تعاظم دور المدرسة الكمية؛ وسؤال بطالة أصحاب الشهادت العليا؛ وسؤال التكوين التربوي؛ وسؤال المدرسة بين منطق الطلب والعرض؛ وسؤال المفاضلة والمقارنة بين المدرسة العمومية والمدرسة الخصوصية؛ وسؤال النجاح والإخفاق المدرسيين؛ وسؤال التوجيه التربوي أو المدرسي أو المهني؛ وسؤال الأقسام المشتركة؛ وسؤال العلاقات التفاعلية بين المدرسة والمجتمع كما يظهر ذلك واضحا عند السوسيولوجي الأمريكي بارسونز (Parson)،؛ وسؤال الغش وتسربات الامتحانات؛ وسؤال الكفاءة التعلمية والتعليمية والمهنية؛ وسؤال الكفاءة والتأهيل، وسؤال علاقة المدرسة بسوق الشغل...

وتنصب سوسيولوجيا التربية أو المدرسة على دراسة العلاقات التربوية؛ والأدوار التربوية؛ والجماعات التربوية، ليس في بلد معين، بل في العالم كله، وفي مختلف المجتمعات القديمة والحديثة، ضمن رؤية علمية موضوعية. بيد أن المدرسة باعتبارها مؤسسة تربوية لايمكن دراستها دراسة مستقلة، بل لها علاقة بالمؤسسات الأخرى، كمؤسسة الأسرة، ومؤسسة الاقتصاد، ومؤسسة الدين، ومؤسسة الإدارة، ومؤسسة السياسة...

وعليه، تعنى سوسيولوجيا التربية بوصف النسق التربوي في علاقته بالمجتمع، وتشخيص مختلف الأدواء التي يعاني منها هذا النسق، مع إيجاد الحلول الممكنة لجل المشاكل التي تطرحها التربية أو المؤسسة التعليمية، وتقديم مقترحات استشرافية لمعالجة الظاهرة التربوية في منظور المقترب السوسيولوجي.

خامسا: منهج سوسيولوجيا التربية

يمكن الحديث عن منهجين في دراسة الظواهر التربوية: منهج كمي ومنهج كيفي. ويعني هذا أن ثمة أبحاثا وكتبا ودراسات اعتمدت على المناهج التجريبية، والمقاييس الموضوعية، والإحياء السوسيولوجي. أي: تمثلت التحليل التجريبي القائم على الإحساس بالمشكلة، وتكوين الفرضيات، وتجريب المتغيرات المستقلة والتابعة، وتكرار الاختبارات، وإصدار القانون، وتعميم النظريات. ويعني هذا أن علم الاجتماع التربوي قد تعامل مع موضوعات النسق التربوي على أنها أشياء ومواد، يمكن إخضاعها للدراسة العلمية الموضوعية، بالاعتماد على الملاحظة التجريبية المنظمة القائمة على المعاينة المخبرية، والبحث عن العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المستقلة والتابعة، اعتمادا على الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستنتاجي، كما يتبين ذلك جليا في المدارس السوسيولوجية الأمريكية. ويعني هذا أن سوسيولوجيا التربية أمريكية أكثر مما هي بريطانية وفرنسية وألمانية؛ بسبب كثرة الصحف والمجلات والدراسات والكتب والأبحاث والمختبرات التي تعنى بمشاكل علم الاجتماع التربوي.

ولم يقتصر البحث الموضوعي على التجريب فقط، بل تعدى ذلك إلى الوصف والتشخيص والمقارنة، وقد تم التركيز على العلاقات التربوية، والجماعات التربوية، والأدوار التربوية، ودراسة المدرسة في علاقتها بالمجتمع، والأسرة، والدين، والأخلاق، والسياسة، والاقتصاد، والإدارة...بالتركيز على البنية (المدرسة البنيوية) والوظيفة (المدرسة الوظيفية). وفي المقابل، هناك دراسات اعتمدت على دراسة الحالة، وتحليل المضمون، والاستمارة، والمقابلة، والمعايشة، والملاحظة...

وعليه، يتأرجح علم الاجتماع التربوي بين البعد الذاتي والبعد العلمي الموضوعي. ويستند – منهجيا– إلى الفهم، والتشخيص، والتفسير، والتأويل.

سادسا: تطـور سوسيولوجيـا التربيـة

من المعلوم أن سوسيولوجيا التربية أو سوسيولوجيا المدرسة فرع من فروع علم الاجتماع العام. ومن ثم، يهتم هذا الفرع بدراسة علاقة المدرسة بالمجتمع، في ضوء مقترب سوسيولوجي علمي أو تفاعلي تفهمي. ويعني هذا أن هذه السوسيولوجيا تقارب التربية بصفة عامة، والمدرسة بصفة خاصة، في سياقها الواقعي والاجتماعي، وظروفها السياسية والاقتصادية والتاريخية والدينية والثقافية والحضارية. فضلا عن كونها تهتم بدراسة المدرسة من الداخل باعتبارها نسقا بنيويا وظيفيا، تقوم بأدوار عدة من أجل الحفاظ على نظام المؤسسة، وتحقيق توازنها المطلوب. ومن جهة أخرى، تدرسها من الخارج على أساس أن المدرسة قاطرة للتنمية المجتمعية المستدامة.

ومن ثم، فما يهمنا في هذا الموضوع هو التوقف عند تطور سوسيولوجيا التربية أو سوسيولوجيا المدرسة في العالمين: الغربي والعربي بالدراسة والتحليل والتوثيق.

يمكن الحديث عن مجموعة من المراحل التي عرفتها سوسيولوجيا التربية، ويمكن حصرها في مرحلة البداية والتأسـيس التي تمتد حتى حدود الحرب العالمية الثانية؛ ومرحلة التطور والازدهار إبان سنوات الستين والسبعين من القرن الماضي؛ ومرحلـة المراجعة والتجاوز ما بين سنوات السبعين والثمانين؛ والمرحلة السوسيولوجيا المعاصرة إبان سنوات التسعين؛ ومرحلة الألفية الثالثة...

1- مرحلة الريادة والتأسيس

من المعلوم أن سوسيولوجيا التربية لم تظهر إلا في أواخر القرن التاسع عشر مع إميل دوركايم الذي يعد من الرواد الأوائل الذين اهتموا بسوسيولوجيا التربية منذ أواخر القرن التاسع عشر، حينما كان يحاضر في جامعة بوردو، ضمن الدروس البيداغوجية التي كان يقدمها للمدرسين. وقد اهتم أيضا بالتنشئة الاجتماعية التي تقوم بها المدرسة، مع التساؤل عن طريقة تكوين المجتمعات لشبابها، ودور المدرسة في المجتمع. بيد أن محاضراته وكتاباته لم تجمع إلا بعد موته.

ومن أهم كتبه، في هذا المجال، نذكر: كتاب (**التربية الأخلاقية**)[9] الذي نشر ما بين سنتي 1902و1903م، حيث تناول فيه بعض المواضيع المتعلقة بالتربية، مثل: علمانية الأخلاق، وعناصر الأخلاق، وروح الانضباط، والارتباط بالجماعات المجتمعية، واستقلالية الإرادة، والتربية الأخلاقية عند المتعلمين، والانضباط المدرسي، وسيكولوجيا المتعلم، والعقوبة المدرسية، والطفل والغير،وتأثيرات الوسط التربوي، وتدريس العلوم، والثقافة الجمالية، والتعليم التاريخي.

ثم أعقبه كتاب آخر هو (**التربية وعلم الاجتماع**)[10]، وقد نشر سنة 1922م، حيث أورد تعريفات للتربية في ضوء المقترب السوسيولوجي، مع التركيز على الطابع الاجتماعي للتربية، ودور الدولة في مجال التربية، وسلطة التربية ووسائل العمل، وطبيعة البيداغوجيا ومنهجيتها، والبيداغوجيا والسوسيولوجيا، وتطور التعليم الثانوي في فرنسا ودوره.

---

[9] -Émile Durkheim, **L'éducation morale**, 1902-1903,PUF,nouv.éd.1963.

[10] - Émile Durkheim, **Éducation et sociologie**, 1922. PUF, nouv.éd.1966.

وعليه، يرى دوركايم أن المدرسة تساهم في التنشئة الاجتماعية بنقل قيم الأجداد إلى الأبناء والأحفاد. كما تعمل على إدماج الأفراد داخل المجتمع الكبير.ويعني هذا أن المدرسة مجتمع مصغر تكيف المتعلمين ليتأقلموا مع المحيط المجتمعي وقيمه وعاداته وقوانينه وأعرافه وتشريعاته. وبتعبير آخر، للمدرسة وظيفة التبيئة الاجتماعية، وخلق مواطنيين صالحين قادرين على التكيف مع المجتمع الخارجي. لذا، تقوم التربية الأخلاقية بدور هام في مجال التنشئة الاجتماعية، وتطبيع المتعلم اجتماعيا للتكيف مع الوضعيات المعطاة، وتكوين أشخاص مستقلين يحترمون ثقافة المجتمع العام...

ولا ننسى كتابه الآخر (**التطور البيداغوجي في فرنسا**)[11] الذي صدر سنة 1938م، ويهتم بالتطور التاريخي للممارسة البيداغوجية الفرنسية في علاقتها ببنيتها المجتمعية.

بيد أن علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب يذهبان، في كتابهما (**علم الاجتماع المدرسي**)، إلى أن جون ديوي هو رائد علم الاجتماع التربوي بكتابه (**المدرسة والمجتمع**) الذي نشره سنة 1899م[12]، حيث ركز فيه على المبادىء التالية:

❶ ربط المدرسة بالمجتمع.

❷ التربية عملية حياتية، وليست عملية إعداد للمستقبل.

❸ الاهتمام بالموضوعات العملية والمهنية وبمبدإ الفعالية بصورة عامة.

❹ العلاقة بين الديمقراطية والتربية[13].

ويقول الباحثان عن جون ديوي:" لقد شكلت أعمال جون ديوي(John Dewey) (1859-1952) المنطلق الأساسي لولادة علم الاجتماع المدرسي الحديث في نهاية

---

11 - Émile Durkheim: **L'évolution pédagogique en France**,Paris,PUF,nouv.édition 1969.

12 - جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**، ترجمة: أحمد حسن الرحيم، دار مكتبة الحياة للطباعة والنشر، بغداد، العراق، الطبعة الثانية 1978م.

13 - جون ديوي: **المدرسة والمجتمع**،ص:20.

القرن العشـرين، حيث تمكن بعبقريته التربوية المعهودة، في نسـق من أعماله المتواترة، أن يؤسـس منهجية علمية رصـينة للبحث في مجال المؤسـسـة التربوية. كان ديوي أول من أسس مدرسة تجريبية في عام 1896، واستطاع عبر تجربته هذه أن ينشر أعمالا عظيمة في مجال التربية المدرسـية، حيث نشـر كتابه (**عقيدتي التربوية**) عام 1897(**My Pedagogic Creed**)، ثم نشـر كتابه المشـهور (**المدرسـة والمجتمع**) عام 1899 (**The School and Society**)، ويشـار في هذا الصـدد إلى كتابه المعروف (**الـديمقراطيـة والتربيـة**) عـام 1916م (**Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education**)."[14]

وبعد هذين الرائدين، ظهرت كتب أخرى، هنا وهناك، تهتم بالمدرسـة في أبعادها المجتمعية، مثل: دراسـة ألفرد بينيه (A.Binet) حول البيداغوجيا التجريبية التي تسـعى إلى تشـخيص الفشـل الدراسـي، ووضـع مقاييس الذكاء. وقد اهتم ألفرد بينيه، في كتابه (**الأفكار المعاصرة حول الأطفال**)[15]، بالتشـخيص التجريبي للإخفاق المدرسي، ودراسة الدوسيمولوجيا في تقويم فعالية المقررات الدراسية..

---

[14] – علي أسعد وظفة وعلي جاسم الشهاب: **علم الاجتماع المدرسي**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة 2004م، ص:8-9.

[15]- A.Binet : **Les idées modernes sur les enfants**, Paris, Flammarion. Réédité en 1973 avec une préface de Jean Piaget. 1919.

ويمكن الحديث أيضا عن مجموعة من الدارسين والفلاسفة والباحثين الذين اهتموا بسوسيولوجيا المدرسة إما بشكل صريح، وإما بشكل ضمني، أمثال: كارل ماركس(Karl marx) في كتابه(**رأس المال**)[16]، وماكس فيبر(Max Weber) في كتابه (**الاقتصاد والمجتمع**)[17]، وبول لابي(Paul Lapie)[18] في كتابه(**المدرسة والمجتمع**)، وثورستاين فيبلين (Thorstein veblen)[19] في كتابه (**التعليم العالي في أمريكا**)، ووالر(Waller)[20] في كتابه (**سوسيولوجيا التدريس**)...وقد امتدت هذه المرحلة إلى غاية سنوات الخمسين من القرن العشرين.

وبعد الحرب العالمية الثانية، تطورت المؤسسة التربوية بتطور النمو الديمغرافي، وارتباطها بالعوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وأضحت مشاكل المؤسسة التعليمية متفاقمة بتزايد الإقبال على المدرسة، والسعي نحو تقوية هذه المؤسسة، والبحث عن استقلاليتها المادية والمالية والمعنوية. وفي الوقت نفسه، تطورت سوسيولوجيا المدرسة بشكل لافت للانتباه، بفضل تعدد مراكز البحث والمختبرات العلمية التي تعنى بدراسة المدرسة في

---

16 -K.Marx : **Le capital**, M. Lachâtre (Paris) 1872.

17 - Max Weber: **Economie et société**, introduction de Hinnerk Bruhns, traduction par Catherine Colliot-Thélène et Françoise Laroche, La Découverte, 1998.

18 - LAPIE. P., **École et société**, textes choisis, introduits et présesentés par Hervé Terral, Paris, L'Harmattan, coll. "Logiques sociales", 2003.

19 - VEBLEN T. [1918] ***The Higher Learning in America***. *A Memorandum on the Conduct of Universities by Business Men*, Stanford, Academic Reprints.1954.

20 - Waller W.: **The Sociology of Teaching**, New York, Russel & Russel, 1932.

علاقتها بالمحيط المجتمعي، ونشرت آلاف من الكتب في هذا النطاق، وخاصة ما كتبه كارل مانهايم (Karl Manheim)[21]، مثل: (**السوسيولوجيا كسياسة للتربية**)...

بيد أن علم الاجتماع التربوي له تاريخ آخر في الولايات المتحدة الأمريكية، فقد استخدم مصطلح سوسيولوجيا التربية (Educational Sociology)" لأول مرة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بمدينة نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1910م، كعلم يدرس في المعاهد العليا على يد البروفسور هنري سوزالو (Henry Sozzallo)، واستخدم هذا المصطلح فيما بعد هذا التاريخ كعلم مستقل، وما أن جاء عام 1914م وصار هناك حوالي 16 جامعة أمريكية تدرس مواد بعنوان علم الاجتماع التربوي، وفي حين كان هناك حوالي 60 جامعة في أمريكا تدرس علم الاجتماع العام وفروعه المختلفة (غير التربوي).

وما أن جاء عام 1933م حتى تم تأسيس وتنظيم الجمعية الوطنية لدراسة علم الاجتماع التربوي، وقامت هذه الجمعية بنشر ثلاثة كتب سنوية خلال الأعوام 1933-1931م، ثم توقفت هذه النشرات عن الصدور، لأن نشرة أخرى أسسها البروفسور بين (E.G.Payne) عام 1928م، أصبحت هي النشرة الرسمية للجمعية بعد ذلك.

ومع مرور الأيام صار علماء الاجتماع المهتمون بالتربية يلتقون في اجتماعات سنوية باسم فرع علم الاجتماع التربوي للجميعة الأمريكية لعلم الاجتماع.

وكان تدريس علم الاجتماع التربوي يتأرجح بين الازدهار والتراجع، وذلك لاستبدال بعض المؤسسات التربوية من كليات التربية ومعاهد المعلمين تدريس مواد اجتماعية بأسماء أخرى بدلا من اسم علم الاجتماع التربوي.وعلى الرغم من ذلك استمر تدريس هذا العلم في المعاهد العليا والجامعات، وصارت تعطى بهذا العلم الدرجات العلمية العليا في

---

[21] - Karl Mannheim, **Sociology as Political Education**. (Edited and translated, with Colin Loader). New Brunswick: Transaction Publishers 2001.

الماجســـتير والدكتوراه، ولايزال علم الاجتماع التربوي يدرس في الجامعات الأمريكية والأوروبية، ولكن دخوله للجامعات العربية جاء متأخرا."[22]

ويعني هذا كله أن ســوســيولوجيا التربية ظهرت – أولا– في الولايات المتحدة الأمريكية، ففرنسا ثانيا، ثم انتقلت إلى باقي البلدان الأخرى.

2– مرحلة التطور والازدهار

لم تعرف سوسيولوجيا التربية تطورها الحقيقي إلا في سنوات الستين من القرن الماضي؛ إذ كانت هذه الفترة مرحلة التطور والازدهار العلمي والمنهجي لهذه السوسيولوجيا مع مجموعة من الباحثين، أمثال: الفرنسيين: بيير بورديو(Pierre Bourdieu)[23]، وكلود باسرون(Jean-Claude Passeron)[24]، ورايمون بودون (Raymond Boudon)[25]، وإستابليت(Roger Establet)[26]، وكريستيان بودلو(Christian

---

[22] – إبراهيم ناصر: **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل بيروت، لبنان؛ مكتبة الرائد العلمية عمان الأردن،، ب.ت، ص:7-8.

[23]- Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, ***Les héritiers : les étudiants et la culture***, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Grands documents » (nº 18), 1964, 183 p.

[24]-Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, ***Les héritiers : les étudiants et la culture***, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Grands documents » (nº 18), 1964, 183 p.

[25]- Raymond Boudon: ***L'inégalité des chances***, Paris, Armand Colin, 1973 (publication poche : Hachette, Pluriel, 1985).

[26] -Roger Establet et Christian Baudelot, ***L'école capitaliste en France***, Paris, Maspero, 1971.

Baudelot)[27]؛ والبريطاني بيرنشتاين(Bernstein)[28]، والأمريكيين: باولز (Bowles)[29]، وجينتيس(Gintis) [30]...

ويمكن القول:إن بيير بورديو وكلود باسرون هما اللذان أعطيا ولادة ثانية لسوسيولوجيا التربية، وقد انطلقا من فرضية سوسيولوجية أساسية هي: لايملك المتعلمون الحظوظ نفسها في تحقيق النجاح المدرسي. وقد ترتب عن هذا الاختلاف في الحظوظ تنوع طبقي ومجتمعي، ووجود فوارق فردية داخل الفصل الدراسي نفسه. ومن ثم، فقد قادت الأبحاث السوسيولوجية والإحصائية التي أجراها كل من بورديو وباسرون إلى استنتاج أساسي هو أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم، في المدرسة الفرنسية الرأسمالية، ليست ثقافة موضوعية ومحايدة، بل هي تعبير عن الثقافة المهيمنة أو ثقافة الطبقة الحاكمة. ومن ثم، فالتنشئة الاجتماعية ليست تحريرا للمتعلم، بل إدماجا له في المجتمع في إطار ثقافة التوافق والتطبيع والانضباط المجتمعي.ومن ثم، تعيد لنا المدرسة الطبقات الاجتماعية نفسها عن طريق الاصطفاء والانتقاء والانتخاب.ومن ثم، فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز.

---

[27]- Roger Establet et Christian Baudelot, ***L'école capitaliste en France***, Paris, Maspero, 1971.

[28]- Bernstein B., **Class**, **codes and control**, London, Routledge & Kegan Paul, 3 vol., 1971-1975.

[29] - Bowles S., Gintis H., **Schooling in Capitalist America**, New York, Basic Books, 1976.

[30] - Bowles S., Gintis H., **Schooling in Capitalist America**, New York, Basic Books, 1976.

ويعني هذا كله أن سوسيولوجيا التربية النقدية قد عرفت منحنى مهما في سنوات الستين إلى غاية سنوات السبعين، واتخذت بعدا علميا أكثر مما هو سياسي، بعد أن توسعت الهوة بين النظرية والتطبيق، أو بين المؤسسة التربوية والمجتمع، وخاصة بعد تحول المدرسة الرأسمالية إلى فضاء للتطاحن والصراعات الاجتماعية والطبقية، أو تحولها إلى مؤسسة تنعدم فيها العدالة الطبقية، وتغيب فيها المساواة على مستوى الفرص والحظوظ؛ حيث الفشل والإخفاق مآل أبناء الطبقات الشعبية. في حين، يكون النجاح حليف أبناء الطبقات الغنية وأبناء الطبقة الحكمة.أي: أصبحت مدرسة فارقية بامتياز أو مدرسة للانتقاء والاصطفاء الطبقي والتمييز الاجتماعي.

ويعني هذا أن السؤال الذي ركزت عليه سوسيولوجيا التربية، في سنوات الستين والسبعين، هو سؤال اللامساواة المدرسية التي تعكس اللامساواة الطبقية والاجتماعية. وتعكس مدى اختلاف أبناء الطبقات العمالية عن أبناء الطبقات المحظوطة، واختلاف المستوى التعليمي الطويل الذي يرتاده أبناء الطبقات المحظوظة، والتعليم القصير الذي يكون من حظ أبناء الطبقات الدنيا، ولاسيما أبناء الطبقات العمالية وأبناء المهاجرين.لذا، كان التوجه الماركسي النقدي الجديد يغلب على هذه السوسيولوجيا الصراعية. والدليل على ذلك الثورة العارمة على المدرسة الرأسمالية التي كانت مدرسة طبقية بامتياز، وخاصة ثورة 1968م. وكان البديل هو دمقرطة التعليم، وتحقيق المساواة الاجتماعية الشاملة، والحد من الفوارق البيداغوجية والديدكتيكية والثقافية والطبقية والمجتمعية، وخلق مدرسة موحدة تحقق النجاح لجميع المتعلمين بدون تمييز أو انتقاء أو اصطفاء.

وعليه، يمكن القول: إن دراسات بيير بورديو هي، في الحقيقة، نقد للدراسات الكلاسيكية حول سوسيولوجيا التربية؛ إذ اعتمدت على المقاربة الماركسية الجديدة في دراسة المدرسة الفرنسية بصفة خاصة، والمدرسة الرأسمالية بصفة عامة، بغية الدفاع عن مشروع التعليم الديموقراطي.

ومن أهم الباحثين السوسيولوجيين المعاصرين الذين تركوا بصمات واضحة في مجال سوسيولوجيا التربية نذكر: بيير بورديو (P.Bourdieu) وكلود باسرون(Passeron) في كتابيهما (**الورثة**)[31]، و(**إعادة الإنتاج**)[32]، ورايمون بودون في كتابه (**عدم المساواة في الحظوظ**)[33]، وكلود كْرينيون(Claude Grignon[34]) في كتابه(**نظام الأشياء**)، والبريطاني بازيل بيرنشتاين (Basil Bernstein) في كتابه (**اللغة والطبقات الاجتماعية**)[35]، ومحمد الشرقاوي في مجموعة من كتبه، مثل: (**سوسيولوجيا التربية**)[36]،و(**تحولات النظام التربوي بفرنسا**)[37]، و(**مفارقات النجاح المدرسي**)[38]،

---

[31] -Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **Les héritiers** : **les étudiants et la culture**, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Grands documents » (no 18), 1964, 183 p

[32] -Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **La reproduction** : **Éléments d'une théorie du système d'enseignement**, Les Éditions de Minuit, coll. « Le sens commun », 1970, 284 p

[33]- Bodoun: **L'inégalité des chances**, Paris, Armand Colin, 1973 (publication poche : Hachette, Pluriel, 1985).

[34] -Claude Grignon : *L'Ordre des choses, les fonctions sociales de l'enseignement technique*, Minuit, Paris, 1971

[35] -Basil Bernstein, **Langage et classes sociales** – Codes socio-linguistiques et contrôle social, Paris, Éditions de Minuit, 1975

[36] - Mohamed Cherkaoui: **Sociologie de l'éducation**, Que sais-je, PUF, 5 édition 1999.

[37]- Mohamed Cherkaoui :**Les changements du système éducatif en France** 1950-1980, PUF, 1982.

[38] - Mohamed Cherkaoui: **Les paradoxes de la réussite scolaire**, PUF, "L'éducateur", 1985 .

وفيفيان إيزامبير جماتي (**Viviane Isambert-Jamati**) في كتابيها(**أزمات المجتمع وأزمات التعليم**)[39]، و(**الإصلاح التربوي الفرنسي في التعليم الأساسي**)[40]، وجان ميشيل بيرتيلو (Jean-Michel Berthelot) في كتابه (**المدرسة، والتوجيه، والمجتمع**) [41]، وبودلو وإستابليت(Baudelot et Establet) في كتابهما (**المدرسة الرأسمالية في فرسا**)[42]، وآن فان هايشت(Anne Van Haecht) في كتابها (**المدرسة في محك السوسيولوجيا أو سوسيولوجيا التربية وتطوراتها**)[43]، وماري دورو بيلا وأنيس ڤان زانتين (Marie Duru-Bellat, Agnès Van Zanten) في كتابهما (**سوسيولوجيا المدرسة**)[44]...

---

[39]-Viviane Isambert-Jamati: **Crises de la société**, **crises de l'enseignement** : **sociologie de l'enseignement secondaire français**, Presses universitaires de France, coll. « Bibliothèque de sociologie contemporaine », Paris, 1970

[40] - Viviane Isambert-Jamati: **La Réforme de l'enseignement du français à l'école élémentaire**, Éditions du CNRS, coll. « Actions thématiques programmées : sciences humaines », Paris, 1977.

[41] - **Jean-Michel Berthelot**: **École**, **orientation**, **société** (**Pédagogie d'aujourd'hui**),Paris,PUF,1993.

[42] - Baudelot et Roger Establet: **L'école capitaliste en France**, Paris, Éditions Maspero, 1971.

[43] -Anne Van Haecht:**L'école à l'épreuve de la sociologie**, Collection : Ouvertures sociologiques ,De Boeck Supérieur,Bruxelles, 2006.

[44] -Marie Duru-Bellat, Agnès Van Zanten: **Sociologie de l'école**, Collection :U, Cycles M et D, UNIVERSITE,2012.

3- مرحلـة المراجعة والتجاوز

ومع سنوات السبعين من القرن الماضي، ظهرت سوسيولوجيا تربوية في الولايات المتحدة الأمريكية تعتمد على التفهم أو المناهج التأويلية والمقاربة الهرمونيطيقية ذات المنحى الفينومينولوجي والإثنومنهجي، فركزت جل أعمالها وأبحاثها النظرية والتطبيقية على الظواهر التربوية الميكرومجتمعية بدل الظواهر الماكرومجتمعية. وقد جاءت رد فعل على المقاربات المعيارية والوظيفية والماركسية الجديدة. ثم اعتمدت على الإثنوغرافيا، وعلم النفس الاجتماعي، والتاريخ، ونظريات التنشئة الاجتماعية، وكانت البنيوية الوصفية مهيمنة في هذه الدراسات. وقد ركزت هذه السوسيولوجيا على أبنية الأدوار، ومصير المدرسة، والمناهج التربوية، وتطور المؤسسة التعليمية...

وبعد النظرة السوداوية المتشائمة إلى المدرسة الرأسمالية، ظهرت دراسات لمجموعة من الباحثين متسمة بطابع التفاؤل، بعد النجاح النسبي للأنظمة التربوية الغربية، ووضوح المعايير والقوانين، كما يبدو ذلك جليا في كتابات كل من: محمد

الشرقاوي(Cherkaoui)[45]، وروتر (Rutter)[46]، وهالسي(Halsey)[47]، وكولمان (Coleman)[48]، وشوب ومو (Chubb et Moe)[49]...

4- المرحلة السوسيولوجية المعاصرة

تمتد المرحلة السوسيولوجية المعاصرة من سنوات الثمانين من القرن الماضي حتى أواخر سنوات التسعين. فقد انصب الاهتمام على المناهج الدراسية، وإعادة النظر في المحتويات والمقررات الدراسية، ورصد تاريخ المعارف، والاهتمام بالمؤسسات التعليمية من جهة أولى، والعناية بالطرائق البيداغوجية من جهة ثانية، والتركيز على المدرسين من جهة ثالثة. ويعني هذا كله ضرورة تشخيص العملية الديدكتيكية أو العملية التعليمية-

---

[45] -Cherkaoui M., **Les Paradoxes de la réussite scolaire**, Sociologie comparée des systèmes d'enseignement, Paris, PUF, 1979.

[46] - Rutter M., **Fifteen Thousand Hours**, **Secondary schools and their effects on children**, Cambridge, Harvard University Press, 1979.

[47] - Halsey A.H., Heath A.F., Ridge J.M., **Origins and Destinations**. **Family**, **Class**, **and Education in Modern Britai**n, Oxford, Clarendon Press, 1980.

[48] - Coleman J.S., **Equality and Achievement in Education**, San Francisco,Westview Press, 1990.

[49] - Chubb J.E. et Moe T.M., **Politics**, **Markets and America's Schools**, Washington D.C., The Brookings Institution, 1990.

التعلمية بوصفها وتحليلها وتقويمها، بتحديد سلبياتها وإيجابياتها، بعيدا عن التصورات الذاتية والسياسية والإيديولوجية.

وقد عرفت هذه المرحلة مجموعة من الكتابات السوسيولوجية التي ارتبطت بالتربية والمدرسة على حد سواء، منها كتابات الباحثين السويسريين فيليب بيرنود وكليوباترا مونتاندون (Philippe Perrenoud et Cléopâtre Montandon,) اللذين كتبا مجموعة من الدراسات والأبحاث عن صعوبات التواصل بين المدرسين والآباء، ولاسيما المنحدرين من أصول شعبية، كما يتضح ذلك جليا في كتابهما (**الحوار المستحيل بين الآباء والمدرسين**)[50]؛ وريجين سيروتا (Régine Sirota) في كتابها (**يوميات المدرسة الابتدائية**)[51]، حيث ركزت الباحثة على التصرفات اليومية للمدرس في علاقاته بتلامذته (كثرة النظر، والابتسامات، والتهاني، والأسئلة)، وعلاقة ذلك بجذورهم الاجتماعية.

أما فرانسوا دوبي (François Dubet)، فيهتم بحياة تلاميذ التعليم الثانوي، ورصد معاناتهم داخل المدرسة، كما يتبين ذلك جليا في كتابه (**تلاميذ الثانوي**) الذي ألفه سنة 1991م[52]. ويصف الباحث كذلك الحياة المدرسية التي يعيشها المراهق داخل المؤسسة التربوية، وخاصة في كتابه(**إلى المدرسة: سوسيولوجيا التجربة المدرسية**)

---

[50] - Philippe Perrenoud et Cléopâtre Montandon: ***Entre parents et enseignants, un dialogue impossible***, Berne, Peter Lang.1987.

[51] - Sirota R. (1988) : ***L'Ecole primaire au quotidien*** coll. Pédagogie d'aujourd'hui, ed. Presses universitaires de France, 200 pages

[52] - François Dubet : ***Les Lycéens***, Seuil,Paris, 1991.

الذي ألفه مع دانيلو مارتيشولي (Danilo Martuccelli) سنة 1996م[53]. ويركز الباحثان معا على الفجوة الموجودة بين ذاتية المراهق ذي الأصول الشعبية وعملية التطبيع الاجتماعي، ومسافة التوتر التي توجد بين الحالتين. أي: بين الثقافة الشعبية للعائلة وثقافة المدرسة؛ مما يخلق نوعا من الفشل في الاندماج وتحقيق النجاح. وهناك آن بارير (Anne Barrère) في كتابها (**عمل تلاميذ الثانوي**) الذي نشرته سنة 1997م، وقد تحدث الكتاب عن العمل المدرسي في ضوء سوسيولوجيا الشغل [54].

وثمة مجموعة من الباحثين الذين عمقوا إشكالية العمل المدرسي، أمثال: إليزابيت بوتي، وبرنار شارلو، وجان إيف روشي (Elisabeth Bautier, Bernard Charlot et Jean-Yves Rochex)، في كتابهم (**المدرسة والمعرفة في الضواحي وغيرها**)، وقد نشر سنة1992م[55]...

5- مرحلة الألفية الثالثة

أصبحت المدرسة، في سنوات الألفية الثالثة، ظاهرة مركبة ومعقدة، ومن اللازم أن تقوم بأدوار أخرى غير الأدوار التي كانت تقوم بها سابقا، فبالإضافة إلى دور الإدماج والتنشئة

---

53 - François Dubet : ***À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*** avec Danilo Martuccelli, Seuil, 1996.

54 - Anne Barrère, ***Les lycéens au travail***, Paris, PUF, 1997 (262 pages)

55 - Charlot Bernard, Bautier Elisabeth, Rochex Jean-Yves : ***Ecole et savoir dans les banlieues... et ailleurs.*** Éd. Armand Colin Coll. Formation des enseignants. 1993.

الاجتماعية، وتقديم ثقافة موحدة ومعممة، أصـــبح هم المدرســـة الأســـاس هو تأهيل المتعلمين تأهيلا جيدا للتوافق مع قانون الطلب والعرض الذي تستوجبه السوق الرأسمالية، بتطوير كفاءاتهم المهنية والأدائية والإنجازية، وتنمية مهاراتهم التطبيقية للاندماج في سـوق الشغل، بخلق مجموعة من الوضعيات المشكلات لإيجاد حلول مناسبة لها. ويعني هذا أن التعلم بالوضعيات هو الشاغل الأساس للبيداغوجيا المعاصرة، وأصبح الاهتمام منصبا على بيداغوجيا الكفايات، والأخذ بالشـهادات الكفائية بدل الشـهادات المعرفية النظرية، علاوة على الاهتمام بالتكوين المهني والاحترافي. ويعني هذا أن وظيفة المدرسـة الرئيسـية هي وظيفة التكوين والتأهيل والتمهير، وخلق الكفاءات المتمكنة القادرة على التأقلم مع الوضعيات الحياتية المعقدة والصعبة.

وهكذا، فعلى " امتداد القرن العشـرين تفجرت ينابيع البحث السـوسـيولوجي في مجال المدرسـة والمؤسـسـات الأخرى التربوية، وجاء حصـاد هذه الأعمال بلورة لعلم الاجتماع المدرسي بوصفه النواة الحقيقية لعلم الاجتماع التربوي.لقد تقاطرت الدراسات والأبحاث السوسيولوجية في ميدان المدرسة والمؤسسات المدرسية وشكلت نتائجها نظاما متماسكا من المقولات والمفاهيم والنظريات السوسيولوجية ومناهج البحث التي تؤسس لعلم اجتماع خاص هو علم الاجتماع المدرسي. وهناك آلاف مؤلفة من الكتب والدراسات والأبحاث المكثفة التي عالجت جوانب الحياة المدرسـية بتفاعلاتها وأنظمتها الداخلية وقضـاياها التربوية والاجتماعية."[56]

ونخلص من هذا كله إلى أن سوسيولوجيا التربية أو المدرسة قد عرفت، في الغرب، أربع مراحل كبرى هي: مرحلة التأسيس من القرن التاسع عشر إلى سنوات الخمسين من القرن العشرين؛ ومرحلة التطور والازدهار مابين سنوات الستين والسبعين؛ ومرحلة

---

[56] – علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: نفسه، ص:9-10.

المراجعة والتجاوز ما بين السبعين والثمانين ؛ ومرحلة السوسيولوجيا المعاصرة في سنوات التسعين؛ ومرحلة سنوات الألفية الثالثة.

المحور الثاني: المدرسـة والتربيـة وعلاقتهـما بالمجتمـع

أولا: مفهـوم المؤسسـة

تعرف المؤسسة (Institution) بأنها كيان أو تنظيم يجمع مجموعة من الأعضاء الفاعلين يقومون بأدوار معينة.ومن ثم، تراقب هذه المؤسسة تصرفات هؤلاء الفاعلين وتضبطها بواسطة مجموعة من القوانين والتشريعات والتعليمات والأعراف. بمعنى أن المؤسسة ذات طابع قانوني منظم ومهيكل بشكل نسقي أو هرمي أو تراتبي أو وظيفي. وتقوم بأدوار متعددة من أجل تنفيذ أعمال معينة، أو إشباع رغبات الآخرين، وتلبية حاجياتهم بقضاء مصالحهم، مثل: مؤسسة الإدارة. أضف إلى ذلك أن المؤسسة هي التي تنظم العلاقات بين الأفراد والجماعات في مختلف شؤونهم الحياتية، وفق مجموعة من القوانين والتشريعات، مثل: مؤسسة الزواج، ومؤسسة المدرسة، ومؤسسة المحكمة، والمؤسسة الاقتصادية...

وتعرف المؤسسة كذلك بكونها عبارة عن" شخص اعتباري ينشأ بتخصيص مال يجمع من الجمهور أو تديره الحكومة أو تشارك فيه لتحقيق أهداف معينة"[57].

وعليه، تستند المؤسسة إلى مجموعة من الخصائص المميزة، مثل: السلطة، والقوة، والمعايير، والتنظيم البنيوي، والنظام، والمأسسة، والانضباط، والالتزام، والثبات، والوظائف، والتقنين، والنسقية، والمراقبة، والتدبير، والإدارة، والأنشطة الاجتماعية، والانتماء إلى المجتمع المكبر...

ومن هنا، تعد المؤسسة منظمة " ذات معايير مترابطة تنبع من القيم المشتركة والمعممة من خلال مجتمع معين أو مجموعات اجتماعية معينة بوصفها أحد طرقها الشائعة في التمثيل والتفكير والإحساس.وتمثل جزءا لايتجزأ من الحياة الاجتماعية، كما أنها تعد مصدرا للممارسات الاجتماعية المتكررة، والتي تضطلع من خلالها معظم الأنشطة الاجتماعية.وعلى هذا النحو تعتبر المؤسسات شيئا جوهريا بالنسبة إلى فكرة البنيان الاجتماعي والتنظيم البنيوي للنشاطات البشرية."[58]

ومن ثم، فالمؤسسة قد تكون خاصة إذا كان يملكها فرد ينتمي إلى القطاع الخاص، وقد تكون عامة إذا كانت تنتمي إلى القطاع العام (المرفق العمومي)، أو تجمع بين الصفتين في الوقت نفسه (مؤسسة عامة مفوضة بالوكالة– مثلا–).

وعليه، تنبني المؤسسة على مجموعة من القوانين، والعادات، والتقاليد، والأعراف، والقيم، والتنظيمات، والمعتقدات الجماعية، والتجمعات الإنسانية، والتطبيقات الخاضعة للمأسسة، وتنفيذ الأدوار، والخضوع للتراتبية الاجتماعية. ويعني هذا أن المؤسسة تقوم على ركيزتين أساسيتين هما: الهدف والثبات.

5757 – أحمد زكي بدوي: **معجم مصطلحات الرعاية والتنمية الاجتماعية**، دار الكتاب المصري، القاهرة؛ دار الكتاب اللبناني ، بيروت، الطبعة الأولى سنة 1987م، ص: 142.

58 – جون سكوت: **علم الاجتماع، المفاهيم الأساسية**، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية 2013م، ص:357.

بيد أن أهم ما تمتاز به المؤسسة هو خصوعها للمعايير والقوانين والعادات والأعراف والمبادىء القانونية، واحترام شروط التعاقد.ومن هنا، " تتألف المؤسسات من المعايير والتقديرات الاجتماعية التي تعتبر إلزامية إلى حد بعيد، كما يتم تأديتها ببراعة من خلال فرض عقوبات قاسية لضمان التزام الناس بها.كم تتمثل بتجمع المعايير المترابطة والتي تحدد دورها الاجتماعي والعلاقات بينها.يتحدد دور الطبيب ممن خلال تأسيس المسؤولية المهنية بمعاييرها الكاملة عن الثقة والأمانة والمسؤولية وهلم جرا.لايوجد هناك فرق واضح وبين بين المعايير والمؤسسة– بين المعايير والسلسلة من المعايير– ولكن الفكرة الرئيسية للمؤسسات واضحة وتتمثل بالتوقعات المعيارية المتكررة الرئيسية والمعممة. وتشتمل أمثلة المؤسسات على الملكية العامة والتعاقد والديمقراطية والخطاب الحر والمواطنة والأمومة وسلطة الرجال والزواج والحرفية، وتلك المؤسسات على المستوى الجزئي والتي تتغاير في المحادثة وإعطاء البيانات، تعمل كلها على تنظيم الأدوار المحددة أو سلسلة الأدوار، وتجتمع سويا في بنيان مؤسسي أكبر.فعندما يضطلع الناس ويمثلون الأدوار التي ترتبط بذلك البنيان المؤسسي المحدد، فإنهم يشرعون في خلق مجموعة معينة من العلاقات والتنظيمات الاجتماعية.وعلى سبيل المثال، يمكن أن ينظر إلى الدولة على أنها عبارة عن أنظمة من الأفعال الاجتماعية حيث تنشأ العلاقات بين المشاركين من خلال تلك المؤسسات مثل النظام الديمقراطي والسلطة العليا والملكية المطلقة والمواطنة."[59]

ويتكون المجتمع العام من مجموعة من المؤسسات، مثل: المؤسسات الاجتماعية، والمؤسسات السياسية، والمؤسسات الاقتصادية، والمؤسسات الدينية، والمؤسسات التربوية أو التعليمية (المدرسة والجامعة ومؤسسات البحث العلمي)، والمؤسسات الإدارية، والمؤسسات المحلية والجهوية والوطنية والقومية والدولية، والمؤسسات الشعائرية، والمؤسسات المهنية والحرفية والصناعية والتجارية، وهلم جرا...

---

[59] – جون سكوت: **علم الاجتماع، المفاهيم الأساسية**، ص:358-359.

وبناء على ماسبق، تعد المدرسة مؤسسة تربوية وتعليمية واجتماعية وسياسية، تنتمي إلى القطاع العام (الدولة) أو القطاع الخاص (الأفراد والشركات). وتتميز المدرسة بكونها مؤسسة منظمة بمجموعة من القوانين الداخلية والخارجية، وهي بمثابة نسق بنيوي داخلي ووظيفي، يتألف من تلاميذ، ومدرسين، ورجال الإدارة، ومشرفين، وأولياء الأمور...ومن ثم، تخضع هذه المؤسسة التعليمية لميزانية الدولة أو لميزانية الخواص. وترتكن إلى مجموعة من المناهج والبرامج والمقررات. وتقوم بعدة أدوار مهمة، مثل: التعليم، والتثقيف، والتكوين، والتربية، وإعطاء الشهادات...وتقدم تعليما إجباريا من السنة السادسة حتى السنة السادسة عشرة. ويقصد بالمؤسسة المدرسية أو التربوية كذلك تلك البنية الاجتماعية والسياسية التي تتعلق بالتربية. وتتألف من مجموعة من المؤسسات الصغرى، مثل: مؤسسة روض الأطفال، ومؤسسات التعليم الأولي، ومراكز ذوي الاحتياجات الخاصة، والمدارس الابتدائية، والإعداديات، والثانويات. بالإضافة إلى الكليات والجامعة والمعاهد ومراكز التكوين والبحث العلمي...

ثانيا: مفهوم المدرسة

من المعلوم أن كلمة المدرسة، في اللغة، اسم مصدر " مفعلة "، مشتقة من فعل الماضي "درس". وتعني المدرسة مكانا عاما أو خاصا للتدريس وتقديم المحتويات والمقررات والقيم والمعارف والمعلومات المعرفية والقيم الوجدانية والمهارات الحسية- الحركية. وهنا، يمكن الحديث عن أربعة عناصر أساسية هي: المدرس الذي يتولى مهمة التدريس والتكوين والتدريب؛ والدرس هو المعرفة التي يوصلها المدرس إلى المتعلم؛ ثم الدارس هو التلميذ أو الطالب الذي يتقبل المعرفة؛ ثم قاعة الدرس التي يتكون فيها المتعلم.ومن هنا، فللمدرسة وظائف عدة منها: وظيفة التعليم، ووظيفة التكوين، ووظيفة التدريب، ووظيفة التأهيل،

ووظيفة التهذيب، ووظيفة التنشئة الاجتماعية، إلى جانب وظائف أخرى اجتماعية وإيديولوجية وسياسية...

ومن ثم، فالمدرسة مؤسسة تربوية وتعليمية، قد تكون عامة أو خاصة، تعنى بتكوين الناشئة وتربيتها وتهذيبها وتخليقها، وتنمية قدرات المتعلمين العقلية، والسمو بوجدانهم العاطفي والقيمي، وتقوية مهاراتهم الحسية – الحركية. ومن ثم، فالمدرسة فضاء تربوي ينضبط فيه الجميع، مدرسين كانوا أم متعلمين، أمام قانون معياري موحد وملزم، بغية أداء الواجبات المهنية والمدرسية أحسن أداء، بغية تحقيق الجودة الكمية والكيفية.

ومن هنا، تعد المدرسة فضاء للتربية والتكوين والتعليم والتهذيب القيمي والخلقي، وفضاء لإعداد المواطنين الصالحين، وتوفير أكبر عدد من المؤهلين الأكفاء لتحريك دواليب المجتمع والاقتصاد، وإعداد نخب وظيفية وسياسية واقتصادية، وتكوين رجال الغد وبناة المستقبل.

وعليه، فالمدرسة هي أداة للتنشئة والتطبيع الاجتماعي، وتكوين مواطنين صالحين يحافظون على قيم أجدادهم، ويدافعون عن وطنهم وأمتهم ودينهم.أضف إلى ذلك أن المدرسة تركيبة اجتماعية معقدة، تتكون من تلاميذ، ومعلمين، ورجال الإدارة، وأعوان، وعمال، وحراس، ومناهج وبرامج ومقررات، ومرافق إدارية، وبيئات اجتماعية مختلفة، وعلاقات شكلية وغير شكلية، والخضوع لمجموعة من القوانين والعادات والأعراف والتقاليد والتعامل اليومي...وبهذا، تكون المدرسة بمثابة مجتمع مصغر تعكس تناقضات المجتمع الخارجي، وتشخص مختلف بنياته وعلاقاته التركيبية.

ومن ثم، فالمدرسة نظام من العلاقات التربوية والاجتماعية، أونظام من التفاعلات النفسية والاجتماعية قائمة إما على مشاعر المودة والمحبة والصداقة والتعاون والتضامن، وإما مبنية على مشاعر الحقد والحسد والكراهية والنبذ والنفور والحقد الطبقي والاجتماعي. ويعني هذا أن هذه العلاقات خاضعة لثنائية الانجذاب أو النفور.

وترتبط بالمؤسسة التربوية مجموعة من القضايا والمواضيع الهامة، مثل: التنافس بين المدارس العمومية والخصوصية، والتسلسل الإداري، والديمقراطية، والاصطفاء التربوي، والترابط بين الابتدائي والإعدادي، والعنف المدرسي، والعنف الرمزي في المدرسة، والحق في النقد، والمفارقة الصارخة بين النظرية والواقع، وتعدد الآراء والمنظورات، والمدرسة ووسائل الإعلام، والتواصل المدرسي، والتفاعل التربوي والاجتماعي، ومدرسة الشعب أو مدرسة النخبة؟...

ثالثا: وظائف المدرسة

تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية صغرى ضمن المجتمع الأكبر، تقوم بتربية المتعلمين تربية شاملة، وتأهيلهم في المجتمع تكييفا واندماجا وتأقلما. أي: إن المدرسة – حسب إميل دوركايم– ذات وظيفة سوسيولوجية وتربوية هامة. بمعنى أنها بمثابة فضاء مؤسساتي عام، تقوم بالرعاية والتربية والتهذيب والإصلاح، والسهر على التنشئة الاجتماعية، وتكوين المواطن الصالح. ومن ثم، فالمدرسة "هي المكان أو المؤسسة المخصصة للتعليم، تنهض بدور تربوي لايقل خطورة عن دورها التعليمي، إنها أداة تواصل نشيطة تصل الماضي بالحاضر والمستقبل، فهي التي تنقل للأجيال الجديدة تجارب ومعارف الآخرين والمعايير والقيم التي تبنوها، وكذا مختلف الاختيارات التي ركزوا وحافظوا عليها، بل وأقاموا عليها مجتمعهم الحالي "[60]...

إذاً، فالمدرسة فضاء تربوي وتعليمي، وأداة للحفاظ على الهوية والتراث، ونقله من جيل إلى آخر، وأس من أسس التنمية والتطور وتقدم المجتمعات الإنسانية. بيد أن للمدرسة أدوارا فنية وجمالية وتنشيطية أخرى، إذ"تتحمل مسؤولية إعطاء التلاميذ فرصة ممارسة خبراتهم

---

[60]– انظر: وزارة الثقافة والتربية: **معجم علم النفس التربوي**، تونس، 1990م.

التخييلية وألعابهم الابتكارية التي تعتبر الأساس لحياة طبيعية يتمتعون فيها بالخبرة والحساسية الفنية[61] ."

وهكذا، يتبين لنا أن للمدرسة وظيفة تعليمية وتربوية وديدكتيكية وتنشيطية وتدبيرية.

وعليه، " تعتبر المؤسسات التعليمية فضاءات للتربية والتكوين، ومجالا لممارسة المتعلمين لحقوقهم، واحترامهم لواجباتهم،مما يمكنهم من اكتساب المعلومات والمهارات والكفاءات التي تؤهلهم لتحمل التزاماتهم الوطنية. لذا، يجب على المؤسسات أن تضمن احترام حقوق وواجبات التلاميذ، وممارستهم لها، واعتماد هذه المرتكزات أثناء إعدادها للنظام الداخلي للمؤسسة، والعمل على إشراك مختلف الفاعلين التربويين في صياغته بمن فيهم التلميذات والتلاميذ، وممثلي جمعيات الآباء والأولياء، ترسيخا للممارسة الديموقراطية، انطلاقا من الثوابت العامة التالية:

❶مبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الرامية إلى تكوين الفرد تكوينا يتصف بالاستقامة والصلاح، ويتسم بالاعتدال والتسامح، ويتوق إلى طلب العلم والمعرفة، ويطمح إلى المزيد من الإبداع المطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع ؛

❷الالتحام بكيان المملكة المغربية العريق القائم على ثوابت ومقدسات يجليها الإيمان بالله، وحب الوطن، والتمسك بالملكية الدستورية ؛

❸المشاركة الإيجابية في الشأن العام، والوعي بالواجبات والحقوق، والتشبع بروح الحوار، وقبول الاختلاف، وتبني الممارسة الديموقراطية في ظل دولة الحق والقانون ؛

---

[61]- نقلا عن المختار عنقا الإدريسي:(المسرح والتنشيط)، **مجلة آفاق تربوية**، المغرب، العدد11، 1996م، ص:92.

❹الوفاء للأصالة والتطلع الدائم للمعاصرة، والتفاعل مع مقومات الهوية في انسجام وتكامل، وترسيخ الآليات والأنظمة التي تكرس حقوق الإنسان وتدعم كرامته.

❺جعل المتعلم في قلب الاهتمام والتفكير والفعل، خلال العملية التربوية التكوينية، حتى ينهض بوظائفه كاملة تجاه وطنه، بتحديد حقوق المتعلم وواجباته في علاقاته مع مختلف المتدخلين التربويين والإداريين بالمؤسسة[62]."

ويعني هذا أن المدرسة مؤسسة تعليمية وتربوية تقوم بعملية التكوين، والتأطير، والتأهيل، والتهذيب الأخلاقي، بغية تكوين مواطن صالح نافع لأسرته ووطنه وأمته والإنسانية جمعاء.

وعليه، تستند المدرسة التربوية إلى مجموعة من الوظائف الأساسية التي يمكن حصرها في الوظائف التالية:

- وظيفـة التطبيع والتنشئـة الاجتماعيـة

تقوم المدرسة بوظائف عدة، أهمها: التنشئة الاجتماعية بتكوين مواطنين صالحين نافعين لأسـرهم ووطنهم وأمتهم، يحافظون على قيم أجدادهم ومعتقداتهم وأعرافهم.إذاً، ما المقصود بالتنشئة الاجتماعية؟

يقصد بالتنشئة الاجتماعية (Socialisation) عملية التطبيع الاجتماعي القائمة على التعلم والتعليم والتربية والتهذيب، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتمثل مجموعة من القيم والمعايير والمثل من أجل التوافق النسبي مع المجتمع، والاندماج في مؤسساته تكيفا وتأقلما ومسايرة. ويعني هذا أن التنشئة الاجتماعية هي التي تهدف إلى " إكساب الفرد (طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا) سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة

---

[62] – انظر: وزارة التربية الوطنية: **دليل الحياة المدرسية**، الرباط، المغرب، غشت 2008م.

تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.[63]"

وبصيغة أخرى، يقول خليل ميخائيل معوض:" تهدف التنشئة الاجتماعية إلى إكساب الأفراد، في مختلف مراحل نموهم (طفولة- مراهقة- رشد- شيخوخة)، أساليب معينة تتفق مع معايير الجماعة وقيم المجتمع، حتى يتحقق لهؤلاء الأفراد التفاعل والتوافق في الحياة الاجتماعية في المجتمع الذي يعيشون فيه."[64]

وقد كانت التنشئة الاجتماعية مرتبطة بتربية الصغار فقط، لكنها- اليوم - أصبحت مرتبطة بتنشئة الراشدين والكبار والشيوخ.أي: ترتبط بسيرورة الحياة بأكملها.و لاتتعلق التنشئة الاجتماعية بسوسيولوجيا التربية فحسب، بل هي من ضمن مواضيع علم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الارتقائي، والصحة النفسية، وعلم الاجتماع، والأنتروبولوجيا...

وعليه، يساهم المجتمع وثقافته في تطبيع الفرد وإدماجه في المجتمع، وتحويله من كائن بيولوجي وعضوي إلى كائن ثقافي واجتماعي.أي: يكتسب الإنسان إنسانيته الحقيقية عن طريق التنشئة الاجتماعية، وبذلك يتميز عن الكائن الحيواني.ومن ثم، فالإنسان لايكتسب إنسانيته بفعل العوامل الوراثية والخصائص البيولوجية فقط، ولكن يكتسبها بفضل التنشئة الاجتماعية، في أبعادها الدينية والتربوية والحضارية والثقافية والمجتمعية.

وتختلف التنشئة الاجتماعية من بيئة إلى أخرى، فتنشئة أبناء البدو تختلف عن أبناء الحضر، وتنشئة أبناء المناطق الصناعية تختلف عن أبناء المناطق الزراعية، وهكذا

---

[63]- محمد ياسر الخواجة وحسين الدريني: **المعجم الموجز في علم الاجتماع**، مصر العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى سنة 2011م، ص89.

[64]- خليل ميخائيل معوض: **علم النفس الاجتماعي**، دار نشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 1982م، ص:101.

دواليك. ويعني هذا أن التنشئة الاجتماعية تتباين بين مجتمعين مختلفين أو داخل مجتمع واحد متماثل له الخصائص الاجتماعية نفسها.

وتتمثل أهمية التنشئة الاجتماعية في أنها تكسب الإنسان إنسانيته، حيث يتعلم الإنسان اللغة والعادات والقيم، ويتمثل ثقافة المجتمع، وينأى عن الصفات الحيوانية الفطرية والغريزية العدوانية. ومن ثم، يكون الفرد منوطا بمسؤوليات اجتماعية معينة، حيث يساهم في تحقيق تنمية المجتمع، كما تساعده هذه التنشئة على التوافق النسبي مع مجتمعه.

و" يقوم المجتمع خلال عمليات التنشئة الاجتماعية بدور هام في تشجيع وتقوية بعض الأنماط السلوكية المرغوب فيها والتي تتوافق مع قيم المجتمع وحضارته التي يبثها ويقويها في نفوس أفراد المجتمع.في حين، يقاوم ويحبط أنماطا أخرى من السلوك غير المرغوب فيها لتعارضها مع الاتجاهات والقيم السائدة، ويحاول المجتمع محاربتها واقتلاعها من جذورها.

وتختلف الحضارات في تزويد أفراد المجتمع باتجاهات تختلف باختلاف المجتمعات.[65]"

وتأسيسا على ما سبق، يتضح لنا أن التنشئة الاجتماعية عملية نمو، إذ ينتقل الإنسان من كائن بيولوجي، يهتم بتحقيق غرائزه وشهواته وميوله وحاجياته، إلى كائن مجتمعي وثقافي يتحكم بالعقل في سلوكه، ويعتمد على نفسه في حل مشاكله.أضف إلى ذلك أن التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة دينامية. وتحيل الدينامية على مختلف العلاقات التفعالية التي يجريها الفرد مع الآخرين ضمن البنية المجتمعية.كما أن هذه التنشئة سلسلة من التحولات المتتابعة والمتعاقبة تصل حتى سن الشيخوخة. ثم هي عملية تعلم اجتماعي عبر مجموعة من الأدوار والمواقف والوضعيات المتعددة، فيكتسب الفرد مجموعة من

---

[65]- خليل ميخائيل معوض: **علم النفس الاجتماعي**، ص:104.

الخبرات والتجارب والاتجاهات النفسية. وغالبا، ما نقصد كل تعلم ذي طابع مجتمعي يحضر فيه الآخرون.

وثمة مجموعة من العوامل التي تتحكم في التنشئة الاجتماعية، وأثرها الكبير في نمو شخصية الفرد، مثل: العوامل الوراثية، والهرمونات التي تفرزها الغدد الصماء، والتغذية، وعوامل البيئة الاجتماعية، وعوامل أخرى ثانوية، مثل: أعمار الوالدين، والمرض والحوادث، والانفعالات الحادة، والولادة المبكرة، وعوامل المناخ والطقس والسلالة[66].

بيد أن هناك عوامل أكثر نفاذا وتأثيرا في عمليات التنشئة الاجتماعية، وهي: ثقافة المجتمع، والأسرة، والمدرسة، وجماعة الأقران والرفاق، ووسائل الإعلام (الإذاعة والسينما والتلفزيون والحاسوب والكتب والمجلات والصحف)، والمؤسسات الاجتماعية، والوحدات الاجتماعية والجماعات التي ينتمي إليها الفرد، ويرتبط بها ارتباطا وثيقا، ولها تأثيرها المباشر في سلوكه[67].

وقد اهتم علماء النفس الاجتماعي بأربعة مظاهر من التنشئة الاجتماعية:

❶" عملية التعلم الاجتماعي مثل التقليد والتقمص وتعلم الدور.

❷عن طريق التعلم الاجتماعي ترسخ الضوابط الداخلية وتدعم كالضمير ومفهوم الذات والأدوار الاجتماعية.

❸ نمو أنماط سلوكية متعددة مثل الاعتماد على الآخرين، والعدوان والاندماج وتكوين خطط مختلفة لتحقيق أهداف معينة والدفاع عنها.

---

[66]- خليل ميخائيل معوض: **نفسه**، ص:113.

[67]- خليل ميخائيل معوض: **نفسه**، صص:117-143.

❹ علاقة البناء الاجتماعي بهذه العمليات وبتأثيراتها.[68]"

وقد ينبني فعل التنشـــئة الاجتماعية على مجموعة من آليات التعلم، مثل: التعلم المؤثر (المثير والاســـتجابة) أو المحفز أو المدعم؛ والتعلم المباشـــر؛ والتعلم العرضـــي؛ وآثار العقاب؛ والتعلم من النماذج؛ والتقليد والتكرار والتقمص وتعلم الدور.

هذا، وتســتند التنشــئة الاجتماعية إلى مجموعة من الأســاســيات اللازمة، مثل: التفاعل الاجتماعي بين الفرد والمحيط، والمحرك الأول لهذا التفاعل هو حاجيات الإنســـان. أما الأساس الثاني، فهو الدافعية، والأساس الثالث هو الإرشاد والتوجيه، والأساس الرابع هو مطاوعة السلوك ومرونته.[69]

وثمة مجموعة من المؤسـسـات التي تعنى بالتنشـئة الاجتماعية، مثل: الأسـرة، والشـارع، وروض الأطفال، والمدرسة، والجامعة، والنوادي، والرفاق، والمساجد، والكنائس، ووسائل الإعلام، والمؤســســـات الســـجنية، والأحزاب، والنقابات، والجمعيات المدنية، والكتب والصحف...

و" قد تعاق عمليات النمو في التنشـئة الاجتماعية بسـبب مؤثرات تطرأ على الفرد فتعوق نمو شخصيته، ومن هذه المؤثرات التي تعوق نمو الشخصية وتعرقل التنشئة الاجتماعية: الصـــراع بين مكونات الجهاز النفســـي للفرد- تجريد الفرد من أدواره الاجتماعية- انعزال الفرد من أفراد جماعته التي تشجع حاجاته- ظروف تتعلق بالأسرة مثل الطرق الخاطئة في معاملة الوالدين لأبنائهم- عدم الاستقرار العائلي- عدم صلاحية البيئة المدرسية- أو بيئة المجتمع.

---

[68]- خليل ميخائيل معوض: **نفسه**، ص:104.

[69]- محمد ياسر الخواجة وحسين الدريني: **المعجم الموجز في علم الاجتماع**، ص:91-92.

وعندما يحدث هذا الأثر العكسي في التنشئة الاجتماعية لايكف الفرد ذاته والجماعات التي تتعامل معه على أن تعيد للفرد توازنه في التنشـــئة الاجتماعية " إعادة التطبيع الاجتماعي(Resocialization)""[70]

ومن أهم الذين دافعوا عن وظيفة التنشـــئة الاجماعية إميل دوركايم(Émile Durkheim) وبيير بورديو(Pierre Bourdieu) على سبيل الخصوص...على أساس إدماج الفرد داخل المجتمع ليتأقلم مع وضعياته المجتمعية، ويحترم عاداته وأعرافه وقوانينه وتشـــريعاته. أضـــف إلى ذلك نقل قيم الأجداد والآباء إلى الأبناء ضـــمن جدلية الماضي والحاضر، وإعادة الإنتاج نفسه.

هذا، وتعد المدرســـة – حســـب المنظور الإصـــلاحي لإميل دوركايم– فضـــاء للإدماج الاجتماعي، ومكانا لائقا للتنشـئة الاجماعية بواسـطة التعليم والتربية الأخلاقية، والحفاظ على العادات والتقاليد والمعايير والقيم الموروثة. بمعنى أن المدرســـة لها وظيفة التطبيع والإدماج، وتكوين أفراد مستقلين ومندمجين في المجتمع في الوقت نفسه.أي: يعتمدون على أنفسهم في تكوين أنفسهم، ويتمثلون القيم الموروثة. وفي الوقت نفسه، ينصهرون في بوتقة المجتمع تحقيقا لمبدأ الوحدة المجتمعية واتساقها. وهنا، نلاحظ البعد الإصلاحي عند دوركايم. فالمدرســـة هي التي تســـاهم في الحفاظ على ثوابت المجتمع، وهي التي تجعل الأفراد يتمثلون معايير المجتمع، ويلتزمون بقواعده، ويتعلمون قواعد الحياة الجماعية. ومن ثم، فرؤية دوركايم إيديولوجية بامتياز، إذ يكرس الأوضـــاع نفســـها التي توجد في المجتمعات الغربية العلمانية.

وعليه، " لقد كان من الطبيعي أن يســـير دوركايم في ركاب الأســـتاذ الذي أنشـــأ عالم الاجتماع(أوجســـت كونت)، ويتأثر بوجهة نظره في كثير من الموضـــوعات التي عالجها؛ فقد كان دوركايم يسلم تسليما تاما بمبدأ **التوازن في المجتمع**، وأن الصراع مجرد حالة

---

[70]- خليل ميخائيل معوض: **نفسه**، ص:113.

طارئة ومؤقتة، بل قد يمكن اعتباره حالة مرضية لاتلبث أن تزول وتختفي ويسترد المجتمع توازنه الأصلي القديم."[71]

مادام دوركايم يجعل من المدرسة فضاء للإندماج الكلي، ومجالا لتلقين قواعد الحياة الاجتماعية، باحترام المتعلم ثوابت المجتمع، وتمثل معاييره المقننة، والالتزام بأخلاقه وقيمه وعاداته وتقاليده، فإنه يريد بذلك ضرورة الحفاظ على توازن المجتمع واستمرار سيرورته بذلك الشكل المتصل.

ويعني هذا أن المدرسة عند دوركايم تهدف إلى إدماج المتعلم في المجتمع، ثم إعطائه ثقافة كونية عقلانية وإنسانية وذكائية، ثم تكوين ذوات مستقلة داخل مجتمع عضوي، ثم تلبية حاجيات المجتمع. ويحقق هذا كله نوعا من التقدم والازدهار للمجتمع، ويكسب المتعلم هوية وطنية وقومية حقيقية. ويكتسب المتعلم هويته الحقيقية عبر دروس التاريخ والجغرافيا والدين والأخلاق، ويحتكم إلى العقل والمنطق. ولكن مدرسة دوركايم ليست مدرسة المساواة في الحظوظ، بل هي مدرسة النخب العقلانية والشرعية، وقد استمر هذا المفهوم حتى سنوات الخمسين من القرن الماضي. وقد نتج عن ذلك خلق مدرسة ليبرالية وعلمانية ديمقراطية، ولكنها ليست مدرسة شعبية.

أما السوسيولوجي الفرنسي بيير بورديو، فيرى أن الأفراد المجتمعيين الذين يوجدون في المدرسة هم نتاج التنشئة الإدماجية والمعيارية، ونتاج الوضعيات الاجتماعية الموجودة بالقوة والجبرية الملزمة، وهم أيضا نتاج إعادة الإنتاج ووضعيات التوريث بغية اكتساب الهوية المجتمعية.

وهناك باحثون آخرون يقولون بالتنشئة الاجتماعية أو بالتطبيع والاندماج الاجتماعي، مثل: المفكر الألماني جورج زيمل (**GEORG SIMMEL**).

---

[71] – وسيلة خزار: **الإيدولوجيا وعلم الاجتماع، جدلية الانفصال والاتصال**، منتدى المعارف، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة 2013م، ص: 142.

- **وظيفـة الإعلام والتكويـن والتأهيـل**

لاتقتصر المدرسة على نقل القيم الأخلاقية فحسب، بل تسعى جاهدة إلى تأهيل المتعلم معرفيا وذهنيا ووجدانيا وحســـيا- حركيا. كما تســـاهم في توعيته وتنويره ثقافيا وأخلاقيا وتربويا وعلميا وأدبيا وفنيا وتقنيا، أو توعيته وطنيا أو قوميا.

وتعد المدرسة كذلك فضاء للتأهيل والتعليم والتكوين والتربية، ومؤسسة ديمقراطية للتنافس بين المتعلمين قصد الفوز والنجاح، والحصول على شهادات ودبلومات التي تسمح لهم بتولي منصب أو مسؤولية ما.علاوة على ذلك، ينبغي على المدرسة أن تصقل عقول الأفراد بالتكوين المناسب، وتهذيبها بالمعارف والقيم والحقائق العلمية.

- **وظيفــة التغيير المجتمعي**

لاتقف المدرســـة عند وظيفة المحافظة على إرث الأجداد فقط، بل تســـاهم في تغيير المجتمع كليا أو جزئيا. وفي هذا النطاق، يمكن الحديث عن ثلاث مدارس: مدرســـة تغير المجتمع كما في اليابان، ومدرســـة يغيرها المجتمع كما في دول العالم الثالث، ومدرسة تتغير مع تغير المجتمع كما هو حال المدرسة في الدول الغربية.

- **الوظيفــة الإيديولوجيـة**

تعتبر المدرســـة، في منظور لوي ألتوســـير (L.Althusser)، جهازا إيديولوجيا قمعيا. بمعنى أن المدرسة مؤسسة عامة تعبر عن توجهات الدولة وتطلعاتها السياسية وأهدافها الإيديولوجية، عبر مناهجها وبرامجها ومقرراتها ومحتوياتها الدراســـية.ومن ثم، فهي تعبر عن مصـــالح الطبقة الحاكمة، وتكرس ثوابتها وأفكارها وطموحاتها. أي: يرى ألتوســـير، "بخصـــوص التقنيات والمعارف، أنه يجري في المدرســـة تعلم قواعد تحكم الروابط الاجتماعية بموجب التقسيم الاجتماعي والتقني للعمل.

كما يقول بأن النظام المدرسي وهو أحد أجهزة الدولة الإيديولوجية هو الذي يؤمن بنجاعة استنساخ روابط الإنتاج عن طريق وجود مستويات من التأهيل الدراسي تتجاوب مع تقسيم العمل، وعن طريق ممارسة الإخضاع للإيديولوجيا السائدة.إن المسالك الموجودة المدرسة هي انعكاس لتقسيم المجتمع إلى طبقات، وغايتها الإبقاء على الروابط الطبقية."[72]

ويدل هذا كله على أن المدرسة تمارس عنفا رمزيا كما يقول بورديو، وتساهم في تكريس التفاوت الطبقي، وخلق الطبقات الاجتماعية نفسها، سواء أكانت مهيمنة أم خاضعة.

وعليه، فالوظيفة الإيديولوجية لها علاقة وثيقة بوظيفة التطبيع والحفاظ على ثوابت الأجداد، وربط الماضي بالحاضر. وفي هذا، يقول مبارك ربيع:" يمكن اعتبار هذه الوظيفة الإيديولوجية وجها من وجوه الوظيفة التطبيعية العامة، وذلك على الأقل لأن الوظيفة الإيديولوجية، تعتمد فيما تعتمد عليه، على المنظومة المعرفية، إلا أنها تعتمد عليها لامن حيث هي معرفة بالعالم أو الكون، بل باعتبار هذه المعرفة بمضمونها خصوصا، تعمل على تكوين اتجاه فكري خاص في الطفل، يميل إلى تركيز التحامه بمجتمعه. ومن هنا، تجد القيم السياسية والمذهبية والدينية..الخاصة بالمجتمع طريقها لتلوين المنظومة المعرفية، ونزع طابع الحياد عنها، فمفهوم الوطن والدولة ونوعية النظام السياسي في المجتمع...رغم أنها تأتي أحيانا مصاغة في مواد محددة كالتربية الوطنية أو الدينية أو الأخلاقية، فإنها مع ذلك تجد طريقها أيضا ضمن المواد العلمية ذات الطابع المحايد أيضا.فالتاريخ أو الجغرافيا رغم الطابع الموضوعي، تكون فرصة لتثبيت الاعتزاز بالذات الوطنية والأمة وغيرها.

..إن الدعوات القائمة على انتقاد الوظيفة الإيديولوجية للمدرسة، منطلقة من مبدإ الالتزام بقضايا الطبقات الاجتماعية المتواضعة والمسحوقة، وبقضايا التحرر الاجتماعي، بما فيها

---

[72] – مارسيل بوستيك: **العلاقة التربوية** ، ترجمة: محمد البشير النحاس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986م، صص:21-24.

حقوق الطفل والمرأة، وهي بذلك تســـتحق التنويه، ويمكن الاســـتفادة منها، بما يطور الوظيفة الإيديولوجية للمدرسة دون أن يلغيها...

وإذا اعتبرنا الظروف الخاصـــة ببلدان العالم الثالث حيث لاتزال مجتمعاتها في كثير من الحالات بعيدة عن كيان الدولة بمعناها الحقيقي، وماتزال بالتالي، قائمة في تنظيمها على القبيلة والعشيرة، فإننا ندرك أن الوظيفة الإيديولوجية للمدرسة باعتبارها عامل توحيد وتنظيم ماتزال مرغوبا فيها من هذه الناحية، كما أنها ماتزال مرغوبا فيها من ناحية المنظومة المعرفية، نظرا لمستوى التخلف وتفشي الأمية."[73]

وهكذا، ندرك أن للمدرســة وظيفة خطيرة تتمثل في الوظيفة الإيديولوجية التي تســاهم في تكريس التفاوت الطبقي والاجتماعي والسياسي نفسه.

رابعا: موقف الفلاسفة من المدرسة

هناك موقفان فلسفيان أساسيان من المدرسة: موقف إيجابي، وموقف سلبي. ويتمثل الموقف الأول في آراء مفكري عصر الأنوار، مثل: كوندورسيه(Kondorcet)[74]، وكانط (Kant)، وجول فيري(Jules Ferry)[75]، فيرى هؤلاء أن المدرسة فضاء للتحرر والترقي وتحقيق المساواة، وأداة للتقدم والأزدهار وبناء المستقبل، وسلاح مهم للقضاء على الأمية والجهل والتخلف، وطريق حقيقي للخروج من الظلمات إلى النور. فكانط- مثلا- يعتبر

---

[73] - مبارك ربيع: **مخاوف الأطفال**، الهلال العربية للطباعة والنشر، طبعة 1991م، صص:202-209.

[74] -Condorcet, **Cinq mémoires sur l'instruction publique** (1792), Garnier-Flammarion, 1994. Élisabeth et Robert Badinter, Condorcet. Un intellectuel en politique. 1743-1794, Fayard, 1989.

[75] -Jules Ferry, "Circulaire adressée par M. Le Ministre de l'Instruction publique aux instituteurs, concernant l'enseignement moral et civique", 17 novembre 1883.

الإنسان الكائن الوحيد القادر على التعلم. وبفضل هذا ينتقل من حالة التوحش إلى حالة المدنية والتحضر.ويعني هذا أن الإنسان لايمكن أن يكون إنسانا إلا بالتعليم الذي يزود الإنسان بكثير من الخبرات والتجارب والمعلومات والمعارف من جهة، ويزوده بمؤهلات كفائية متنوعة من جهة أخرى. ومن هنا، فالذي لم يتعلم بعد، فهو كائن خام ومتوحش. لذا، تدافع فلسفة الأنوار عن التربية والتعليم لأثرهما التنويري والإشعاعي والعلمي والتأهيلي. وتدعو إلى تأسيس مدارس تجريبية قبل أن تصبح عامة. ومن هنا، فالمدرسة تهدف إلى تحرير المتعلم وبناء شخصيته الخاصة."[76]

في حين، ثمة موقف آخر معاكس، يرى أن المدرسة فضاء للضغط والقهر والقمع والاستيلاب.وبتعبير آخر، فضاء للتطاحن والصراع الطبقي والاجتماعي والقيمي والإيديولوجي. ويمثل هذا الطرح بيير بورديو (P.Bourdieu) وكلود باسرون (C.Passeron) في كتابهما (**الورثة**)[77]. ومن هنا، يرى بورديو أن المدرسة فضاء للفوارق الاجتماعية والطبقية، وأنها تعيد إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها: الطبقة المستغلة (بكسر الغين) والطبقة المستغلة بفتح (الغين).ومن ثم، فهي فضاء لانعدام الحظوظ الاجتماعية، وفضاء للفشل الدراسي، وغياب المساواة الاجتماعية الحقيقية. وأكثر من هذا فأبناء الطبقة السائدة لاينجحون بسبب قدراتهم الذاتية والكفائية، بل يعود ذلك إلى ما يملكون من رساميل موروثة، مثل: الرأسمال الثقافي (الرصيد الثقافي والأدبي والفني، وسمو الذوق ورهافته)، والرأسمال اللغوي(النشأة في بيئة لسانية غنية بالمفردات)، والرأسمال الاقتصادي (وجود موارد مادية ومالية)، والرأسمال الاجتماعي(وجود علاقات اجتماعية متنوعة).

---

[76] - Kant, **Traité de pédagogie** (1776-1787), Hachette, 1981, 107.

[77] -Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement**, Minuit, 1970.

وقد بلور لوي التوسير(Louis Althusser) سنة 1970 نظرية حول الدولة، وقد ذهب إلى أن الدولة تمارس القمع والعنف والقهر على مواطنيها بمجموعة من الأجهزة الإيديولوجية التي تتمثل في: المدرسة، والأسرة، ورجال الدين، والإعلام، علاوة على مؤسسات قمعية أخرى، مثل: الشرطة، والجيش، والحكومة، والإدارة، والمحاكم، والسجون، والأجهزة السياسية والنقابية والثقافية.[78]

وهنك كتاب آخرون يرون أن المدرسة تحرم الطفل من رغباته أو تكبتها وتقمعها، كما عند بوجدرة (R. Boujedra) [79]، وشيرير (R. Scherer)[80]، ومانوني (G. Mannoni)[81]، وسيلام (Celam)[82]...

أما إيفان إليتش(Yvan Illich)، فيدعو إلى إلغاء المدرسة؛ لأنها من نتاج المجتمعات الرأسمالية الاستهلاكية، ومرتبطة بالاستعمار الغربي.لذا، لابد من التحرر منها، كما بين ذلك في كتابه(**مجتمع بلامدرسة**)[83].

ويدين مشيل فوكو المدرسة والمؤسسة التربوية، في كتابه(**المراقبة والعقاب**)(1975م)، على أساس أن المدرسة فضاء مغلق يعنى بالتأديب والعقاب والانضباط. ويعني هذا أن المدرسة تعبير عن نظام السلطة.كما أنها مؤسسة مهيكلة ومنظمة، وجهازا للضبط

---

[78] -Louis Althusser, (Les appareils idéologiques d'État), revue **La Pensée**, juin 1970, p. 9-19.

[79] - R. Boujedra, **La répudiation**, Paris: Seuil, 1969.

[80] - R. Scherer, **Émile perverti ou Des rapports entre l'éducation et la sexualité**, Paris, Laffont, 1974. Réédition Désordres-Laurence Viallet, 2006.

[81] - G. Mannoni, **Éducation impossible**, Paris: Seuil, 1973.

[82] - Celam, **Journal d'un éducateur**, 1982.

[83] -Ivan Illich, **Une société sans école**, 1971, trad., Seuil, 1972.

والتأديب والعقاب. وهي كذلك تعبير عن المجتمع الليبرالي. وقد بين فوكو، في هذا الكتاب، أننا قد انطلقنا تاريخيا من مرحلة مراقبة الأجساد إلى مرحلة مراقبة العقول والسلوكيات. ويعني هذا أن الدولة مبنية على قوة السلطة والتأديب والانضباط، ومراقبة الأفراد أجسادا وعقولا وسلوكيات، وهذا ما تقوم به المدرسة كذلك. ومن هنا، فإن السجن – مثلا– نموذج لقوة السلطة الليبرالية وقوة الدولة وهيبتها. ويعني هذا أن فوكو يدعو إلى تحرير الإنسان من السلطة، وتخليصه من قوة الدولة المؤسساتية.

وعليه، يرتبط فوكو بفلسفة السلطة ارتباطا وثيقا، ويدافع عن حرية الذات، ويبين أن كل عصر ينتج خطابه المنظم والمهيمن. ومن ثم، يعلن نظام الخطاب حقيقة العالم، ويجسد معاييره اليقينية الثابتة[84].

خامسا: مشاكل المدرسة الرأسمالية

أفرزت المؤسسة الرأسمالية مجموعة من المشاكل التي أرقت علماء الاجتماع المدرسي، من بينها: مشكل اللامساواة الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية أو ما يسمى بالصراع الطبقي والاجتماعي، ومشكل تكافؤ الحظوظ والفرص، ومشكل ديمقراطية التعليم، ومشكل الانتقاء والاصطفاء، ومشكل الفوارق الفردية بين المتعلمين، ومشكل الإخفاق المدرسي، ومشكل الهدر المدرسي، ومشكل البطالة، ومشكل العنف، ومشكل غياب العلاقة بين المؤسسة التربوية والأسرة، ومشكل الساعات الإضافية أو الخصوصية، ومشكل تراجع مستوى المتعلمين، ومشكل تردي المنظومة التربوية وفشلها الاجتماعي، ومشكل التوجيه المدرسي، ومشكل تدني القيم المجتمعية، ومشكل البيرقراطية، ومشكل الوسائط الإعلامية والرقمية وأثرها السلبي في المتعلم، ومشكل المدرسة والتنمية، ومشاكل الشراكة ومشاريع المؤسسات التربوية، ومشكل التفاوت في المسارات الدراسية، ومشكل

---

[84] – Michel Foucault, **Surveiller et punir**,Gallimard,Paris, 1975.

تخلف المنظومة التربوية، ومشكل التنشئة الاجتماعية، ومشاكل المدرسة في البادية والمدينة، ومشاكل الإدارة التربوية، ومشاكل النسق التربوي داخل المؤسسة التعليمية، ومشاكل الحياة المدرسية، ومشاكل التنشيط التربوي، ومشاكل المؤسسات الاجتماعية أثناء تفاعلها مع المدرسة، ومشكل السلطة التربوية، ومشكل العنف الرمزي...

ويبقى مشكل اللامساواة أقدم المشاكل التي تناولتها سوسيولوجيا المدرسة؛ لأن المدرسة هي فضاء للتفاوت الاجتماعي، ومؤسسة مجتمعية للصراع الطبقي. ويعني هذا أن المدرسة مجتمع مصغر يعكس مختلف التناقضات الموجودة في المجتمع على المستوى السياسي، والاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، واللغوي..و يتمثل هذا التفاوت في الفوارق الفردية الموجودة بين المتعلمين على صعيد التحصيل الدراسي، واختلاف الرصيد اللغوي من متعلم إلى آخر حسب طبيعة الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها. إضافة إلى الفوارق السيكولوجية والاجتماعية والديدكتيكية والثقافية...

ولاننسى مشاكل أخرى تعاني منها المدرسة الرأسمالية، سواء أكان ذلك في الغرب أم في دول الجنوب، مثل: مشكل الاكتظاظ، ومشكل الجودة الكمية والكيفية، ومشكل التحصيل الدراسي، وتفوق البنات على الذكور، ومشكل تكوين المدرسين والإداريين والمتعلمين، ومشكل الدبلومات والشهادات المدرسية، ومشكل التوجيه المهني، ومشكل الهيرارشية المدرسية، ومشكل العلاقات المدرسية، ومشكل الإطعام والمنح المدرسية، ومشكل التوتر المدرسي، ومشكل أزمة المدرسة وسبل الإصلاح، ومشكل التفاوت بين المؤسسات والشعب والمسالك والتخصصات...

وعليه، تتجمع هذه المشاكل كلها في ثنائية النجاح والإخفاق، فالنجاح من نصيب أبناء الطبقة الراقية، والإخفاق من نصيب الطبقة العمالية أو المهنية. ويعني هذا أن المدرسة هي فضاء لإنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها أو هي مؤسسة لتوريث المتعلمين مهن أبائهم.وهذا ما جعل الباحثين يدعون إلى مدرسة ديمقراطية حقيقية، تتكافؤ فيها الفرص والحظوظ، أو يدعون إلى مدرسة عادلة ومنصفة، بدلا من هذه المدرسة الرأسمالية القائمة

على الانتقاء والتمييز والاصطفاء الطبقي، والتي تحتكم إلى الحسب والنسب والأصول الاجتماعية والطبقية.

ويعني هذا – حسب بيير بورديو وكلود باسرون– أن المدرسة الرأسمالية غير عادلة وغيرمنصفة. وبالتالي، فهي مدرسة إيديولوجية تتحكم فيها الطبقة الحاكمة بقيمها وامتيازاتها، وأنها تعد لنا الورثة، فأبناء الطبقات الشعبية يمتهنون مهن آبائهم.في حين، يستفيد أبناء الطبقات الغنية أو الحاكمة بالامتيازات المهنية لآبائهم. أي: إن المدرسة لاتوفر فرصا متعادلة أو متكافئة للجميع، فهناك لامساواة ظاهرة. ومن هنا، فالمدرسة الغربية الديمقراطية تمارس عنفا رمزيا ضد المتعلمين الذين ينحدرون من الطبقات الشعبية أو العمالية. وأكثر من هذا يتعرضون للإخفاق المدرسي، ويكون مستواهم ضحلا، ويفتقرون إلى المعجم اللغوي والثقافي الراقي مقارنة بأبناء الطبقات الغنية أو الحاكمة الذين يستفيدون من النجاح والدبلومات الرفيعة التي تؤهلم لتولي المناصب السامية، والحصول على الوظائف المتميزة في الدولة. ومن هنا، فالمدرسة هي نتاج الثقافة المهيمنة، وتعبير عن مصالح الطبقة الحاكمة وأهوائها وامتيازاتها الطبقية.

سادسا: مفهوم التربية

تعني التربية (Education)، في دلالاتها اللغوية، الحفظ والعناية والرعاية والتنشئة والإصلاح والتنمية وتهذيب الطفل وتأديبه وتأطيره وتكوينه وتربيته. وأكثر من هذا فالتربية لها تاريخ طويل، فهي " عبارة عن تراكمات من الخبرات، حملها الكبار، ونقلوها للصغار، وهي بالتالي سلوكات رضي عنها الجماعة، ورضيت بها أسلوبا لحياتها، وتفاعلها مع بعضها البعض، ومع ذلك فهي ليست حكرا على أحد، ولا هي مهمة إنسان دون آخر، فقد يقوم بها الأب، والأم، والمعلم، والسائق، والبائع، أو أي مخلوق قد تأهل لذلك، فعرف قيم مجتمعه، ونظمه، وتقاليده، كما عرف ما يصلح لأمته وينهض بها.

يتضح، مما تقدم، أن العملية التربوية عملية هامة لبني البشرية، وأهميتها تكمن في كونها الطريق المنظم لنقل التراث، واستمرار بقائه لكل الأمم.

إن جذور التربية قديمة، عتيقة، وفروعها مستحدثة، متجددة، وثمارها مستمرة، طيبة، وهي بالتالي شجرة باسقة الطول، جذورها في أعماق الأرض، وفروعها الخضراء الندية العطرة، صاعدة دائمة في أعالي السماء.[85]"

ويعني هذا أن التربية عملية إنسانية قديمة ظهرت مع ظهور الإنسان الذي كان يربي نفسه على العمل والخلال الفاضلة وعبادة الله وحده. ومن ناحية أخرى، كان يرعى أبناءه وأفراد أسرته رعاية حسنة ومتكاملة.

التربية عملية ضرورية لتنشئة الأبناء وتعليمهم وتأهيلهم وتكوينهم من أجل أن يتكيفوا مع الواقع من جهة. ويتأقلموا مع وضعياته الصعبة والمعقدة والمركبة من جهة ثانية. وكذلك من أجل أن يواجهوا الطبيعة بتسخريها وتغييرها والتحكم فيها، وكذلك من أجل الحصول على المكانة اللائقة بهم، ونيل الفلاح في الدنيا والآخرة.

إذاً، فالتربية " عملية ضرورية لمواجهة الحياة ومتطلباتها، وتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة، وضرورتها لكل من الفرد والمجتمع معا، أما ضرورتها للفرد الإنسان، فتكون للمحافظة على جنسه، وتوجيه غرائزه، وتنظيم عواطفه، وتنمية ميوله، ونقل التراث الثقافي إليه، وأنماط السلوك التي ترضى عنها الجماعة، وكل ذلك لابد من اكتسابه على مر الأيام، لأن فترة الطفولة الإنسانية طويلة بطبيعتها، والحياة البشرية معقدة، وكثيرة التبديل والتغيير.وبنقل النمط السلوكي والتراث للأفراد يحتفظ المجتمع بثقافته من الضياع، وليس هذا فقط، بل إن التراث عند نقله لايكتفى بالمحافظة على التراث كما هو أو كما نقل من الأجداد للآباء، ومكن الآباء للأبناء، بل إن دور التربية

---

[85] – إبراهيم ناصر: **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل، بيروت، لبنان؛ مكتبة الرائد العلمية، عمان، الأردن، د.ت، ص:32.

هنا يظهر بإضافة أو حذف ما هو غير مناسب من التراث، ولهذا نقول: إن ضرورة التربية لكل من المجتمع والأفراد تظهر في نقل التراث الثقافي والاحتفاظ به وتنقيته من الشوائب وتعديله، وبالتالي استمراره وازدهاره وتطوره وبقائه."[86]

وهكذا، يتضح لنا أن التربية عملية ضرورية في بناء الذات والأسرة والمجتمع والأمة والإنسانية جمعاء.

1- وظائف التربيـة

من المعروف أن للتربية وظائف عدة تتمثل في تهذيب الإنسان ورعايته والعناية به، وتكوينه وتأهيله مهاريا وتربويا وعمليا، وتنميته معرفيا ووجدانيا وحسيا وحركيا. ومن وظائفها الأخرى" نقل الأنماط السلوكية للفرد من المجتمع؛ ونقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة؛ وتعديل التراث الثقافي، وتغيير مكوناته بإضافة ما يفيد وحذف ما لايفيد؛ واكتساب الفرد خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي يعيش بينها؛ وتنوير الفرد بالمعلومات الحديثة التي تغزو الحياة اليومية في المجتمع."[87]

ويعني هذا أن التربية تهدف إلى بناء الإنسان بناء متكاملا، والسمو به معرفيا وعاطفيا ومهاريا، وتطهيره أخلاقيا، ومساعدته على الحفاظ على قيم الأجداد، ونقل قيمهم وعاداتهم وثقافتهم وتراثهم من جيل إلى آخر، في إطار ما يسمى بالتطبيع الاجتماعي. وتقوم التربية بوظيفة التنشئة الاجتماعية. علاوة على وظيفة المحافظة على المجتمع أو تغييره جزئيا أو كليا.

2- أسـس التربيـة

---

[86] - إبراهيم ناصر: نفسه، ص:36-37.

[87] - إبراهيم ناصر: نفسه، ص:37.

تستند التربية إلى مجموعة من الأسس الفلسفية والتاريخية والنفسية والبيداغوجية والديدكتيكية والاقتصادية والدينية والثقافية والاجتماعية.

ومن هنا، فللتربية علاقة بالفلسفة مادامت تهدف إلى تنوير الإنسان وتكوينه عقليا وذهنيا لاستخدام عقله لتأمل الكون، وتحصيل الحقائق، وتمثل القيم الصادقة.

ويمكن الحديث عن ثلاثة اتجاهات فلسفية في مجال التربية، كالاتجاه التسلطي التقليدي الذي كان يركز على المدرس باعتباره سيد المعرفة؛ والاتجاه التقدمي الديمقراطي الذي يعترف بمكانة المتعلم في إطار مقاربة تشاركية تجمع بين المدرس والمتعلم؛ والاتجاه التحرري الطبيعي الذي يمثله روسو وكارل روجرز. وينبني هذا التصور على تحرير المتعلم، ومساعدته على التعلم من الطبيعة، ويبقى المدرس مستشارا أو موجها إذا طلب منه ذلك.

في حين، يتمثل الأساس التاريخي في ربط الماضي بالحاضر، حيث تعرفنا التربية بماضي الأجداد والآباء، واستجلاء مظاهر القوة والضعف في هذا التاريخ، ودراسته بشكل جيد من أجل الاعتبار به تمثلا واقتداء وتطبيقا.

ولايمكن الحديث عن التربية إلا إذا ربطناها بعلم النفس؛ لأن التربية تتعامل مع الأطفال والمراهقين.وهنا، لابد من معرفة مشاعرهم ورغباتهم وميولهم، وتفهم حاجياتهم ومشاكلهم، وإيجاد الحلول المناسبة لعلاجهم شعوريا ولاشعوريا.

كما للتربية علاقة بالأساس الاجتماعي ؛لأن التربية تشمل جميع مؤسسات المجتمع من الأسرة، والشارع، وروض الأطفال، والمدرسة، والإعدادية، والثانوية، والجامعة، والنقابة، والحزب...فالتربية حاضرة في كل هذه الحقول والمجالات والميادين. والهدف منها هو تكوين مواطن صالح لنفسه وأسرته ووطنه وأمته.

وتستند التربية أيضا إلى أسس ثقافية، إذ ينتقل الإنسان من كائن بيولوجي إلى كائن ثقافي بواسطة التربية والتعليم، باكتساب مجموعة من المهارات الكفائية، وتملك التقنيات التي تساعده على تطوير قدراته وابتكاراته ومؤهلاته، وخلق ثقافته الخاصة به. و" الصلة هنا بين الثقافة والتربية كبيرة جدا، إذ إن مادة التربية هي الثقافة والتراث الثقافي المتراكم على مر

الأجيال، ومادامت التربية عملية تكيف مع المجتمع المحيط الذي يعيش بطريقة معينة نابعة من تراثه الذي أحبه، وتوارثه وأراد أن ينقله ويستمر في ممارسته وهو بالتالي ثقافته فإن ذلك يعني أن أساس التربية هو الثقافة، وموضوعها الأساسي الذي تبنى عليه كل المواضيع الأخرى هو الثقافة، ثقافة المجتمع المحيط. وأي صلة أكثر من هذا؟".[88]

كما تسعفنا التربية – دينيا– في اختيار المعبود الأوحد، ونبذ عبادة الأصنام والأوثان والتماثيل، وتوحيد الله، وتمثل القيم الدينية، والتعرف إلى أوامر الله ونواهيه. لذلك،تقوم التربية بدور هام في تهذيب الأبناء قيميا، وتنشئتهم دينيا وأخلاقيا، إذ تعرفهم بالعقيدة الصحيحة، وتقربهم إلى خالقهم الأوحد والأكمل والأعظم والأجل، وتنورهم بدورهم الحقيقي في الحياة العاجلة بغية الظفر بالآجلة.

أما علاقة التربية بالاقتصاد، فالتربية عملية اقتصادية بامتياز. إذ يتحسن مستوى معيشة الإنسان بالتربية والتعليم. ويحصل على مكاسب وامتيازات مادية ومعنوية عن طريق التربية والتعليم، وتملك الشهادات.

إذاً، فالعلاقة بين الاقتصاد والتربية " علاقة وثيقة، فمستوى المعيشة يرتبط بالمستويات الثقافية والعلمية التي يصل إليها أفراد المجتمع، فوجود أعداد كبيرة من الأميين يؤدي إلى التخلف، وكلما ارتفع المستوى الاقتصادي وزاد الدخل القومي كلما ازداد التعليم وزاد عدد الطالبين للعلم.

وتتضح صلة التربية بالأسس الاقتصادية فيما لو نظرنا إلى التربية كقوة ضاغطة في يد طبقة اجتماعية مسيطرة تتحكم بوسائل الإنتاج وتنمية المهارات والقدرات لدى الفئات المتعلمة، فالتعليم يزيد من القدرة على الابتكار، ويسهم في تحسين السلوك، ويطور في الإنتاج.

أما عن تأثير التربية في النمو الاقتصادي، فيتضح بقوة رأس المال المادي وتأثيره وارتباطه بقدرات الأفراد ومهاراتهم، ولما كان التعليم هو السبيل إلى تكوين المهارات والقدرات عند الأفراد، فإنه يعتبر الأساس في التقدم الاجتماعي والاقتصادي وفي أحداث التنمية...

---

[88] – إبراهيم ناصر: نفسه، ص:44-45.

إن التربية عملية اقتصادية لأنها تعد كل فرد ليقوم بأداء مهنة معينة تكون مصدرا لدخله، وكلما تعلم المهارات اللازمة لمهنته وأتقنها، زاد دخله، وفي الوقت نفسه، كلما أتقن الأفراد مهنهم على اختلاف أنواعها، أدى ذلك إلى زيادة دخل الفرد. وبالتالي زاد دخل المجتمع[89].

وللتربية علاقة وطيدة بالسياسية، فكل عنصر يتأثر بالآخر.بمعنى أن المدرسة تعبير عن صراعات طبقية واجتماعية، وتعبير عن صراعات سياسية ونقابية وإيديولوجية. علاوة على ذلك، فثمة أنظمة سياسية تجعل من التربية وسيلة للحفاظ على العادات والتقاليد والقيم التي يدافع عنها النظام السياسي، كما في الدول الاشتراكية والأنظمة الديكتاتورية(النازية والفاشية). وهناك أنظمة تريد أن تجعل من التربية أداة للتغيير، ووسيلة ناجعة للقضاء على الأمية بكل أنواعها (الألفبائية، والوظيفية، والإعلامية)، مع تطوير المجتمع كما في الدول الديمقراطية.

أما فيما يخص الأسس البيداغوجية والديدكتيكية، فللتربية علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، بل تنفتح على الإدارة والأسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة. وقد تعني التربية مجموعة من الطرائق والتصرفات والخبرات والتجارب التي تهدف إلى تنشئة المتعلم في مختلف جوانبه السلوكية والتعلمية والتثقيفية...

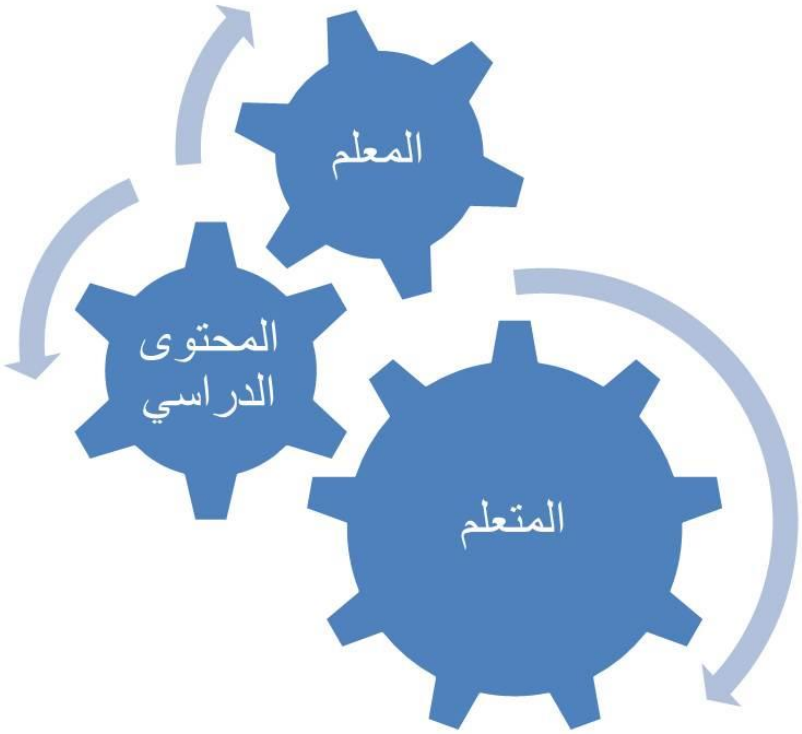
هذا، وتنبني التربية على ثلاثة عناصر رئيسية هي: المعلم، والمتعلم، والمعرفة. أي: إن المعلم هو الذي ينقل المعرفة إلى المتعلم عبر المضامين والمحتويات، والطرائق البيداغوجية، والوسائل الديدكتيكية...

ويعني هذا أن ثمة مرتكزات تربوية ثلاثة: المعلم، والمتعلم، والمعرفة. فالمعلم هو الذي يقوم بمهمة تكوين المتعلم، ضمن علاقة بيداغوجية. وما يعلمه المعلم من معارف وأفكار ومحتويات ومضامين وخبرات وتجارب يدخل ذلك ضمن علاقة ديدكتيكية. أما ما يحصله

---

[89]- إبراهيم ناصر: نفسه، ص:42.

المتعلم من معارف ومعلومات يدخل ضمن علاقات التعلم. والجامع بين المرتكزات الثلاثة يسمى بالفضاء البيداغوجي. ومن هنا، يتضمن هذا الفضاء التربوي ثلاث علاقات أساسية هي: العلاقة الديدكتيكية (المعلم ← التعليم ← المعرفة)، والعلاقة البيداغوجية (المعلم ← التكوين ← المتعلم)، وعلاقة التعلم(المتعلم ← التعلم ← المعرفة)



وبناء على ماسبق، فإن التربية فعل تربوي وتهذيبي وأخلاقي، تهدف إلى تنشئة المتعلم تنشئة اجتماعية صحيحة وسليمة. ومن جهة أخرى، تساهم التربية في الحفاظ على قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، وتسعى جادة لتكوين المواطن الصالح. وكذلك تسعى إلى تغيير المجتمع بالتدريج، والدفع به نحو طريق التقدم والازدهار بتحقيق الديمقراطية التشاركية، والعدالة الاجتماعية، والمساواة المثلى.علاوة على ذلك، فالتربية هي التي تنشئ المجتمع نشأة أخلاقية، وترفع مكانته وشأنه ومستواه التنموي، وتوصله إلى مصاف الدول المتقدمة

والمزدهرة. وتسعى التربية جادة إلى إدماج الفرد في المجتمع تكيفا وتأقلما وتصالحا وتغييرا، كما تسعى إلى" الإنماء الكامل لشخصية الإنسان، وتعزيز حقوق الإنسان والحريات الأساسية. يعني تكوين أفراد قادرين على الاستقلال الفكري والأخلاقي، ويحترمون هذا الاستقلال لدى الآخرين، طبقا لقاعدة التعامل بالمثل التي تجعل هذا الاستقلال مشروعا بالنسبة إليهم."[90]

وعلى العموم، فالتربية هي وسيلة لتحقيق الإبداع والابتكار، وطريقة في الاستكشاف والتأويل والبحث ودمقرطة المجتمع، وترتكز على الحرية، والمبادرة الفردية، وسيادة النقاش الهادف، وتمثل النقد البناء والحوار السليم من أجل بناء مجتمع متقدم واع، يساهم في خلق الحداثة وبنائها، وإثراء العولمة بما لديه من طاقات منتجة، واختراعات ومكتشفات، ومستجدات نظرية وتقنية وعلمية ومعلوماتية. وفي هذا السياق، يقول محمد لبيب النجيحي:" ولما كان هدف التربية الأساسي هو تنمية التفكير واستغلال الذكاء، فمعنى هذا أن التربية تعمل من أجل الحرية الإنسانية. فالتأكيد على نمو الطفل إنما هو تأكيد على تحرير قدراته العقلية من قيودها، وإتاحة الفرصة لها للانطلاق حتى تستطيع أن تستخدم بطريقة فعالة إمكانيات البيئة التي يعيش فيها. ويصبح المجتمع الحر هو المجتمع الذي يشترك أفراده أيضا في تطويره وتوجيه التغيير الاجتماعي الحادث له.

وعندما يتمتع أفراد المجتمع بالحرية، فإن التربية تكون بذلك قد أسهمت في بناء مجتمع مفتوح. ونعني بالمجتمع المفتوح المجتمع الذي يسعى عن قصد وتصميم في سبيل تطوره، ولا يعمل فقط على المحافظة على الوضع الراهن. وهذا المجتمع هو مجتمع قد نظم تنظيما يدخل في اعتباره حقيقة التغيير في الأمور الإنسانية. وهو مجتمع يقبل التغير على أنه وسيلة

---

[90] – جان بياجي: **التوجهات الجديدة للتربية**، ترجمة: محمد الحبيب بلكوش، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغر ب، الطبعة الأولى سنة1998م، ص:52.

للقضاء على الفساد والانحلال، وأن الذكاء الإنساني والمجهود التعاوني من جميع أفراد المجتمع تؤدي جميعا إلى نمو الإنسانية وتقدمها."[91]

وينضاف إلى ذلك أن التربية تحقق مجموعة من الوظائف الجوهرية، كالتعليم، والتثقيف، والتطهير، والتهذيب، والتنوير، وتحرير الفكر من قيود الأسطورة والخرافة والشعوذة، والسمو بالإنسان نحو آفاق إيجابية ومثالية.

3- التربية وعلاقتها بالمجتمع

تنبني سوسيولوجيا التربية على مبدأين: مبدأ الانسجام ومبدأ المركزية. بمعنى أن المدرسة عليها أن تنسجم، في وظائفها المختلفة والمتنوعة، مع باقي المؤسسات الأخرى، سواء أكانت سياسية أم اجتماعية أم اقتصادية أم عسكرية أم ثقافية أم دينية. ويقصد بالمبدإ الثاني أن المدرسة هي المركز المهم لتكوين أجيال المستقبل وتربيتها وتأهيلها ذهنيا ووجدانيا وحركيا.

ومن المعلوم أن التربية المدرسية تقوم بدور هام في عملية التغيير الاجتماعي. ومن ثم، فهناك ثلاثة أنواع من المدارس التربوية: مدرسة تغير المجتمع كما في اليابان مثلا، ومجتمع يغير المدرسة كما في العالم الثالث، ومدرسة تتغير في الوقت الذي يتغير فيه المجتمع، كما هو حال المدرسة في أوروبا الغربية. لذا، أصبحت المدرسة في المجتمعات الصناعية والتقنية الحديثة مؤسسة مهمة؛ لما لها من أدوار في تكوين أجيال مؤهلة ذات كفاءة، وقادرة على تسيير المقاولات والمؤسسات الصناعية. كما تعمل على تأهيل الناشئة تأهيلا جيدا، وتوفير الأطر المدربة والمحترفة لتسيير دواليب المجتمع، وتحريك عجلة الاقتصاد بشكل إيجابي. ويعني هذا أن المدرسة وليدة المجتمع الصناعي، على

---

[91] – محمد لبيب النجيحي: **مقدمة في فلسفة التربية**، دار النهضة العربي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة1992م، ص:240.

عكس المدرسة في العالم الثالث، فما تزال عاجزة عن تلبية حاجيات المجتمع على جميع المستويات والأصعدة؛ لغياب الديمقراطية الحقيقية، وارتباطها بالمنظومة الاستعمارية.

هذا، وللتربية علاقة وطيدة بالسياسية، فكل عنصر يتأثر بالآخر.بمعنى أن المدرسة تعبير عن صراعات طبقية واجتماعية، وتعبير عن صراعات سياسية ونقابية وإيديولوجية. علاوة على ذلك، أن ثمة أنظمة سياسية تجعل من المدرسة وسيلة للحفاظ على العادات والتقاليد والقيم التي يدافع عنها النظام السياسي، كما في الدول الاشتراكية والأنظمة الديكتاتورية(النازية والفاشية). وهناك أنظمة تريد أن تجعل من المدرسة أداة للتغيير، ووسيلة ناجعة للقضاء على الأمية بكل أنواعها (الألفبائية، والوظيفية، والإعلامية)، مع تطوير المجتمع كما في الدول الديمقراطية.وهناك من يرفض المدرسة، ويدعو إلى مجتمع بدون مدرسة؛ لأنها وليدة المجتمع الصناعي، ومرتبطة بالاستعمار الغربي، كما يذهب إلى ذلك إيفان إليتش(Ivan Illich)[92] في كتابه(**مجتمع بدون مدرسة**).

[92] - Ivan Illich, **Une société sans école**, 1971, trad., Seuil, 1972.

المحور الثالث

نظريات سوسيولوجيا التربية

يمكن الحديث عن مجموعة من التيارات والنظريات والمدارس والاتجاهات ضمن سوسيولوجيا التربية، ويمكن حصرها في مايلي[93]:

أولا: النظرية الوظيفية الكلاسيكية

تنبني المقاربة الوظيفية على تشبيه المجتمع بالكائن العضوي الحي. بمعنى أن المجتمع يتكون من مجموعة من العناصر والبنيات والأنظمة. وكل عنصر من هذه العناصر يؤدي وظيفة ما داخل هذا الجهاز المجتمعي. وبهذا، يترابط كل عنصر في النسق بوظيفة ما. ومن ثم، فالمجتمع نظام متكامل ومترابط ومتماسك، يهدف إلى تحقيق التوازن والحفاظ

---

[93]- خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، سلسلة التكوين الإداري، العدد الثالث، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثانية سنة 1995م، ص:10-11؛ وعبد الكريم غريب: **سوسيولوجيا المدرسة**، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة 2009م.

على المكتسبات المجتمعية. وبالتالي، يقوم الدين والتربية – مثلا– بالحفاظ على توازن المجتمع.

وخير من يمثل هذه المقاربة الفرنسي إميل دوركايم، والأمريكيان تلكوت بارسونز (Talcott Parsons)[94] وروبرت ميرتون(R.Merton) [95]على سبيل التمثيل. وقد كان لهذه النظرية إشعاع كبير في سنوات الخمسين من القرن الماضي.

ويعني هذا أن النظرية الوظيفية تعتبر " المجتمع نظاما معقدا تعمل شتى أجزاؤه سويا لتحقيق الاستقرار والتضامن بين مكوناته.ووفقا لهذه المقاربة، فإن على علم الاجتماع استقصاء علاقة مكونات المجتمع بعضها ببعض وصلتها بالمجتمع برمته.ويمكننا على هذا الأساس أن نحلل، على سبيل المثال، المعتقدات الدينية والعادات الاجتماعية، بإظهار صلتها بغيرها من مؤسسات المجتمع؛ لأن أجزاء المجتمع المختلفة تنمو بصورة متقاربة بعضها مع بعض.

ولدراسة الوظيفة التي تؤديها إحدى الممارسات أو المؤسسات الاجتماعية، فإن علينا أن نحلل ما تقدمه المساهمة أو الممارسة لضمان ديمومة المجتمع.وطالما استخدم الوظيفيون، ومنهم كونت ودركايم مبدأ المشابهة العضوية للمقارنة بين عمل المجتمع بما يناظره في الكائنات العضوية.ويرى هؤلاء أن أجزاء المجتمع وأطرافه تعمل سويا وبصورة متناسقة كما تعمل أعضاء الجسم البشري، لما فيه نفع المجتمع بمجمله.وليتسنى لنا دراسة أحد أعضاء الجسم، كالقلب على سبيل المثال، فإن علينا أن نبين كيفية ارتباطه باعضاء الجسم الأخرى ووظائفه.وعند ضخ الدم في سائر أجزاء الجسم، يؤدي القلب دورا حيويا في استمرار الحياة في الكائن الحي.وبالمثل، فإن تحليل الوظائف التي يقوم

---

[94] –Parsons, Talcott: **The social System**.tavistock, London, 1952.

[95] – Merton, Robert K: **Social theory and social structure**.Glencoe, Free Press, 1957.

بها أحد تكوينات المجتمع يتطلب منا أن نبين الدور الذي تلعبه في استمرار وجود المجتمع ودوام عافيته."[96]

ومن هنا، تنبني النظرية الوظيفية على مجموعة من المبادىء والمفاهيم الأساسية، مثل: الوظيفة، والبناء الاجتماعي، والمشابهة العضوية، والنسق، والدور والمكانة الاجتماعية، والمتطلبات الوظيفية، والبدائل الوظيفية، والمعوقات الوظيفية، والوظائف الظاهرة والوظائف الكامنة، والجزء في خدمة الكل، والتضامن العضوي، والمحافظة والاستقرار، والنظام والتوازن، والأدوار الحيوية، والاتساق والانسجام، والتماسك الاجتماعي مقابل مبدإ التجزئة والصراع..

وعليه، إن " المدرسة الوظيفية تشدد على أهمية الاجتماع الأخلاقي في الحفاظ على النظام والاستقرار في المجتمع. ويتجلى الإجماع الأخلاقي هذا عندما يشترك أغلب الناس في المجتمع في القيم نفسها.ويرى الوظيفيون أن النظام والتوازن يمثلان الحالة الاعتيادية للمجتمع، ويرتكز التوازن الاجتماعي على وجود إجماع أخلاقي بين أعضاء المجتمع.إن دوركايم، على سبيل المثال، كان يعتقد أن الدين يؤكد تمسك الناس بالقيم الاجتماعية الجوهرية، ويسهم بالتالي في صياغة التماسك الاجتماعي.

وربما كان التفكير الوظيفي يحتل مكانة الصدارة بين التقاليد النظرية في علم الاجتماع لوقت طويل، ولاسيما في الولايات المتحدة.وكان تلكوت بارسونز وروبرت ميرتون، وقد نهل كلاهما من أفكار دوركايم، أبرز الداعين إلى هذا التيار، غير أن الشعبية التي كانت تتمتع بها المدرسة الوظيفية قد مالت إلى الأفول في الآونة الأخيرة، بعد أن اتضح ماتعانيه من أوجه القصور والثغرات.ومن جملة ما يوجه لها من انتقادات أنها تغالي في التشديد على العوامل المؤدية إلى التماسك الاجتماعي على حساب العوامل الأخرى التي تفضي إلى التجزئة والصراع.إن التركيز على نواحي الاستقرار والنظام يعني التقليل من أهمية

---

[96] – أنتوني غيدنز: **علم الاجتماع**، ص:74.

التقسيمات والتفاوتات التي تنشأ في المجتمع على أساس الطبقة والعرق والجنس. كما أن الوظيفيين يميلون إلى التقليل من دور الفعل الاجتماعي الخلاق في المجتمع. ويرى كثير من النقاد أن التحليل الوظيفي يسبغ على بعض المجتمعات صفات اجتماعية لاتوجد فيها. ذلك أن الوظيفيين كثيرا ما يقولون: إن للمجتمع حاجات، وإن له أهدافا على الرغم من أن هذه المفاهيم لاتصدق إلا على الأفراد من البشر."[97]

ومن جهة أخرى، يستند الاتجاه الوظيفي إلى التجربة العقلية، واستخدام المنهج المقارن كما وكيفا، وملاحظة النتائج المترتبة على حدوث الاضطرابات في المجتمع وتحليلها.

ومن أهم الانتقادات الموجهة إلى هذا الاتجاه أنه تيار إيديولوجي محافظ، يهدف إلى خلق مجتمع منظم ومتناسق ومتماسك ومستقر اجتماعيا، يخلو من الصراع والتناقضات الجدلية. لذا، يعتبر النظام أو التوازن أو الاستقرار الهدف المنشود الذي يسعى إليه هذا الاتجاه السوسيولوجي. وفي هذا، تقول وسيلة خزار:" يجمع النقاد على الطابع الإيديولوجي المحافظ للاتجاه البنائي الوظيفي، والذي يتضح بجلاء في قيامه على مسلمة أساسية تتمثل في وحدة وترابط أجزاء النسق ووظائفه، وفي تأكيده المبالغ فيه لأهمية التكامل والتوازن والاستقرار داخل المجتمع، هذا فضلا عن اعتماده الكبير على تشبيه المجتمع الإنساني بالكائن الحي، حتى أصبحت صحة المجتمع مرادفة للنظام، ومرضه مرادفا للصراع. لقد حاول الاتجاه البنائي الوظيفي بكل جهة أن يلغي فكرة وجود تناقضات داخل الأنساق الاجتماعية، ولما بات ذلك من المستحيل وغير المقنع، نظرا إلى عدم القدرة على إغفاله في واقع الحياة، تبنى الكثير من أصحاب هذا الاتجاه مبدأ وجوده على أنه حالة استثنائية تعبر عن مرض اجتماعي، مع التأكيد أن التوازن والتكامل هما الحالة الطبيعية التي تمثل النموذج الأمثل للنظام."[98]

---

[97] - أنتوني غيدنز: نفسه، ص:74-75.

[98] - وسيلة خزار: **الأيديولوجيا وعلم الاجتماع** (جدلية الانفصال والاتصال)، ص:209.

ومن هنا، يدافع هذا الاتجاه عن القيم البورجوازية والرأسمالية المحافظة. وفي هذا، يقول رايت ميلز:" لقد حول بارسونز المجتمع بأسره إلى مجرد قيم ومعايير، أو إلى رموز مجردة توجد مستقلة عن البشر، وتفرض عليهم سلطانها، وأغفل تماما الأساس الاقتصادي والسياسي للمجتمع، وعبر بوضوح عن انحيازه الإيديولوجي للطبقة الحاكمة. والإنسان عنده غير قادر على تغيير هذه الأنساق القيمية، ولكن عليه أن يخضع لها ويتكيف معها."[99]

ويضيف:" إن تأكيد بارسونز على فكرة التوازن عن طريق الخضوع للمعايير السائدة والمشتركة بين الناس، إنما هو تحذير من أي تمرد أو محاولة لتغيير الأوضاع القائمة"[100].

ومن ثم، فبارسونز مفكر اجتماعي محافظ يبحث عن استقرار مجتمعي مبارك من الله.وفي هذا، يقول بوبوف:" يقرر بارسونز أن بواعث وأهداف الأفعال الاجتماعية لاتحددها الأسباب المادية، بل تحددها سيكولوجية الأفراد بوصفهم ممثلين يقومون بأدوار محددة لهم من قبل، تحددها القيم التي يعتبرونها مطلقة وأبدية، لأن مصدرها هو مجال غير حسي أو تجريبي أي إنه الله.وهنا، يتفق بارسونز مع كل من يبررون للسلطة حكمها في كل زمان بادعاء أنها ممثلة لإرادة الله."[101]

ومن هنا، يحمل بارسونز، ضمن آرائه النظرية، تصورا محافظا للوجود. وفي هذا الصدد، يقول خضر زكريا:" إن مشكلة بارسونز تكمن في أنه يدعي تأسيس نظرية عامة للفعل، تنطبق على جميع الناس في جميع البلدان ومختلف الأزمان، بينما هو في الواقع يدعو للحفاظ على النظام الرأسمالي القائم في بلده (أمريكا)، ويبرر علاقاته ومؤسساته وأنظمة القوة فيه، بوصفها الأسس التي تقوم عليها جميع المجتمعات، أو على الأقل المجتمعات

---

[99] – سمير نعيم أحمد: **النظرية في علم الاجتماع(دراسة نقدية)**،دار المعارف، القاهرة، مصر، الطبعة الخامسة، 1985م، ص: 210.

[100] – سمير نعيم أحمد: **النظرية في علم الاجتماع(دراسة نقدية)**، ص: 210.

[101] – سمير نعيم أحمد: نفسه، ص:210.

المرغوبة (المستقرة، المتكاملة، التي تسودها القيم المشتركة).وتعبر بحوثه في نظم القرابة، والطبقات الاجتماعية، وتنظيمات القوة، وغيرها من البحوث التي تتناول البيانات الواقعية لبعض المجتمعات، تعبيرا واضحا عن النزعة المذكورة...

إنه يرى – مثلا– أن التدريج وعدم المساواة بين الناس يعود إلى أنهم يؤدون أعمالهم إما بشكل جيد أو رديء، كما إن مهارتهم وكفاءتهم يجري تقويمهما وترتيبهما في درجات ومراتب.أين نظام الملكية؟ وأين تأثير القوى المهيمنة؟ ألا يتحكم رأس المال الاحتكاري بكثير من آليات التفاوت؟ هل مقياس الكفاءة والفعالية وحدهما هما اللذان يحددان مكان الفرد أو الجماعة في المجتمع الرأسمالي المعاصر؟"[102]

ويتميز هذا الاتجاه بانفصام النظرية عن الواقع، فأصحابه يتبنون فكرة النظام والاستقرار.في حين، يتسم الواقع بالأزمة والتناقضات الجدية البارزة والحادة. وفي هذا السياق، يقول أحمد مجدي حجازي:" لقد رأى أصحاب الفكر المحافظ أن الفجوة قد أصبحت أكثر اتساعا بين الشواهد الواقعية، والفكر السسويولوجي السائد، نظرا إلى أن شواهد الواقع لاتشير إلى تأصيل الاستقرار كهدف سعى إليه رجال هذا الفكر. وإزاء هذا الموقف المأزوم، أصبح هدف علم الاجتماع من وجهة نظر علماء القرن العشرين يتمثل في كيفية التوصل إلى الحبكة المنهجية والصياغة النظرية المقنعة لمفهوم الأزمة، أو محاولة تخطيها من جانب، ومواجهة الفكر الراديكالي من جانب آخر."[103]

وهكذا، نخلص إلى أن الاتجاه الوظيفي هو تيار سوسيولوجي يركز على البنية والوظيفة. ومن ثم، فهو تصور بنيوي نسقي يربط كل عنصر في المجتمع بوظيفة ما، ويكون الهدف من ذلك كله هو تحقيق النظام والاستقرار والتوازن والتضامن.بيد أن هذا الاتجاه يغلب

---

[102] – خضر زكريا: **نظريات سوسيولوجية**، الأهالي للطباعة النشر والتوزيع، دمشق، سورية، طبعة 1998م، ص:2012-213.

[103] – أحمد مجدي حجازي: **علم اجتماع الأزمة: رؤية نقدية للنظرية السوسيولوجية**، دار قباء، القاهرة، مصر، طبعة 1998م، ص:104.

عليه الطابع الإيديولوجي المحافظ من جهة. ومن جهة أخرى، يدافع عن التواجد الليبرالي البورجوازي، باعتباره النظام الاقتصادي البديل الذي يؤدي إلى الحفاظ على ثوابت المجتمع وتماسكه اجتماعيا وطبقيا واقتصاديا ونفسانيا.

وفي المجال التربوي، تقوم هذه المقاربة على فكرة الفوارق الوراثية. بمعنى أن المدرسة توحد جميع المتمدرسين في تمثل المعايير الأخلاقية والاجتماعية بغية التأقلم مع المجتمع.وفي الوقت نفسه، تفرق المدرسة بين هؤلاء تقويما وانتقاء واصطفاء. فمن يمتلك القدرات الوراثية والملكات الفطرية، كالذكاء، والنجابة، والقدرات التعلمية الكفائية، ينتقى لتولية المناصب المتبارى عليها، ولكن ليس اتكاء على المحسوبية والأصل والنسب، بل اعتمادا على المعايير العلمية الموضوعية، والإنجازات التقويمية المضبوطة.

ومن جهة أخرى، يرى إميل دوركايم أن وظيفة المؤسسة التعليمية (المدرسة) تقوم على وظيفتي الحفاظية والمحافظة، والتشديد على جدلية الماضي والحاضر. بمعنى أن المدرسة وسيلة للتطبيع، وإعادة إدماج المتعلم داخل المجتمع. أي: تقوم المدرسة بتكييف المتعلم، وجعله قادرا على الاندماج في حضن المجتمع. إذاً، تقوم المدرسة بوظيفة المحافظة والتطبيع والتنشئة الاجتماعية، ونقل القيم من جيل إلى آخر عبر المؤسسة التعليمية.ويعني هذا أن المدرسة وسيلة للمحافظة على الإرث اللغوي والديني والثقافي والحضاري، ووسيلة لتحقيق الانسجام، والتكيف مع المجتمع.أي: تحويل كائن غير اجتماعي إلى إنسان اجتماعي، يشارك في بناء العادات نفسها التي توجد لدى المجتمع.وهذا يؤدي إلى أن تكون المدرسة مؤسسة توحيد وانتقاء واختيار.ويعني هذا أن المدرسة توحد عبر التكييف الاجتماعي، ولكنها تميز بين الناس عبر الانتقاء والاصطفاء.ومن ثم، فالوظيفة الأولى للمدرسة تتمثل في زرع الانضباط المؤسساتي والمجتمعي.ويرى مارسيل بوستيك" أن كل نظام مدرسي يتسم بسمة المجتمع الذي

أنشـــأه.وهو منظم حســـب مفهوم التصـــور المعطى للحياة الاجتماعية، ولدواليب الحياة الاقتصـــادية، والروابط الاجتماعية التي تحرك هذا المجتمع.ولهذا، حلل علماء الاجتماع بصورة مباشرة أو غير مباشرة الصلات بين العلاقة التربوية والنظام الاجتماعي، نظرا لأنهم يعدون التربية بمثابة مؤسسة، مهمتها تكييف الشباب مع حياة الجماعة بواسطة إجراءات معقدة الاستنباط.[104]"

ويعني هذا أن المدرســـة لابد أن تقوم بدور عقلاني حســـب دوركايم، بتقديم المعارف والقيم، والحفاظ على المجتمع العلماني الديمقراطي، والدفاع عن ثوابته النظمية والنسقية والإيـديولوجيـة. وبصـــيغـة أخرى، إن النظـام التربوي مطـالـب بعمليـة التطبيع والإعـداد الاجتماعيين، بتشـــريب الأجيال القادمة مجموعة من القيم والمعايير والعادات والتقاليد والأعراف، بغية تأهيلهم للأدوار المنتظرة منهم في المســـتقبل حســـب حاجيات النظام الاجتماعي. ويعني هذا أن تقوم المدرســـة بوظيفة التنشـــئة الاجتماعية، وعملية التطبيع والمحافظة على القيم الموروثة.كما تعنى هذه النظرية البنيوية الوظيفية بأدوار المدرســـة أو المؤســـســـة التعليمية داخل النســـق الاجتماعي، واســـتجلاء مختلف وظائفها الأســـاســـية والثانوية قصد الحفاظ على توازن المجتمع وتماسكه واستقراره. دون أن ننسى التركيز على شبكة العلاقات والتفاعلات المباشرة وغير المباشرة، والأدوار، والسلوكيات، والتصرفات الوظيفية، قصـــد تحقيق مجتمع ثابت منظم. أما إذا وقع اختلال وظيفي، فلابد من عمليات التصحيح أو المعالجة أو المواجهة.

ثانيا: المقاربة الوظيفية التكنولوجية

ظهرت هذه المقاربة ما بين ســـنوات الخمســـين والســـتين من القرن الماضـــي لتجعل من المدرســـة أداة لتكوين اليد العاملة وتأهيلها، بغية تحريك الاقتصـــاد، وتطوير المقاولات

---

[104]- مارسيل بوستيك: **العلاقة التربوية**، ترجمة: محمد بشير النحاس،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1986م، ص:19.

الصـــناعية والتقنية. ومن ثم، فلقد أدى " هذا المفهوم الوظيفي للتربية الذي انبنى على تفسير الفوارق التربوية بشكل وظيفي انطلاقا من حاجيات المجتمع المعلنة أو الضمنية، إلى ظهور الوظيفية – التكنولوجية، سيما وأنها وجدت ما يبرر وجودها في بعض معطيات النمو الاجتماعي في الدول الصـــناعية. ذلك أن التقدم التكنولوجي الســـريع والنمو الاقتصادي أديا إلى طرح مشكلة اليد العاملة المؤهلة كحاجة جديدة.وهكذا، تميزت فترة 1950-1960 بقناعتين أساسيتين:

الأولى سياسية، وهي أن الانفجار والانتشار الكبير للتربية هو أحسن وسيلة لدولة تريد أن تكون ديمقراطية لكي تحد أو تقلل من التمايزات الصـــارخة المتجذرة في ســـلبيات الماضي، وتقلل كذلك من الفروق السوسيو- اقتصادية.

والثانية اقتصـــادية، ومؤداها أن التربية تســـاهم في التنمية الاقتصـــادية بتأهيل اليد العاملة وإعداد الأطر الملائمة (نظرية الرأسمال الإنساني).

ومن ثمة، بدأ الاهتمام ببناء وتربية مجتمع مبني على النمو وتعميم الكفاءات، وبذلك تم التقاطع والالتقاء بين الحجج والالتقاء بين الحجج والدلائل التي تقدمها كل من الوظيفية التكنولوجية ونظرية الرأسمال الإنساني التي اعتمدها المنظرون الاقتصاديون الذين يعتبرون التربية كاستثمار منتج على المستوى الفردي والجماعي. وبناء على هذا وجب، حسب هذين التصورين، استثمار كفاءات الفرد إلى أقصى حد وفق ما تسمح به قدراته وحاجيات المجتمع حتى لاتهدر الموارد الإنسانية الثمينة.[105]"

وتقترب هذه المقاربة من نظرية الاستثمار البشري أو نظرية الرأسمال الإنساني. " لكن سرعان ما تعرضت أطروحات التكنو- وظيفية ونظرية الرأسمال الإنساني إلى انتقادات حادة مدعمة بالأرقام والإحصـــائيات؛ مما جعل حماســـها يفتر. ولقد بينت الدراســـات

---

[105] – خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، سلسلة التكوين التربوي، العدد3، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثانية 1995م، ص:12.

الحديثة أن الطاقات البشرية لازالت تعاني من الهدر، على أساس غياب تناسق وانسجام بين النمو التكنولوجي والنمو التربوي.وأظهرت دراسة " دريبين(Dreeben)، مثلا، أن النظام التعليمي الأمريكي ينمو بسرعة، أكثر مما تطلبه حاجيات المجتمع لليد العاملة.كما بينت دراسة أخرى أن العلاقة بين المستوى التعليمي والدخل علاقة غير قارة، بحيث إنها مرتبطة بسوق العمل وبالظروف أو بقطاع العمل، أكثر مما هي مرتبطة بالشهادات أو بالدبلومات."[106]

ويعني هذا أن المدرسة فضاء لتكوين الأطر وتأهيلها وإعدادها لعالم المقاولة والتقنية.

ثالثا: المقاربة الصراعية أو الاتجاه الماركسي الجديد

لايمكن استجلاء هذه المقاربة الصراعية (La théorie conflictualiste) أو رصد البعد الإيديولوجي للتيار الماركسي النقدي الجديد إلا بالتركيز على المطالب التالية:

1- مفهوم المقاربة الصراعية

تنبني المقاربة الصراعية على مفهوم الصراع والاختلاف حول السلطة والقوة. ومن ثم، فالمجتمع غير خاضع لمبدإ النظام والتوازن والانسجام كما يقول الوظيفيون (دوركايم، وبارسونز، وميرتون)، بل قائم على الصراع والاختلاف والتوتر. وفي هذا، يقول أنتوني غيدنز، في كتابه(**علم الاجتماع**)، " يميل علماء الاجتماع الذين يطبقون نظريات الصراع إلى التأكيد على أهمية البنى في المجتمع مثلما يفعل الوظيفيون كما أنهم يطرحون نموذجا نظريا شاملا لتفسير عمل المجتمع.غير أن أصحاب النظريات الصراعية يرفضون تأكيد الوظيفيين على الإجماع، ويبرزون بدلا من ذلك أهمية الخلاف والنزاع داخل المجتمع، ويركزون بذلك على قضايا السلطة والتفاوت والنضال.ويميل هؤلاء إلى أن المجتمع يتألف من مجموعات

---

[106]- خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، ص:12.

متميزة تسعى إلى تحقيق أهدافها الخاصة. ووجود هذه المصالح المنفصلة يعني أن احتمال قيام الصراع بين هذه الجماعات يظل قائما على الدوام، وأن بعضها قد ينتفع أكثر من غيره من استمرار الخلاف. ويميل الملتزمون بنظريات الصراع إلى دراسة مواطن التوتر بين المجموعات المسيطرة والمستضعفة في المجتمع، ويسعون إلى فهم الكيفية التي تنشأ بها علاقات السيطرة وتدوم. ويعزو كثير من منظري الصراع آراءهم إلى ماركس الذي أكد في مؤلفاته على الصراع الطبقي، إلا أن بعضهم ينوهون بالأثر الذي تركه فيبر على توجهاتهم.ومن أبرز ممثلي هذا الاتجاه عالم الاجتماع الألماني **رالف دارندورف**، ففي واحد من أبرز مؤلفاته(**الطبقة والصراع الطبقي في المجتمع الصناعي** (1959))، يرى دارندورف أن المفكرين الوظيفيين يقصرون دراستهم على جانب واحد من المجتمع- أي نواحي الحياة الاجتماعية التي يتجلى فيها الانسجام والتوافق. وما يعادل أهمية تلك الجوانب، أو يفرق أهمية، هو النواحي الأخرى التي يميزها الصراع والاختلاف.وينتج الصراع، كما يقول دارندورف، بشكل أساسي عن الاختلاف والتعارض بين مصالح الأفراد والجماعات على السواء.وقد اعتقد ماركس أن **اختلاف المصالح وقف على الطبقات**، غير أن دارندورف يعزوه بصورة أوسع إلى **الاختلاف على السلطة والقوة**.وفي جميع المجتمعات ينشأ الخلاف والنزاع بين من يملكون السلطة من جهة، ومن يتم إقصاؤهم عنها من جهة أخرى. أي: بين الحكام والمحكومين."[107]

وبناء على ما سبق، ترتكز المقاربة الصراعية على التوجه الماركسي الجديد، وعلى أساس أن المدرسة هي فضاء للصراعات الطبقية والاجتماعية واللغوية والرمزية، أو هي فضاء للصراع حول السلطة والقوة كما يقول دارندورف. وتتبنى هذه المقاربة التصورات النقدية في ضوء مقترب ماركسي جديد. وخير من يمثل هذه المقاربة كل من بيير بورديو (Pierre Bourdieu)، وبودلو(Baudelot)، وإستابليت(Establet)، وبرنار

---

[107] - أنتوني غيدنز: نفسه، ص:75.

لاهير(Bernard Lahire)، وكولانز (Collins)، وبازل برنشتاين (Basil Bernstein)...

وتنطلق هذه المقاربة من أن العلاقات الاجتماعية هي التي تتحكم في التوجيه المدرسي، وهي التي تساهم في تحقيق النجاح أو تكون وراء الإخفاق الدراسي. ومن ثم، فالأصل الاجتماعي عنصر مهم في التحليل السوسيولوجي، لكنه لايعتبر العنصر الوحيد في فهم الظاهرة التربوية وتفسيرها اجتماعيا. ومن ثم، فالمدرسة، في منظور هذه النظرية، مثل آلة لإعادة إنتاج اللامساواة الطبقية والاجتماعية.

وقد طرحت السوسيولوجيا التربوية، في سنوات الستين من القرن الماضي، سؤال اللامساواة، وكان سؤالا جوهريا، وأسال كثيرا من الحبر إلى يومنا هذا. أما قبل ذلك، فكان سؤال التنشئة الاجتماعية وإدماج الفرد في حضن المجتع مع إميل دوركايم. ومن ثم، فسؤال اللامساواة المدرسية نتاج للامساواة الطبقية والاجتماعية. ومعنى هذا أن المدرسة تعبير عن الفوارق الفردية والطبقية والاجتماعية واللغوية والثقافية.فأبناء الأغنياء والطبقات المرموقة يحصلون على معدلات مرتفعة، ويستفيدون من التعليم الجامعي. في حين، يحصل أبناء الطبقات الدنيا على معدلات ضعيفة، ويعانون من فوارق التحصيل والذكاء.ثم، لايستطيعون متابعة دراساتهم الجامعية، فيكتفون بالتوجيه المهني أو التقني. وهذا إن دل على شيء، فإنما يدل على أن المدرسة الرأسمالية الطبقية تعيد لنا إنتاج الورثة بامتيازاتهم الطبقية والاجتماعية. بينما يفتقر أبناء الطبقة العمالية إلى الرأسمال الثقافي الذي يمتلكه أبناء الطبقة البورجوازية. ومن ثم، تمارس المدرسة الرأسمالية عنفا رمزيا ضد أبناء الطبقات الكادحة أو المسحوقة اجتماعيا. ومن ثم، فوظيفة المدرسة – حسب بيير بوردو وكلود باسرون — هي تحقيق اللامساواة الطبقية والاجتماعية.ومن هنا، فالمدرسة ليست محايدة أو موضوعية أو عادلة أو كونية، بل تخدم مصالح الطبقة السائدة أو قيم الفئة المهينة على الحكم ليس إلا.

وترى هذه المقاربة أن المدرسة لا تنتقي من هو أكثر ذكاء وقدرة وإنتاجا وإبداعا، بل من هو أكثر مطابقة ومسـايرة لتمثلات الفئة الحاكمة.أي: تختار من ينفذ تعليمات الطبقة المالكة للسلطة، ويعيد إنتاج قيمها.

2- أطروحة بيير بورديو وكلود باسرون

لقد تناول بيير بورديو مفهوم إعادة الإنتاج بالتحليل والدراسة والتقويم، حينما ركز اهتمامه السوسيولوجي على النظام التربوي الفرنسي مع صديقه جان كلود باسرون(Jean-Claude Passeron)، في كتابهما (**إعاة الإنتاج**)، منذ سنوات الستين من القرن الماضي[108]، إذ كانت هذه الفترة مرحلة التطور والازدهار العلمي والمنهجي لسوسيولوجيا التربية.

ويمكن القول بأن بيير بورديو وكلود باسرون هما اللذان أعطيا ولادة ثانية لسوسيولوجيا التربية، وقد انطلقا من فرضية سوسيولوجية أساسية، تتمثل في كون المتعلمين لايملكون الحظوظ نفسها في تحقيق النجاح المدرسي. ويرجع هذا الاختلاف إلى التراتبية الاجتماعية، والتفاوت الطبقي، ووجود فوارق فردية داخل الفصل الدراسي نفسه. ومن ثم، فقد قادت الأبحاث السوسيولوجية والإحصائية بورديو وباسرون إلى استنتاج أساسي هو: أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم في المدرسة الفرنسية الرأسمالية ليست ثقافة موضوعية أو نزيهة ومحايدة، بل هي ثقافة مؤدلجة تعبر عن ثقافة الهيمنة وثقافة الطبقة الحاكمة. ومن ثم، فليست التنشئة الاجتماعية تحريرا للمتعلم، بل إدماجا له في المجتمع في إطار ثقافة التوافق والتطبع والانضباط المجتمعي.وبالتالي، تعيد لنا المدرسة إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها عن طريق الاصطفاء والانتقاء والانتخاب. ومن ثم، فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز.

ويعني هذا كله أن سوسيولوجيا التربية النقدية قد عرفت منحى مهما في سنوات الستين إلى غاية سنوات السبعين من القرن العشرين، فقد اتخذت بعدا علميا أكثر مما هو

---

[108] -Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, **Les héritiers : les étudiants et la cult*ure***, Paris, Les Éditions de Minuit, coll. « Grands documents » (no 18), 1964, 183 p.

سياسي، بعد أن توسعت الهوة بين النظرية والتطبيق، أو بين المؤسسة التربوية والمجتمع، ولاسيما بعد تحول المدرسة الرأسمالية إلى فضاء للمنافسة والتطاحن والصراعات الاجتماعية والطبقية، أو تحولها إلى مؤسسة هيرارشية أو تراتبية طبقية، تنعدم فيها العدالة الاجتماعية الحقيقية، وتغيب فيها المساواة على مستوى الفرص والحظوظ، حيث يكون الفشل والإخفاق مآل أبناء الطبقات الشعبية. في حين، يكون النجاح حليف أبناء الطبقات الغنية وأبناء الطبقة الحاكمة.أي: أصبحت مدرسة فارقية بامتياز، أو مدرسة للانتقاء والاصطفاء الطبقي والتميز الاجتماعي.

وللتوضيح أكثر، ينطلق بورديو وباسرون من فكرة أساسية هي" أن المدرسة تعمل وفق تقسيم المجتمع إلى طبقات. وهي بذلك تكرس إعادة الإنتاج والمحافظة على الوضع القائم الذي أنتجها.وتبعا لهذا، فإن الأطفال، ومنذ البداية- قبل ولوجهم المدرسة- غير متساوين أمام المدرسة والثقافة. أي: غير متساوين في الرأسمال الثقافي (أي امتلاك المهارات اللغوية الملائمة التي تسهل عملية التواصل التربوي).ولكي تحافظ المدرسة على وظيفتها- إعادة الإنتاج- فهي تفرض معيارا ثقافيا ولغويا معينا، وهو أقرب إلى اللغة والثقافة الساريتين في الأسر البورجوازية منه في الأسر والطبقات الشعبية.إن هذا الإيتوس(Ethos).أي: النظام القيمي المستبطن بعمق، والذي هو لصالح الطبقات المسيطرة يؤدي إلى خلق نوع من الاستعداد أو الأبيتوس لدى الأفراد عن طريق العمل التربوي الذي يسعى أساسا لتشريب التعسف الثقافي المفروض من قبل الجماعة المسيطرة.

وهذا يعني أن طفل الفئة البورجوازية يعيش استمرارية وتكاملا بين ثقافة فئته وثقافة مدرسته، مما يسهل عليه عملية التوافق، إن لم يكن مسبقا متوافقا. ومن ثمة، يصبح وريثا للنظام المدرسي.

أما طفل الطبقة الدنيا، فهو يعيش قطيعة بين ثقافة فئته وثقافة مدرسته.مما يجعل هذه الأخيرة غريبة وبعيدة عنه.ولكي يتوافق دراسيا معها، عليه أن يتخلص من رواسب ثقافته،

ويتعلم طرائق جديدة في التفكير واللغة والسلوك.أي: أن يمر، حسب تعبير بيرنو (Perrnoud)، أولا بعملية الانحلال من الثقافة، ثم ثانيا بعملية المثاقفة.

وعلى العموم، فإن أطروحة بورديو وباسرون توضح أن الأهداف الضمنية للمدرسة تخدم التكامل بينها وبين الطبقة المسيطرة، مما يجعل أبناء هذه الأخيرة أطفالا ناجحين دراسيا. في حين، إن انعدام التكامل بين المدرسة والطبقة الدنيا، تبعا للأهداف نفسها، يجعل الفشل الدراسي يحصد ضحاياه ضمن أبنائها."[109]

ويعني هذا أن السؤال الذي ركزت عليه سوسيولوجيا التربية، في سنوات الستين، هو سؤال اللامساواة المدرسية التي تعكس اللامساواة الطبقية والاجتماعية، وتعكس مدى اختلاف أبناء الطبقات العمالية عن أبناء الطبقات المحظوظة، واختلاف المستوى التعليمي الطويل الذي يرتاده أبناء الطبقات المحظوظة، والتعليم القصير الذي يكون من حظ أبناء الطبقات الدنيا، ولاسيما أبناء الطبقات العمالية وأبناء المهاجرين على حد سواء.لذا، يغلب النقد الماركسي الجديد على هذه السوسيولوجيا الستينية. والدليل على ذلك الثورة العارمة التي اشتعل أوارها في سنة 1968م؛ بسبب المدرسة الرأسمالية التي كانت – فعلا– مدرسة طبقية بامتياز. ومن ثم، فقد كان الحل يتمثل في دمقرطة التعليم، وتحقيق المساواة الاجتماعية الشاملة، والحد من الفوارق الطبقية والمجتمعية، ومنع ممارسة العنف الرمزي ضد المتعلمين، وخلق مدرسة موحدة تحقق النجاح لجميع المتعلمين بدون تمييز أو انتقاء أو اصطفاء.

وعليه، يمكن اعتبار دراسات بورديو نقدا للدراسات الكلاسيكية حول سوسيولوجيا التربية؛ لأنها اعتمدت على المقاربة الماركسية النقدية الجديدة في دراسة المدرسة الفرنسية بصفة خاصة، والمدرسة الرأسمالية بصفة عامة، على أساس أن المدرسة فضاء للتنافس والهيمنة والصراع الطبقي والمجتمعي.

---

[109] – خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، ص:15-16.

ولم تقتصـــر نظرية إعادة الإنتاج عند بيير بورديو على ماهو تربوي فقط، بل اهتم كذلك بدراســـة إعادة إنتاج الهيمنة الذكورية في المجتمع القبائلي التقليدي بالجزائر، في كتابه القيم (الهيمنة الذكورية/*La Domination masculine*)[110].

3- أطروحة كولانز

يرى كولانز (Collins) أن الأفراد لايتم انتقاؤهم واصـــطفاؤهم على أســـاس القدرات الذكائية والتقنية والمعارف التحصـيلية، بل على أســاس الانتماء إلى الجماعة المسـيطرة ثقافيا، بتمثل تصـــوراتها، واتباع قيمها. ومن ثم، يكمن الصـــراع في ضـــغط الجماعات الحاكمة على المشـغلين بأن يعتمدوا على الشـهادات في عمليات الانتقاء والاصـطفاء، علاوة على معايير التبعية الثقافية والحزبية والإيديولوجية[111]. و" من ضـــمن ما يؤخذ على هذه الأطروحة أنها انبنت فقط على بعض المعطيات المرتبطة بسياسة الانتقاء والاختيار، وبرواتب المقاولات الأمريكية؛ مما يصـــعب تعميمها على جميع الأنظمة.غير أنه، وعلى الرغم من هذا القصور، فقد استطاعت أن تبين وجها من وجوه مفارقات العلاقة بين التطور التربوي ومثيله الاجتماعي"[112].

ويعني هذا أن كولانز يثبت أن الأصـل الاجتماعي والطبقي له دور مهم في تحديد مصـير الفرد.علاوة على انتماءاتهم الحزبية والسياسية والإيديولوجية.

---

[110] - Pierre Bourdieu, **La Domination masculine**, Paris, Le Seuil, 1998, coll. Liber, 134 p.

[111] - R.Collins: **The Credential Society**, NewYork, Academic press, 1979.

[112]- خالد المير وآخرون: نفسه، ص:13-14.

4- أطروحة بودلو وإستابلي

تتمثل أطروحة بودلو وإستابلي في كون المدرسة الرأسمالية تنقسم إلى قناتين: قناة التعليم الابتدائي ذات التوجه المهني، وقناة التعليم الثانوي والعالي ذات التوجه الاحترافي.ويترتب عن القناتين أن أبناء الطبقة العاملة يكتفون بالتعليم المهني القصـــير.في حين، يهتم أبناء البورجوازية بالتعليم العالي الطويل. وينتج عن هذا وجود صـــراع طبقي واجتماعي داخل المدرســـة." وهكذا، يتضـــح أن أطروحة بودلو وإســـتابلي تتميز بالنقد العنيف والمتجذر للنظام التعليمي الرأسمالي(الفرنسي)، غير أن هذا النقد، كما يجمع جل الباحثين، يغلب عليه الطابع الســـياســـي والإيديولوجي الذي طبع فترة الســـتينيات والســـبعينيات من القرن الماضي، كما أنه تأثر بنمط التنظير الوظيفي، شأنه في ذلك شأن الثنائي بورديو وباسرون، ذلك أن أطروحتهما حول إعادة الإنتاج، وأطروحة القناتين لبودلو وإســـتابلي، ركزتا على وظيفة المدرســـة من حيث هي وظيفة اصـــطفائية، تعطي الشـــرعية للتفاوت الاجتماعي، وتكرس الصـــراع بين الفئات الاجتماعية.إنها وظيفة مرتبطة عند الأولى بالجانب الاجتماعي-الثقافي، وعند الثانية بالجانب السياسي-الإيديولوجي."[113]

وهكذا، يرتبط بودلو وإســـتابلي بأطروحة القناتين أو أطروحة التعليم المهني في مقابل التعليم الجامعي العام. فأبناء الطبقات المســـحوقة اجتماعيا يختارون التعليم المهني ذي الأمد القصير، وأبناء الطبقة الحاكة يختارون التعليم الجامعي ذي الأمد الطويل.

---

[113]- خالد المير وآخرون: نفسه، ص:16-17.

5- أطروحة بازل برنشتاين

انتشرت اللسانيات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمركية بشكل لافت للانتباه ؛ بسبب تواجد الكثير من الجاليات الأجنبية. ومن ثم، فقد ارتبطت بمجال التربية والتعليم ارتباطا وثيقا، كما عند بازيل برنشتاين (Basil Bernstein) الذي تحدث عن شفرتين لغويتن اجتماعيين متقابلتين: لغة ضيقة ومفككة وضعيفة عند أبناء الفقراء، ولغة غنية وموسعة عند أبناء الأغنياء.وفي هذا الصدد، يقول عبد الكريم بوفرة:" انتبه برنشتاين إلى العلاقة المباشرة بين الإنتاجات اللغوية الواقعية وبين الوضعية الاجتماعية للمتكلمين أو الناطقين اللغويين. وانطلق من هذه الملاحظة لكي يصل إلى استنتاج عام، مفاده أن أبناء الشرائح الاجتماعية المتواضعة يعرفون نسب فشل دراسي أكبر من أولئك المنتمين إلى طبقات اجتماعية مستقرة ماديا. ويتميز هذا التفاوت بالفرق بين نظامين لغويين اثنين: واحد ضيق، والآخر متسع... ولمعرفة حجم الفرق بين النظامين أعلاه تم إخضاع تلاميذ المستويين الاجتماعيين المختلفين لتجربة مثيرة للاهتمام. فقد طلب منهم التعليق كتابة على مجموعة من الرسوم المتحركة الصامتة. فماذا كانت النتيجة؟

كان جواب الفئة الأولى (تلاميذ الطبقة الاجتماعية المتواضعة) على الشكل التالي:

" هم يلعبون بالكرة، قذف، تكسر الزجاج..."

بينما كان تعليق الفئة الثانية (تلاميذ الطبقة الغنية) بهذا الأسلوب:

" كان الأطفال يلعبون بالكرة، قذف واحد منهم الكرة، ومرت عبر النافذة، وكسرت الزجاج..."

ويكمن الفرق بين النظامين في شكل التعبير من الناحية اللغوية، أي من حيث قواعد النحو والتركيب أولا. ففي الحالة الأولى، نجد جملا قصيرة، تفتقر إلى ضمائر الربط مع معجم محدود جدا.لذا، يجد أولئك التلاميذ صعوبة كبرى في التعبير. فهم عاجزون عن التعلم، وعن رؤية العالم.

وهذا يعني أن التعلم والتنشئة الاجتماعية تنشأ في الأسرة، وليس في المدرسة."[114]

وعليه، فأطروحة بازل برنشتاين [115] ذات طابع لغوي ولساني. بمعنى أن المدرسة فضاء للصراع اللغوي واللساني. فلغة أبناء الطبقة الوسطى والعليا تتسم بالخصوبة، والاسترسال، والمرونة، والترابط المنطقي والحجاجي. وتميل أيضا إلى التجريد، والترميز، والصورنة المنطقية. علاوة على استعمالها للجمل الطويلة التي تعج بالنعوت والأوصاف والمصادر المؤولة وأدوات الوصل والفصل.في حين، تتسم لغة أبناء الطبقة الدنيا باستعمال شفرة لغوية ضيقة ومحدودة ومشخصة حسيا.كما أنها لغة مفككة ومهلهلة، غير خاضعة لعمليات التحليل والتأليف المنطقي استقراء واستنتاجا.بيد أن هذه النظرية لايمكن تعميمها بشكل علمي ومنطقي.فثمة أبناء من الطبقة الفقيرة يستعملون اللغة بشكل حيوي، ويحققون درجات من النجاح والتقدم في مستواهم الدراسي، على الرغم من فقر بيئتهم الاجتماعية. كما أن المدرسة ليست دائما مكانا للصراع الطبقي والاجتماعي والسياسي واللغوي والإيديولوجي، بل يمكن أن تكون المدرسة فضاء للتعايش والتواصل والاستقرار.

---

[114]–عبد الكريم بوفرة: **علم اللغة الاجتماعي، مقدمة نظرية**، مطبوع جامعي، جامعة محمد الأول، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وجدة، المغرب، الموسم الجامعي2011-2012م، ص:24-25.

[115] -Bernestein.B : **Langage et classes sociales**.Ed.De minuit, Paris, 1975.

رابعا: مدرسـة الفعل الاجتماعي

يعد ماكس فيبر من أهم السوسيولوجيين الألمان الذين أخذوا بنظرية الفعل الاجتماعي. وهدف السوسيولوجيا عند ماكس فيبر هو فهم الفعل الاجتماعي وتأويله، مع تفسير هذا الفعل المرصود سببيا بربطه بالآثار والنتائج. ويقصد بالفعل سلوك الفرد أو الإنسان داخل المجتمع، مهما كان ذلك السلوك ظاهرا أو مضمرا، صادرا عن إرادة حرة أو كان نتاجا لأمر خارجي[116]. ومن ثم، يتخذ هذا الفعل – أثناء التواصل والتفاعل – معنى ذاتيا لدى الآخر أو الآخرين، مادام هذا الفعل الاجتماعي مرتبطا بالذات والمقصدية. أي: الإجابة عن سؤال جوهري ألا وهو: كيف يرى الناس سلوكهم ويفسرونه؟ بمعنى أن " الفعل الإنساني عند فيبر هو السلوك الذي يحمل دلالة ومعنى وهدفا. وأما الفعل المجتمعي، فهو السوك الذي يسلك تجاه الآخرين من خلال مايراه، في سلوك الآخرين، من دلالة ومعنى وهدف."[117] وإذا كان إميل دوركايم يدرس الظواهر المجتمعية على أنها أشياء موضوعية، فإن ماكس فيبر يدرس الفعل أو السلوك الاجتماعي الذي يتحقق بالتفاعل بين الذوات والأغيار. ويتخذ هذا الفعل معنى ذاتيا وغرضيا. ومن هنا، فقد انتقل ماكس فيبر بعلم الاجتماع من عالم الأشياء الموضوعية إلى الأفعال الإنسانية.أي: انتقل من الموضوع إلى الذات، أو من الشيء إلى الإنسان. كما تجاوز المقاربة الوضعية نحو المقاربة الهيرمونيطيقية التي تقوم على الفهم والتأويل الذاتي الإنساني. وبهذا، قد أحدث قطيعة إبستمولوجية، ضمن مسار علم الاجتماع، بتأسيس مدرسة الفعل الاجتماعي أو المدرسة التأويلية أو الهيرمونيطيقية أو سوسيولوجيا الفهم (la sociologie compréhensive).

---

[116] - Catherine Colliot-Thélène: **la sociologie de Max Weber**, La découverte, Paris, France, 2006, p:50.

[117] – عبد الله إبراهيم: **الاتجاهات والمدارس في علم الاجتماع**، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثانية 2010م، ص:96.

ويعني هذا – حسب نيقولا تيماشيف– " أن فيبر كان يأمل لعلم الاجتماع أن يحتفظ بميزات العلوم الروحية. فضلا عن ميزات العلوم الطبيعية. وهذه الميزات– كما يذهب فيبر– تكمن في تحقيق ضرب من الفهم، يرتكز على الحقيقة التي مؤداها أن **الكائنات البشرية تكون على وعي مباشر وإدراك تام ببناء الأفعال الإنسانية. ففي دراسات الجماعات الاجتماعية– مثلا– نستطيع أن نفهم الأفعال والمقاصد الذاتية للفاعلين الذين يمثلون أعضاء الجماعات.**

أما في العلوم الطبيعية، فإننا لانستطيع أن نفهم – بهذه الطريقة– حركات الذرات، وكل ما نستطيع أن نفعله هو أن نلاحظ فقط أو نستنتج الانتظام القائم بين هذه الحركات. ولقد عبر روبرت ماكفر (Maciver) عن التعارض القائم بين العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية بشكل أكثر وضوحا حينما قال: إن الوقائع الاجتماعية هي في نهاية الأمر وقائع مدركة. فحينما نعرف أسباب سقوط حكومة من الحكومات، أو تحديد سعر من الأسعار، أو أسباب حدوث إضراب من الإضرابات، أو انخفاض معدل المواليد في مجتمع من المجتمعات، فإن معرفتنا هذه ستكون مختلفة– في جانب هام وحيوي– عن معرفتنا لأسباب سقوط الأمطار، أو احتفاظ القمر دائما بالمسافة التي تفصله عن الأرض، أو ظروف تجمد السوائل، أو إفادة النباتات من النيتروجين، فالوقائع التي من النوع الثاني يمكن معرفتها فقط من الخارج، أما الوقائع التي من النوع الأول، فيمكن معرفتها– إلى حد ما– من الداخل."[118]

وبناء على ما سبق، يعرف ماكس فيبر السوسيولوجيا، في كتابه(**الاقتصاد والمجتمع**) قائلا: " علم الاجتماع هو العلم الذي يعنى بفهم الفعل أو النشاط الاجتماعي وتأويله، وتفسير حدثه ونتيجته سببيا[119]."

---

[118] – نقولا تيماشيف: **نظرية علم الاجتماع: طبيعتها وتطورها**، ترجمة: محمود عودة وآخرون، دار المعارف، القاهرة، مصر، الطبعة الثامنة 1983، ص:261.

[119] -Max weber: **Économie et société**, Poquet, 1995, p. 28.

إذاً، يدرس علم الاجتماع الفعل أو العمل أو النشاط الاجتماعي. في حين، يدرس عند دوركايم الظواهر المجتمعية. فهنا، يحضر البعد الإنساني الذاتي مقابل البعد الاجتماعي الموضوعي الشيئي. أي: حضور الذات في مقابل الموضوع. ويرى فيليب كابان(Philipe Cabin) وجان فرانسوا دورتيه(Jean-François Dortier) أن السوسيولوجيا عند فيبر" هي علم بخصوص الفعل الاجتماعي. وهو يرفض الحتمية التي يمتدحها ماركس ودوركايم اللذان يحبسان الإنسان ضمن نسيج من الضغوط الاجتماعية غير الواعية، ويعتقد فيبر أن هذه الضغوط وهذه الحتميات لاتعدو كونها نسبية. ليس المقصود قوانين مطلقة، إنما توجهات تترك على الدوام مكانا للصدفة وللقرار الفردي. وهو يعتبر أن المجتمع نتاج لفعل الأفراد الذين يتصرفون تبعا للقيم والدوافع وللحسابات العقلانية.إن توضيح الاجتماعي يعني – إذاً– التنبه إلى الطريقة التي يوجه بحسبها الناس فعلهم.هذا النهج هو نهج السوسيولوجيا التفهمية. يقول فيبر:" إن ما ندعوه سوسيولوجيا هو علم مهمته الفهم، عن طريق تأويل النشاط الاجتماعي."[120]

ويعني هذا أن المجتمع يتكون من مجموعة من الأشخاص الذين يقومون بسلوكيات أو أفعال أو أعمال، وهذه الأفعال هي جوهر علم الاجتماع. ويعني هذا أن مقاربة ماكس فيبر مقاربة فردية، تدرس سلوك الفرد داخل المجتمع، في إطاره التواصلي والتفاعلي.ويعني هذا أن الإنسان كائن واع، يتصرف عن وعي وهدف، ولسلوكه معنى وقصد، على عكس الأشياء التي يمكن إخضاعها للدراسة العلمية. هنا، ضرورة فهم العالم في ضوء أفعال الفرد، وفهم مقاصدها وأهدافها ونواياها ودلالاتها. ويستوجب فهم العالم دراسة سلوك الأفراد داخل المجتمع، ورصد دلالات الأفعال ومعانيها ومقصدياتها. ويقترب هذا من البعد التواصلي التفاعلي.

---

[120] – فيليب كابان وجان فرانسوا دورتيه: **علم الاجتماع**، ترجمة: إياس حسن، دار الفرقد، دمشق، سورية، الطبعة الأولى 2010م، ص:47-48.

وفي هذا السياق أيضا، يقول أنتوني غيدنز:"إذا كانت المنظورات الوظيفية والصراعية تؤكد أهمية البنى التي توجه المجتمع وتؤثر في السلوك البشري، فإن نظريات الفعل الاجتماعي تولي قدرا أكبر من الأهمية لدور الفعل والتفاعل بين أعضاء المجتمع في تكوين هذه البنى.ويبرز دور علم الاجتماع – هنا – في استيعاب المعاني التي ينطوي عليها الفعل الاجتماعي والتفاعل، لاتفسير طبيعة القوى الخارجية التي تدفع الناس إلى نمط معين من الأفعال.وإذا كانت المقاربات الوظيفية والصراعية تطرح النماذج النظرية حول الطريقة التي يعمل بها المجتمع برمته، فإن الملتزمين بنظرية الفعل الاجتماعي يركزون على تحليل الأسلوب الذي يتصرف به الفاعلون الأفراد أو يتفاعلون به فيما بينهم من جهة. وفيما بينهم وبين المجتمع من جهة أخرى.

ويشار إلى فيبر في أكثر الأحيان باعتباره أول الداعين إلى تبني منظور الفعل الاجتماعي.فرغم أنه اعترف بأهمية البنى الاجتماعية مثل الطبقات والأحزاب السياسية واصحاب المكانة وآخرين، فإنه اعتقد في الوقت نفسه أن الأفعال الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد هي التي تخلق مثل هذه البنى.وقد جرى في وقت لاحق تطوير هذا الموقف بصورة منهجية في أوساط المدرسة التفاعلية الرمزية التي برزت وشاعت في الولايات المتحدة بصورة خاصة.وتأثرت هذه المدرسة بصورة غير مباشرة بأفكار ماكس فيبر غير أن أصولها المباشرة كانت في أعمال الفيلسوف الأمريكي جورج هربرت ميد (1863-1931م)."[121]

ويعني هذا أن علم الاجتماع – حسب ماكس فيبر– هو دراسة التفاعل الاجتماعي بين الأفراد داخل المجتمع، وكيف يعطي الناس فهما ذاتيا للعالم، وكيف يوجهون سلوكهم في إطار هذا النوع من الفهم. أي: فهم نوايا هذا الفعل الاجتماعي وأسبابه. ويعني هذا أن منهجه قائم على الفهم بدل التفسير السببي أو العلي، كما نجد ذلك عند الوضعيين الذين ينتمون إلى المدرسة الدوركايمية. ويعني هذا حضور الذات المؤولة في الفعل الاجتماعي.

---

[121] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:76.

ولايمكن فهم هذا الفعل السلوكي إلا في سياق تاريخي معين. ولايمكن فهم هذا السلوك الاجتماعي إلا ضمن ثقافة معينة مرتبطة بمجموعة من القيم المتعارف عليها.

أضف إلى ذلك أن الهدف من علم الاجتماع ليس هو بناء النظريات المجردة كما كان يفعل الوضعيون أو التفسيريون الدروكايميون، بل هو علم تاريخي بامتياز. وفي هذا، يقول لورن فلوري (Laurent Fleury):" ولهذا كان على هذا الطموح النظري أن يتفادى الاكتفاء بصياغة قوانين مجردة كتلك التي كانت تدعو إليها المدرسة الحدية (L'école marginale) النمساوية، وبالتحديد كارل منجر (Carl Menger)1840-1921. على علم الاجتماع أن يبقى علما تاريخيا، إذ ليس غرض العلوم الاجتماعية أبدا صياغة قوانين شمولية، فهذا وهم كان ينكره على الوضعيين الذين يريدون بلوغ حقيقة الواقع زاعمين تأسيس علوم الثقافة على نمط علوم الطبيعة في معمعة ما كان يسمى طرح المناهج الذي يضع علوم الطبيعة في مواجهة علوم الثقافة، كان موقع ماكس فيبر واضحا إلى جانب أنصار علوم الثقافة، معرفا علم الاجتماع كعلم تاريخي.[122]"

وعليه، تعنى السوسيولوجيا الفيبيرية بدراسة أفعال الأفراد في علاقة ببنية المجتمع، ضمن نظرية التفاعل الاجتماعي أو نظرية التأثير والتأثر.

ويمثل هذا التوجه، في مجال التربية والتعليم، رايمون بودون[123] (Boudon) الذي يرفض تصورات المدرسة الوظيفية والمقاربة الصراعية، على أساس أن المدرسة تعيد إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها، وأنها فضاء للصراع بين الطبقة المهيمنة والطبقة الخاضعة.

وينفي رايمون بودون أن تكون هناك روابط قوية بين اللامساواة التعليمية واللامساواة الاجتماعية. بمعنى أن المجتمع ليس هو السبب في هذه اللامساواة التربوية، بل يعود ذلك إلى اختيارات الأفراد أنفسهم، وقناعاتهم الذاتية، وقراراتهم الشخصية، بناء على

---

[122] - لورن فلوري: **ماكس فيبر**، ص:24-25.

[123]- Boudon.R: **L'inégalité des chances**, Paris, Armand Colin, 1973.

حســـابات الأســـر الخاضـــعة لمنطق الربح والخســـارة، وطموحاتها الواقعية، ورغباتها المستقبلية.

فبعد أن كانت الحاصلون على الدبلومات والشهادات يحصلون على الوظائف والمناصب المناسـبة لهم، ازداد المتعلمون بكثرة، وكثرت الشـهادات والدبلومات، وانحصـر سـوق الشـغل.لذا، أصـبحت المدرسـة لاتوفر للجميع الفرص نفسـها من الحظوظ والامتيازات. وليس هذا عائدا إلى أســـباب خارجية، مثل: الصـــراع الطبقي والاجتماعي والثقافي، والهابيتوس العائلي كما يقول أنصار المقاربة الصراعية، بل يعود ذلك إلى اختيارات الأسرة ومنظورها إلى المدرسـة من حيث الربح والخسـارة. فهناك من الأبناء من يرغب في وضـع اجتماعي يشـــبه وضـــع آبائهم المهني، ولايجدون حرجا في ذلك أو ظلما. وهكذا، فالبكالوريا بالنســبة لأبناء الطبقة العمالية تشــكل فرصــة لاتعوض من أجل تحقيق أرباح اقتصـادية، ولكن بالنسـبة لأبناء الأطر العليا لاتعني تلك الفرصـة ربحا حقيقيا لهم إلا إذا اســـتمروا في التعليم الجامعي الطويل. ويعني هذا اختلاف رغبات الأفراد ومنظوراتهم إلى الشـهادة أو الدبلوم.فأن تكون معلما بالنسبة لابن عمالي ربح كبير وفرصة لاتعوض.ولكن بالنسـبة لأبناء الأطر العليا، فإن ذلك لاينفعهم في شـيء. ويعود هذا كله إلى مدى الرغبة في المدرســـة، والإقبال عليها. ويعني هذا أن اللامســـاواة المدرســـية راجعة إلى الرغبات الفردية، وليس إلى اختلاف الرأســمال الثقافي أو إلى طبيعة الطبقة المهيمنة أو إلى قاعدة إنتاج الطبقات نفسها. وإذا كانت المساواة مغيبة إلى حد ما في المجتمع الليبرالي، فإنه يتميز بالحرية. أما في المجتمعات الاشتراكية، فهناك مساواة بدون حرية.

" وعلى خلاف النظرية الحدسية هذه تبين النظرية العقلانية أن الاصـطفاء الذاتي يتم على أساس محكات عقلية بالغة الدقة والخصـوصـية.ويعد المفكر الفرنسـي رايمون بودون من أشهر ممثلي هذا الاتجاه في مجال تحليل الاصطفاء المدرسي. فالتلميذ يقرر هنا بصورة واعية ما يترتب عليه في الشـــأن المدرســـي.ومن ثم، يدرس الظروف والعوامل والمتغيرات المختلفة، ويقدر إمكانية المتابعة أو أفضـــلية الترك والتخلي عن الدراســـة.وهو في كل

الأحوال لايتخذ قراره بناء على فرضـــية الحدس والاســـتبطان أو العفوية الحرة في اتخاذ القرار.وهنا، يبدو أن اتخاذ القرار بالتخلي أو الترك يعتمد على موازنة دقيقة تأخذ بعين الاعتبار المخاطر وحدود النفقات والعائدات، ويتحدد مثل هذا القرار وفقا لعوامل ومتغيرات.[124]"

ويعني هذا إذا كان أنصار المقاربة الصراعية قد أخذوا بالحتمية المجتمعية أو الواقعية في تحديد مصير الفرد، فإن رايمون بودون قد أخذ بنظرية الفعل، على أساس أن الفرد حر في أفعاله واختياراته. ويعني هذا أن نظرية الفعل الاجتماعي ترى أن " الأفراد قادرون على صناعة مصيرهم المدرسي والمهني تأسيسا على مبادراتهم وفعالياتهم الاجتماعية.

ومن أهم الاتجاهات الأساسية لهذه النظريات يمكن الإشارة إلى مدرسة المفكر الفرنسي بودون الذي لطالما يركز في دراســاته وأبحاثه على أهمية العوامل المســتقبلية في تحديد مصير الفرد ومستقبله.فإذا كان الماضي عند الحتميين هو الذي يحدد ملامح المستقبل، فإن المستقبل عينه هو الذي يرسم المصير عند الأفراد وفقا لأنصار النظرية الفردية.ومن هذا المنطلق يوجه الفردانيون انتقاداتهم الشــديدة إلى الثقافويين الذين يعتقدون أن هدف الاصطفاء هو إعادة إنتاج البنى الاجتماعية القائمة، وبأن المدرسة قادرة على فرض قوانيها على الأفراد."[125]

وهكذا، يرى رايمون بودون أن اللامساواة التربوية لاترتبط باللامساواة الاجتماعية والطبقية والثقافية، بل تعود إلى الاختيارات الحرة للأفراد، وقراراتهم الشخصية، وقناعاتهم الذاتية، وحساباتهم الخاصة التي يضعونها جيدا حين التعامل مع المدرسة.

وخلاصــة القول، إذا كانت المقاربات الســابقة قد اعتبرت المدرســة فضــاء للصــراع الاجتماعي والســياســي والطبقي والاقتصــادي، فإن ثمة مقاربات أخرى تحلل طبيعة

---

[124] – علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: **علم الاجتماع المدرسي**، ص:192.

[125] – علي أسعد وطفة وعلي جاسم الشهاب: نفسه، ص:195-196.

المدرسة في ضوء مقاربات تفسيرية متعددة، اعتمادا على المعطيات الرياضية والإحصائية والمنطقية، بغية معرفة علاقة المدرسة بالحراك الاجتماعي. وقد بينت هذه المقاربات أن العلاقة ليست قوية ولا ضعيفة، بل ثمة عوامل أخرى تتحكم في ذلك. ومن هنا، يمكن الحديث عن النموذج الإحصائي لجينكس(Jencks)، والنموذج النسقي لسوروكون(Sorikin)، والنموذج النسقي التركيبي لبودون(Boudon)... وهكذا، يرى بودون أن عدم تكافؤ الفرص لايرجع إلى عامل واحد، بل ثمة عوامل عدة ومختلفة تشكل نسقا كليا[126].

خامسا: المقاربة الإثنوغرافية والأنتروبولوجية

لايمكن فهم هذه المقاربة المركبة، بشكل جيد، إلا إذا توقفنا عند مجموعة من المطالب على الوجه التالي:

1- تعريف الإثنوغرافيا

من المعروف أن الإثنوغرافيا (L'**ethnographie**) هي دراسة وصفية ميدانية وتحليلية للعادات والقيم والتقاليد والأعراف لجماعات سكانية محددة. وقديما، ارتبطت هذه المنهجية بدراسة الشعوب البدائية. ويعني هذا أن الإثنوغرافيا هي وصف الشعوب. وقد ظهر مصطلح الإثنوغرافيا سنة 1607م.بيد أنه لم يتخذ دلالته الحقيقية في فرنسا إلا في سنة 1839م ليدل على المجتمع الإثنولوجي. في حين، يدل المفهوم، في

[126] - Boudon .R : **Inégalité des chances**, **la mobilité sociale dans les sociétés industrielles**, Armand Colin, Paris, 1973, p : 7.

الكتابات الروسية، على دراسة الشعوب. بيد أن المصطلح، في الثقافة الأنكلوسكسونية، يحيل على الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية.

وقد انتشرت الدراسات الإثنوغرافية كثيرا بفعل الاستعمار، وكان الهدف منها دراسة الشعوب المستعمرة، والبحث عن خصوصياتها الإثنية واللغوية والعرقية والاجتماعية والثقافية والحضارية.

ومن هنا، لابد من التمييز بين مجموعة من المصطلحات، كما فعل كلود ليفي شتروس(**Claude Lévi-Strauss**). وهذه المصطلحات هي: الإثنوغرافيا(Ethnographie)، والإثنولوجيا(Ethnologie)، والأنتروبولوجيا(Anthropologie) على النحو التالي:

2- مفهوم الإثنوغرافيا

الإثنوغرافيا عبارة عن دراسات تطبيقية لمعرفة كيفية تنظيم المجتمع. أو بتعبير آخر،" يعني الدراسة الوصفية لأسلوب الحياة ومجموعة التقاليد، والعادات، والقيم، والأدوات والفنون، والمأثورات الشعبية لدى جماعة معينة، أو مجتمع معين، خلال فترة زمنية محددة."[127]

ويعني هذا أن الإثنوغرافيا بحث تطبيقي ومنهجي وميداني، يهدف إلى دراسة قيم المجتمع وعاداته وأعرافه وتقاليده وأنشطته الثقافية الخاصة.

3- مفهوم الإثنولوجيا

تتميز الإثنولوجيا بطابعها الشكلي، فهدفها وضع خطوط وأوصاف عامة حول تنظيم المجتمع وتطوره. وبالتالي، فهي تهتم" بالدراسة التحليلية والمقارنة للمادة الإثنوغرافية

---

[127] – عدنان أحمد مسلم: **محاضرات في الأنتروبولوجيا (علم الإنسان)**، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى سنة 2001م، ص:55.

بهدف الوصـــول إلى تصـــورات نظرية أو تعميمات بصـــدد مختلف النظم الاجتماعية الإنســـانية، من حيث أصـــولها وتطورها وتنوعها.وبهذا، تشـــكل المادة الإثنوغرافية قاعدة أســـاســـية لعمل الباحث الإثنولوجي، فالإثنوغرافيا والإثنولوجيا مرتبطتان، وتكمل الواحدة منها الأخرى."[128]

ومن جهة أخرى،" يعتبر العالم السـويسـري شـافان (Chavannes) أول من اسـتخدم هـذه الكلمـة، وكـان ذلـك عـام 1787م في كتـابـه (**محـاولـة حول التربيـة الفكريـة مع مشـروع علم جديد**)، وإن كلمة إثنولوجيا كانت مرادفة لعلم تصـنيف الأعراق والأجناس، وذلك في بداية القرن التاســع عشــر. بمعنى أنها كانت في هذا القرن جزءا مما يســمى حاليا بالأنتروبولوجيا البويولوجية، أما في القرن العشـــرين، وبالضـــبط في منتصـــفه، فإنها أصـــبحت تعني مجموعة العلوم الاجتماعية التي تدرس المجتمعات البدائية أو ما يســمى بإنســـان المســـتحثات. وهنا، ومن خلال هذا المعنى، فإن الإثنولوجيا لم تختلف عن الأنتروبولوجيا، بل هي نفسها الأنتروبولوجيا أو هي جزء منها، وفي معناها الضيق المعاصر فهي تعني الدراسات التركيبية والنتائج النظرية حول الإثنيات أو الأجناس من خلال الوثائق الإثنوغرافية التي تتجلى من خلال الحقائق التالية: إن الإثنولوجيا تدرس الأعراق من خلال ثقافتها، طرق التواصل لديها ومن خلال أصولها العرقية ومن خلال ماضيها من أجل إعادة بنائه، وفي هذا المعنى نجد الإنجليز قد ربطوا كلمة الإثنولوجيا بدراسة المشكلات العامة التي تكون الحقل الأســـاســـي للأنتروبولوجيا الثقافية والاجتماعية. بمعنى أن الإثنولوجيا ماهي إلا أنتربولوجيا اجتماعية وثقافية.أي: مرادفة لها؛ إن هذه المقاربة بينهما من طرف الدول الأنكلوسكسونية لم تقبل كلية في فرنسا.[129]"

---

[128] – عدنان أحمد مسلم: **محاضرات في الأنتروبولوجيا (علم الإنسان)**،ص:55.

[129] – مصطفى تيلوين: **مدخل عام في الأنتروبولوجيا**، منشورات الاختلاف، الجزائر، الجزائر؛ دار الفارابي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى سنة 2011م، ص:119-121.

وتنقسم الإثنولوجيا إلى أقسام عدة منها: **إثنولوجيا التاريخ** التي تدرس الشعوب المنقرضة بإعادة تكوينها وتشكيلها تاريخيا، مثل: دراسة شعوب الأنكا والأزطيك؛ **وإثنولوجيا الفلاحة** التي تعنى بدراسة المجتمعات الفلاحية أو الزراعية داخل المجتمعات الصناعية؛ **وإثنولوجيا المدينة** التي تعنى بدراسة بعض الظواهر الاجتماعية داخل تجمعات ضيقة داخل المدينة، كالأمازيغ، مثلا.

4- مفهوم الأنتروبولوجيا

أما الأنتروبولوجيا، فهي عبارة عن دراسة ميتا وصفية وتحليلية تهتم بالمقارنة بين الشعوب والإثنيات والأعراق، والتركيز على مواضيع أنتروبولوجية محددة. وتعرفها مارغريت ميد بطريقة إجرائية:" نحن نصف الخصائص الإنسانية البيولوجية والثقافية للنوع البشري عبر الزمان في سائر الأماكن.ونحلل الصفات البيولوجية والثقافية المحلية كأنساق مترابطة ومتغيرة، وذلك عن طريق نماذج ومقاييس ومناهج متطورة، كما نهتم بوصف النظم الاجتماعية والتكنولوجيا وتحليلها، ونعنى أيضا ببحث الإدراك العقلي للإنسان وابتكاراته ومعتقداته ووسائل اتصالاته.وبصفة عامة- فنحن الأنتروبولوجيين- نسعى لربط نتائج دراساتنا وتفسيرها في إطار نظريات التطور، أو مفهوم الوحدة النفسية المشتركة بين البشر.

إن التخصصات الأنتروبولوجية التي قد تتضارب مع بعضها هي في ذاتها مبعث الحركة والتطور في هذا العلم الجديد، وهي التي تثير الانتباه، وتعمل على الإبداع والتجديد، هذا وتجدر الإشارة إلى أن جزءا لابأس به من عمل الأنتروبولوجيين يوجه نحو القضايا العملية في مجالات الصحة والإدارة والتنمية الاقتصادية ومجالات الحياة الأخرى."[130]

ويعني هذا أن الأنتروبولوجيا هي دراسة الإنسان على أساس أنه كائن بيو ثقافي.ومن هنا، " يستخدم الأمريكيون مصطلح الأنتروبولوجيا الفيزيقية للإشارة إلى دراسة الجانب العضوي أو الحيوي للإنسان، بينما يستخدمون مصطلح الأنتروبولوجيا الثقافية ليعني

---

[130] - عدنان أحمد مسلم: نفسه، ص:53-54.

مجموع التخصصات التي تدرس النواحي الاجتماعية والثقافية لحياة الإنسان، تدخل في ذلك الدراسات التي تتعلق بحياة الإنسان القديم (أو حضارات ما قبل التاريخ)، والتي يشار إليها بعلم الأركيولوجيا، وتتناول الأنتروبولوجيا الثقافية كذلك دراسة لغات الشعوب البدائية واللهجات المحلية، والتأثيرات المتبادلة بين اللغة والثقافة بصفة عامة، وذلك في إطار ما يعرف بعلم اللغويات."[131]

ويعني هذا أن الأنتروبولوجيا تدرس الإنسان في طابعيه العضوي أو الفزيقي (التشريحي، والفيزيولوجي، والمورفولوجي، والتطوري)، والثقافي (النواحي الاجتماعية والدينية والجغرافية والنفسية...).

وتلتقي الأنتروبولوجيا مع الإثنوغرافيا والإثنولوجيا في دراسة ثلاثة عناصر أساسية هي: الكائن الإنساني، والمجتمع، والثقافة.

وقد انتشرت الدراسات الأنتروبولوجية في المنظومة الأنجلوسكسونية، وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية بشكل كبير، واتخذت بعدا ثقافيا. ولم تدخل فرنسا غمار هذا العلم إلا مع مجموعة من الأعلام، أمثال: كلود ليفي شتروس، وجورج دوميزيل، ومارسيل موس...وقد اتخذت أعمال الأنتروبولوجيين الفرنسيين طابعا استعماريا.

5- الإثتوغرافيا والتربية

تهتم المقاربة الإثنوغرافية بدراسة المدرسة والجماعة على المستوى المحلي، ودراسة المؤسسة والفصل الدراسي في ضوء المجتمع المصغر، وتمثل الملاحظة والمعايشة وطرائق البحث الميداني، واستعمال الكاميرا والمقابلة بشتى أنواعها، والتركيز على

---

[131] - عدنان أحمد مسلم: نفسه، ص:54-55.

الوحدات الصغرى المكونة للفصل الدراسي، مثل: المتعلم، والمعلم، إلخ...لاستكشاف الجوانب الاجتماعية المخفية[132].

6- الأنتروبولوجيا والتربية

يقصد بأنتروبولوجيا التربية ذلك الفعل الذي نمارسه على الآخر من أجل تكوينه وتنشئته وتربيته وتهذيبه وتخليقه وإعداده للمستقبل. أي: ذلك الفعل الإنساني الهادف والمثمر الذي يكون الهدف منه هو تأهيل الآخر وتزويده بمجموعة من المعارف والموارد والمهارات والإمكانيات والمؤهلات المعرفية، والقيم والميول الوجدانية، والممارسات السلوكية والحسية –الحركية. وبتعبير آخر، هو إخراج الإنسان من طبيعته البيولوجية إلى طبيعة ثقافية بفعل التربية والتعليم.

ويعد إميل دوركايم المؤسس الفعلي للأنتروبولوجيا التربوية بين عام 1922و1925م، وقد ربط مهمة التعليم بعملية التطبيع والتنشئة الاجتماعية. ومن ثم، فهدف المدرسة أو التربية هو الحفاظ على توازن المجتمع وتماسكه وترابطه العضوي. وقد ازدهرت الأنتروبولوجيا التربوية كثيرا في سنوات الستين والسبعين في فرنسا والدول الأنجلوسكسونية. فانتقلت هذه الأنتروبولوجيا من سؤال التكيف والتطبيع والتنشئة الاجتماعية إلى سؤال الفشل الدراسي واللامساواة التعليمية مع بيير بورديو، وكلود باسرون، وإستابليت، وكولان، وبودلو، وبرنشتاين، ورايمون بودون... لينتقل السؤال، بعد ذلك، إلى ماهو بيداغوجي وديدكتيكي، بالتركيز على المناهج والبرامج والمقررات الدراسية، وتحليل المحتويات والطرائق

---

132 - Sirota.R : (Approches ethnographiques en sociologie de l'éducation : l'école et la communauté, l'établissement scolaire, la classe), in : **sociologie de l'éducation** (dix ans de recherches), L'Harmattan, 1990, pp : 180-181.

البيداغوجية، ودراسة الوسائل الديدكتيكية، ورصد طبيعة التواصل والتفاعل داخل القسم، والتنقيب في ثقافة المتعلمين، ورصد العلاقة بين المعلم والمتعلم.

أما في سنوات الألفية الثالثة، فقد اهتمت هذه الأنتروبولوجيا بسؤال الكفاءات والقدرات التأهيلية لدى المتعلم، ودراسة مجموعة من الظواهر التربوية، مثل: العنف، والشغب، والهدر المدرسي، والبطالة...

ومن أهم الأنتروبولوجيين التربويين نذكر -على سبيل المثال- العالمتين الأمريكيتين: مرغريت ميد (Margaret mead) وبينيديكت روث فولتون (Benedict Ruth Fulton)...

سادسا: المقاربــة الإثنومنهجية

يمكن الحديث - سوسيولوجيا- عن ثلاث نظريات كبرى: النظرية الوضعية، والنظرية الوظيفية، والنظرية الإثنومنهجية. وإذا كانت النظرية الأولى تركز على البناء الاجتماعي بما له من دور مؤثر في الفرد، وإذا كانت النظرية الثانية تعنى بدراسة الأنساق الوظيفية، فإن النظرية الثالثة تهتم بالفاعل باعتباره وحدة للتحليل السوسيولوجي، ولكونه أيضا كائنا فرديا يتمتع بالحرية في اختيار أسلوب فعله، بعيدا عن ضغوطات القهر الاجتماعي، وسياسة الإلزام والإكراه والقسر، وبعيدا كذلك عن الحتميات المجتمعية والمؤثرات الخارجية. ويعني هذا أن الإثنومنهجية تدرس الواقع الروتيني اليومي، ومدى ارتباط هذا الواقع بذاتية الفاعل، وإيجابية دوره، وعقلانية فعله، مع التركيز على دور اللغة في تنظيم المجتمع على مستوى التواصل والتفاعل الرمزي، ونحت مصطلحات خاصة بعيدا عن المصطلحات التي استعملت في النظريتين: الوضعية والوظيفية. أضف إلى ذلك أنها تركز على مرونة البناء الاجتماعي، والاستعانة بالمناهج الكيفية.

إذاً، ما الإيثنومنهجية؟ وما سياقها التاريخي؟ وما مفهوم علم الاجتماع حسب هذا التصور؟ وما مرتكزاتها النظرية والمنهجية والاصطلاحية؟ وما أهم الانتقادات الموجهة إلى هذه النظرية ؟ هذا ما سوف نتوقف عنده في المطالب التالية:

1- مفهـوم الإثنوميتودولوجـيا

يتكون مصطلح الإثنوميتدولوجيا (L'ethnométhodologie) من كلمتين: الإثنو (ethno)، وميتودولوجيا (méthodologie)، فكلمة الإثنو تعني الشعب، أو القبيلة، أو الناس، أو السلالة.، ومنها كلمة الإثنلوجيا (Ethnologie) دراسة الشعوب القديمة أو البدائية. أما الميتودولوجيا، فتعني المنهجية أو طريقة البحث.

وقد صاغ هارولد غارفينكل(Harold Garfinkel) هذا المصطلح ليشير إلى" نظرية تهتم بدراسة **الطرائق والمناهج** التي ينهجها الأفراد في الواقع الفعلي لخلق أنماط سلوكية عقلانية تمكنهم من التفاعل والتعايش في معترك الحياة. هذه الطرائق مستمدة من المعرفة والفهم الشـــائع في المجتمع، وليس من التراث والمناهج العلمية المنظمة التي يحددها العلماء الاجتماعيون."[133]

ويعني هذا " أن الدراسات الإثنوميتودولوجية تحلل أنشطة الحياة اليومية تحليلا يكشف عن المعنى الكامن خلف هذه الأنشطة، وتحاول أن تسجل هذه الأنشطة وتجعلها مرئية ومنطقية وصالحة لكل الأغراض العلمية، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الطرائق

---

[133] – زينب شاهين: **الإثنوميتودولوجيا: رؤية جديدة لدراسة المجتمع**، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة، مصر، طبعة 1987م، ص:76.

التي يسلكها أعضاء المجتمع خلال حياتهم اليومية لتكوين نوع من الألفة بالأحداث والوقائع".[134]

ويعني هذا أن الإثنومنهجية تتعامل مع الأفعال الواقعية اليومية العادية التي تتكرر بشكل مستمر، برصد مختلف المعاني التي تتضمنها تلك الأفعال، وتبيان الطرائق التي يسلكها الفرد في التعامل مع تلك الظواهر المجتمعية اليومية. ومن ثم، يهتم هذا التصور النظري بالإنسان ومحنه ومشاكله، بعيدا عن العلوم الوضعية والتجريبية، متأثرا في ذلك بالفلسفة الفينومينولوجية (الظاهراتية) كما عند هوسرل وشوتز...

وفيما يخص التربية– مثلا– " إذا كانت المقاربات السابقة تتناول الوقائع التربوية على شكل علاقات أو ترابطات إحصائية كالعلاقة – مثلا– بين عدم المساواة والكفاءات المدرسية حسب الجنس والمستوى الاجتماعي، معتبرة أن هذه العوامل كفيلة بتفسير عدم المساواة، فإن الدراسات الإثنومنهجية في التربية، على العكس، تقوم بوصف الممارسات التي من خلالها يقوم الفاعلوم في النظام التربوي (معلمون، متعلمون، آباء، مقررون...إلخ) بخلق وإنشاء وتشكيل هذه الظواهر.إنها تدرس الظاهرة وهي تتكون وتتشكل (مثلا ظاهرة اللامساواة)، عكس علماء اجتماع إعادة الإنتاج الذين يدرسون الظاهرة بعد وقوعها ويبحثون عن أسبابها."[135]

إذاً، تدرس هذه النظرية الطرائق والمنهجيات التي يسلكها الأفراد في القيام بأفعالهم في الواقع اليومي الطبيعي، بفهم مختلف الإجراءات العملية والخطط والمنهجيات المتبعة من قبل الفاعلين في إنجاز أنشطتهم اليومية، بهدف فهم تلك الإجراءات وتوضيحها وتدقيقها، وجعلها أكثر وضوحا وجلاء وبروزا.

---

[134] – إبراهيم لطفي طلعت و وكمال عبد الحميد الزيات: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار غريب، القاهرة، مصر، طبعة 1999م، ص:145-147.

[135] – خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، ص:34.

2- السيـاق التاريخـي

ظهرت الإثنومنهجية مع السوسيولوجي الأمريكي هارولد كارفينكل(Harold Garfinkel) (1717-2011م). وقد انتشرت نظريته في الدول الأنجلوسكسونية ما بين الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي. ولم تعرف نظريته في فرنسا إلا في سنوات الثمانين. ومن أهم كتبه (**دراسات في الإثنومنهجية**) الذي صدر سنة 1967م[136]. وينطلق الكتاب من الميكروسوسيولوجيا ذات الطابع التفاعلي، مع الاستعانة بالفينومينولوجيا الاجتماعية كما عند ألفرد شوتز (Alfred Schütz).

وتنبني هذه النظرية على أربعة مرجعيات نظرية هي: الفينومونولوجيا، ونظرية الفعل لدى برسونز، والتفاعلية الرمزية، واللسانيات المعاصرة.

3- مقومات النظرية

يرتكز هذا التصور السوسيولوجي على مجموعة من المسلمات هي:

❶ **دراسـة الواقع الروتيني العادي واليومي**.أي: دراسـة الفعل الاجتماعي الصـادر عن الفـاعـل في الأمـاكن العـامـة أو أمـاكن العمـل أو في الأمـاكن التي يشـــبع فيهـا الأفراد حاجياتهم الاجتماعية اليومية التي تقع بشـــكل تكراري رتيب ويومي، و" تشـــغل اهتمام الناس في الشـــؤون العامة والخاصـــة، وتعكس تصـــرفهم العملي لا الفكري، بالذي يمكن ملاحظته وتسـجيله.ويتضـح مما سـبق، أن الأفعال الظرفية والطارئة والعابرة لاتمثل اهتمام هذا الاتجاه لأنها لاتمثل فعلا اجتماعيا مستمرا في الحدوث، يمكن بواسطته التوصل إلى

---

136 -Harold Garfinkel: **Studies in Ethnomethodology**, Prentice-Hall, Englewood Cliffs (NJ), 1967 (trad. fr., Paris, PUF, 2007)

معرفة معايير ضـــبطه ومقوماته القيمية.ومن هنا يمكن القول: إن هذا الاتجاه يعتمد على مستويات التحليل السوسيولوجي الصغرى.[137]"

ويعني هـذا أن النظريـة ترتبط بـالواقع العـادي اليومي الـذي تتكرر فيـه أفعـال الأفراد ذات المعنى والمقصدية الاجتماعية.

❷ **ذاتيـة الواقع الاجتمـاعي**: بمعنى أن الواقع الاجتمـاعي مرتبط بـالفـاعـل أو الـذات الفردية التي تعبر عنه بواســـطة الكلمات والعواطف والإشـــارات، ضـــمن تجارب ذاتية وإنسانية غير خاضعة للتشييء الموضوعي.

❸**إيجابية الفاعل الاجتماعي**: إذا كانت الوظيفية والوضـــعية تعتبران الإنســـان نتاج المجتمع وجبرياته وحتمياته، وأنه كائن ســـلي لادور له في تغيير المجتمع، فإن النظرية الإثنومنهجية ترى أن الإنسان كائن إيجابي له دور كبير في تحريك المجتمع وتغييره.

❹ **عقلانيـة الفعـل الاجتمـاعي**: ويعني هـذا أن الفعل الاجتمـاعي فعل عـاقل وهـادف، يخضـع لمنهجية أو خطة أو طريقة واضـحة، والتحكم في الأفعال وردود الأفعال وفهمها جيدا، والوعي بمدى خطورة كل فعل ينتهك معايير الآداب والتفاهم المشـــترك. " وهذا يعني أن كل موقف تفـاعلي لـه منطق، إذا نظرنـا إليـه من وجهـة نظر الفـاعـل نفســـه أو مجموعـة الفـاعلين الـداخلين فيـه، بحيـث يتضـــح منطق الموقف في إدراك الفـاعـل لـه وتحـديـده وتقييمه، وهنا تختفي التمييزات المزعومة بين الأفعال المنطقية وغير المنطقية، الرشيدة وغير الرشيدة، العقلانية وغير العقلانية.[138]"

وبتعبير آخر، تدرس هذه النظرية الأفعال العاقلة والهادفة التي تحمل مضـــمونا اجتماعيا، ضمن واقع سياقي تفاعلي.

---

[137] – وسيلة خزار: نفسه، ص:234.

[138] – إرفنج زايلتن: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، ترجمة: محمود عودة وإبراهيم عثمان ، منشورات ذات السلاسل، الكويت، طبعة 1989م، ص:306.

❺ **دور اللغة في تنظيم المجتمع**: اهتم هذا الاتجاه بتحليل المحادثات والتفاعلات الاجتماعية الرمزية، بالتركيز على حديث الأفراد وطريقة حديثهم، والفضاءات التي يتحدثون فيها. وهذا كله يشكل واقع الفعل الاجتماعي.ومن ثم، التركيز على التواصل اللغوي وغير اللغوي، الصريح أو الضمني الذي يكون بين الأفراد، والقواعد المشتركة التي تتحكم في هذا التواصل التفاعلي والرمزي.

❻ **واقعية المصطلحات العلمية**: ويعني هذا أنه من الضروري توظيف المصطلحات نفسها التي يستخدمها الأفراد أثناء تفاعلهم في المجتمع، بالابتعاد قدر الإمكان عن المصطلحات السوسيولوجية العلمية التي يوظفها الأخصائيون في مجال السوسيولوجيا. أي: ثمة ما يسمى بالتعبيرات الدالة والتعبيرات الموضوعية.لذا، على الباحثين، في مجال علم الاجتماع، أن يستخدموا التعبيرات الدالة المرتبطة بالحياة اليومية، وبسياق الفعل الاجتماعي العادي واليومي للأفراد الفاعلين. في حين، ترتبط التعبيرات الموضوعية بالعلوم والمعارف العلمية التي تصف الظواهر والأنشطة العلمية.

❼ **مرونة البناء الاجتماعي**: ليس هناك بناء مجتمعي ثابت أو نسق يتخذ صورة دائمة بشكل مستقر، بل البناء الاجتماعي يخضع للأفراد، ويتغير بتغيرهم، وبتغير الزمان والمكان. ويعني هذا أن الأنساق الاجتماعية الفردية أنساق مرنة بمرونة الظروف الاجتماعية التي تحيط بهم.

❽ **الاعتماد على المناهج الكيفية**: لايعتمد هذا التصور السوسيولوجي على المناهج الكمية التي تستخدم الإحصاء الرياضي كما هو حال الوظيفيين والوضعيين والتجريبيين، بل يدرسون الفرد في ضوء مقاربات كيفية وتفهمية.لأن العواطف الإنسانية لايمكن إخضاعها للتكميم الرياضي، بل المعايشة أصلح منهج لدراسة هذه الظواهر الاجتماعية الفردية اليومية، وأحسن الطرائق المستخدمة في ذلك ليصبح الفعل الفردي فعلا عقلانيا هادفا وراشدا.

4- المفاهيم الإجرائية

أما عن المفاهيم الإجرائية والمصطلحات التي يستخدمها هذا التيار في أبحاثه السوسيولوجية، فهناك مصطلح الإثنوميتودولوجيا الذي يعني عند غاريفنكل ما يلي:" إن الدراسات الإثنوميتودولوجية تحلل أنشطة الحياة اليومية تحليلا يكشف عن المعنى الكامن خلف هذه الأنشطة، وتحاول أن تسجل هذه الأنشطة، وتجعلها مرئية وصالحة لكل الأغراض العلمية، وتهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الطرائق التي يسلكها أعضاء المجتمع خلال حياتهم اليومية لتكوين نوع من الألفة بالأحداث والوقائع"[139].

وهناك مفهوم عالم الحياة اليومية الذي يقول عنه غارفنكل:" انظر حولك، وفي كل مكان، فسوف تجد أشخاصا عاديين يمارسون حياتهم بمختلف أوجه النشاط، وهذه القدرة على الدخول في صلات متبادلة من خلال تلك الأنشطة، هي التي تجعل العالم الاجتماعي ممكنا، وعليك كعالم اجتماع أن تأخذ هذه الأفعال الملموسة والمألوفة لدى الجميع، وأن تفحصها لكي يتبين لك كيف تقع ولماذا؟"[140]

وهكذا، دخل هذا التيار السوسيولوجي إلى المؤسسات الرسمية لإدراك التفاعلات الاجتماعية بين العاملين، ودخل كذلك إلى المنازل للتعرف إلى النسيج العلائقي الذي يجمع بين أفراد الأسرة، وإلى المحاكم ومراكز الشرطة والمدارس والعيادات الطبية بغية رصد مختلف الأنشطة التي يمارسها الأفراد في الواقع.

---

[139] - إبراهيم لطفي طلعت و وكمال عبد الحميد الزيات: **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، ص:145-147.

[140] - محمد محمد علي: **المفكرون الاجتماعيون: قراءة معاصرة لأعمال خمسة من أعلام علم الاجتماع الغربي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، طبعة 1983م، ص:414.

وهناك مصطلح آخر يسمى بالفعل المنعكس، ويشير إلى " أن الكثير من أنماط التفاعل التي تحدث بين أعضـــاء المجتمع تهدف إلى المحافظة على رؤية معينة للحقيقة الاجتماعية التي قاموا بتشـــكيلها في مواقف محددة.ونجد أن الكثير من أنماط التفاعل بين أعضـــاء المجتمع تعتبر أفعالا منعكســـة، فالكلمات والإشـــارات والإيماءات التي نســـتخدمها أثناء عملية التفاعل، تهدف إلى المحافظة على رؤية معينة للحقيقة الاجتماعية، وتستخدم في تشكيل وتفسير وإعطاء المعاني للعالم الاجتماعي."[141]

وهناك مفهوم البيئة المرتبطة بالمعنى.ويعني هذا أن التفاعل أو التواصـــل ين الأفراد داخل بيئة مجتمعية معينة مرتبطة بدلالات معينة أو بمواقف سياقية معينة ومحددة.

أما مفهوم العقلانية، فيبرز أن الأفراد يتصـــرفون ويؤدون أفعالهم وفق منهجية عقلانية، أو خطة واضحة المعالم، ومرسومة بدقة، كتصنيفه بين الناس والأشياء، وعندما يزن الأمور بحكمة وعقلانية، وعندما يبحث عن الوســـائل لتحقيق أهدافه وغاياته، وعندما يقدر الوقت، وعندما يتنبأ بالأحداث، وعندما يستعمل منهجيات وخططا ما...

5- التصور المنهجي

رفض غارافينكل وأتباعه استخدام المنهج الكمي، واستعمال الاستبيانات أو الاختبارات العلمية، أو أســـلوب المقابلة المفتوحة، واســـتبدل ذلك بالملاحظة، والمنهج التوثيقي، والمنهج شبه التجريبي.

ومن ثم، فهذه النظرية عبارة عن منهجية أو ممارسة تطبيقية ظهرت في مجال الإثنوغرافيا، وتشير إلى مختلف التطبيقات التي أجريت على الجماعات الخاصة انطلاقا من أسئلة خاصة. وهناك، تخصص آخر يسمى بالإثنوطبي(l'ethnomédecine) الذي يعنى

---

[141] – وسيلة خزار: نفسه، ص:239.

برصـــد مختلف الممارســـات العلاجية التي اســـتعملت في مجال الطب. ومن ثم، فالإثنومنهجية ليست منهجية خاصة، بل ميدان يهتم بالمنهجيات الإثنولوجية. ويعني هذا أن الإثنومنهجية تدرس الأنشـــطة الجماعية ليس من الخارج، بل من الداخل. ولهذه المنهجية علاقة وطيدة بالفينومينولوجيا، مادامت تركز على التجارب المعاشـــة في العالم. ويعني هذا أنها تهتم بالظواهر الإنســـانية بمعايشـــتها وملاحظتها والتعاطف معها من الداخل. وبالتالي، تندرج هذه المنهجية السوسيولوجية ضمن العلوم الإنسانية، ولاعلاقة لها بالتصـــورات الوضـــعية عند أوجســـت كونت أو دوركايم. وتســـتند إلى مجموعة من الـتصـــــورات والـمـرجـعـيـات الـمـخـتـلـفـة لـهـوســـــرل(Husserl)، وفيتجنشـــتـاين(Wittgenstein)، وإرفين كوفمـان(.Erving Goffman)، وشـــوتز(Schütz)، وبـار هيلـل(Schütz)، ونوام شـــومســـكي(Noam Chomsky)...

وتنبني هذه المنهجية على ثلاثة معايير أساسية هي: ملاحظة الواقع أو الميدان؛ ثم وضع حدود للموضـوع الذي يحلله ويدرسـه؛ ثم المعايشـة القائمة على الحضـور الفعلي داخل الميدان في الزمان والمكان، قصد وصف المعنى الذي تحمله أفعال جماعة معينة.

ومن المعلوم أن البحث الإثنوغرافي يشـير عادة " إلى دراسـة الأفراد والجماعات ميدانيا عن طريق المعايشة المباشرة على مدى فترة زمنية محددة، باستخدام الملاحظة التشاركية أو المقابلة الشـخصـية بقصـد التعرف على أنماط السـلوك الاجتماعي. ويهدف البحث الإثنزوغرافي إلى اكتشـــاف المعاني الكامنة وراء الفعل الاجتماعي عن طريق انخراط الباحث المباشر بالتفاعلات التي يتكون منها الواقع الاجتماعي للجماعة المدروسة.وقد تمتد الفترة التي يعايش فيها العالم الاجتماعي جماعة أو مؤســســة أو مجتمعا محليا ما إلى عدة أشهر، وربما إلى سنوات لملاحظة الأنشطة اليومية والأحداث، وإيجاد تفسيرات لما يتخذ من قرارات أو ما يصـــدر عن الجماعات من أفعال وتصـــرفات.وربما تنطوي البحوث الإثنوغرافية على بعض المخاطر، ســـواء ما ينجم منها عن البيئة الطبيعية مثل

المناطق الجبلية أو الصحراوية أو النائية، أو عن سياقات اجتماعية معينة مثل معايشة الفئات المنحرفة أو المشتبه بانخراطها في نشاطات جرمية.

وتقدم الإثنوغرافيات الناجحة ثروة من المعلومات والبيانات حول الحياة الاجتماعية، وتتفوق في هذا المجال على أساليب البحث الأخرى. فهي تدرس الجماعة البشرية **من الداخل**، ومن ثم تستطيع تقديم نظرة ثاقبة على أنشطتها ومقاصد الأفعال والقرارات التي تتخذها. كما يمكن هذا النوع من الدراسات أن يراقب ويدون ويحلل السيرورة/ العملية الاجتماعية التي تتمفصل وتتقاطع مع الوضع الاجتماعي المدروس.ويشار إلى البحوث الإثنوغرافية عادة بوصفها واحدة من أنواع **الدراسات النوعية (الكيفية)**، لأنها تعنى في المقام الأول **بالفهم الذاتي للظاهرة أكثر مما تهتم بالبيانات الإحصائية الرقمية**.كما أن البحث الإثنوغرافي يعطي الباحث قدرا واسعا من الحرية والمرونة والقدرة على التكيف مع الظروف والأوضاع الطارئة. وأخذ زمام المبادرة لتوجيه الدراسة لمتابعة البحث وفق التطورات المستجدة. غير أن للعمل الإثنوغرافي الميداني حدودا تقيده، ومخاطر منهجية قد تؤثر في ما يتوصل إليه من تحليلات ونتائج.فإن مجاله يقتصر على دراسة مجموعات صغيرة وقليلة من الجماعات.كما أن العمل نفسه يعتمد، إلى حد بعيد، على مهارة الباحث المهنية، وقدرته على كسب ثقة أفراد الجماعة.وقد يقع الباحث، من ناحية أخرى، تحت تأثير التصاقه وتعايشه ومشاركته الوجدانية للجماعة إلى حد يضيع معه منظوره المنهجي العلمي في دراسة الظاهرة باعتباره مراقبا موضوعيا محايدا."[142]

وعليه، فالمنهج الإثنوميتودولوجي له علاقة وثيقة ووطيدة بنظرية التفاعل الرمزي، وبالتصورات الفيبيرية. ومن ثم، فهو يعنى " بدراسة الكلام والمحادثة العادية بين الناس؛ ويختص هذا المنهج الذي وضع أصوله هارولد غارفنكل[143] بتحليل الطرائق التي نفسر

---

[142] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:681.

[143]– Garfinkel Harold: **Studies in Ethnomethodology**, Oxford, Blackwell, 1984.

بها ما يعنيه الآخرون بأقوالهم وأفعالهم، ويتسم الكلام اليومي بدرجة عالية من التعقيد، ويرتكز، في جوهره، على مجموعة من التفاهمات المشتركة بين من يتبادلون الحديث. وعندما تنتهك القواعد غير المعلنة للمحادثة، بصورة مقصودة أو غير مقصودة، فإن الناس يحسون بالانزعاج وبعدم الأمان."[144]

ويعني هذا أن الإثنومنهجية تحاول أن توضح وتفهم كيف يفهم الناس ما يقوله الآخرون، ويفعلونه أثناء اجتماعهم اليومي. وتستند هذه النظرية إلى المنهجيات الإثنوغرافية التي يستخدمها البشر في التواصل والتبادل الدال والهادف. ومن ثم، تدرس هذه النظرية كل خطاب تواصلي لغوي وغير لغوي. أي: نحن، في حياتنا اليومية العادية، نتواصل بالرموز والإشارات والعلامات البصرية والسيميائية. وفي الوقت نفسه، نتواصل باللغة كثيرا. ومن ثم، فاللغة ظاهرة اجتماعية بامتياز، وقد اهتمت بها اللسانيات الاجتماعية، والنظرية التفاعلية الرمزية مع إرفينغ غوفمان، والمنهجية الإثنوميتودولوجية مع غارفينكيل. ومن ثم، فمحاداثتنا اليومية تفترض تفاهمات مشتركة بين الناس.بيد أن انتهاك أعراف هذه التفاهمات ينتج عنها عواقب وخيمة، كالإحساس بالخطر وعدم الأمان." إننا نكون أكثر ارتياحا عندما يلتزم الآخرون بالقواعد الخفية المضمرة المستقرة في تواصلنا الكلامي العابر مع الآخرين، وقد نصاب بالارتباك عن هذه الأصول. وفي الأغلبية الغالبة من محادثاتنا العادية اليومية نحرص على اكتشاف المؤشرات التي تبدر عن الآخرين للدلالة على مقاصدهم من عملية التفاعل مثل الإيماءات، ولحظات التأني أو التوقف.ويفضي هذا الوعي المشترك المتبادل إلى تيسير عملية التفاعل أو فتحها أو إغلاقها، وإلى إضفاء صفة التعاون أو عدمه على كل واحد من الأطراف المعنية."[145]

---

[144] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:181.

[145] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:165.

ومن هنا، فالإثنومنهجية عبارة عن تيار سوسيولوجي يصف الواقعية الاجتماعية، ويفهمها انطلاقا من تطبيقات عفوية وممارسات عادية للحياة اليومية.أي: تدرس هذه النظرية كل ماهو عفوي وعادي في الحياة اليومية فهما وتأويلا ومعايشة. ومن هنا، يركز التيار على دراسة مختلف الأنشطة الصادرة عن الأفراد في حياتهم العادية، باعتبارها ممارسات تطبيقية هادفة وواقعية وعاقلة وواعية وملاحظة.

6- نقد النظرية

هناك مجموعة من الانتقادات التي وجهت للتيار الإ ثنومنهجي منها أنه تيار محافظ لايعنى بالمشاكل الاجتماعية والسياسية العويصة والمعقدة، ولايعطي الحلول لمختلف أنماط الصراع والتوترات التي يعرفها المجتمع. و" يكمن الطابع المحافظ للاتجاه الإثنوميتودولوجي في كونه لايملك تصورا نظريا عن المجتمع، ولارؤية معينة اتجاه العالم الاجتماعي، وهو ما يتماشى مع ماعبر عنه غارفينكل صراحة من أن " البحوث الإثنوميتودولوجية ليست موجهة نحو تصحيحات معينة، كما أنها لاتقدم حلولا لمشكلات اجتماعية، ولا تشغل بالها بمناقشات إنسانية أو جدال نظري، فلاقيمة للنظريات التي تخدم مصالح معينة ولاتعبر عن الواقع[146]"

يضاف، إلى ما سبق قوله، تركيز هذا الاتجاه على دراسة مواقف الحياة اليومية، متجاهلا البناء الاجتماعي والتغيرات التي قد يتعرض لها هذا البناء، ما يعني عزوفه عن دراسة القضايا الأساسية للمجتمع والمتمثلة في الصراع والتغير الاجتماعي والتحليل التاريخي والاقتصادي للبناء الاجتماعي. وعلى الرغم من اهتمام اصحاب هذا الاتجاه بدراسة التغير الاجتماعي على مستوى الوحدات الصغرى، إلا أننا نجدهم يدعون إلى تغيير الذات بدلا من تغيير البناء الاجتماعي، بدعوى أن أعضاء المجتمع هم الذين يشكلون الواقع أو الحقيقة الاجتماعية، ما يؤكد الطابع المحافظ لهذا الاتجاه."[147]

ويتميز هذا الاتجاه بعدم ثورتيه مقارنة بالمقاربة الصراعية ؛ لأنه يبدأ بالوعي الفردي.وهذا يتناقض مع التوجه الماركسي الذي يعطي أهمية كبرى للفئة أو الطبقة الاجتماعية القادرة على تغيير واقعها. في حين، يعنى الاتجاه الإثنومنهجي بأهمية الفرد في بناء مستقبله

---

[146] - وسيلة خزار: نفسه، ص:242-243.

[147] - وسيلة خزار: نفسه، ص:242-243.

وواقعه. ومن ثم، فهو حر ومسؤول عن أفعاله.بينما يرى التوجه الماركسي أن الإنسان أو الفرد نتاج للمجتمع. كما ينفصل عن النظريات الكلاسيكية باهتمامه بما هو حياتي يومي، وبسلوك الفرد مقابل الاهتمام ببنية المجتمع التي تتحكم في الأفراد، وتشكل وعيهم وتصرفاتهم. كما اهتم الاتجاه الإثنومنهجي بعناصر النظام العام، واهتمام بالقيم والمعايير الضابطة للسلوك.

إذاً، تبعد هذه النظرية ماهو سياسي واجتماعي، وفي مجال سوسيولوجيا التربية، " تقتصر على دراسة تفاعلات الفاعلين، معتمدة فقط على التحليل المصغر مما يجعلها علم اجتماع بدون مجتمع.والواقع – كما يقول كولون (Coulon)[148]، إن الإثنومنهجية لاتنفي وجود البنية الاجتماعية ولاتحصر دراستها في مستوى تفاعلات الفاعلين المدرسيين، وإنما تركز على عدم دراسة البنية معزولة عن الأنشطة التي تساهم في بناء البنية.إنها تبين كيف أن الوقائع التربوية الموضوعية تنبثق عن الأنشطة.إنها تكشف وتعري الإجراءات التي بواسطتها يخفي المجتمع عن أفراده أنشطة التنظيم، ويقودهم للاعتراف بها كأشياء محددة ومستقلة.إنها فتحت العلبة السوداء للمدرسة، وجعلت الكل يرى كيف تتكون اللامساواة."[149]

بيد أن إيجابيانت هذا المنهج أنه يتعمق في بحوثه بغية استجلاء ماهو خفي ومضمر في الفعل الإنساني، وكشف المعلومات العميقة عبر المشاركة والمعايشة من الصعب الوصول إليها بالطرائق الكمية التقليدية، مع استغلال الوثائق والملاحظة التفهمية في سبر حقائق الظاهرة الواقعية اليومية. وبهذا، يكون هذا المنهج قد استفاد من الظاهراتية، في تناول الإنسان والدفاع عنه في كليته العامة التي تتفاعل فيها الذات مع الموضوع.

---

[148] - Coulon .A: Ethnométhodologie et education, In **Sociologie de l'éducation** (dix ans de recherche.L'Harmattan, p : 236.

[149] - خالد المير وآخرون: نفسه، ص:34-35.

وخلاصة القول، يتبين لنا أن الإثنومنهجية أو الإثنوميتودولوجية نظرية أو مقاربة سوسيولوجية تهتم " بالإجراءات التي تشكل التفكير الاجتماعي العملي. وبناء على هذا التعريف، فهي لاتهتم بدراسة الأسباب أو العوامل المحددة لظاهرة ما، كظاهرة عدم المساواة مثلا، وإنما تهتم بدراسة المعنى الذي ينتجه الفاعلون وهم في وضعية تفاعل.إن هذا الانقلاب الإبستمولوجي يستمد أصوله من علم الاجتماع التفهمي ومن الظاهراتية[150]". ومن أهدافها الأساسية رصد أفعال الإنسان في الحياة اليومية العادية، على أساس أن تكون تلك الأفعال دائمة ومستمرة ومتكررة، بهدف استجلاء دلالاتها ومعانيها وتأويلها، والبحث عن مختلف الطرائق التي يسلكها الفرد في أداء أفعاله في تماثل تام مع الواقع أو المجتمع.ومن ثم، تنبني هذه النظرية على المنهجية الكيفية القائمة على المعايشة الإثنوغرافية، وتمثل منهجية الفهم في دراسة الأفعال وتفسيرها وتأويلها.

سابعا: المقاربـة الثقافيـة

ترى المقاربة الثقافية أن العامل الثقافي وعوامل أخرى تكون سببا في التفاوت التربوي بين المتعلمين في ما يخص الحصول على العمل. فإذا كان أبناء السود مرتبطين بمناطق مهنية وصناعية محددة لمزاولة عملهم، فإن أبناء البيض يمكن لهم أن يعملوا في مناطق متعددة ومختلفة؛ لأنهم قادرون على التكيف مع جميع البيئات، مادامت ثقافتها واحدة ومشتركة. ومن هنا، يقوم بالبعد الثقافي بتحديد مصير التلميذ أو الطالب. وفي هذا الصدد، يقول غيدنز:" قام بول ويليس[151] (Willis) وآخرون بسلسلة من الدراسات البحثية والميدانية المثيرة حول ظاهرة إعادة إنتاج الثقافة في الجانب التربوي. والسؤال الرئيسي الذي تصدت

---

[150] – خالد المير وآخرون: **أهمية سوسيولوجيا التربية**، ص:34.

[151] -Paul Willis: **Learning to labour**: **How working class Kids get working class Jobs**, Saxon House.1977.

هذه المجموعة من المحللين لدراسته هو، ببساطة: كيف يتحدد المسار الحياتي لأبناء الطبقة العاملة بحيث يجدون أنفسهم آخر الأمر في مجالات عملية تشبه تلك التي كان يعمل فيها آباؤهم؟ فمن الاعتقادات الشائعة أن أطفال الشرائح الدنيا والأقليات في الهرم الاجتماعي يتعرضون خلال المراحل الدراسية الأولى لبيئة تشعرهم بأن ثمة حدودا لايمكنهم تجاوزها في حياتهم العملية والمهنية في المستقبل.وبعبارة أخرى، فإن التربية المدرسية تجعلهم يحسون بعقدة النقص منذ الصغر، وتدفعهم إلى المجالات المهنية التي لاتعزز من مكانتهم الاجتماعية والاقتصادية.

ويرى ويليس أن مثل هذه التفسيرات الشائعة لاتطابق الواقع الفعلي، فالتلاميذ أو الطلاب الذين يتركون مقاعد الدراسة وهم يحملون هذا الشعور قلة قليلة. وإذا كان أحدهم يعتقد أن من يترك المدرسة أو الجامعة هو شخص غبي أو بليد لايصلح إلا للأعمال اليدوية القليلة الأجر، فإن السبب في ذلك لايعود إلى البيئة المدرسية نفسها بل إلى مجموعة مركبة من العوامل.ففي إحدى الدراسات التي أجريت في مجموعة من المدارس في بريطانيا، تركز البحث على مجموعات من التلامذة البيض وأخرى من الملونين ذوي الأصول الآسيوية أو الكاريبية. وأظهرت الدراسة أن مجموعة البيض تدرك أنظمة المدرسة إدراكا تاما غير أنها تكون أكثر ميلا للمشاكسة والشغب من جماعات الملونين الذين يتصفون بدرجة أعلى من الانضباط.ويشير هؤلاء الأولاد في سوق العمل مع أن المجموعتين تنحدران من شريحة واحدة هي الطبقة العاملة.وتتجلى هذه العوامل في عدة جوانب من بينها اندفاع البيض بحماس أكثر للتقدم بطلبات العمل حتى لو كانت مواقع العمل بعيدة عن أماكن سكناهم الأصلية.وقد يعود ذلك إلى أنهم يتحركون في بيئات ثقافية مشابهة لبيئتهم الأصلية، بينما يميل الملونون إلى التمركز في المدن والمراكز الحضرية الرئيسية."[152]

ومن هنا، يقوم العامل الثقافي، بمعية عوامل أخرى، في تحديد مستقبل التلامذة، ورسم مصيرهم المهني والحرفي.

---

[152] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:562.

ثامنا: نظريـة الجنوسـة

مازالت الوظائف والمناصب الأكاديمية المهمة من حق الذكور مقارنة بالإناث، على الرغم من استحقاقاتهن المتميزة، وتفوق عددهن في الحياة الدراسية في السنوات الأخيرة. إلا أن أهم الامتيازات العلمية تكون من نصيب الذكور. وفي هذا السياق، يقول أنوتني جيدنز:" على الرغم من الارتفاع النسبي الذي حققته الإناث في مجال الالتحاق بالمدارس والجامعات في المجتمعات الغربية وفي بعض المجتمعات النامية، فإن المنظمات النسوية مازالت تشير إلى التفاوت الجنوسي الواضح بين النساء والرجال على الصعيد التربوي وفي المؤسسات التعليمية بصورة خاصة.ويصدق ذلك، بصورة خاصة، على مؤسسات التعليم العالي والجامعات، إذ إن الرجال مازالوا يستحوذون على هيئات التدريس الأكاديمية في جميع المجتمعات.وتشير دراسة أخيرة إلى أن هناك 120أستاذة جامعية / بروفيسورة في جميع الجامعات والكليات البريطانية، وذلك يمثل 4% فقط من مجموع العاملين في قطاع التدريس الجامعي على هذا المستوى. كما تدل دراسة حديثة (The Gauardian,4and5May1999)، على أن النساء في المناصب الأكاديمية على مختلف درجاتها يتاقضين دخلا أقل من نظرائهن الرجال بما يتراوح بين 2000 و4000 باوند سنويا.[153]"

إذاً، يتباين الذكور والإثاث، في المنظومة التربوية، على مستوى الحظوظ والوظائف والأجور. علاوة على ذلك، تحرم البنت، في الدول المتخلفة والنامية والعربية، من الذهاب إلى المدرسة، وتمنع كذلك من الالتحاق بالجامعة أو التوظيف كذلك.

---

[153] – أنتوني غيدنز: نفسه، ص:562-563.

تاسعا: نظريـة موت المدرسة

يمثل هذه النظرية إيفان إليتش(Ivan Ilitch) الذي ثار على المدرسة الليبرالية الطبقية والاستعمارية التي تكرس سياسة التخلف والاستعمار، وتساهم في توريث الفقر والبؤس الاجتماعي. لذا، نادى إيفان إليتش إلى إلغاء هذه المدرسة الطبقية غير الديمقراطية في كتابه(**مجتمع بدون مدرسة**)[154].

فنظرية موت المدرسة – حسب **كوي أفانزيني**– هي في الحقيقة نظرية "تأثرت تأثرا كبيرا بالعوامل الجغرافية التي أحاطت بها والتي قد تجعل منها نظرية صالحة لبلدان أمريكا اللاتينية، غريبة كل الغرابة عن المنطق التربوي للغرب. لاسيما أننا نجد فيها بعض التساؤلات التي تؤيد مثل هذا التفسير الذي يقصرها على بلدان بعينها، ذلك أن السيد إيليش ينزع أحيانا إلى القول بأن المدرسة ملائمة للعصر الصناعي، وأنها من إرث هو مخلفاته، وينبغي أن تشجب فقط في البلدان المتخلفة حيث لاتستطيع أن توفر الانطلاقة اللازمة لها، وحيث يكون حذفها شرطا لازما لحذف الاستعمار والقضاء عليه، على أنه في أحيان أخرى يطلق أحكاما تنادي بالقضاء عليها قضاء جذريا، ويرى فيها مؤسسة بالية أنى كانت".[155]

إذاً، تهدف نظرية موت المدرسة إلى التخلص من المدرسة الرأسمالية الاستعمارية التي تعمق الفوارق الاجتماعية واللغوية والطبقية والثقافية. ومن هنا، " يشكك إليتش بسلامة التعليم الإلزامي الشامل المطلق اليوم في أكثر أنحاء العالم.كما أنه يؤكد على الترابط بين تطور التربية من جهة والمتطلبات الاقتصادية التي تدعو إلى الانضباط والالتزام بالتراتبية الاجتماعية من جهة أخرى. ويعتقد إليتش أن مدارس اليوم تؤدي أربعة واجبات أساسية هي: تقديم الرعاية التأديبية؛ وتوزيع الناس وفق أدوار مهنية محددة؛ وتعليم القيم المهنية؛

---

154 - Illich, Ivan: **Deschooling Society**, Harmondsworth, Penguin, 1973.

155 – غي أفانزيني: **الجمود والتجديد في التربية المدرسية**، ترجمة : عبد الله عبد الدائم، بيروت، لبنان، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى سنة 1981م، صص:456-457.

واكتساب المهارات والمعارف المقبولة اجتماعيا.وأكثر ما يجري تعلمه في المدارس لاعلاقة له بمضمون الدروس. فالمدارس تتوخى تلقين الطفل الاستهلاك السلبي.أي: القبول الطوعي الخانع بالنظام الاجتماعي القائم. ولايجري تعليم هذه الدروس بصورة واعية ومعلنة، بل بصورة ضمنية من خلال تنظيم المدرسة وإجراءاتها.إن المنهج الدراسي الخبيء يعلم الأطفال أن دورهم في الحياة ينحصر في أن يعرفوا مكانهم ويلزموه، ويمكثوا فيه قانعين مستكينين.ويدعو إليتش إلى مجتمع بدون مدرسة. فالتعليم الإلزامي اكتشاف حديث، وليس ثمة ما يدعو إلى اعتباره أمرا حتميا لامناص منه. وحيث إن المدارس لاتشجع على إقامة المساواة، ولاتحفز طاقات الفرد الإبداعية، فإن من الممكن الاستغناء عنها بالشكل الحالي.ولايقصد إليتش بذلك إزالة النظم التعليمية بأشكالها كافة.بل إن ما يرمي إليه هو ضرورة تزويد المتعلمين بما يحتاجون إليه من موارد طيلة حياتهم لاخلال مرحلتي الطفولة والمراهقة في حياتهم، وعلى نحو تقتصر فيه المعرفة على فئة من الاختصاصيين.وينبغي في هذه الحالة أن يكون للمتعلمين مجال لاختيار ما يريدون دراسته.كما يتوجب تطوير عدة أطر تربوية تتوافر فيها المعرفة في المكتبات والمختبرات وبنوك المعلومات، مع إقامة شبكات للاتصال عن المهارات التي يتمتع بها مختلف الأفراد.كما يستلزم ذلك توزيع كوبونات مجانية يتمكن بواسطتها الطلاب من الانتفاع من الخدمات التعليمية حيثما يشاؤون.

إن المقترحات التي يرطحها إيفان إليتش تدخل، كما يرى كثير من المحللين، في نطاق اليوتوبيا المثالية الخيالية في المدى المنظور.غير أن عددا من الافتراضات التي طرحها إليتش في السبعينيات من القرن الماضي قد عادت إلى الظهور مرة أخرى في التسعينيات، مع بروز تقانات المعلومات والاتصالات الحديثة.ووجدت بعض هذه الآراء عن شيوع المعرفة الإنسانية سندا لها في عدد من النظريات الحديثة التي ترى أن الحواسب والإنترنت سيحدثان ثورة تخفف جوانب اللامساواة والتفاوت في التربية والتعليم في حياتنا المعاصرة."[156]

---

[156] – غدنز: نفسه، ص:560.

وهكذا، تتميز نظرية إفان إليتش بكونها نظرية خيالية لاتنسجم مع متطلبات الواقع الميداني، ولاتساير منطق العقل. ومن ثم، لايمكن إطلاقا بناء المجتمع الإنساني بدون مدرسة، مهما كانت طبيعتها السياسية والإيديولوجية والدينية.

وخلاصة القول، تلكم نظرة عامة ومختصرة إلى أهم المقاربات والنظريات والمدارس السوسيولوجية التي تناولت المدرسة فهما وتفسيرا وتأويلا. بيد أن مشاكل المدرسة تزداد اتساعا وصعوبة وخطورة كلما اتسعت القاعدة الهرمية للمتعلمين والمربين والمدرسين. وتستفحل هذه المشاكل أكثر باختلاف الأجيال والأجناس والمنظورات القيمية والإيديولوجية. وكلما ظهرت مستجدات في مجال العلوم والآداب والفنون والتقنيات والإعلاميات وتكنولوجيا الاتصال.