دور الأطر الاجتماعية في تشكيل المضامين المعرفية المدرسية

د/ ميمونة مناصرية
أ/ أم الخير بدوي
جامعة بسكرة

الملخص :

يعرف "سوسيولوجيا المنهاج "بأنه الرؤية أو المنظور الفكري الموجه لدراسة ما تحتويه المضامين المدرسية في علاقتها بالأطر الاجتماعية ، الأمر الذي منح هذا المجال أهمية بالغة ضمن ميادين المعرفة التربوية والمدرسية خاصة.

ويأتي هذا الموضوع ليميط اللثام عن سوسيولوجيا المنهاج من خلال جملة من الاتجاهات الفكرية التي حاولت التعرف على ماهيته ودوره في المعرفة السوسيولوجية وكذا تطوره عبر التاريخ الذي منحه موقعا هاما ضمن ميادين العلم والمعرفة.

Abstract :

« sociology of curriculum» is Known to be a vision or an intellectual perspective directed to study what school contexts contain and their relationship with the school social frameworks, which give this area an extreme importance within the fields of educational knowledge and especially school ones.

this subject comes to unveil the sociology of the curriculum through a set of intellectual trends that have tried to identify what it is and its role in the sociological knowledge as well as its development through history which gives it an important position within the fields of science and knowledge.

إذا كانت البيداغوجيا تعني فن قيادة الطفل ، فإن التربية تعني فن إعداد الطفل ، بما يعني الفن من معاني الارتقاء والسمو والرمز والإحساس والعاطفة ، حيث بالتربية يرتقي الفرد بفكره ، ويسرح بخياله ، ويسمو بأخلاقه وينقي شوائب نفسه ،...إلى أن يصل إلى مراتب النضج العقلي والمعرفي والإدراكي وحتى الفيزيزلوجي ، مستلهما بذلك مختلف أفعاله من ممارسات المجتمع ، التي يجتهد إلى الحفاظ عليها قدر استطاعته ، ...وهكذا دواليك حتى يتبوأ دوره في مجتمعه ، الذي يمنحه المكانة المستحقة بناء على مختلف الأدوار التي تفانى في آدائها ، الأمر الذي يجعل مسألة التربية غاية في الأهمية والتعقيد .

فالتربية إذن عملية ضرورية لأنها تسعى إلى إيجاد التوافق بين الكائنين الموجودين في داخل كل فرد منا ، حيث يشكل الجانب الفردي الخاص بذواتنا أحد هذين الكائنين ، والذي يمثل حياتنا الشخصية ، وهو مايمكن أن نطلق عليه الكائن الفردي ، أما الآخر فهو نظام من الأفكار والمشاعر والعادات التي لا تعبر عن حياتنا الشخصية ، وإنما عن حياة الجماعة أو الجماعات المختلفة التي ننتمي إليها ، مثل العقائد الدينية والأخلاقية والتقاليد الوطنية أو المهنية ، والآراء الجمعية المشتركة من أي نوع كانت ، والتي تشكل في مجموعها الكائن الاجتماعي ، وهنا يكمن هدف التربية وغايتها : **أي في العمل على إعداد هذا الجانب الاجتماعي وتشكيله** [1].

فالإنسان يشبه الحيوان وإلى حد بعيد ، بيد أن الثقافة التي ينخرط في إتيانها مع أفراد جماعته هي مايمنحه صفة الكائن الاجتماعي ، إذ أن الأخلاق هي التي تشكل إرادته الداخلية التي تتجاوز به حدود الرغبة ، بينما تمنحه اللغة إمكانية تجاوز النزعة الحسية الخالصة وتنتقل به إلى مستوى التفكير ، في حين أن الدين الذي تعتنقه الجماعة ومختلف العلوم تكوّن المفاهيم الأساسية التي تؤدي إلى تشكيل تفكير خاص بالإنسان وترتقي به وبمداركه إلى صفوة المجتمع [2].

إن اكتساب المعارف يرتبط وبشكل وثيق وجدلي بالواقع الاجتماعي عبر عملية التربية ، حيث تتشكل المناهج التربوية وفقا لرؤى وتصورات المجتمع ، الأمر الذي حدا

بجورج جورفيتش إلى استهلال كتابه "**الأطر الاجتماعية للمعرفة** " بتساؤل حول موقع المعرفة من الواقع الاجتماعي ، حيث تبدو المعرفة للوهلة الأولى من بين كل الأعمال الحضارية هي الأكثر انقطاعا عن الواقع الاجتماعي ، ذلك لأنها ترتكز عادة ووقفا على الوعي الفردي بالواقع ، رغم أن الدين والحياة الاخلاقية والتربية وحتى الفن ...تقيم علاقات واضحة مع الأطر الاجتماعية[3]، بينما اكتشف لوسيان ليفي-بريل أن في عين النمط الاجتماعي كانت تتوكد عدة أنواع من المعارف (معرفة العالم الخارجي ، معرفة الأنا والنحن ، المعرفة التقنية ، المعرفة الأسطورية – الكونية الاعتقادية ...) ، فيما ألح إميل دوركايم منذ انطلاق تفكيره السوسويولوجي التربوي على أهمية الجوانب الاجتماعية للعملية التربوية ، حيث رأى جيدا التضمين المتبادل بين الطرائق المعرفية والبنى الاجتماعية .

وعطفا عما سبق فإن البحث في مسألة العلاقة بين المعرفة والحياة الاجتماعية قد أفرز مفهوما جديدا سمح بتجاوز المقولات الفلسفية إلى الخوض في الحياة الاجتماعية داخل الفصل الدراسي ، بكل مفرداته : **المعلم والمتعلم والمادة الدراسية ووسائل وطرائق التدريس** و... من منظور سوسيولوجي ، حيث سمي **سوسيولوجيا المنهج** .

أولا : ماهية سوسيولوجيا المنهج :

ويعتبر الحديث عن سوسيولوجيا المنهج من بين أهم المواضيع التي تسارعت جموع الباحثين في علم اجتماع التربية للخوض فيه ، نظرا لأهميته القصوى المتمثلة في الشرح المستفيض للواقع المدرسي ، الذي يعد مجتمعا مصغرا يعكس بصورة ما الواقع الاجتماعي، وما يحدث فيه بالتفصيل ، فقد اعتمد في مثل هذه الدراسات على المناهج الميكروسكوبية ، التي حاولت تسليط الضوء على العلبة السوداء-الفصل الدراسي- وما يجري فيها من صراعات تتلخص بصورة ما في المناهج ، أي في المضامين والبرامج المدرسية .

1 – مفهوم المنهج

يقودنا البحث عن مفهوم المنهاج إلى نقطة خلاف بين مختلف الفلسفات التربوية ، حيث وبسبب تدفق الحاجات والتحديات التي يراد من المنهاج تلبيتها واستيعابها تعددت المفاهيم وتنوعت ، بل وتشعبت حيث :

* أن هناك من يرى أن **المنهاج** هو : خطة تربية للمعلمين ، أي أن المنهاج هو خطة تربوية تتضمن الأهداف العامة والخاصة والمحتوى ، والنشاطات التعليمية والتقويم[4] .

* وهناك من يرى أن **المنهاج** هو تحديد لميدان الدراسة ، أي سلسلة المواد الدؤاسية التي يجري الاهتمام بها ، وطرق المعرفة والممارسة المتبعة [5].

* كما تعني كلمة **منهاج** بالمعنى الضيق وبشكل عام مجموعة التجهيزات المحددة ، والوظائف المختلفة والمبنية وفقا لوضعيات التعليم والتعلم ، وكذا يتضمن ترتيب أهداف البرامج وتسلسلها في إطار الدورة الدراسية المقدمة .

* ويعني **المنهاج** أيضا البرنامج أو الخطة الدراسية ، لكنه يعبر في ذات الوقت في شموله النسقي وفي ترابطه الديداكتيكي وفي استمراريته الكرونولوجية–الزمنية– عن ترتيب تطور الوضعيات والأنشطة التعليمية .

* وبصورة أدق وأوسع مصطلح **المنهاج** لا يعني تجهيزات محددة رسميا "مسجلة في البرنامج" بل هو تطبيق مدرس في الواقع ، وهوما يمثل القسم الذي هو في الغالب مستبعد ، كما يمكن أن نسميه المضمون الخفي أو الكامن أو المستتر للتعليم أو للتنشئة المدرسية.

بعبارة أخرى ، وبناء على ما تقدم يمكن الوصول إلى تعريف للمنهج بأنه: المرجع الذي يتضمن الأبعاد الاجتماعية والثقافية في الفعل التعليمي ، ودور المدرسة ، أي أنه الجهاز التي يتم من خلاله تحويل هذه المعرفة من خلال لغة منظمة في البيداغوجيا ، المضامين، المعارف، القوى، التصورات ، القيم، حيث يجري التركيز فيها على المضامين التعليمية من حيث الشكل والبناء، والكيفية التي تستطيع من خلالها هذه المضامين الانتقاء ، التنظيم والشرعنة، موزعة على الوحدات المختلفة للسلسلة الديداكتيكية –التعليمية – وهذا يتضح أكثر عند الحديث عن نظرية المنهج أو سوسيولوجية المنهج[6] .

2 – مفهوم سوسيولوجيا المنهج:

يشير مصطلح سوسيولوجيا المنهج إلى " الرؤية أو المنظور الفكري الموجه إلى دراسة ما تحتويه المضامين المدرسية وكذا التدخلات الاجتماعية في عمليات الانتقاء والتنظيم المعرفي لمحتوى التعليم.[7]

كما يشير سوسيولوجيا المنهج على أنه: " المنظور الذي يهتم بدراسة كيفية تحقيق أو إعداد البرامج والمضامين التعليمية، وهذه السوسيولوجيا تقترب أكثر من السوسيولوجيا الماركسية والتي تعتبر أن اختيار المضامين و محتويات التكوين يعد مثابة الصراع بين الجماعات الاجتماعية [8].

فيما تهتم هذه السوسيولوجيا بتحليل الصراعات الاجتماعية في ضوء المضامين المدرسية والتي تجعل المعلمين يدركون أن هذه البرامج المدرسية تؤدي إلى عملية الانتقاء التي تؤيد الثقافة المجتمعية السائدة، هذه الثقافة التي تخلق اختلافات وصراعات شعبية انطلاقا من المضامين المدرسية.[9]

3 – أهمية سوسيولوجيا المنهج :

إن السؤال المطروح هو فيما تفيد سوسيولوجيا المنهج ، وكيف يشكل المنهج موضوع بحث وتحليل وتفكير؟ ، إن النظرة السوسيولوجية للمنهج لا ترى بأنه تشكيلة طبيعية للحياة المدرسية، بل العكس فهو موضوع "**بناء اجتماعي**" ومنتج عملياتي يمكنه التحقق والتأسس من خلال تحويلاتها، والتغير في القوى والمنابع أو المصادر، ووجود الصراعات في المعايير و رهانات القوى ، ... أي أن كل ما يحقق داخل المدرسة وفق هذا المنظور ، يشكل العديد من الأسئلة والتي بدورها تشكل الإشكال السوسيولوجي للمنهج.[10]

وفي سياق الحديث عن وظيفة المنهج كوسيلة لانتقاء وتحويل التراث الثقافي ، يطرح سؤال في المجتمعات الأكثر تعلما **fortement scolarisées** ،حول هذه الوظيفة ، **إذ** و خلال عملية التمدرس، ومن قبل التعليم القائم في برامج التعليم اللارسمية الأكثر تأثيرا ، وفي جزء أكثر في التحويل الثقافي بين الأجيال: المدرسة وجدت لتحويل المعارف والرموز إلى الأجيال الصاعدة وتكوين مجتمع محافظ على هويته ومدرك لها ، بينما هذا التحويل الثقافي هو تحويل غير مبرمج في نصوص كاملة ومجهزة ، إذن

فالاختيار ضروري ، فالذاكرة المدرسية تتأسس بناء على الذاكرة المجتمعية ، كما تفرض أيضا المجهول منها ، من خلال الدور الذي يلعبه التعليم في تسيير الذاكرة الثقافية ، والحفاظ على الميراث الثقافي ، والسؤال الذي يطرحه السوسيولوجي:

كيف يتم اختيار الثقافة ؟ ومن خلال أي برنامج تعليمي تحقق ؟ وهذا السؤال لا ينظر للثقافة على كونها مكنونا ثقافيا بل كذلك كمفهوم سوسيولوجي- انثربولوجي ، كمجموعة من الأفعال والعادات والرموز المعبرة عن مجتمع أو حقبة زمنية ، لان هذا الكل غير مدرس في إطار المؤسسة المدرسية، إذن فالكل موجود في مخيال الرسائل المكونة للثقافة في لحظة معينة ، هي غير مسموعة ومتجددة ومحولة في انعراجات المنهاج .

في التفكير الحالي والمعاصر للمنهاج والثقافة هناك اتجاه ظهر وانقسم بدوره إلى اتجاهين :

الاتجاه الأول : اهتم بالمضامين التعليمية ونظام الانتقاء أو الانتخاب داخل المدرسة، والذي أعطى أولوية للغة في تطبيق المعرفة والقوى وطرائق التفكير المميزة للثقافة المدرسية.

أما **الاتجاه الثاني:** اهتم بالأهداف والغايات والخصائص (السوسيومورفولوجية والسوسيو ابستمولوجية)، إنتاج وتشكيل الثقافة المدرسية المجسدة في البرامج والكتب والتجهيزات البيداغوجية ، وكذلك في شكل الخطاب الصفي ، وأشكال التفاعل ، كما أنها مجسدة في الطقوس الروتينية التي تبنى عليها وضعيات التعليم والتعلم .

إن الذي يميز الثقافة المدرسية هي المناهج النوعية والخاصة والتي تترجم في البرامج الدراسية ، هذه الأخيرة تجعل المعارف لها هدفان :

* أنها تشرعن الطرق الديداكتيكية أي تجعل المعارف قابلة للدراسة في الصف.

*كما تشرعن في جانب آخر تسلسل المنهاج ، الذي يتضمن بعدين الأول تزامني(synchronique) (الترابط والتكامل بين المعارف) ، أما الثاني تاريخي (diachronique) (تخصص النجاح، تعدد وتطور المهن) .

من جهة أخرى يمكن الحديث عن شكل المنهج النوعي، ذلك أن الفعل التعليمي له أبعاد أساسية :

الأولى أبعاد ترابطية « séquentielle » ، حيث أن البرنامج التعليمي يتضمن العديد من المكونات المختلفة والمتنوعة ، والأكثر من ذلك مرتبطة فيما بينها والتي يطلق عليها في الغالب المواد أو التخصصات العلمية .

الثانية أبعاد زمنية ، حيث أن تعليم أي مادة في الأنظمة التربوية الحديثة يتطلب وضع برنامج مضبوط ومخطط بصفة دقيقة متطورة ومتزامنة مع احتياجات العصر وكذا الفئة العمرية الموجه إليها .

ولعل هذه الأبعاد هي أهم ما يميز الأنظمة التربوية الحديثة ، ذات التخصصات المتعددة والدقيقة والمتطورة .

بينما السؤال السوسيولوجي الذي يُطرح هو الأبعاد السياسية للمنهج ، في بناءاته وتأسيسه في شكل برامج دراسية معينة ، مضامين المنهاج والتي تتحدد وفقها لمصالح الطبقات المهيمنة ؟ .

ثانيا : سوسيولوجيا المنهج النشأة والتطور النظري

سوسيولوجيا المنهج كفكرة نشأت مع التطور التاريخي لعلم اجتماع التربية ، فبعد أن كان علم الاجتماع التقليدي (التربوي) في بداياته الأولى قريبا من علوم التربية، كان لابد من إعادة النظر في هذا التخصص العلمي من خلال تحديد موضوعاته بدقة، والتي ارتبطت مباشرة بالظاهرة التربوية ضمن السياق المجتمعي ، وسوسيولوجيا المنهج تعتبر من أهم المحاور التي ناقشتها السوسيولوجيا الحديثة وبالضبط التيار الأنجلوساكسوني خلال سنوات الستينيات (1960) خاصة أعمال" **مايكل يونج** "حول موضوع "**سوسيولوجيا المنهج** "، ليعزز هذه الدراسات أعمال "**بازيل برنشتاين**" "**اللغة والطبقات الاجتماعية**"، فقد اهتم علم اجتماع التربية خلال سنوات الستينيات باللامساواة المدرسية التي طرحت في منهاج مؤسسات تكوين المعلمين ، هذه الحركة أضافت الجديد في علم اجتماع التربية الحديث ، وذلك من خلال تحديد الموضوع المدروس بدقة من خلال التركيز على فاعلية الإجراءات المدرسية، وما يجري داخل العلبة السوداء "الفصل الدراسي" وذلك من اجل الفهم الحقيقي للظواهر المدرسية، كما نادى هذا الاتجاه إلى الأخذ بعين الاعتبار نماذج بناء المعرفة المدرسية والأكثر من ذلك اعتبار هذه المعرفة كعامل يكرس الطبقية على المستوى الاجتماعي.[11]

من هنا بدا علماء الاجتماع يركزون وبصورة دقيقة على المجتمع المدرسي باعتباره مجتمعا مصغرا وانعكاسا حتميا للمجتمع الكبير ،كما تبين لهم أن فهم المجتمع ينطلق من فهم خصائص المجتمع المدرسي–التركيز على دراسة المدرسة– وبالضبط ما يحدث داخل الفصل الدراسي، والذي يعتبر هو الآخر مجتمعا مصغرا تتم فيه مختلف التفاعلات الاجتماعية والتربوية.

1–الاتجاه الوظيفي "إميل دوركايم"

تعتبر تحليلات علماء الاجتماع الأوائل قليلة جدا ، وذلك في مجال "سوسيولوجيا المنهج" بصفة خاصة، ومع ذلك فان هناك بعض الاهتمامات السوسيولوجية الهامة التي يمكن إدراجها تحت ما يعرف " سوسيولوجيا المنهج" ، ومن أهم تلك الاهتمامات، الدراسات التي قام بها "**اميل دوركايم**"، فقد حاول بشتى الطرق أن يبرز نظريته عن التضامن الاجتماعي من خلال التركيز على النظام التعليمي والاهتمام بالمدارس ، واختيار المناهج الدراسية الملائمة التي توجه السلوك الأخلاقي للتلميذ ، وتنمي فيه العادات والتقاليد الحسنة، وغيرها من موجهات التنشئة الاجتماعية والتربوية، وفي الحقيقة فان تحليل تراث "دوركايم" ملئ بالتحليلات السوسيولوجية الهامة، التي توضح كم كان هذا العالم مهتما بقضية التعليم خاصة في فرنسا، فقد استطاع "**دوركايم**" أن يبرز أهمية دور الأسرة في العملية التعليمية ، وذلك في سبيل إنشاء تنشئة اجتماعية مثلى، على أساس أن المدرسة هي العامل الأكثر انتشارا في هذه العملية ، خصوصا بعد أن تقلص دور الأسرة في المجتمعات الحديثة، نتيجة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية.[12]

فقد اهتم "**دوركايم**" كثيرا بدور الدولة مؤكدا على ضرورة سيطرتها على المدارس ، وذلك عن طريق التحكم في نوعية المناهج، إضافة إلى ذلك فان تحليلات "**دوركايم**" تشير إلى أهمية تحديد المناهج والمقررات العلمية، ليس فقط من جهة الدولة، بل من خلال أراء المدرسين أنفسهم.[13]

كما أكد "**دوركايم**" أن عملية التنشئة الاجتماعية ونوعية المناهج كفيلة بإعادة توجيه هذه المتطلبات الفردية حتى تندمج مع متطلبات المجتمع بطريقة ايجابية ، ومن خلال منظور سوسيو– تاريخي مقارن درس "**دوركايم**" موضوع التطور النظري والعملي

للتعليم ، وذلك من خلال اهتمامه بموضوع المناهج الدراسية منذ القرون الوسطى وحتى نهاية القرن العشرين ، كما درس أيضا عملية تحويل المدارس من مجرد مدارس دينية لاهوتية مقدسة إلى مدارس علمانية ، وهذا التحول يرجعه" **دوركايم** " نتيجة نوعية المنهج ذاته.

كما أكد" **دوركايم** " على أهمية الدور الذي يلعبه المدرس في الفصل الدراسي، وكذا دوره في تحديد المناهج، وضرورة توجيه التعليم لدراسة المشاهير وأبطال التاريخ الفرنسي حتى يتم خلق نوع من الولاء ، والتضحية والانتماء.[14]

فالمدرسة عند " **دوركايم**" ليست مكانا للتربية الفكرية، بل مكانا لتحصيل العلوم من خلال وسائل التنشئة الاجتماعية ، كذلك اهتم بالمدرسة الابتدائية والثانوية والذي ينحصر دورها في تعليم المواد الأدبية والفنون والرياضيات والعلوم الطبيعية، ويرى أن المعارف العلمية المحولة للتلاميذ تمثل "**العقل الإنساني في نشاطه**" أي أداة للثقافة المنطقية(العقلية)، لهذا يجب إعطاء التلاميذ شعورا أو إحساسا بالأشياء المركبة التي تمكنهم من تجاوز الشروحات السهلة ، كما يجب تشكيل عقليات وخمائر تكد وتجتهد لضمان تطور العلوم الفيزيائية والبيولوجية ، فالهدف هو تكوين جيد للتلاميذ يؤهلهم ليكونوا علماء بعقل تام ومحكم، فتعليم الفرد لا يعني أبدا ربطه بالكتابات الأدبية أو الفنية القديمة ،رغم أن هذه الكتابات تعمل على تنمية الإحساس الذي لا يمكن فصله بين الإنسانية جمعاء .[15]

2-البنائية الوظيفية " تالكوت بارسونز"

مع بداية الخمسينات من القرن **20** ظهرت بعض التحليلات السوسيولوجية المتعلقة بسوسيولوجيا المنهج ، فقد وضع ،" **بارسونز**" الأسس الهامة للبنائية الوظيفية واستخدمها في دراسة الأنساق أو النظم الاجتماعية المختلفة ، حيث حاول تحليل الأدوار الوظيفية للمدرسة داخل المجتمع الأمريكي الحديث وخاصة ما يتعلق بتحويل أدوار التلاميذ إلى أدوار البالغين في المستقبل ، ومن جهة أخرى فقد ركز" **بارسونز**" على تحليل الأدوار والوظائف من خلال الاهتمام بالمنهج والمقررات المدرسية، مستخدما نظريته الشهيرة والباقية عن النسق والفعل الاجتماعي ، وقد أشار إلى هذا بصورة واضحة عندما قال إن عملية تحقيق الوظائف العامة للمدرسة عملية بالغة الأهمية .[16]

كما ركز "**بارسونز**" على تخصيص التلاميذ وتقسيمهم داخل الفصول الدراسية، وإعدادهم للمهن والوظائف المهنية والاجتماعية وغير ذلك ، وهنالك وظائف أخرى تقوم بها المدرسة عن طريق الاهتمام بالمنهج والمقررات الدراسية التي تكرس من اجل الإعداد والتأهيل اللازم للتلاميذ.[17]

من جهة أخرى فإن الطروحتين سابقتي الذكر – **دوركايم** و **بارسونز**– تعدان من بين الطروحات التي شكلت في مقولاتها أولوية لدراسة موضوع المناهج التعليمية، لا كطرح فكري يعزز مرجعية ايديولوجية للمضامين التعليمية ، بل كأداة تكرس المقولات الوظيفية و البنائية الوظيفة ، والتي ترى في المضمون التعليمي أداة للحفاظ على النظام الاجتماعي ، مع الأخذ بفكرة التغيير والتطوير للنظام بما يتماشى وهذه الرؤية، لهذا كان لابد من عرض التطور الفكري–التاريخي لموضوع المنهاج التعليمي ضمن طروحات علم اجتماع التربية التقليدي وصولا إلى علم اجتماع التربية الحديث الذي تشكل بطروحات "**يونج**" والتي تمركزت حول "**سوسيولوجيا المنهج**"

3–"**مايكل يونج**" **المعرفة التربوية والقوة**

غدت قضية مضمون المعرفة التربوية والمفاهيم الدراسية وأساليب التقويم – والتي ظلت لفترة طويلة قضايا هامشية في معالجات علم الاجتماع التربية القديم – محورا أساسيا من محاور الدراسة في علم اجتماع التربية الحديث، وتشكلت هذه القضايا ونموذجها المعرفي البنائي في ارتباطها بتوجهات الفينومينولوجية في أوائل السبعينات من خلال النظرية التي طرحها "**مايكل يونج**" والتي تؤرخ لظهور ما عرف باسم علم الاجتماع التربية الجديد، والذي ربطه بعلم اجتماع المعرفة، ويعد كتاب "**يونج**" "**المعرفة والضبط** " الذي صدر في **1971** مجموعة مقالات اصطبغت في عمومها بصبغة الفينومينولوجيا ، حيث أشار "**يونج**" إلى الضعف الموجود في تراث علم الاجتماع التربية التقليدي ، والذي يكمن في فهم مشاكل النظام التعليمي إذ أن رجال التعليم تعرفوا على هذه المشاكل ثم أخذوها مأخذ التسليم دون نقاش، وهنا يصر"**يونج**" على أن علماء الاجتماع يجب عليهم فحص الآراء التي أخذوها دون نقاش و الخاصة بالتدريس والمدارس.[18]

ويوجه "**يونج**" النقد لعلماء الاجتماع الذين اغفلوا أن التربية ليست ميدانا لإنتاج السلع ولكنها إنتاج وتنظيم للمعرفة في زمن معين يتضمن اختيارات واعية وغير واعية، كما

يعيب على الدراسات السائدة في مجال المناهج معالجتها لما يتم تعلمه داخل المدرسة على انه لا يشكل أي مشكلة تربوية ، فهذا الاتجاه يعكس في رأيه، الاعتقاد الشائع في موضوعية المعرفة المتضمنة في المناهج ، وفي واقع الأمر فان هذه المعرفة تتكون اجتماعيا وتاريخيا وفقا للسياق الاجتماعي والزمني المحيط بها ، ويؤدي إغفال التحليل الاجتماعي للمعرفة التربوية إلى اعتبار دور المنهج في تحقيق التكافؤ الاجتماعي دورا ثانويا.

وقد أدت الظروف إلى دفع موضوع المناهج والمعرفة التربوية بمقدمة الاهتمامات البحثية بعد أن بات واضحا – كما يذكر "**يونج**"– النظر إلى المعرفة المدرسية باعتبارها معطى موضوعي لا تحتاج إلى فحص أو إمعان ، حيث يركز "**يونج**" جهوده على تفسير المعاني المنتظمة في المعرفة التربوية باعتبارها أهم قضايا العلم الجديد وأكثرها خطورة ، كما ركز"**يونج**" على العلاقة بين التدرج الاجتماعي وتصنيف المعرفة، تلك العلاقة تركزت حول ثلاث قضايا أساسية هي: **العلاقة بين بناء القوة والمنهج؟ كيف تتشكل المعرفة؟** ، ثم **معرفة وظائفها في الأنماط المتباينة للمجموعات؟**[19]

لقد كان" **يونج**" ايديولوجيا –أكثر من كونه عالما– في تقديمه لعلمه الجديد ، والمقصود من ذلك أن "**يونج**" كان ينظر إلى وظائف الأفكار أكثر مما ينظر إلى محتواها، ولذلك ينادي كان بضرورة الكشف عن الأصول الاجتماعية للمعرفة التربوية، فالمنهج وفقا لنظرية "**يونج**" لا ينطوي على صدق داخلي وجوهري لان المعرفة المتضمنة فيه ليست مطلقة ولا حتمية ولا تظهر وفقا لمنطق موضوعي، ولكنها تتكون وتتشكل اجتماعيا وتنتقى وتعطى جميعا، ولذلك فالمنهج يعكس –فحسب– توزيعا معينا للقوى الاجتماعية وينتج بدوره تصنيفا متمايزا للمعرفة التربوية، وإننا عن طريق الوقوف على طبيعة العلاقة القائمة بين النمط السائد للقيم وتوزيع الثروة والقوة من ناحية، وبين اختيار وتنظيم المعرفة من ناحية أخرى ، يمكننا اكتشاف الوظيفة الاجتماعية والاقتصادية للمنهج ، إذن فمشكلة علم الاجتماع التربية الجديد تكمن في السعي إلى وضع المعرفة المدرسية في موقعها الاجتماعي التاريخي ،بحيث يلقى ذلك الضوء على الظروف الاجتماعية المؤثرة في نمو المعرفة وتصنيفها وفي كيفية اختيارها وتنظيمها.[20]

4-روبرت دربين

ظهرت بعض التحليلات السوسيولوجية في أواخر الستينات من القرن الماضي ، وكان الاهتمام فيها منصبا على "**سوسيولوجيا المنهج**" ، وقد حاولت تلك التحليلات تطوير أفكار " **بارسونز**" أو البنائية الوظيفية، من خلال التركيز على تحليل الدور المدرسي في التنشئة الاجتماعية ، وبصفة خاصة مضمون المناهج الدراسية ودوره في تلك العملية.[21]

وقد بدأ هذا بصورة واضحة في التحليلات التي قام بها " **روبرت دربين**" **(R.Dreeben)**، وذلك في كتاباته عن دور المدرسة باعتبارها وسيطا بين النظام الأسري وبين البناء الاجتماعي الأكبر ، ذلك أن المدارس لم تعد حكرا على طبقة اجتماعية معينة كما كان الحال في القرون الوسطى، بل أصبحت تستقبل العامة من أفراد الشعب، ومن أشهر أعمال **(R.Dreeben)** مناقشاته التي دارت حول عملية التدريس ، ومناهج المدارس ، وعلاقة ذلك باكتساب السلوك القويم والمعايير الاجتماعية .[22]

وقد حدد أربعة نماذج للمعايير الاجتماعية التي يتم تدريسها للتلاميذ وهي:

"**الاستقلالية ، الانجاز ، العالمية ، التخصص**" ، وقد اهتم **(R.Dreeben)** أيضا بأهمية المنهج الدراسي وطبيعة الجو الأكاديمي في الدراسة ، وتناول بالدراسة " **السلوكات داخل المدرسة ، نوعية الانشطة المدرسية، المنهج الخفي والمنهج التقليدي وكذا نوعية التقسيم الاكاديمي داخل المدرسة والفصول الدراسية** "، ومن جهة أخرى يؤكد **(R.Dreeben)** على دراسة المنهج الدراسي في المدارس ، وماذا يدرس بالفعل داخل فصول المدرسة ، وهل حقيقة تسعى المدرسة وأهدافها لتحقيق أهداف قيمة الانجاز عند التلاميذ ، وما هي طبيعة هذا الانجاز وأهميته ، هل هو النجاح في الاختبارات الرسمية فقط؟ و ماهي ادوار المدرسين والهيئات التدريسية في تحقيق الانجاز كقيمة هامة من القيم الاجتماعية؟

كما انتقد **(R.Dreeben)** النظرية البنائية الوظيفية لا من حيث كونها نظرية للسياسة الاجتماعية ، وذلك لأنها لم تهتم من الناحية العلمية ببحث ودراسة مختلف جوانب المنهج الدراسي ، بل ركزت على دور الدولة في توجيه المقررات الدراسية وذلك لإعداد التلاميذ في المستقبل لكي يصبحوا مجرد موظفين مدنيين ، وإنما كون هذا الأمر لا يكفي

ما يجب أن يكون عليه المنهج الدراسي ، إذ من الواجب أن يكون المنهج الدراسي عاملا من العوامل الهامة في تكوين الشخصية الفردية في المجتمع الحديث.[23]

في ضوء هذه الطروحات التي أشار إليها **(R.Dreeben)**، والتي اهتمت بما يجري في محيط المدرسة ، وهي في الحقيقة عدد هام من القضايا التي تعد من صميم موضوع سوسيولوجيا المنهج ، الأمر الذي يستدعي توضيح هذه الطروحات من خلال الحديث عن سوسيولوجية المعرفة المدرسية .

*** سوسيولوجية المعرفة المدرسية و العلاقات بين المعارف**

لا يتم التركيز في هذه النقطة على المعارف التي تطرح ، وإنما علاقات الفاعلين مع هذه المعارف ، حيث يرى" **B. Charlot** "أن :" الإخفاق المدرسي لا وجود له، وإنما الموجود هو تلاميذ مخفقين ، ووضعيات فاشلة و مخفقة، وتاريخ المدارس يدور بسلبية ،الإخفاق لا يحلل أو يفسر بغياب النجاح ، ولكن كناتج نهائي للخبرة ، وكدليل على هذا تأثيرها بصورة كبيرة على التلاميذ الذين ينحدرون من وسط متدني...، لكن لا ينظر لهذه الظاهرة بعلاقتها بالروابط الاجتماعية، بل يجب أن نحاول البحث في العمليات التي تعمم الإخفاق ، ومن الذي يقوم بذلك، في التاريخ الشخصي للطفل في لحظة تلقيه ، خبرته المدرسية التي تحول إلى إخفاق.

هناك ثلاث نقاط أساسية من أجل فهم الخبرة" التجربة" المدرسية:

***الفردية:(la singularité)** : الأخذ في الحسبان الجانب الذاتي للإخفاق المدرسي بإظهار التاريخ الفردي والانتماء الاجتماعي.

***المعنى: (le sens)** : تشخيص أو تبين أو تبصر الذي له معنى عند التلاميذ، من الذي يبني تاريخهم الفردي؟.

***العلوم:(les savoirs)**: إعادة التركيز على تحويل المعارف التي لها وظائف أولية للمدرسة، والتي نادت بها النظريات الاجتماعية الكلاسيكية لوضعها جانبا.

* من جهة أخرى ركز **J.Y. Rochex** على المعنى المعطى في النشاطات المدرسية وفي التعليم: [24]

-عندما نسال التلاميذ عن دوافعهم ، الاختلاف يصبح واضحا.

الذين ينجحون	**الذين يخفقون**
لماذا نذهب إلى المدرسة؟	
من اجل التكوين، والتعمق في المعارف	من اجل الوصول إلى تعلم مهنة أو حرفة
كيف يعيش التلاميذ النشاطات المدرسية؟	
يسالون عن معنى وهدف النشاط، يتبصرون بالروابط الأساسية بين التخصصات والميزة التطورية للعلم .	يترجمون التخصصات إلى بطاقات، والنشاطات المدرسية إلى عادة .
كيف تموقعهم المدرسة من خلال علاقاتهم بالأسر التي ينتمون إليها؟	
المدرسة تقوم بتغيير معنى التقدم والتطور، عملية تحرير الرموز تقبل وتقيم وفق المشروع العائلي ، هناك تغذية رجعية ايجابية بين الوظيفة الاجتماعية والوظيفة الرمزية للمدرسة.	نكران التغير–مستحيل إحداث تغير–، المدرسة هي ممر ضروري مفقود المعنى ، التجمع والعلاقات أهم من المضامين، هناك تحقير تاريخي للانحدار الطبقي لهده الفئة.

***سوسيولوجية الفاعلين في المدرسة:** سنركز هنا على الخبرة المدرسية

****الخبرة المدرسية واستراتيجيات التلاميذ (F. Dubet) :**

لقد عرف **(F. Dubet)** الخبرة المدرسية بأنها المنبع الذاتي للنسق المدرسي ، وهي الطريقة التي يتخذها الفاعلون في بناء شخصياتهم من خلال هذه العناصر الموضوعية التي يخضعون لها، أي أنها الطريقة التي يتخذها الفاعلون الفرديون أو الجماعيون في رسم الأشكال المنطقية للفعل الذي ينبني عليه العالم المدرسي ، وقد حدد وظائف النظام المدرسي في ثلاث وظائف ، وأن التلاميذ وفقا لذلك تتحدد لديهم ثلاثة أفعال منطقية:

المؤسسة وظيفة المدرسة:	التلاميذ الأفعال المنطقية:
وظيفة التربية: المدرسة تعلم الشباب النموذج الثقافي، الذي ينزع إلى تكوين فرد مسؤول قادر على التكيف مع الوضعيات المهنية المختلفة، ذاتي التكوين ، مواطن، مستقل...	**منطق الذاتية:** التلميذ يتعرف على قدرته النقدية، من خلال الانكفاء على ذاته. يتعرف من خلال علاقته بنموذج ثقافي موضوع الاستقلالية، الذي يكشف طريقة التحرر من القواعد الاجتماعية.
وظيفة التوزيع: تقوم بتوزيع المؤهلات والكفاءات المدرسية ، والتي تعبر عن اللامساواة في ميدان سوق العمل وفي التنظيم المدرسي. هدفها هو الانتخاب أو الانتقاء المتجدد من خلال عمليات التكثيف و التوحيد.	**المنطق الاستراتيجي:** التلاميذ يجب أن يتخذوا وضعيات في السوق المدرسية، والتي هي فضاء للتنافس. يجب أن يعرف مقاييس–أبعاد– القوى ، والتناقضات، يتوقع الفوائد، الصدمات، يقدر مكاسب الاختيارات . هدا الفعل المنطقي ينبني على علاقات التكثيف والسوق المدرسية.
وظيفة التنشئة الاجتماعية: تعمل على تكوين أفراد قادرين على تحقيق التكامل مع المجتمع. المدرسة توزع الفاعلين بين الوضعيات الاجتماعية ، وتنتج فاعلين يتكيفون مع هده الوضعيات	**المنطق التكاملي:** التلميذ يجب أن يكتسب القيم المدرسية، من اجل تحقيق دوره كتلميذ .

هذه الأفعال المنطقية هي عناصر موضوعية ، توضع في الأفراد لأنها تعتبر محركا لوظائف النسق المدرسي .

ويرى " **Dubet** " أن وظيفة المدرسة ليست فقط إعادة الإنتاج الاجتماعي فهي تساهم كذلك في تكوين المراهق" الراشد" ، كما أن إجراءات التنشئة الاجتماعية مزدوجة ، فهي تغرس القيم والعادات ، وبالمجهود الشخصي للفرد يتم بناء الذات من خلال علاقته بتلك القيم .[25]

5- بازيل برنشتاين

يرى " **برنشتاين**" أن حديث الطبقة العاملة يتميز "**بالرموز المقيدة**" وأي وجود لاستخدام اللغة ينطوي عليه افتراضات غير معلنة يتوقع المتحدثون من الآخرين أن يكونوا على علم بها، وترتبط هذه الرموز المقيدة بسياقات ثقافية محددة خاصة بهذه الفئة... وفي مثل هذه السياقات تستخدم اللغة للتواصل بين الناس حول خبرات عملية لا لمناقشة الأفكار والعمليات والعلاقات المجردة ، من هنا فان التحدث بالرموز المقيدة هو واحد من الخصائص التي تميز الأطفال الذين ترعرعوا في عائلات متدنية الدخل ، وكثيرا ما يدور الحديث ضمنا عن المعايير الجماعة من دون أن يتطرق إلى تفسير واقع السلوك أو أنماط مختلفة.[26]

أما أطفال الطبقة الوسطى ، فيكتسبون – ما يسميه " **برنشتاين**"– " **الرموز المفصلة**" ، أي أسلوب الحديث الذي تتحدد فيه معاني الكلمات المستخدمة لتطابق الوضع في تلك اللحظة ، وخلافا لما يقوم به أفراد الطبقة العاملة الذين يوقعون العقاب أو الثواب بالأطفال مباشرة دون شرح الأسباب والبواعث ، في حين أن أهل الطبقة الوسطى يسهبون في حالة مماثلة في تعداد المبررات والمسوغات لتصرفاتهم تجاه أطفالهم ، ويعتقد " **برنشتاين**" أن الأطفال الذين يكتسبون الرموز المفصلة يكونون أقدر على التعامل مع متطلبات التعليم الأكاديمي الرسمي من نظرائهم الذين تلقوا الرموز المقيدة مما ييسر دخول أبناء الطبقة الوسطى وتعايشهم مع البيئة المدرسية .[27]

لقد استخدم " **برنشتاين** " عددا من المفاهيم التي ترتبط بعملية أسلوب التدريس مثل "**التقسيم أو التصنيف** " أو تحديد الإطار العام لمحتويات المقرر الدراسي أو المنهج الذي يقدم للتلاميذ في الفصول الدراسية ، حيث يشير المفهوم الأول لأهمية تقوية الروابط بين

محتويات المعرفة التعليمية للمنهج الدراسي ، بينما يوضح المصطلح الثاني العلاقة بين المدرس وعملية التعليم ، كما يفسر هدا المصطلح إمكانية سيطرة المدرس على الفصل الدراسي واختيار الموضوعات وتنظيم المعلومات والمعارف ونقلها للتلاميذ.

كما سعى" **برنشتاين**" لتعزيز أفكاره عن أسلوب التدريس عن طريق تتبع العمليات التعليمية لكل من تصنيف المحتوى الدراسي وتحديد الإطار الذي يجب أن يكون عليه في الفصول الدراسية ، عن طريق الإشارة إلى إسهامات بعض المدارس التقدمية التي سعت إلى تطوير التعليم الثانوي خلال العشرينيات والثلاثينيات من هذا القرن في الو.م.أ .[28]

6- بيار بورديو و جون كلود باسرون

تبقى المؤسسة المدرسية في نظر "**بورديو**" المؤسسة المثلى التي تستثمر بكثافة ترسانة من الأشكال التقعيدية ، والتي تعمل عبر طقوس مأسستها على إنتاج التفاوت الاجتماعي وإعادة إنتاجه، فالحقل المدرسي أكثر الحقول إبداعا للتفاوت الاجتماعي بل يعتبر هو سنده المؤسس له والمنظم .إن الطقوس تفرزه لتنتعش منه وتضمن ديمومتها من شرعية هذا التفاوت، فتقيم توزيعا لا متكافئا للجزاءات الثقافية وتمنح رأس المال الثقافي للبعض بما أنهم الشرعيون لاكتسابه، وتحرم البعض الآخر لمهانة جدارتهم، إنها تستند إلى فعل التهجين الذي تحول به اللامساواة الاجتماعية وأسسها الثقافة القائمة على الشهائد العلمية إلى لامساواة طبيعية .

إن المؤسسة المدرسية هي التي تسند هذه الجدارة حين ترمزها في الشهادات ومواهب العلمية وتشيئها حين تعتبرها استحقاقا عادلا وطبيعيا لقدرات ومواهب فطرية ، بذلك تكون المدرسة ضامنة لامتيازات رأس المال الثقافي ومعيدة إنتاجه عبر اصطفاء صفوتها لتكون الناطقة بمنطقها والمترجمة لمقولاتها ، ثم عبر تبني خطاب "**علموي**" تكنوقراطي محايد واحتكاره يجد أسسه في اعتبار المؤسسة المدرسية هي المجسدة للعلم و الباثة له والساهرة عليه، مهمتها هذه تقدمها رهانا لموضوعية اشتغالها وتوالدها وضمانا لها .

هكذا تعيد المدرسة إنتاج شرعيتها عبر إنتاج المميزين اجتماعيا، أولئك الذين يرثون المزايا كما لو أنهم يستحقونها وتسبغ عليهم شرعية ثقافية يقع استثمارها في علاقة سلطة.[29]

من خلال طروحات" **بورديو و باسرون**" يتبين أن المدرسة بدلا من تقليص التفاوت الاجتماعي تساهم في إعادة إنتاجه ، وبالتالي لا بد من التساؤل حول العمليات التي وعلى الرغم من مكانتها المركزية المعارة لهذه المؤسسات في المجتمع الحالي ، أدت إلى هذه النتيجة المفارقة ، فادا اعتبرنا الحقل المدرسي كسوق من الممكن القيام بتحليل مزدوج من جهة العرض ، وذلك بتحديد الآليات الموجودة في المؤسسة والتي تضمن إعادة الإنتاج الاجتماعي ، ومن جهة الطلب بتحليل نتائج الاستعمالات المتمايزة للمؤسسة من طرف مختلف الطبقات الاجتماعية.

*المدرسة: أداة خفية للهيمنة .

*الثقافة المدرسة هي ثقافة الطبقة المهيمنة.

*الثقافة المدرسة ليست محايدة.

7-ايفان ايلتش:

يشكك "**ايلتش**" في سلامة التعليم الإلزامي الشامل، ويرى أن مدارس اليوم تؤدي أربعة واجبات أساسية:

تقديم الرعاية التأديبية، توزيع الناس وفق ادوار مهنية محددة، وتعليم القيم المهيمنة ، واكتساب المهارات والمعارف المقبولة اجتماعيا ، وأكثر ما يتم تعلمه في المدارس لا علاقة له بمضمون الدروس ، فالمدارس تتوخى تلقين الطفل الاستهلاك السلبي أي القبول الطوعي الخانع بالنظام الاجتماعي القائم ولا يجري تعليم هذه الدروس بصورة واعية ومعلنة ، بل بصورة ضمنية من خلال المدرسة وإجراءاتها، إن المنهج الدراسي الخبئ يعلم الأطفال أن دورهم في الحياة ينحصر في أن يعرفوا مكانهم ويلزمونه، وان يمكثوا فيه قانعين مستكينين، ويدعو " **ايلتش**" إلى "**لا مجتمع مدرسة**" ، فالتعليم الإلزامي اكتشاف حديث ، وليس ثمة ما يدعو إلى اعتباره أمرا حتميا لا مناص منه .[30]

ثالثا :اسلوب التدريس والمناخ المدرسي:

تشير التحليلات السوسيولوجية المبكرة لإميل **دوركايم** إلى مدى اهتمامه بأسلوب التدريس وطبيعة المنهج عندما حلل التطور التاريخي للمنهج وأسلوب التدريس في نظام التعليم في فرنسا ، ورغم هذه الاسهامات في مجال البيداغوجيا من الإشارة إلى إسهامات "دوركايم" في مجال البيداغوجيا ، فيما بدا واضحا ندرة الأعمال النظيرة لأعمال

دوركايم ، وكذا اهتمام مجموع العلماء بقضايا البيداغوجيا والمنهاج والمناخ المدرسي بشكل عام ، لكن الملاحظ مع بداية الستينيات ظهرت تحليلات سوسيولوجية تربوية مميزة والتي طرحت في كتابات علماء اجتماع التربية المحدثين الدين ركزوا على دراسة فئة المدرسين كفئة مهنية لها مطالبها الاجتماعية والثقافية والتأهيلية والتربوية ، ومدى تأثير العلاقة المتبادلة بين هده الفئة "المدرسين" وبين الأسرة والمجتمع من ناحية أخرى ، والإدارة المدرسية أو التنظيمات التربوية من ناحية أخرى ، كما اهتمت بعض الدراسات بأساليب التدريس للمدرسين داخل الفصول الدراسية ومدى علاقتها بسنوات الخبرة ، والإعداد الأكاديمي –العلمي– والتأهيل التربوي وعمليات التنظيم الأكاديمي والتحديث المنهجي وتطوير أساليب التدريس عن طريق الإدارات التعليمية أوالوسائل التعليمية والتكنولوجية الحديثة.[31]

كما ظهرت العديد من التحليلات خاصة في سوسيولوجيا المنهج لتركز على علاقة أساليب التدريس التي يستخدمها المدرسون في الفصول الدراسية ونوعية المقرر والمنهج الدراسي وغرس القيم الاجتماعية عند التلاميذ من خلال المدارس ، خاصة وأن دور المدرسين في المدارس يعتبر من أهم الأدوار الوظيفية الهامة والتي تؤثر في جوانب متعددة من العمليات التعليمية وتكوين قيم الشخصية الفردية للتلاميذ ، وقيم المسؤوليات الجماعية والإشباع العلمي والقدرة على الإبداع ، وقيم الاستقلالية والقيم الاجتماعية ، ولقد أجريت عدد من أوجه المقارنة بين فئات المدرسين كفئات مهنية مثل فئة المحامين والأطباء والباحثين الاجتماعيين وغيرهم، ولقد ارتكزت هده الدراسات على تبني وجهات نظر عدد من علماء الاجتماع الأوائل من أمثال "كارل **ماركس وماكس فيبر و إميل دوركايم**" عن طريق دراسة ما يسمى الثقافات المهنية .

ومن دون شك تعد تحليلات " **ويلارد واللر**" من أهم التحليلات السوسيولوجية في هذا المجال، حيث تناول جوانب متعددة ترتبط بأسلوب التدريس، والقيادة النظامية للمدرسين في المدارس ، وعلاقتهم بالتلاميذ ، ونوعية السلطة والطاعة والخضوع وغيرها من المفاهيم التي ترتبط بهده العلاقة ومدى تأثيرها بصورة مباشرة بنوعية المنهج والمقررات الدراسية، والسيطرة على المناخ الدراسي ، وأنساق الضبط، والجزاء والمكافأة ، والسياسة التعليمية للإدارة المدرسية ، وغير ذلك من المتغيرات المتعددة التي

تؤثرعلى أنماط الكفاءة والفاعلية لأساليب التدريس والعلاقة المتداخلة والمتبادلة بين المدرسين والتلاميذ وغير ذلك من قضايا ومتغيرات أخرى أشار إليها" **واللر**" في تحليلاته أيضا مثل الثقافة المدرسية .[32]

وتعتبر محاولة " **شيبمان**" لتحليل العلاقة بين أساليب التدريس ومناخ الفصل الدراسي ، إحدى المحاولات الجادة التي ترتبط بتحليلات "**واللر**" السابقة، حيث حاول " **شيبمان**" ان يعرض للعلاقة بين المدرسين والتلاميذ وانعكاساتها على المناخ الدراسي، كما استخدم في ذلك المدخل التحليلي المقارن بين أنماط الدراسة في عدد من المدارس البريطانية والولايات المتحدة وخاصة المدارس الابتدائية والثانوية ، وتظهر جهود "**شيبمان**" في محاولته لتنظير أفكاره ببعض التحليلات في مجال التنظيم وإدارة الأعمال ، فقد عرض نوعين من أساليب التدريس والسلطة داخل الفصول الدراسية ، فالنوع الأول يرتبط بالمدخل الديمقراطي والثاني يرتبط بالمدخل التسلطي ، كما خلص في النهاية إلى عدد من المقترحات لتطوير أساليب التدريس والسيطرة على المواقف التعليمية بواسطة المدرسين ، وأنماط العلاقات المتبادلة بين المدرسين والتلاميذ ، وأنساق الاتصال داخل البناءات المدرسية وغيرها من مقترحات هامة تفيد في تطوير ودراسة أساليب التدريس والموقف التعليمي.

لتأتي فيما بعد طروحات "**برنشتاين**" عن أسلوب التدريس والبيداغوجيا من الكتابات الهامة في سوسيولوجيا المنهج والتي أشرنا اليها فيما سبق .[33]

خلاصة:

يتضح جليا أن سوسيولوجيا المنهج وان تنوعت الاتجاهات النظرية التي حاولت طرح هذه الفكرة كلا حسب رؤيته الخاصة ، إلا أن الذي يتضح أن هذه الاتجاهات النظرية تعزز فكرة الانتقاء الاجتماعي و اللامساواة التي تكرسها المدرسة ، من خلال المضامين ، والمقررات الدراسية ، والتي يغلب عليها ثقافة الطبقة المهيمنة ، وبالتالي فالمدرسة تتحول من مؤسسة اجتماعية تخلق فرصا متكافئة للتعليم لكل الأفراد مهما كان انتماؤهم الطبقي إلى مؤسسة اجتماعية مبرمجة وفق ايديولوجيا تخدم فئة قليلة وتحمي مصالحها، إلا أن دراسة هذه القضية والتي تطرح بقوة في الدراسات السوسيو– تربوية، أعطت دفعا كبيرا للتقليص من هذه التجاوزات على مستوى المدرسة الحديثة .

الهوامش

[1] إميل دور كايم . التربية والمجتمع .ترجمة : علي أسعد وطفة . ط5 . دار معد للطباعة والنشر والتوزيع . دمشق .سورية .1996 . ص 19 .

[2] نفس المرجع السابق . ص20 .

[3] جورج جورجيتش .الأطر الاجتماعية للمعرفة .ترجمة :خليل أحمد خليل .ط3 . مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والوزيع .بيروت .لبنان .2008 . ص9.

[4] ماجد عرسان الكيلاني .مناهج التربية الإسلامية والمربون العاملون فيها .عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع . بيروت .لبنان . 1995 .ص 69 .

[5] نفس المرجع السابق . نفس الصفحة .

[6] - 09 /04/2012 *www.pur-editions.fr/couvertures* **LE CURRICULUM . ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION SOCIOLOGIQUE** .

[7] - نفس المرجع.

[8] *sceco.paris.iufm.fr* .Anne-Sophie Van Peteghen **sociologie de l'éducation**- (Tiré Sciences sociales, 2e édition, 2000, Sirey) 2012/04/15

[9] - w.w.w google.com**.que fait la sociologie dans la formation des enseignants** ?2012/04/03

[10] - 09 /04/2012 *www.pur-editions.fr/couvertures* **LE CURRICULUM . ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION SOCIOLOGIQUE**

[11] Jean-Claude Forquin**, Sociologie du Curriculum** . 02/04/2012- http://lectures.revues.org

[12] – طارق السيد ، **أساسيات في علم الاجتماع المدرسي** ، مؤسسة شباب الجامعة : الإسكندرية ، 2007 ، ص ص 98–99.

[13] –نفس المرجع ، ص 99.

[14] – نفس المرجع ص ص 99–100.

[15] - http://Agora.qc.ca.Emille Durkheim- penseur de l'éducation .par Jean claude Filloux .

[16] – طارق السيد ، مرجع سابق، ص ص 100–101.

[17] –عبد الله محمد عبد الرحمان،**علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية:الإسكندرية،2001، ص178.

[18] –حمدي علي أحمد، **مقدمة في علم اجتماع التربية الحديث**، دار المعرفة الجامعية:الإسكندرية،1994.ص ص184–185.

[19] – نفس المرجع، ص ص185–186.

[20] – نفس المرجع، ص 186.

[21] – طارق السيد ، مرجع سابق، ص 101.

[22] – نفس المرجع ، ص ص 101–103.

[23] – نفس المرجع، ص 103.

[24]- http://www.google.com. **les rapports de la sociologie de l'éducation a l'analyse des situations scolaires**. Yves ALPE.maitre de conférence en sociologie D'après « Pourquoi certains élèves défavorisés réussissent-ils ? », Sciences Humaines n°44, nov.94

[25]- http://www.google.com. **les rapports de la sociologie de l'éducation a l'analyse des situations scolaires**. Yves ALPE.maitre de conférence en sociologi

[26] –أنتوني غيدنز ، **علم الاجتماع** ، ترجمة: فايز الصياغ، المنظمة العربية للترجمة: بيروت، ط4، 2005، ص 558.

[27] –نفس المرجع، ص ص 558–559.

[28] –عبد الله محمد عبد الرحمان، مرجع سابق، ص 214.

[29] – بيار بورديو، جون كلود باسرون، ترجمة: ماهر ترميس، **اعادة الانتاج**، ،مركز دراسات الوحدة العربية: لبنان، 2007، ص ص 70–71.

[30] – أنتوني غيدنز ، مرجع سابق، ص ص589–560.

[31] – عبد الله محمد عبد الرحمان، مرجع سابق، ص ص 211–212.

[32] –نفس المرجع ، ص ص 212–213.

[33] –نفس المرجع ، ص ص 213–214.