العربي بوعلو

كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس

boualouelarabi@gmail.com

علم اجتماع التربية المعاصر بين علم الاجتماع وعلوم التربية: نحو آفاق بحثية جديدة

ملخص:

يعَد علم اجتماع التربية جزءا من علم الاجتماع والبحوث متعددة التخصصات، كما ينتمي إلى العلوم الاجتماعية التجريبية. فبفضل أنشطته البحثية الخصبة يعتبر أحد أكثر مجالات علم الاجتماع ابتكارا. بيد أن علم اجتماع التربية لم يعد متجانسا، وإنما أصبح مجالا واسعا من الأبحاث ذات الحدود غير الواضحة، ولا يتوفر على نموذج متماسك أو برنامج بحثي موحد؛ كما هو الحال بالنسبة لعلم الاجتماع نفسه. يسعى هذا المقال الأكاديمي إلى مساءلة سيرورة تطور هذا التخصص من خلال معظم الأبحاث التي تناولت جوانبه النظرية والتطبيقية وذلك استجابة للتطورات التي عرفتها مجالات اشتغاله. وقد أثبتت النتائج أن علم اجتماع التربية يتميز بتعدد المناهج النظرية والبرامج العلمية المختلفة، فضلا عن تنوع الأساليب والإجراءات التجريبية المستخدمة لتحليل الموضوعات المختلفة. كما برزت الحاجة إلى ضرورة إرساء مباحث جديدة ضمن علم اجتماع التربية المعاصر من أجل تجاوز انسدادات البحث التربوي في علاقته بالجوانب الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وتبني عقلية تحويلية تشتغل على القضايا بكافة أبعادها.

الكلمات المفتاحية: علم الاجتماع، علم اجتماع التربية، التفاوتات، الطبقات الاجتماعية، المسارات التربوية

مقدمة:

على مدى ربع قرن من الزمن، ظهر عدد متزايد من مشاريع البحث والمنشورات التي تتناول مواضيع في علم اجتماع التربية، استجابة للطلب المتزايد على التقارير العلمية حول التربية كقضية اجتماعية من قبل صناع السياسات، مما يُظهر الحاجة المتجددة لأبحاث علم اجتماع التربية المعاصر. وقد زاد هذا الاهتمام بشكل كبير في مجال البحث في العلوم الاجتماعية، ولكن أيضًا في المجالات العامة ذات التوجه السياسي. حيث تم في هذا السياق إنشاء معاهد وكراسي بحثية تركز على أسئلة البحث النموذجية لعلم اجتماع التربية الحديث[1]. علاوة على ذلك، من الواضح أن الباحثين في العلوم التربوية وعلم النفس والاقتصاد والعلوم السياسية مهتمون بشكل متزايد بأسئلة البحث التي تندرج ضمن مجال علم اجتماع التربية؛ كالمسارات التعليمية، والقرارات الفردية بشأن الاستثمار في التعليم، وتنمية المهارات على مدى حياة الفرد، والسياسات المتعلقة بنظام التعليم، وعدم المساواة الاجتماعية في الفرص التعليمية.[2]

بيد أنه، ينبغي التأكيد على أن علم اجتماع التربية يعتبر علما حديثا يحلل القضايا المرتبطة بالتربية والأنظمة التعليمية من منظور اجتماعي[3]. فعلم الاجتماع الذي يعتبر الجذر المؤسس لعلم اجتماع التربية له تقليد طويل بدأ في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، مع تأسيسه كعلم مستقل .حيث تزامن إنشاء هذا التخصص أيضًا مع إضفاء الطابع المؤسسي على نظام التعليم العام والتعليم الجماهيري باعتباره سمة أساسية لمشروع التحديث.[4]

ولذلك يمكن الافتراض أن علم اجتماع التربية هو تخصص اجتماعي أو مجال محدد من علم الاجتماع؛ يشتغل على مواضيع محددة من خلال مجموعة أساسية من الأسئلة والنظريات والأساليب. إلا أنه في واقع الحال في علم اجتماع التربية، هناك مجموعة غنية من المناهج النظرية والمنهجية والتجريبية المختلفة[5]. فعلم اجتماع التربية الحديث اليوم لم يعد متجانسا، بل أصبح مجالا واسعا من الأبحاث ذات الحدود غير الواضحة، متجذرا في علم الاجتماع ومرتبطا بعلوم

[1] Becker, R. (2017). Bildungssoziologie – Was sie ist, was sie will, was sie kann, in Rolf Becker (ed.), Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[2] Hadjar, A., & Becker, R. (2016). Education and Meritocracy: Social Origin, Educational and Status Attainment, in Andreas Hadjar and Christiane Gross (eds), Education Systems and Inequalities. Bristol: Policy Press.

[3] Floud, J. (1964). *Educational Sociology, in Julius Gould and William L. Kolb (eds), A Dictionary of the Social Sciences.* New York: The Free Press of Glencoe.

[4] Arum, R., & Irenee, R.B. (2000). *The Structure of Schooling: Readings in the Sociology of Education.* Boston: MA: McGraw-Hill.

[5] Arum, R., Irenee, R.B., & Karly, F. (2010). *The Structure of Schooling: Readings in the Sociology of Education.* Boston : MA: McGraw-Hill.

اجتماعية أخرى.[6] بحيث لا يوجد نموذج متماسك أو برنامج بحثي واحد[7] ؛ كما هو الحال بالنسبة لعلم الاجتماع نفسه. إذ يتميز علم اجتماع التربية بتعدد المناهج النظرية والبرامج العلمية المختلفة، فضلا عن تنوع الأساليب والإجراءات التجريبية المستخدمة لتحليل الموضوعات المختلفة . مما دفع البعض إلى اعتبار علم اجتماع التربية جزءا من علم الاجتماع والبحث متعدد التخصصات في التربية، وينتمي إلى العلوم الاجتماعية التجريبية، وبفضل أنشطته البحثية الخصبة، فهو أحد أكثر مجالات علم الاجتماع ابتكارًا[8].

1. ما هو علم اجتماع التربية؟

ولكن ما هو علم اجتماع التربية؟ كيف يمكننا تعريف هذا التخصص من العلوم الاجتماعية؟ إن الإجابة عن السؤال من خلال اعتبار "علم اجتماع التربية هو ما يدرسه علماء الاجتماع من قضايا ذات ارتباط جوهري بالتربية" هي إجابة أصبحت بفعل تكرارها الواسع مبتذلة. وبالتالي فهي عديمة الفائدة إلى حد ما. من ناحية، صحيح أن العديد من الدراسات في علم اجتماع التربية لا تتعامل بشكل مباشر مع القضايا التعليمية، ولكنها مرتبطة بقضايا بحثية ناشئة عن البحوث الاجتماعية حول الطبقية الاجتماعية والترقي الاجتماعي[9]. ومن ناحية أخرى، لا بد من الأخذ في الاعتبار الطبيعة التعسفية لهذه التعريفات؛ فهي ليست خاطئة ولا صحيحة، حيث يمكن أن تكون مفيدة ولكن أقل واقعية.

فبالنظر إلى أحدث الأبحاث في علم اجتماع التربية، فإننا نفضل التعريف التالي لهذا المجال البحثي باعتباره تخصصا تجريبيا واجتماعيا: يجب أن يعني علم اجتماع التربية البحث الاجتماعي للأطر الاقتصادية والثقافية والسياسية والبنيوية الاجتماعية للعمليات التربوية الرسمية وغير الرسمية؛ على سبيل المثال، التعليم، والتعليم المدرسي، وفرص التعلم، والالتحاق بالنظام التعليمي، والحصول على الشهادات، والمسارات التعليمية، بالإضافة إلى شروطها وعواقبها الفردية والمجتمعية. وينبغي أن يشمل ذلك أيضا البحث في أهمية النظم التعليمية وتطورها، مع الاهتمام بشكل خاص بالتفاوتات الاجتماعية والاختلافات المجتمعية.

وبالتالي فإن هدف علم اجتماع التربية هو التوصل إلى وصف وتفسير منهجي:

---

[6] Levinson, D. L., Peter. W., & Sadovnik, A. (2002). *Education and Sociology: An Encyclopedia.* New York and London: Routledge Falmer

[7] Saha, L. J. (1997). *International Encyclopedia of the Sociology of Education.* Oxford: Elsevier.

[8] Becker, R. (2017). Bildungssoziologie – Was sie ist, was sie will, was sie kann, in Rolf Becker (ed.), Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[9] Ballantine, J. H., & Floyd, M. H. (2008). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- للعمليات التعليمية ومأسستها في السياقات المجتمعية، بما في ذلك عواقبها على الأفراد؛ على سبيل المثال المهارات المكتسبة وتأثيراتها وعلى مسارات حياتهم؛

- للمؤسسات التعليمية ووظائفها الشرعية؛ على سبيل المثال، الشهادات وأيديولوجيات النجاح والاخفاق؛

- للارتباطات بين التعليم والنظام الاجتماعي؛ على سبيل المثال، الطبقية الاجتماعية، والتكامل الاجتماعي والنظامي[10].

لذلك، فإن علم الاجتماع التربوي الحديث ينطوي على التحقيق النظري والتجريبي للعمليات التربوية على مستويات مختلفة من المجتمع. فالخضوع للتربية كعملية وتوزيع التربية كحالة، وكذلك التربية كأحداث والتربية كمؤسسات، يمكن تحليلها من حيث العواقب المقصودة وغير المقصودة. فالعواقب المباشرة وغير المباشرة للعمل الاجتماعي المتعلق بالتربية في ظل ظروف مجتمعية محددة، بما في ذلك المؤسسية في سياقات مجتمعية محددة تاريخيا، تنتمي إلى مجال علم اجتماع التربية[11]. ومن ثم فإن التربية تتمتع بطابع مجتمعي، مما يعني أن كل موضوع يتم بناؤه وتحديده اجتماعيا فهو ذو ارتباط وثيق بالتربية.

يتضمن التعريف المقترح لعلم اجتماع التربية تحليل التربية من منظور العلوم الاجتماعية، بالتركيز على الفعل الاجتماعي وكذلك العمليات الاجتماعية والآليات المرتبطة به [12]، ومن ثم، لا بد من إدراج الإطار المجتمعي للعمليات التربوية في التحليلات. وتشمل هذه الأطر تنظيم التربية ومؤسسات النظم التربوية، والعلاقات المتبادلة بين النظم التربوية والنظام الاجتماعي؛ مثل الاقتصاد والنظام السياسي والثقافة؛ وتأثير النظام التربوي والكيانات الأخرى مثل الأسرة أو الشركات أو الأحزاب السياسية على تعليم الفرد. وبهذا المعنى، لا يقتصر علم اجتماع التربية على التحقيق النظري والتجريبي للممارسة التربوية والنظام التربوية فقط[13].

[10] Solga, H., & Becker,R. (2012). *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme, in Rolf Becker and Heike Solga (eds), Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Wiesbaden.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[11] Lauder, H., Brown, P., & Halsey, A. (2009). Sociology of education: a critical history and prospects for the future. *Oxford Review of Education, 35*(5), 569-585.

[12] Hedström, P., & Swedberg, R. (1996). Social Mechanism. *Acta Sociologica, 39*, 281–308

[13] Farrell, J. (2000). Why is educational reform so difficult? *Curriculum Inquiry, 30*(1), 83-103.

فهذا التحديد المفهومي الواسع لعلم اجتماع التربية يؤدي إلى تمييز غير واضح مع فروع أخرى من علم اجتماع مثل علم اجتماع الثقافة، وعلم اجتماع الاقتصاد، وعلم اجتماع العلوم، والبحث في الطبقية الاجتماعية والترقي الاجتماعي، وعلم اجتماع الطفولة والشباب، وعلم اجتماع الأسرة. ومع ذلك، فإن علم الاجتماع التربوي الحديث؛ على شاكلة البحث في الطبقات الاجتماعية ودورة الحياة؛ هو أحد أوسع مجالات البحث في علم الاجتماع[14]، ويغطي تقريبا جميع مجالات البحث في علم الاجتماع. ونظرا لأهمية التربية ودورها في العديد من المجالات الاجتماعية، فمن الصعب فصل علم اجتماع التربية ونماذجه المتعددة عن العلوم الاجتماعية الأخرى[15]. إن استخدام التربية كمتغير تفسيري أو تابع في العلوم الاجتماعية الأخرى؛ بما في ذلك الأبحاث حول عدم المساواة الاجتماعية، والطبقية، والتنقل، والسلوك المنحرف والإجرامي، والتنظيم والتوظيف، والديموغرافيا ومسار الحياة، وما إلى ذلك؛ يُظهر أهميتها كذلك كمتغير سببي ونتيجة من حيث الإنجاز، والنجاح، والأداء، وما إلى ذلك. حيث يؤكد هذا على الطابع متعدد التخصصات لعلم الاجتماع التربوي الحديث. كما أصبح من الواضح أن علم اجتماع التربية الحالي في الممارسة العملية لا يتضمن أجندة بحثية متماسكة من حيث الموضوعات، والأسئلة، ومجموعات البيانات، والأساليب أو نموذج نظري موحد.

في الواقع، يتميز هذا التخصص بتعدد المناهج النظرية المختلفة، والمقدمات والمسارات المنهجية، فضلا عن البرامج العلمية.[16] انطلاقا من وجهة النظر هذه، فإن علم اجتماع التربية الحالي ليس مجرد" علم اجتماع مركب "من تخصصات أخرى. ونحن نرى أن هذا الأمر له أهمية استراتيجية بالنسبة للنظرية الاجتماعية وبناء النماذج، وكذلك بالنسبة للتحليل التجريبي للحقائق الاجتماعية والمجتمعية. لذلك، وفي ضوء السؤال حول نوع علم اجتماع التربية الذي نريده، يجب التأكيد على أن التعريف المقترح مرتبط بالتقاليد العلمية للفردانية المنهجية أو الفردانية البنيوية[17]. وفقًا لهذا النموذج، يمكن فهم أي حقيقة اجتماعية باعتبارها نتيجة مقصودة أو غير مقصودة لأفعال اجتماعية مقصودة،[18]

[14] Breen, R., & Jonsson, O. (2005). Inequality of Opportunity in Comparative Perspective: Recent Research on Educational Attainment and Social Mobility. *Annual Review of Sociology, 31*, 223–244.

[15] Saha, L. J. (1997). *International Encyclopedia of the Sociology of Education.* Oxford: Elsevier.

[16] Solga, H., & Becker,R. (2012). *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme, in Rolf Becker and Heike Solga (eds), Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Wiesbaden.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

[17] Hedström, P., & Ylikoski,P. (2010). Causal Mechanisms in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology, 36*, 49–67.

[18] Coleman, J. S. (1986). Social Theory, Social Research, and a Theory of Action. *American Journal of Sociology, 91*, 1309–1335.

متأثرة أو معدلة بالقيود البنيوية على مستويات مجتمعية مختلفة[19]. يمكن أن يكون الفاعلون أفرادا، أو مجموعات من الأشخاص، أو منظمات، أو جهات فاعلة مؤسسية[20]. وفي هذا الصدد، يتوافق علم اجتماع التربية الحديث مع علم الاجتماع الذي حدده أحد الآباء المؤسسين لعلم الاجتماع، ماكس فيبر: علم الاجتماع بالمعنى الذي يستخدم فيه هذا المصطلح هنا هو علم يهتم بالفهم التفسيري للفعل الاجتماعي من أجل الوصول إلى تفسير سببي لمساره وآثاره؛ حيث يشمل الفعل الاجتماعي كل السلوك البشري الذي ينسب الفرد الفاعل له معنى ذاتيا. فالفعل، بهذا المعنى، يمكن أن يكون ظاهرا، داخليا بحتا أو ذاتيا؛ وقد يتكون ذلك من تدخل إيجابي في موقف ما، أو امتناع متعمد عن مثل هذا التدخل، أو قبول سلبي للموقف. إن الفعل يعتبر اجتماعيا فقط إذا كان يأخذ في الاعتبار سلوك الآخرين، وذلك بفضل المعنى الذاتي الذي ينسبه إليه الفرد أو الأفراد الفاعلون[21].

الفعل الاجتماعي هو مجموع أنشطة الشخصيات الاجتماعية التي تشكلها المصالح والأفكار والمؤسسات الاجتماعية، حيث تشكل البنى والأنظمة الاجتماعية سياقات العمل. وهذا يعني أن الفعل يحدث في سياق اجتماعي، وفي فضاء اجتماعي، وعلى خلفية التجارب الاجتماعية . فهذه الوحدات المجتمعية التي تشكل المجتمع هي، مثل غيرها من الحقائق الاجتماعية، نتيجة اختيارات وأفعال الفاعلين الاجتماعيين . إذ على عكس العلوم الأخرى التي يُفترض أنها "صارمة"، فإن التفسيرات الاجتماعية تتعامل مع الفعل الاجتماعي وعواقبه. وبما أن الأشياء الاجتماعية هي" ذوات "قادرة على الفعل ولديها إحساس ذاتي بأفعالها، فإن التفسير الاجتماعي يصبح مهمة صعبة للغاية. وعلى النقيض من العلوم الطبيعية، تواجه العلوم الاجتماعية" بعدا تفسيريا "أي توقعات وتقييمات ذاتية[22].

2. أسئلة توجيهية لموضوع البحث في علم اجتماع التربية

انطلاقا من السؤال الرئيسي التالي: "كيف تؤثر مؤسسات وأنظمة الدولة الحديثة على الشخصية الاجتماعية للأفراد؟"، تبرز أسئلة أخرى: ما هي القضايا التي ينبغي لعلم اجتماع التربية الحديث أن يستكشفها؟ ما هي مجالات بحثه

[19] Lindenberg, S. (1990). *Rationalität und Kultur. Die verhaltenstheoretische Basis des Einflusses von Kultur auf Transaktionen, in Hans Haferkamp (ed.), Sozialstruktur und Kultur.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

[20] Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory* . Cambridge: MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

[21] Blunden, A. (1998). *Max Weber : Definition of Sociology.* Consulté le december 28, 2024 , sur https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/ge/weber.htm

[22] Burawoy, M. (2005). The critical turn to public sociology. *Critical Sociology, 31*(3), 313-326.

الرئيسية؟ ليس من السهل الإجابة عن هذه الأسئلة. وكما لاحظ ماكس فيبر في خطابه عن العلم باعتباره مهنة، وهذا ينطبق على علم الاجتماع بشكل عام، وعلى علم اجتماع التربية بشكل خاص، فإن العلم مشروع صعب وطموح. إذ تتطلب الدراسة والبحث في علم الاجتماع الشغف والانضباط والمثابرة والشعور بالمسافة. انطلاقا من هذا الفهم لعلم الاجتماع، يُعد علم اجتماع التربية رائدا مهما في التطوير النظري والمنهجي لعلم الاجتماع الحديث[23].

بافتراض أن العمليات التربوية، المفهومة كفعل اجتماعي، هي الهدف البحثي الرئيسي لعلم اجتماع التربية، فإن الجوانب ذات الصلة اجتماعيا للعمليات التربوية هي نتيجة مقصودة أو غير مقصودة للفعل الاجتماعي المتعمد للجهات الفاعلة الفردية أو المؤسسية. بهذه الطريقة؛ يتم تعريف الجهات الفاعلة الفردية على أنها كائنات بشرية في سياقات اجتماعية محددة، في حين أن الجهات الفاعلة التعاونية هي كيانات كبرى مثل الدولة أو المؤسسات التعليمية أو الشركات[24]. وهذا التعريف مفيد لأنه يحدد علم اجتماع التربية بأنه ليس مجرد علم اجتماع خاص. فعلم اجتماع التربية الحديث هو علم اجتماع عام يدرس في المقام الأول التربية والعمليات التعليمية والمؤسسات التعليمية في سياقاتها الاجتماعية المتباينة وليس في معزل عن الأفعال الاجتماعية المختلفة. وبما أن الفعل الاجتماعي وعواقبه المجتمعية تشكل موضوع البحث الرئيسي في علم الاجتماع التجريبي الحديث، فمن المسلم به أن الفاعلين الاجتماعيين يحتاجون إلى درجة معينة من التعليم بمعنى المهارات والمعرفة والخبرة.

عند دراسة العمليات التربوية وعواقبها على الأفراد وعلى النظام الاجتماعي، قد يكون من المفيد النظر في سؤال فيبر الرئيسي على ضوء مواضيع البحث التالية :كيف تحفز الظروف المجتمعية عمليات تربوية محددة؟ كيف ولماذا تعمل مؤسسات المجتمعات الحديثة؛ مثل التعليم أو النظام المدرسي؛ على تشكيل الشخصية الاجتماعية للبشر؟[25] وفيما يتصل بهذه القضية النموذجية، فإن الأسئلة التالية ذات صلة: ما هي العلاقات الموجودة بين التربية والحضارة الإنسانية؟ لماذا هناك علاقة بين التربية والتغيير المجتمعي؟ كيف تؤثر الظروف المجتمعية والمؤسسات الاجتماعية على العمليات

[23] Solga, H., & Becker,R. (2012). *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme, in Rolf Becker and Heike Solga (eds), Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Wiesbaden.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[24] Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory* . Cambridge: MA: The Belknap Press of Harvard University Press

[25] Wilhelm, H. (1987). *Max Webers Fragestellung.* Tübingen: Mohr (Siebeck).

التربوية وعواقبها على الأفراد والنظام الاجتماعي، بما في ذلك الاقتصاد والثقافة والنظام السياسي؟ لماذا توجد علاقة بين التربية والبنية الاجتماعية للمجتمع؟ ما هي العلاقة بين التربية والتفاوت الاجتماعي؟ ولماذا ترتبط طبيعة التربية بالطبقية الاجتماعية؟

من أجل تفسير اجتماعي ملتزم وشامل للظواهر التربوية المختلفة ننظر أيضا إلى التربية كحالة مجتمعية: ما هو دور التربية في المجتمع والأفكار والاهتمامات والمؤسسات الموجودة فيه؟ ما هي الآليات الاجتماعية التي تشكل أساس إعادة إنتاج أو تحويل البنى المجتمعية من خلال التربية؟ ما هي الآليات الاجتماعية المهمة داخل النظام التربوي؟ كيف يمكننا تفسير التصورات الفردية والجماعية لنظم التربية؟

في هذا الصدد يهتم علم اجتماع التربية بالبحث العلمي حول الحقائق الاجتماعية مثل التعليم والعمليات التربوية والمؤسسات التربوية. يتضمن هذا الجهد وصف وتوضيح الهياكل المجتمعية ذات الصلة التي ينتجها العمل الاجتماعي. بيد أنه عند النظر إلى البحث الاجتماعي في التربية، من الواضح أن الاهتمام المبدئي بالتحليل" الخالص" للمؤسسات والمنظمات قد تحول إلى تحليل التحصيل التعليمي وتأثيره على الوضع الاجتماعي والانتقال الاجتماعي، من منظور الفردية البنيوية أو المنهجية. وفي هذا النهج، يركز البحث على الأفعال التربوية للأفراد واندماجها في الهياكل الاجتماعية، فضلا عن عواقبها على الأفراد والجماعات والمنظمات والنظام الاجتماعي.

فعلى مدى ربع قرن، قامت الدراسات الأساسية في سياق التحليل المقارن التاريخي والدولي للتربية والأنظمة التعليمية بتحليل التفاعل بين المؤسسات والعمل[26]. وفقا لفيبر فإن مؤسسات النظام التعليمي توفر الفرص والقيود على العمل الفردي المتعلق بالتعليم. ولذلك، ففي صياغة النظرية وفي التحليلات التجريبية، من الضروري أن نضع في الاعتبار الترابطات المتبادلة بين المؤسسات والأفعال الفردية[27].

3. المستويات التحليلية للبحث في علم اجتماع التربية

[26] Blossfeld, H-P., Buchholz,S., Skopek,J., & Triventi,M. (2016). *Models of Secondary Education and Social Inequality: An International Comparison.* Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing

[27] Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft.* Tübingen: Mohr (Siebeck).

في البحث التجريبي في علم اجتماع التربية المعاصر يتم تناول مشاكل بحثية مختلفة؛ مثل العمليات التعليمية في النظام التعليمي والمسارات التعليمية من رياض الأطفال إلى المدارس العامة والمهنية وكذلك الجامعات ومؤسسات التعليم العالي؛ على مستويات مجتمعية مختلفة[28]/[29].

فمن أجل تشكيل التفسيرات النظرية وبناء النماذج التحليلية، من المفيد أن ننطلق من المبدأ القائل بأن الحقائق الاجتماعية ذات السمة الكلية التي يجب تفسيرها هي في جوهرها تمثل النتائج المجمعة للأفعال الاجتماعية للفاعلين الاجتماعيين ذات السمة الفردية. حيث يتأثر الأفراد أنفسهم بالسياقات الاجتماعية ذات السمة الجماعية والوضع الفردي للفاعل. من ناحية، لا توجد فرضية جماعية في العلوم الاجتماعية تفسر العلاقة السببية بين الخصائص الجماعية والخصائص الكلية على المستوى الكلي دون اللجوء إلى المستويات الفردية أو المتوسطة، حيث يجب أن تؤخذ الخصائص الفردية في الاعتبار فيما يتعلق بالسياق الفردي والافتراضات، ويجب كذلك أن تؤخذ الافتراضات التحويلية في الاعتبار من أجل العثور على إجابات قاطعة لأسئلة البحث في علم اجتماع التربية. ومن ناحية أخرى، نحن بحاجة إلى نظريات قوية تسمح لنا بصياغة فرضيات سياقية وفردية وتحويلية[30]، بما في ذلك المعلومات التجريبية حول الآليات الاجتماعية[31]. من هذا المنطلق تتمركز مستويات التحليل في علم اجتماع التربية في مستويات ثلاث:

- على المستوى الكلي macro؛ يتم تحليل أهمية التربية في سياق التطورات المجتمعية الشاملة. على سبيل المثال، فيما يتعلق بالتنمية الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية[32]. وعلى هذا المستوى، نحن مهتمون أيضا بتأثيرات الأصل الاجتماعي، ومحددات وتداعيات الأفكار والنظريات والسياسات التربوية،[33] وذلك انطلاقا من أسئلة محورية:

ما هو دور التربية في العملية الحضارية؟ هل التربية شرط أساسي للتحديث أم نتيجة له؟

---

[28] Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory* . Cambridge: MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

[29] Becker, R. (2017). Bildungssoziologie – Was sie ist, was sie will, was sie kann, in Rolf Becker (ed.), Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[30] Coleman, J. S. (1986). Social Theory, Social Research, and a Theory of Action. *American Journal of Sociology, 91*, 1309–1335.

[31] Hedström, P., & Swedberg, R. (1996). Social Mechanism. *Acta Sociologica, 39*, 281–308

[32] Meyer, J.W., & Ramirez, F.O. (2005). *Die globale Institutionalisierung der Bildung', in John W. Meyer (ed.), Weltkultur.* Frankfurt: am Main: Suhrkamp.

[33] Jerome,K., & Halsey, A.H. (1977). *Power and Ideology in Education.* New York: Oxford University Press.

وارتباطا بمنظور نظرية التحديث والمنظور الوظيفي؛ ما هو هدف التربية؟ من يجب أن يتلقى التربية، وبأي وسائل ولأية أهداف؟ بالإضافة إلى الدور التكاملي الذي يلعبه نظام التربية، سيتم أيضًا تناوله باعتباره حقا[34].

تتضمن هذه الأسئلة الوظائف المختلفة للتربية كمجموعة من المهارات المفيدة أو الخيرات الثقافية التي تعزز تحرير الفاعلين الاجتماعيين. إضافة إلى ذلك، يمكن فهم التربية باعتبارها عنصرا مؤسسا لتوزيع المواقع والمناصب في المجتمع، ولكونها تمثل شرطا أساسيا للحصول على الحقوق الاجتماعية والتكامل الاجتماعي.[35] وفقا لهذا الرأي، فإن الانغلاق الاجتماعي للتعليم العالي مثلا، والشرعية الاجتماعية للوصول غير المتكافئ اجتماعيا إلى التعليم العالي، ومبادئ تخصيص فوائد التعليم تظل التحديات الرئيسية لعلم اجتماع التربية الحديث. كما تثير هذه الأسئلة تساؤلات حول التعريفات الاجتماعية للنجاح ودورها في التفاوت الاجتماعي في فرص الولوج إلى التعليم والنجاح.

إن هذه القيم الأخلاقية والأيديولوجيات المتعلقة بالتربية كالوصول إلى التربية، توزيع الشهادات، عوائد التربية، والتي تساهم في هيكلة وتنظيم النظام الاجتماعي، يمكن أن تكون نتائج لأفكار ومصالح ومؤسسات مستمدة من النظام الثقافي[36]. فالنظام الثقافي بحد ذاته مترابط مع النظام السياسي؛ فهو يشكل القيم الأخلاقية فيما يتعلق بحقوق الإنسان أو الديمقراطية للنظام السياسي، كما يساهم في الأساس الأيديولوجي للنظام الاقتصادي؛ على سبيل المثال مبادئ المبادرة الحرة. علاوة على ذلك، فالتربية لها عواقب مختلفة على البنية الاجتماعية؛ من خلال المستوى التعليمي للسكان أو تأثير التعليم على العمليات الديموغرافية فيما يتعلق بالخصوبة والوفيات والهجرة؛ ومدى عدم المساواة الاجتماعية في الفرص التعليمية[37]. وهذا يثير التساؤل حول دور التربية في تغيير مسارات الحياة.[38]

[34] Roemer, J. (1998). *Equality of Educational Opportunity.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

[35] -Blossfeld, H-P., Buchholz,S., Skopek,J., & Triventi,M. (2016). *Models of Secondary Education and Social Inequality: An International Comparison.* Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing

[36] Guest, D. (2001). *Motivation for Workforce Development: the role of national culture.* London: Performance and Innovation Unit.

[37] -Becker, R., & Jann, B. (2017). Educational Expansion and Homogamy. An Analysis of the Consequences of Educational Upgrading for Assortative Mating in Switzerland. *Swiss Journal of Sociology, 43*(3), 481–511.

[38] Ulrich, M.K., & Müller, W. . (1986). *The State and the Structure of the Life-Course, in Aage B. Sorensen, Franz E. Weinert and Lonnie R. Sherrod (eds), Human Development and the Life Course: Multidisciplinary Perspectives,.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

وبالتالي، يتم التعامل مع عملية التنمية المجتمعية من منظور الأسس الأيديولوجية لبنية ومؤسسية التعليم والنظام التعليمي[39]. ما هي إذا التبادلات القائمة بين الأنظمة الاقتصادية والسياسية والثقافية من جهة، وهياكل ومهام النظام التربوي، وكذلك نتائجه من حيث المهارات والمؤهلات، من جهة أخرى؟ ما هو الدور الذي تلعبه العولمة أو التجاوز الوطني للأنظمة التربوية في البلدان ذات النظام التربوي الهش في رسم مسارات هذا النظام؟

-على المستوى الوسطي méso، نركز بشكل رئيسي على التبادل بين النظام التربوي والأنظمة الوسيطة كأسواق العمل، وكذلك على تحديد وظيفة المدارس ودورها في النظام السياسي. من ناحية، يعني هذا أن التحليل التجريبي للطبقية الاجتماعية من خلال عدم المساواة التعليمية وعوائد التعليم، والحراك عبر الحياة العملية، الوضع الطبقي، والدخل، والأرباح، والمكانة، هي مساهمات كبيرة في البحث في علم اجتماع التربية[40]. ومن ناحية أخرى، تشكل السياسة التعليمية أيضا مسألة مثيرة للاهتمام بالنسبة لعلم اجتماع التربية الحديث. علاوة على ذلك، لا بد من دراسة التبادلات بين النظام الثقافي والنظام التربوي بشكل مكثف؛ حيث يساهم النظام التربوي في إعادة إنتاج الثقافة. كما يساهم في تسهيل الحفاظ على اللغة والكتابة والقيم الأخلاقية؛ وفي التنمية الشخصية والتعرف الاجتماعي للأفراد، فضلا عن تطوير العقلانية والعلم في المجتمعات الحديثة. فالنظام التربوي يعمل على تكوين الأفراد اجتماعيا وتعزيز المهارات الفردية والقدرة على اتخاذ القرارات والأحكام.

فمن خلال تبادلاته مع النظام الثقافي، يساهم النظام التربوي في التكامل الاجتماعي للأفراد وكذلك في التكامل النظامي للنظام الاجتماعي. وهذا يثير أسئلة إضافية أهملها علم اجتماع التربية التقليدي .على سبيل المثال، ماذا يحدث عندما تكون المبادئ في الأنظمة التربوية متضاربة؟ ثلاثة من هذه المبادئ تستحق الذكر :مبدأ النجاح عن جدارة، مبدأ تكافؤ الفرص والعدالة، ومبدأ الترقي الاجتماعي والمساواة.[41] علاوة على ذلك، نسأل أنفسنا :ما هي الموهبة؟ ما هو الجهد؟ ما هو النجاح؟ ما هو الإستحقاق؟ من يحدد جودة النجاح؟ ما هي النتيجة" الجيدة "والمرغوبة التي يجب مكافأتها مقارنة

[39] Meyer, J.W., & Ramirez, F.O. (2005). *Die globale Institutionalisierung der Bildung', in John W. Meyer (ed.), Weltkultur.* Frankfurt: am Main: Suhrkamp

[40] Popkewitz, T., Olsson, U., Petersson, K. (2006). The learning society, the unfinished cosmopolitan, and governing education, public health and crime prevention at the beginning of the twenty-first century. *Educational Philosophy and Theory, 38*(4), 43.

[41] Becker, R., & Hadjar, A. (2015). Individualization and Class-Structure: How Individual Lives Are Still Affected by Social Inequalities. *International Social Science Journal, 64*(213-214), 211–223.

بالإنجاز" السيئ "وغير المرغوب فيه؟ من يقرر من هو الموهوب؟ من يحدد المواهب والمهارات التي يحتاجها المجتمع من حيث التكامل الاجتماعي والنظامي، والوصول إلى سوق العمل أو التنمية المجتمعية؟ من الذي يحدد نوع النظام التربوي بما في ذلك تطوير المناهج وتأهيل الفاعلين الذي يكون فعالا في تحقيق هذه الأهداف؟

كما تثار على المستوى التحليلي الوسطي أسئلة أخرى: كيف تنشأ المناهج الرسمية و"المخفية "وكيف تتطور أنواع التعليم المختلفة؟ لماذا تختلف الهياكل التربوية من مجتمع إلى آخر؟ كيف يعمل النظام التربوي كسوق عمل للمعلمين والأساتذة والموظفين الإداريين؟ ما هي التبادلات الموجودة بين المدارس والأسر؟ ماذا يحدث في المدرسة اجتماعيا؟ ما هي التفاعلات الاجتماعية الموجودة بين المعلمين وطلابهم؟ ما هو تأثير موارد المدرسة على التدريس في الفصول الدراسية والفرص التعليمية للطلاب الصغار؟

على المستوى الجزئيmicro ، نقوم بتحليل الظروف المجتمعية للسلوك التربوي الفردي :كيف، ولماذا، ومتى يتخذ الأفراد قرارات بشأن التحولات المختلفة في رحلتهم التربوية؟ ما هي فوائد الاستثمار في التربية وكيف يتم توزيع عوائد التعليم على الفئات الاجتماعية؟ ما هي طموحاتهم التعليمية؟ ما هو دور التربية في التنمية الشخصية للأفراد وفرصهم الحياتية؟ كيف يتطور النجاح الفردي على مدار الحياة؟ كيف يتم توزيع فرص التدريب على المهارات عبر مسارات الحياة والطبقات الاجتماعية؟ كيف يساهم التعليم في تشكيل البنية الاجتماعية لدورات الحياة؟ كيف يؤثر التعليم على أحداث دورة الحياة، مثل الزواج، وتكوين الأسرة، والطلاق، وتوقيتها؟ بالإضافة إلى تحليل بنية ومدة تعليم الأفراد طوال حياتهم، تركز أسئلة البحث هذه على العواقب الفردية للتعليم والإنجاز، فالأوصاف البنيوية الاجتماعية للاختلافات في أنماط الحياة بين المجموعات التعليمية هي السائدة. ويشكل الارتباط بين التعليم ومتوسط العمر المتوقع مثالا تجريبيا مهما[42]. إذ يُفترض أن التعليم هو أحد العوامل الرئيسية المسببة للأحداث والمواقف المحددة أثناء الحياة، مما يؤدي إلى توزيع غير متكافئ لفرص الحياة. وتدعم العديد من الأمثلة هذا التأكيد :كآثار التعليم والتدريب التراكمي طوال الحياة؛[43] والتأثيرات المعرفية للتعليم على التنشئة الاجتماعية والمواقف السياسية والمشاركة[44].

[42] Ballantine, J. H., & Floyd, M. H. (2008). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

[43] Furlong, J., & Lawn, M. (2011). *Disciplines of education: their role in the future of education research* . London: Routledge.

[44] Hadjar, A., & Becker, R. (2016). Education and Meritocracy: Social Origin, Educational and Status Attainment, in Andreas Hadjar and Christiane Gross (eds), Education Systems and Inequalities. Bristol: Policy Press.

يشكل ربط هذه المستويات المختلفة؛ المثالية عادة؛ من التحليل، تحديا رئيسيا إضافيا لعلم اجتماع التربية. نحن نفترض أن العمليات على كل مستوى من مستويات المجتمع مترابطة وأن مهمة علم اجتماع التربية هي وصف وتفسير الانتظامات البنيوية لهذه العلاقات المتبادلة بطريقة منهجية. وتُعد المقارنة التاريخية والدولية إحدى الطرق الأكثر ملاءمة لتحقيق ذلك. وهناك سبيل آخر يتمثل في التحليل في إطار الدراسات طويلة الأمد للمسارات التعليمية للأفراد من أجيال مختلفة؛ وهذا يعني أن كل سؤال بحثي وكل مشروع تجريبي يجب أن يأخذ في الاعتبار جميع مستويات التحليل. وتؤكد الأسئلة التالية هذا الادعاء: [45] ما هي العواقب المتوقعة وغير المتوقعة للتوسع التعليمي في فترات تاريخية مختلفة وفي مجتمعات مختلفة؟ هل أدى الارتفاع المتتالي في مستوى التعليم للأفراد والسكان ككل إلى انخفاض قيمة الشهادات؟ هل هناك ضعف في العلاقة بين التعليم والدخل والمكانة الاجتماعية؟ ما هي آثار السياسة التعليمية والانفتاح الاجتماعي للنظام التعليمي؟

في هذه المرحلة، نستطيع أن نقدم بعض الإجابات حول ضرورة النظر إلى علم اجتماع التربية باعتباره علما تجريبيا وأهميته، فضلا عن جاذبيته للبحث الاجتماعي. وتنبع هذه الاجوبة من حقائق اجتماعية مثل التعليم والحصول على الشهادات التي تشكل شرطا أساسيا للوصول إلى المواقع الرفيعة والمكانة الاجتماعية. إن طبيعة التربية والمؤهلات التعليمية هي شروط فردية وجماعية للمشاركة في المجالات الاجتماعية المختلفة. فعدم المساواة الاجتماعية في الفرص التعليمية والإنجاز لا تنشأ في المقام الأول عن الموهبة الفردية، التأثيرات، والحظ . حيث تحدث المشاركة في التعليم طوال الحياة، وتتشكل مسارات الحياة من خلال التعليم والأنظمة التعليمية. كما يشكل العرض والطلب على التعليم آلية مهمة للتبادل الاجتماعي في المجتمعات الحديثة.

4. التحديات الرئيسية لعلم اجتماع التربية الحديث

يواجه علم اجتماع التربية باعتباره أحد فروع العلوم الاجتماعية ثلاثة تحديات رئيسية:

1- التفسيرات العلمية من خلال الوصف الاجتماعي والتحليل المتطور للظروف المجتمعية؛

[45] Hadjar, A., & Becker,R. (2009). *Educational Expansion: Expected and Unexpected Consequences of the Educational Expansion in Europe and the US.* Bern: Haupt.

2- خلق تراكم للمعرفة من خلال التفسير السوسيولوجي للحقائق الاجتماعية عن طريق التكوين المنهجي للنظريات والنماذج؛

3-المساهمة في حل الإشكاليات من خلال توظيف التنبؤ الاجتماعي والتكنولوجيا الاجتماعية والمشورة السياسية.

بالنسبة للتحدي الأول، فإن توضيح وجهة نظر علم اجتماع التربية يعني بناء المعرفة حول الظروف المجتمعية وتطور البنى الاجتماعية مع التركيز على دور التربية من وجهة نظر العلوم الاجتماعية. يتعلق الأمر بوصف الظواهر المثيرة للاهتمام بدقة باستخدام البيانات الموضوعية الطولية. إن الوصف الدقيق للسياسات التعليمية أو الالتحاق بالمدارس في الفترات الماضية يسمح لنا بمعرفة ما إذا كان التوسع في التربية حقيقة موضوعية تجريبية أو نتاج تفكير تَمَنِّي أو أسطورة أو" حقيقة بديلة". إذا قدمت البيانات التجريبية معلومات عن الإصلاحات في النظام التعليمي؛ على سبيل المثال، توسيع الفرص التعليمية، أو عن زيادة المشاركة في التعليم العالي، فإننا نكون قادرين على إثبات أن التوسع التربوي هو حقيقة مبنية على أسس تجريبية.

بيد أن وصف الحقائق الاجتماعية في حد ذاته ليس كافيا، على الرغم من أنه ضروري.[46] فالأوصاف لا تكفي لشرح الحقائق الاجتماعية، ولكنها تساهم في تفسيرها. ومع ذلك، في علم اجتماع التربية، لوحظ في بعض الأحيان أن الأوصاف تتساوى مع التشخيصات[47]. ومع ذلك، يجب أن نأخذ في الاعتبار أن التشخيص المعاصر ليس تفسيرا علميا. إن إثبات مثل هذه التشخيصات لا يدخل ضمن نطاق علم اجتماع التربية، لأن هذه تصنيفات مضللة ولا تساهم في العمق العلمي[48](Becker, R., & Hadjar, A., 2015) .

-أما التحدي الثاني، فإننا نعني بالتفسير العلمي للحقائق الاجتماعية الضبط المنهجي للارتباطات المجتمعية. في علم اجتماع التربية، نحن مهتمون في المقام الأول بالتفسير المتطور للحقائق الاجتماعية، أي الحصول على إجابة ذات صلة اجتماعية ومبررة لسؤال سبب هذه الظواهر. لماذا تستمر التفاوتات الاجتماعية في التعليم رغم التوسع التعليمي الكبير؟ لماذا يتمتع أغلب القرويين بفرص أقل في النظام التعليمي مقارنة بالسكان الحضريين؟ لماذا توجد فجوات مستمرة

[46] Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory* . Cambridge: MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

[47] Ulrich, B. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity.* London: Sage.

[48] Becker, R., & Hadjar, A. (2015). Individualization and Class-Structure: How Individual Lives Are Still Affected by Social Inequalities. *International Social Science Journal, 64*(213-214), 211–223.

مرتبطة بالطبقة في التحصيل الدراسي؟ ومع ذلك، فإننا نريد أيضا الكشف عن العمليات والآليات التي تؤدي إلى الحقائق التي نسعى إلى تفسيرها[49]. ما هي العوامل التي تساهم في التوسع التعليمي وفي انخفاض أو زيادة عدم المساواة في الفرص التعليمية؟ كيف ولماذا تؤثر الأسرة والمدارس على التحصيل الدراسي ونتائج المتمدرسين؟ إن التفسير ذو الصلة الاجتماعية هو إجابة تجريبية على سؤال" لماذا". التفسير ليس مجرد إجابة مستنتجة منطقيا من الحجج؛ يجب أن يتوافق مع واقع اجتماعي قابل للقياس بشكل موضوعي. إن هذا النهج لا يتوافق مع البحث عن الحقائق النهائية بالمعنى الغائي. ففي علم اجتماع التربية نسعى إلى الحقائق المثيرة للاهتمام والمستنيرة، أي النظريات التي تقدم حلولا لمشاكل بحثية مثيرة للاهتمام. وعليه، يحتاج البحث الاجتماعي إلى نظريات رصينة؛ ولهذا السبب نحتاج إلى بيانات" جيدة "وإحصاءات" جيدة". إذا افترضنا أن المدارس هي أحد أسباب التفاوت الاجتماعي في الإنجاز، فإننا نحتاج إلى نظام متماسك من الحجج النظرية التي توفر معلومات حول الأسباب والعواقب والآليات التي تؤدي إلى تفسير الحقيقة الاجتماعية.

-ثالثا، تعكس الأهمية الاجتماعية والسياسية للمعرفة الاجتماعية العلاقات بين التحليل العلمي والتنبؤ، وتقديم المشورة السياسية، وتطوير التكنولوجيات الاجتماعية، أو التخطيط للحلول للمشاكل الاجتماعية. على سبيل المثال، إذا تم الكشف عن التفاوتات الاجتماعية في الإنجاز من خلال التحليل التجريبي، فمن الممكن اتخاذ التدابير المناسبة بشرط أن يتم تعريف هذا الاكتشاف كمشكلة يجب حلها من خلال السياسة الاجتماعية. إن معرفة العلاقة السببية وشروطها الاجتماعية تسمح لنا بتعديل أسبابها من أجل تجنب العواقب غير المرغوبة. ولكي نتمكن من تقديم المشورة السياسية العقلانية، أو تطوير التكنولوجيات الاجتماعية، أو وضع التوقعات، فإننا نحتاج إلى أوصاف واقعية وتفسيرات تجريبية للمشاكل التي يتعين حلها.

5. مستقبل علم اجتماع التربية الحديث

في ممارستهم العملية، يقوم الباحثون في علم اجتماع التربية بتحليل الأطر المجتمعية؛ الاقتصادية والثقافية والسياسية والبنيوية الاجتماعية؛ للعمليات التربوية ومؤسسات النظام التعليمي والعواقب الفردية والاجتماعية للتعليم. كما يركزون على تطوير النظريات المعمقة، وبناء نماذج تجريبية مفيدة، وتحليل العمليات التعليمية تجريبيا على مستويات مجتمعية مختلفة. وبالتالي فإن هدف علم اجتماع التربية هو وصف العمليات التربوية بشكل منهجي ومأسستها في

[49] -Hedström, P., & Swedberg, R. (1996). Social Mechanism. *Acta Sociologica, 39*, 281–308

السياقات الاجتماعية، وكذلك شرحها بشكل شامل من خلال تحديد الأسباب والآليات. يمكن أن تكون البيانات التجريبية بمثابة أساس عقلاني للسياسات التعليمية أو الاجتماعية. ومع ذلك، فإن تخطيط السياسات ليس من مهام علم اجتماع التربية.

إن إلقاء نظرة على تاريخ هذا التخصص، وخاصة التحولات التي عرفها من حيث طرق ومواضيع الاشتغال، يمكن اعتبارها كإشارة إلى أن التخصص ربما أصبح على دراية بالتحديات الرئيسية للبحوث المستقبلية. فنقطة التحول في تشكيل التفسيرات النظرية والتحليل التجريبي[50]؛ أي التحول من الأسئلة المعيارية حول التنمية الاقتصادية والإصلاحات المجتمعية،[51] إلى تحليل غير معياري للحقائق الاجتماعية المتعلقة بتربية الأفراد والنظام التعليمي والأيديولوجيات التعليمية،[52] هي مؤشر خاص على هذه الفرضية. إذن، فمن الواضح أن مشكلة عدم المساواة في التعليم، وخاصة عدم المساواة في الفرص التعليمية من وجهة نظر تربوية محضة تلقى اهتماما أقل في الآونة الأخيرة، حيث كانت تحظى بالاهتمام المطلق كمبحث أساسي في علم اجتماع التربية التقليدي.

فقد أصبحت هيمنة اسئلة بحثية رئيسية جديدة في علم اجتماع التربية المعاصر تأخذ مكانها الصحيح[53]، وتستولي على مجالات بحثية كلاسيكية في علم اجتماع التربية الجديد وتقوم بتعديلها. إذ من المؤكد أن تفسيرات التفاوت التعليمي من خلال الآليات الاجتماعية والسياسية تظل مسألة مثيرة للاهتمام، ولكنها ببساطة واحدة من بين العديد من المسائل الأخرى. ومن ثم فإن إعادة خلق التعددية في أسئلة البحث في مستقبل علم اجتماع التربية المعاصر سوف تشكل تحديا كبيرا آخر.

خاتمة

[50] Solga, H., & Becker,R. (2012). *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme, in Rolf Becker and Heike Solga (eds), Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Wiesbaden.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

[51] Treiman, D. (1970). Industrialization and Social Stratification. *Sociological Inquiry, 40*, 207–234.

[52] Lauder, H., Brown, P., & Halsey, A. (2009). Sociology of education: a critical history and prospects for the future. *Oxford Review of Education, 35*(5), 569-585

[53] Breen, R., Ruud, L., Walter, M., & Reinhard P. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment. *American Journal of Sociology, 114*, 1475–1521

تتضمن الأبحاث الحديثة في علم اجتماع التربية العديد من الفجوات. على سبيل المثال، لتعزيز الرؤية الاجتماعية الكلية، يجب تغذية تحليل السياسات والمؤسسات التعليمية وارتباطها بالطبقية الاجتماعية، وطبقية النظام التعليمي بنماذج جديدة. فعلى المستوى الكلي، يظل تأثير التحليل التجريبي القائم على الأدلة في علم اجتماع التربية على السياسات التعليمية والمعرفة المشتركة للأفراد تحديا مثيرا للاهتمام لعلماء اجتماع التربية. أما على المستوى المتوسط، هناك فجوات في الأبحاث المتعلقة بالتنظيم المدرسي ومجموع الفاعلين. وأخيرا، على المستوى الجزئي، فإننا نعرف أقل عن تكوين المهارات والتعلم مدى الحياة. تثير هذه الملاحظات تحديات مهمة أمام علماء اجتماع التربية الأكاديميين المعاصرين. حيث تقترح أن علماء اجتماع التربية الراغبين في تقديم تحليل نقدي لهذه التطورات سوف يحتاجون إلى اكتساب فهم عميق للتفاصيل الدقيقة والممارسات في العلوم الاجتماعية والمنهجيات الكمية والنوعية، فضلا عن الأبعاد الأخلاقية والبيئية والاقتصادية والسياسية للعولمة الجارية في المجتمع المعاصر. ولكن قبل كل شيء، فإننا نؤكد أن آثار تحليلنا تتعلق بشكل أساسي بهوية ودور علماء الاجتماع الأكاديميين في مجال التربية.

فإذا كان لعلم اجتماع تربية معاصر أن يساعد في تشكيل هذه المناقشات بدلا من مجرد التعليق من الهامش، فسوف يحتاج علماء الاجتماع الأكاديميين إلى الابتعاد عن مواقف النقد والتحليل المألوفة والمريحة، والاشتغال بذهنية تحويلية جديدة تلقي الضوء على الأدوار الأقل شيوعا للمنتجين المشاركين والمطورين ومصممي السياسات التعليمية. وبعبارة أخرى، من الضروري تطوير علم اجتماع تربية لا يعمل ضد المجال المهيمن للسياسات التعليمية فحسب، بل يعمل أيضا داخله وخارجه حيث مستقبله يبدأ هنا.

References

1- Becker, R. (2017). Bildungssoziologie – Was sie ist, was sie will, was sie kann, in Rolf Becker (ed.), Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Springer + VS Verlag für Sozialwissenschaften.

2- Hadjar, A., & Becker, R. (2016). Education and Meritocracy: Social Origin, Educational and Status Attainment, in Andreas Hadjar and Christiane Gross (eds), Education Systems and Inequalities. Bristol: Policy Press.

3- Floud, J. (1964). *Educational Sociology, in Julius Gould and William L. Kolb (eds), A Dictionary of the Social Sciences.* New York: The Free Press of Glencoe.

4- Arum, R., & Irenee, R.B. (2000). *The Structure of Schooling: Readings in the Sociology of Education.* Boston: MA: McGraw-Hill.

5- Arum, R., Irenee, R.B., & Karly, F. (2010). *The Structure of Schooling: Readings in the Sociology of Education.* Boston : MA: McGraw-Hill.

6- Levinson, D. L., Peter. W., & Sadovnik, A. (2002). *Education and Sociology: An Encyclopedia.* New York and London: Routledge Falmer.

7- Saha, L. J. (1997). *International Encyclopedia of the Sociology of Education.* Oxford: Elsevier.

8- Ballantine, J. H., & Floyd, M. H. (2008). *The Sociology of Education: A Systematic Analysis.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

9- Solga, H., & Becker,R. (2012). *Soziologische Bildungsforschung – eine kritische Bestandsaufnahme, in Rolf Becker and Heike Solga (eds), Soziologische Bildungsforschung. Sonderheft 52 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Wiesbaden.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

10- Lauder, H., Brown, P., & Halsey, A. (2009). Sociology of education: a critical history and prospects for the future. *Oxford Review of Education, 35*(5), 569-585.

11- Hedström, P., & Swedberg, R. (1996). Social Mechanism. *Acta Sociologica, 39*, 281–308.

12- Farrell, J. (2000). Why is educational reform so difficult? *Curriculum Inquiry, 30*(1), 83-103.

13- Breen, R., & Jonsson, O. (2005). Inequality of Opportunity in Comparative Perspective: Recent Research on Educational Attainment and Social Mobility. *Annual Review of Sociology, 31*, 223–244

14- Hedström, P., & Ylikoski,P. (2010). Causal Mechanisms in the Social Sciences. *Annual Review of Sociology, 36*, 49–67.

15- Coleman, J. S. (1986). Social Theory, Social Research, and a Theory of Action. *American Journal of Sociology, 91*, 1309–1335.

16- Lindenberg, S. (1990). *Rationalität und Kultur. Die verhaltenstheoretische Basis des Einflusses von Kultur auf Transaktionen, in Hans Haferkamp (ed.), Sozialstruktur und Kultur.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

17- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of Social Theory* . Cambridge: MA: The Belknap Press of Harvard University Press.

18- Blunden, A. (1998). *Max Weber : Definition of Sociology.* Consulté le december 28, 2024 , sur https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/ge/weber.htm

19- Burawoy, M. (2005). The critical turn to public sociology. *Critical Sociology, 31*(3), 313-326.

20- Wilhelm, H. (1987). *Max Webers Fragestellung.* Tübingen: Mohr (Siebeck).

21- Blossfeld, H-P., Buchholz,S., Skopek,J., & Triventi,M. (2016). *Models of Secondary Education and Social Inequality: An International Comparison.* Cheltenham, UK and Northampton, MA, USA: Edward Elgar Publishing.

22- Weber, M. (1922). *Wirtschaft und Gesellschaft.* Tübingen: Mohr (Siebeck).

23- Meyer, J.W., & Ramirez, F.O. (2005). *Die globale Institutionalisierung der Bildung', in John W. Meyer (ed.), Weltkultur.* Frankfurt: am Main: Suhrkamp.

24- Jerome,K., & Halsey, A.H. (1977). *Power and Ideology in Education.* New York: Oxford University Press.

25- Roemer, J. (1998). *Equality of Educational Opportunity.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

26- Guest, D. (2001). *Motivation for Workforce Development: the role of national culture.* London: Performance and Innovation Unit.

27- Becker, R., & Jann, B. (2017). Educational Expansion and Homogamy. An Analysis of the Consequences of Educational Upgrading for Assortative Mating in Switzerland. *Swiss Journal of Sociology, 43*(3), 481–511.

28- Ulrich, M.K., & Müller, W. . (1986). *The State and the Structure of the Life-Course, in Aage B. Sorensen, Franz E. Weinert and Lonnie R. Sherrod (eds), Human Development and the Life Course: Multidisciplinary Perspectives,.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

29- Popkewitz, T., Olsson, U., Petersson, K. (2006). The learning society, the unfinished cosmopolitan, and governing education, public health and crime prevention at the beginning of the twenty-first century. *Educational Philosophy and Theory, 38*(4), 43.

30- Becker, R., & Hadjar, A. (2015). Individualization and Class-Structure: How Individual Lives Are Still Affected by Social Inequalities. *International Social Science Journal, 64*(213-214), 211–223.

31- Furlong, J., & Lawn, M. (2011). *Disciplines of education: their role in the future of education research .* London: Routledge.

32- Hadjar, A., & Becker,R. (2009). *Educational Expansion: Expected and Unexpected Consequences of the Educational Expansion in Europe and the US*. Bern: Haupt.

33- Ulrich, B. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity.* London: Sage.

34- Treiman, D. (1970). Industrialization and Social Stratification. *Sociological Inquiry, 40*, 207–234.

35- Breen, R., Ruud, L., Walter, M., & Reinhard P. (2009). Nonpersistent Inequality in Educational Attainment. *American Journal of Sociology, 114*, 1475–1521.