

الحراك الاجتماعي والمدرسة أية علاقات؟

- أ/ قدور بن عطية مولود - جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم
- د/ بن حليمة صحراوي - أستاذ محاضر - جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم

تاريخ الاستقبال: 2017/10/16

تاريخ القبول: 2018/06/06

الملخص:

يهدف هذا العمل البحثي إلى التقرب من موضوع "الحراك الاجتماعي" بوصفه من المواضيع الشائعة في علم الاجتماع، لكن بتكوين ابيستيمولوجي خلافي بالنظر للمحاولات السابقة، حيث تُرفق متغير الحراك الاجتماعي بمتغير "المدرسة"، وبناء على ذلك نحاول البحث في تقاطع الاجتماعي مع التربوي والنتائج المترتبة عن ذلك، لنصل في الأخير إلى تعرية العلاقة الماثلة بين الحراك الاجتماعي والمدرسة. **الكلمات المفتاحية:** الحراك الاجتماعي؛ المدرسة؛ الانتقاء الاجتماعي.

Résumé :

L'objectif de cette recherche c'est bien d'aborder le sujet de la mobilité sociale en tant que sujet commun à l'égard de la sociologie, mais à partir d'une composition épistémologique différente vu que les tentatives antérieures. par conséquent nous attachons la mobilité sociale avec une autre variable qui est l'école, alors que nous essayons donc de rechercher à l'intersection entre l'éducatif et le sociétal, et se terminant par l'érosion de la relation entre la mobilité sociale et l'école.

Mots clés : gestion de la qualité ; administration, planification ; culture d'organisation

من المسائل التي لقيت ترحابا علميا في الحقل السوسيولوجي مسألة الحراك الاجتماعي، نظرا لأهمية هذا المفهوم ورصده حركة المجتمع وانتقاله من شكل إلى آخر، وعليه فهو يوحى بوجود نسق من الكيفيات والنماذج التي يتراوح عبرها المجتمع بناء على حضور متغيرات معينة تساهم في إحداثه وتفعيله.

موازاة مع الحديث عن المتغيرات الفاعلة في عملية الحراك الاجتماعي نستحضر المدرسة، بوصفها وفق قراءات سوسيولوجية خلافية محورا هاما يحيل إلى إضفاء معاني وتصورات معينة على المجتمع وتركيبته السوسيو-اقتصادية، السياسية والثقافية... الخ. بناء على هذا نصل إلى طرح التساؤل التالي الذي يحيل إلى هندسة العالم الايستيمولوجية لهذا العمل البحثي:

• كيف تساهم المدرسة في إثراء السياق الأنطولوجي للحراك الاجتماعي؟

يعد البحث في التساؤل السابق كمحاولة تنكشف على إثرها العلاقة الماثلة بين الحراك الاجتماعي والمدرسة بما فيها البنيات الخفية للمدرسة من خلال التنظير السوسيولوجي المطروح.

أولاً: الحراك الاجتماعي في التصور السوسيولوجي

يتضافر في تفسير مسألة الحراك الاجتماعي نسق من النظريات بمنطلقات خلافية على شاكلة الفوارق الماثلة بين الأفراد، ومن نماذجها ما أسس له F. Galton "الذي حاول انطلاقا من معطيات إحصائية أن يظهر العبقرية الوراثية، وضرورة وضع سياسة جينية لتشجيع وفرة النخب في المجتمع".¹ (ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , 2002, P.171) من منظور هذا التصور فان للوراثة الجينية وظيفتها في إحداث الفوارق بين الأفراد.

أما الإسهامات النظرية حول الحراك الاجتماعي لـ G.Tarde و A.Dumont يمكن فهمها على أنها "تيار يربط بين سلوكيات التحفظ الإرادي تجاه المواليد والرغبة في الحراك الاجتماعي الصاعد، بينما يشرع الديمغرافي A.Dumont من خلال مفهوم la capillarité الذي يشير إلى الانتقال من الأسفل إلى الأعلى في الربط بين قاعدة الوفرة في فرنسا والإستراتيجية الأنانية للارتقاء في السلم الاجتماعي".² (ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , 2002, P.172)

بخلاف ما سبق نعرض أعمال v. Pareto و G.Moska في إطار نظرية النخبة، فوفق Pareto "كل مجتمع مقسم إلى مجموعتين، الموجهين "Dirigeants" (في شكل نخبة) والموجهين "Dirigés" هذا التعريف للنخبة يقترب من معنى التيار: يعمل على فهم العناصر الراقية في المجتمع، بمعنى الذين لهم الكفاءات البارزة المفضية للسلطة وذات هيبة، هناك نخبة على مستوى كل شكل من أشكال النشاط... الخ".³ (ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , 2002, P.173) بحسب هذا التصور يظهر مصطلح النخبة متغيرا فاعلا في تحديد معالم البناء المفاهيمي للحراك الاجتماعي.

تتسحب المحاولات السابقة على النظريات المتأسسة على فكرة الوراثة الجينية، أما في المقابل تظهر نظريات أخرى تحت مسمى الوراثة الاجتماعية، تندرج في سياقها أعمال منظرين أمثال K.Marx، هذا الأخير يرى أن "الحراك الاجتماعي يظهر كأداة لاستمرار الطبقة البرجوازية".⁴ (ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , 2002, P.174) نستحضر في إطار نظريات الوراثة الاجتماعية أعمال المنظر الماركسي N. Poulantzas ، بالنسبة له "الحراك الاجتماعي يبقى على هامش في عالم الإنتاج الرأسمالي، ولا يمنع على الإطلاق من المحافظة على العلاقات داخل الطبقة، لاسيما وأن أقلية تملك إمكانيات الإنتاج. فالحركة

العملية التي تبقى في مقاومة الطبقات، هي المحرك للحراك الاجتماعي.⁵ (ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , 2002, P.174) إذن الطبقة العاملة أو ما يصطلح عليه بالبروليتاريا تثرى بامتياز عملية الحراك الاجتماعي.

ثانيا: نحو مفهوم سوسيولوجي للمدرسة

يتحدد المفهوم السوسيولوجي للمدرسة بوصفها كنظام اجتماعي قائم على نسق من التفاعلات الداخلية (الوسط الداخلي للمدرسة) والخارجية (الوسط الخارجي للمدرسة)، وبوصفها تجسد وظيفة اجتماعية داخل المجتمع تنهض على شكلين مختلفين، فالأول هو الوظيفة الظاهرة أما الآخر فهو الوظيفة الخفية.

فضلا على ذلك فإن للمدرسة مدخلات ومخرجات، فالأولى هي المادة التي تقدم للمتعلّم سواء كانت علمية ترتبط بعلوم معينة، أو تربوية تتعلق بتلقين القيم والمعايير وفق ما يشير إليه Clause بقوله "تكمّن وظيفة المدرسة في تحويل مجموعة من القيم الجاهزة والمتفق عليها اجتماعيا إلى المنتسبين إليها من طلاب وأطفال وتلاميذ، وقد مارست المدرسة هذا الدور في العصور القديمة والوسطى كما هو الحال في القرن التاسع عشر".⁶ (ARNOLDE, CLAUSSE, 1967, P.) أما المخرجات فهي الكفاءات التي تخرجها المدرسة على اختلافها، فالمدرسة وفق ما سبق "تشكل نظاما معقدا ومكتفا ورمزيا من السلوك الإنساني المنظم الذي يؤدي بعض الوظائف الأساسية داخل البنية الاجتماعية".⁷ (علي أسعد، وطفة و علي جاسم، الشهاب، 2003، ص 20).

على اثر الحديث عن المدرسة في علاقتها بالحراك الاجتماعي نستحضر عينة من وظائف المدرسة، حتى إذا تم ذلك تتضح نسبيا العلاقة الماثلة بينهما، فالمدارس أو النظام المدرسي في المجتمع الحديث تقوم بتطوير قدرات التلاميذ وتأهيلهم لاستيعاب المعرفة التكنولوجية والمهارات المختلفة، إضافة إلى تنشئة التلاميذ وإعدادهم للمشاركة في التنظيمات الاجتماعية المعقدة الرسمية، كما تقوم المدارس بعملية نقل الثقافة والحفاظ عليها بين أجيال المجتمع.

إضافة على ذلك يسهم النظام المدرسي في "تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني وتهدف هذه العملية إلى اتساع مداركات التلاميذ العقلية والاجتماعية والثقافية العامة، وتفيد المدرسة في تخصيص التلاميذ كأفراد في المجتمع الذي ينتمون إليه، ويتم ذلك عن طريق الفروق الفردية بين التلاميذ وتأثير المدرسة المباشر عليهم في تحديد المكانة المستقبلية لكل فرد منهم".⁸ (عبد الله، محمد عبد الرحمن، 2001، ص ص 37-38)

بناء على الوظائف السابقة للمدرسة فإن لهذه الأخيرة دور وظيفي في تكوين الفرد وتأهيله بدءا من تلقي المعارف والمهارات، مروراً بتثقيفه وإعداده حتى تتشكل لديه ملكة نقد وتمحيص الأشياء، وانتهاء بوضع الأفراد ضمن سياق مهني يتماثل مع الفروق الكائنة بينهم، مما يقود إلى ربط المدرسة بالمجتمع كما يشير إلى ذلك جويل روسني Rosnay بقوله أن "وظيفة المدرسة لا تقف عند حدود نقل المعارف الموجودة في بطون الكتب فحسب، وإنما في عملية دمج هذه المعارف في أوساط المعنيين بها".⁹ (JOEL ROSNAY, 1981.p30)

ثالثا: في العلاقة بين الحراك الاجتماعي والمدرسة

لا ننكر أهمية المفاهيم التي تم توضيحها سابقا في التقليل من مساحة الغموض الذي يعتري مسألة الحراك الاجتماعي في علاقته بالمدرسة، لكن فضلا على ذلك فإن جهود علماء الاجتماع تؤثّر لطرح قراءات سوسيولوجية ينكشف عبرها التكوين النبوي لهذه العلاقة، لتظهر في هذا الإطار عينة من الأعمال السوسيولوجية بوصفها تستجيب لهذا الغرض البحثي.

نستهل الحديث عن الحراك الاجتماعي والمدرسة بالإسهامات التي قدمها R. Boudon فضمن تصوره تشكل العلاقة بين المستوى التعليمي والوضع السوسيو مهني أهم منطلقاته، حيث يتحدث بإسهاب عن دور التعليم وتبنيته للفرد في السلم السوسيو مهني مجتمعه، يذكر في هذا السياق "يعد المستوى التعليمي وسيلة ترفع شيئا فشيئا التلميذ في تراتبية الفئات السوسيو مهنية."¹⁰ (RYMOUND, BOUDON, 2011, P.50) "فهو بهذا الشكل يعد من اتجاه" الفردانيين الذين يرفضون حتمية الظروف الاجتماعية ويعتقدون بأن الأفراد قادرون على صناعة مصيرهم المدرسي والمهني تأسيسا على مبادراتهم وفعاليتهم الاجتماعية."¹¹ (علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، 195، ص 33)

وفق هذا المنظور فالتعليم يعد متغيرا مفصليا في عملية الحراك الاجتماعي، بحكم إدراجه للفرد في المكانة السوسيو مهنية التي تتوافق ومستواه التعليمي، يضيف مستطردا "إننا نلاحظ جيدا نفس أسلوب العلاقة بين المستوى التعليمي والوضع السوسيو- مهني في الحالة الفرنسية: شهادات المستوى العالي هي دائما لدى الفئات العليا."¹² (RYMOUND, BOUDON, 2011, P.50) ومنه يتضح بحكم التصور الذي صاغه Boudon أن للمستوى التعليمي دور وظيفي في تفعيل عملية الحراك الاجتماعي بناء على إخضاع الفرد لوضع سوسيو مهني بمائل مستواه التعليمي.

لكن في نظر Boudon فإن المستوى التعليمي منفردا لا يحيل في الغالب إلى إحداث حراك اجتماعي، من هذا المنطلق يتحدث عن نسبية المستوى التعليمي في تحديد الوضع الاجتماعي للفرد، بهذه الصورة نجده يستحضر متغيرا آخر يساهم في هندسة الوضع الاجتماعي للفرد بخلاف المستوى التعليمي يتمثل في متغير "الحظ"، يضيف في هذا السياق "فرد له مستوى تعليمي رفيع بمائل مستوى أبيه، ووضع اجتماعي منخفض، وبمصوله مستقبلا على حظوظ فانه يحصل على وضع رفيع بمائل وضع أبيه، حتى وان كان يملك مستوى تعليمي منخفض."¹³ (RYMOUND, BOUDON, 2011, P.50) بتعبير آخر فان فكرة الحظ تجسد دورا وظيفيا في تحديد ملامح الوضع الاجتماعي للفرد في غياب المستوى التعليمي، وعليه فان "التحليل الذي طرحه حول عدم التساوي في الحظوظ، يستند على الروابط القائمة بين التوزيع المدرسي (الحصول على شهادة) والتوزيع الاجتماعي للأمكنة (الحصول على منصب)."¹⁴ (PHILIPPE, RIUTORT, 2010, P.360)

وبالتالي فان Boudon يدرج في رؤيته حول الحراك الاجتماعي تصورا يتمثل في المستوى التعليمي والحظوظ التي يحصل عليها الفرد، حيث وبوجود الحظوظ بإمكان الفرد أن يُوضع ذاته ضمن وضع اجتماعي رفيع حتى وان كان له مستوى تعليمي منخفض، ليشير بذلك إلى التأثير النسبي للمستوى التعليمي في حضور متغير الحظ.

يتبنى Boudon بخلاف هذه الرؤية أعمالا سوسيولوجية لفهم ظاهرة عدم تساوي الحظوظ في التعليم، لكون هذه المسألة تعد ركنا مفصليا إذا تحدثنا عن الحراك الاجتماعي، ومن النظريات التي حاول من خلالها حسم طرحه النظريات ذات التأثير الوظيفي، ومنها تحديدا نظرية Sorokin إلى جانب T.Parsons، وهو ما سوف نتعرض له في المنظورات الموالية.

ضمن تحليلاته السوسيولوجية يثري Sorokin تصوره الوظيفي لمسألة الحراك الاجتماعي باستحضاره لوظيفة المدرسة، فهي من منظوره تشكل عامل توجيه أساسي في المجتمع الصناعي بناء على وظيفتها في إعادة الإنتاج، حيث توازي هذه الوظيفة ما تقدمه المدرسة من تكوين للأفراد، لتشكل بذلك دورا محوريا في سيرورة الحراك داخل المجتمع، وبخاصة المجتمعات الصناعية.

لتوضيح رؤية Sorokin حول الوظيفة الاجتماعية للمدرسة يضيف Boudon بقوله "وظيفتها في إعادة الإنتاج مهمة إلى جانب وظيفتها في التكوين... إنها تنقي الأفراد وفق شبكة من القيم تميز النسق الاجتماعي للأفراد في تجمعهم... إن المدرسة وكذا العائلة تشكل دوراً أثناء الفترات التي يتطور فيها المجتمع."¹⁵ (RYMOUND, BOUDON, 2011 , P.88) إذن بناء على تحليلاته حول الحراك الاجتماعي والمدرسة يستحضر Sorokin وظيفة الانتقاء، هذه الأخيرة تخضع لنسق من المعايير.

عطفاً على تحليلات Sorokin حول المدرسة ووظيفتها داخل إشكالية الحراك الاجتماعي، نثري هذه الرؤية بمدخل ثنائي الأبعاد يكشف عن مكانة المدرسة داخل إشكالية الحراك الاجتماعي، يتمثل الأول في التحليل من منظور الهيمنة وإعادة الإنتاج الاجتماعي، وهو مدخل أثبت له P. Bourdieu و Passeron، فالمدرسة وفقهما تعمل على تحويل عدم المساواة الاجتماعية إلى عدم مساواة مدرسية، أو ما يصطلحان عليه بـ "وظيفة الانتقاء الاجتماعي". "يؤكد أصحاب هذا الاتجاه أهمية ظروف الحياة الطبقية والاجتماعية في تحديد مستقبل الأطفال في المستويات المهنية والمدرسية أيضاً."¹⁶

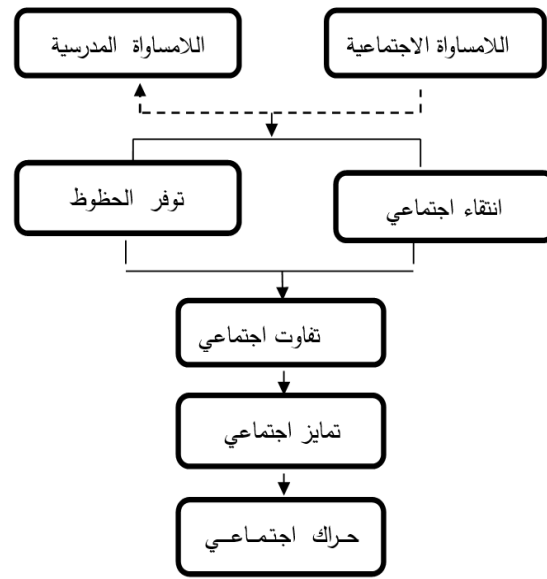
P.BOURDIEU ET JEAN-CLAUDE PASSERON

هذا التحول يتم انطلاقاً من الهيمنة الرمزية ووظيفتها في تحويل الأحكام الاجتماعية إلى أحكام أخرى مدرسية، حيث تظهر فكرة الهيمنة وإعادة الإنتاج من خلال إقصاء الأطفال الذين ينتمون إلى الطبقات المهيمنة عليها، وبالتالي فإن الهيمنة على الطبقة الاجتماعية تحيل إلى الهيمنة على التمدريس، الأمر الذي يؤسس طرداً إلى إعادة إنتاج طبقة مهيمنة عليها، "إن أطفال الطبقة المهيمنة عليها مقصون لسببين، الأول هو الفشل المدرسي، وأما الثاني فتقبل فكرة أن الفشل المدرسي دلالة على الحدود الفكرية لدى هؤلاء الأطفال."¹⁷

إضافة إلى المحاولات السابقة في التنظير لمسألة الحراك الاجتماعي، يمكن اعتبار الإسهامات السوسيولوجية لـ T.Parsons من الإضافات الهامة التي تبرز أهمية المدرسة في تأطير عملية الحراك الاجتماعي، فالمدرسة بناءً على رؤيته تشكل دائماً الاهتمام الأول داخل النسق التنموي للمجتمعات الصناعية الحديثة، كما تشهد انتشاراً كثيفاً في الأحياء المهيأة والراقية داخل المدن مقارنة بالريف حيث يقل انتشارها، من هذا المنطلق نتحدث عن الدور البارز للمدرسة داخل المجتمع الصناعي، يضيف Boudon موضحة الرؤية التي طرحها T.Parsons حول وظيفة المدرسة، "...تشكل المدرسة المحاور الأولى للتنمية في المجتمعات الصناعية، والتي تنتشر بكثافة في المدينة مقارنة مع الريف."¹⁸ بناءً على الأفكار التي تم نحتها سابقاً يتشكل تصور تضافري يوحى بوجود وظيفة اجتماعية للمدرسة تقود لإثراء السياق الأنطولوجي للحراك الاجتماعي، تتمثل في وظيفة الانتقاء الاجتماعي.

المدرسة وعملية الانتقاء، نحو تعزيز الحراك الاجتماعي

تفضي فكرة الانتقاء الاجتماعي بكونها وظيفة اجتماعية للمدرسة إلى استحضار فكرة اللامساواة الاجتماعية بين الأفراد، هذه الأخيرة تساهم بدورها في إثراء اللامساواة المدرسية، ومنه تبرز المعالم الأولى للانتقاء الاجتماعي الذي يمهّد بدوره إلى إنتاج تفاوت اجتماعي خاصة في الحالات التي يحصل فيها الأفراد على حظوظ وفرص مما يفضي إلى ظهور التمايز الاجتماعي، هذا الأخير يُؤسس بدوره إلى بروز إشكالية الحراك الاجتماعي، وعليه نشهد ارتباط التربوي بالاجتماعي كما يشير إلى ذلك Durkheim بقوله "الأنظمة التربوية ترتبط ارتباطاً عميقاً بالأنظمة الاجتماعية."¹⁹



التشكّل البنوي للحراك الاجتماعي

بناءً على الأفكار التي تمت صياغتها تتضح ملامح العلاقة البنوية الماثلة بين الحراك الاجتماعي والمدرسة، وما يتوسطهما من بنيات اجتماعية أخرى على شاكلة التفاوت الاجتماعي أو التمايز الاجتماعي... إلخ، ودون أن نتجاهل وظيفة الانتقاء الاجتماعي للمدرسة بوصفها تمثل السياق الوجودي للبنى السابقة، إذن "فاللامساواة الاجتماعية تشكل مصدراً لمختلف أشكال اللامساواة التربوية والمدرسية."²⁰

فضلاً على ما سبق يمكن التأسيس لفكرة اللامساواة المدرسية وإسهامها في إنتاج حراك اجتماعي من خلال التراث الماركسي، فاللامساواة المدرسية تعد بوصفها نتاج حتمي للامساواة الاجتماعية كتبرير لوجود تفاوت اجتماعي بين الأفراد مما يمهّد إلى فكرة التوزيع الطبقي والبنى الأخرى المرافقة له، فالبنى الطبقة إذن تنتج بالضرورة بنيات مدرسية متفاوتة تعمل على ترسيخ أفكار وقيم الطبقة المسيطرة "إن المدرسة في مجتمع طبقي لن تكون ولا يمكن لها أن تكون إلا مدرسة طبقية."²¹

إذا كانت وظيفة الانتقاء الاجتماعي للمدرسة ترتبط بالتوزيع الطبقي للأفراد فإن هذا يحيل إلى استحضر فكرة الايديولوجيا بوصفها كبنية ثقافية للآخر المهيمن، ومنه "فإن وظيفة المدرسة الاصطفائية تُفرض على المؤسسة المدرسية وفقاً لمعايير الطبقة السائدة في المجتمع."²² موازاة مع ذلك تطرح مسألة الإقصاء الاجتماعي بكونه من البنيات المرافقة للانتقاء الاجتماعي، فهو يعمل على إبعاد أبناء الأفراد المهيمن عليهم من المدرسة اثر فشلهم المدرسي، بهذه الصورة "فالتلاميذ داخل المدرسة ليسوا مجرد نتاج لقوى خارجية تعمل ضدهم."²³ في حين من الوظائف الأصلية للمدرسة إعادة الإدماج، إذن "الوظيفة الاصطفائية للمدرسة تستبعد الأطفال الذين يخفقون في سيرتهم المدرسية وتعزز مسيرة هؤلاء الذين يسجلون سيرة مدرسية ناجحة، وذلك كله وفقاً لمعايير اجتماعية محددة بشكل مسبق."²⁴

تشهد إذن المدرسة ارتباطها العضوي بالبنى الاجتماعية الأخرى للمجتمع، وبالتالي يتم ترسيم الاستقلال النسبي للمدرسة وخضوعها لبنى خارجية، وما يثبت هذه الفكرة "إقبال التلاميذ إلى المدرسة وهم يحملون ثقافتهم التي قد تشمل على قيم واتجاهات تتناقض مع ثقافة الصفوة المهيمنة على المدرسة."²⁵

خاتمة

بعد عرض عينة من القراءات السوسيولوجية المطروحة حول الحراك الاجتماعي والمدرسة، نصل أولاً إلى بناء نسق مفاهيمي يتعلق بالمفاهيم المفتاحية لهذا البحث، وفي الآن ذاته نأتي إلى تعرية العلاقة الماثلة بين الحراك الاجتماعي والمدرسة لتتكشف على أثر ذلك البنى الاجتماعية الخفية أو الكامنة ضمن مستوى معين.

تتلخص التصورات السابقة في فكرة الاجتماعي وتأثيره في التربوي وما يترتب عن ذلك من نتائج، حيث تؤثر القراءات السوسيولوجية التي تم عرضها إلى اعتبار البنى الاجتماعية المهيمنة لمسألة الحراك الاجتماعي كنتاج للعلاقة الماثلة بين الاجتماعي والتربوي أو نقول المدرسي.

فاللامساواة الاجتماعية بانتقالها إلى المدرسة تقود إلى إنتاج لامساواة مدرسية، وعليه تظهر إرهابات الانتقاء الاجتماعي والبنى المرافقة له، على شاكله التفاوت وكذا التمايز الاجتماعيين... الخ، لنستحضر في هذا الإطار متغير الحظ كداعم للبنى السابقة، وبالتالي تتضافر البنى سالفة الذكر في إنتاج حراك اجتماعي، ومنه نصل إلى فضح البنى الخفية للمدرسة، فالمدرسة إذن تجسد دوراً وظيفياً يتمثل في تلقين التربية والتعليم ظاهرياً، إلا أنها تمارس خفية نوعاً من القهر الاجتماعي على الأفراد.

(¹) ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES , "SCIENCES SOCIALES", 3EME EDITION, FRANCE : CAMPUS DALOZ, 2002, P.171.

(²) Ibid . P.172.

(³) Ibid . P.173

(⁴) Ibid . P.174.

(⁵) Ibid . P.174.

(⁶) ARNOLDE, CLAUSSE, "INITIATION AUX SCIENCES DE L'EDUCATION", LIEGE BELGIQUE : (مأخوذ من: علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 34) 1967, P.146

(⁷) علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب، "علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية"،

ط01، جامعة الكويت: كلية التربية، 2003، ص 20.

(⁸) عبد الله، محمد عبد الرحمن، "علم اجتماع المدرسة"، الإسكندرية (مصر): دار المعرفة الجامعية، 2001، ص ص 37-38

(⁹) JOEL ROSNAY, L'ANALYSE SYSTEMIQUE APPLIQUEE A L'ETABLISSEMENT SCOLAIRE, DANS BEAUDOT ALAIN, PARIS (FRANCE) : DURAND ,1981.p.33

(مأخوذ من: علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 33)

(¹⁰) RYMOUND, BOUDON, L'INEGALITE DES CHANCES, FRANCE : LIBRAIRIE ARTHEME, 2011 , P.50

(¹¹) علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب، "علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية"، ط01،

جامعة الكويت: كلية التربية، 195، ص 33.

(¹²) RYMOUND, BOUDON. OP. CIT. P50.

(¹³) Ibid . P.76.

(¹⁴) PHILIPPE, RIUTORT, "PRECIS DE SOCIOLOGIE", 2EME EDITION. FRANCE : PRESSES UNIVERSITAIRES DE FRANCE, 2010, P.360.

(¹⁵) RYMOUND, BOUDON. OP. CIT. P.88

(¹⁶) P.BOURDIEU ET JEAN-CLAUDE PASSERON, "LA REPRODUCTION : ÉLEMENTS POUR UNE THEORIE DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT", PARIS (FRANCE) , ÉD DE MINUIT, P57.1970

(¹⁷) ALAIN, BEITONE ET D'AUTRES. OP. CIT. P.177.

(¹⁸) RYMOUND, BOUDON. OP. CIT. P89

(¹⁹) E,DURKHEIN , "EDUCATION ET SOCIOLOGIE", PARIS (FRANCE) : U. F, 1966, P.86.

(مأخوذ من: علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 192)

(²⁰) G, SNYDERS , " ECOLE CLASSE ET LUTTE DES CLASSES", PARIS (FRANCE) : U. F, 1982, P. 29

(مأخوذ من: علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 193)

(²¹) Ibid, P 29.

(²²) علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 194

(²³) حسن، البيلالي، "في علم اجتماع المدرسة"، القاهرة (مصر): عالم الكتاب، سلسلة قضايا تربوية، 1993، ص 94.

(²⁴) R, HUITIN. DES CHANCES POUR TOUS, GENEVE, 1979, P30.

(مأخوذ من: علي أسعد، وطفة وعلي جاسم، الشهاب. نفس المرجع السابق، ص 194)

(²⁵) حسن، البيلاوي. المرجع السابق نفسه، ص 93.

