



تحولات في تمثيلات الثقافة التعليمية عند التونسيين

Shifts in the representations of educational culture among Tunisians

د. بن صالح يوسف*

كلية الآداب والعلوم الإنسانية بصفافس، تونس

تاريخ التقييم: 2020/10/18

تاريخ الإرسال: 2020/10/16

تاريخ القبول: 2020/11/13

Abstract:

الملخص:

This research aims to study the transformation and change that occurred in the Tunisian educational culture, using the comparative approach in order to monitor and identify some indicators indicating different cultural models manifested in perceptions, behaviors, and changing interaction between generations of independence.

This study concluded that a shift occurred in the educational culture of Tunisians, from a desire and appreciation for knowledge and the school to a culture influenced by many internal and external factors, which produced a generation that does not bet much on the school.

يهدف هذا البحث إلى دراسة التحول والتغير الذي طرأ على الثقافة التعليمية التونسية مستخدمين المنهج المقارن قصد رصد وتحديد بعض المؤشرات الدالة على نماذج ثقافية مختلفة متجلية في تصورات وسلوكيات، وتعامل متغير بين أجيال الاستقلال.

توصلت هذه الدراسة إلى حدوث تحول طرأ على الثقافة التعليمية عند التونسيين، من رغبة وتقدير للمعرفة والمدرسة إلى ثقافة متأثرة بعدد العوامل الداخلية والخارجية، أنتجت جيلا لا يراهن كثيرا على المدرسة.

الكلمات المفتاحية: تغيير اجتماعي، ثقافة تعليمية، تمثيلات، مدرسة، مجتمع

Keywords: Social change, educational culture, representations, school, society

* المؤلف المرسل، bensalah.youssef@gmail.com

1- مقدمة

نعالج ضمن هذه الدراسة إشكالية تحول ثقافي طرأ على المنظومة التعليمية التونسية، يتمثل في تغيير في تمثيلات لجيل من التونسيين، كان يراهن على المعرفة والشغف بالمدرسة، من صورة مثالية وقناة الحراك الاجتماعي بامتياز، وفضاء التربية والتنشئة الاجتماعية، مع الرغبة الملحة في الالتحاق بالمدرسة والحرص من طرف العائلات على إتمام الدراسة مهما يكلفها من جهد، إلى ثقافة جيل بديلة خاصة جيل الثورة الرقمية والمعلوماتية للمدرسة. نأسف إن وصفناها بالدونية أو السلبية، لأنها ثقافة لا تؤسس ولا تبني أجيال، بقدر ما تستهدف السلم الاجتماعي والقيم والتكوين الجيد عند المتعلمين. هذه الثقافة تتجلى في النفور من المدرسة العمومية وعدم المراهنة عليها سواء عند التلاميذ أو حتى الأولياء، مع ارتفاع نسب الرسوب والتسرب الدراسي، والعنف في المدارس والتطاول على المربين، وإثارة النوادي الرياضية والفنية على المدرسة، مع ارتفاع أيضا في نسب الالتحاق بالمدارس الخاصة سواء الابتدائية أو الثانوية، وبالتالي يمكن طرح الإشكال الآتي: ما هي العوامل المسهمة في تشكيل ثقافة جيل لا يراهن كثيرا على التعليم وبالمدرسة العمومية تحديدا كما هو الحال في السابق؟ وما هي انعكاسات ذلك اجتماعيا واقتصاديا؟.

للإجابة عن هكذا إشكال لا بد من حصر المسألة أي التحول الثقافي في تزامن عنصرين مهمين أحدهما داخلي، والآخر عنصر خارجي. نتج عن تداخلهما صورة لا تليق بالمدرسة العمومية مع إمكانية بسط جملة من المؤشرات الخاصة بثقافة كل جيل. ولكن قبل استعراض العوامل المؤثرة في صورة المدرسة والمشكلة لثقافة جيل يعزف عن الدراسة وضعيف الإيمان بمرود المؤسسة التربوية العمومية بمختلف مستوياتها، لابد من الإتيان عن الثقافة التعليمية عند التونسيين السابقة أي بعد الاستقلال مباشرة حتى نرصد التحولات.

2- مقارنة نظرية

إن المجتمع الذي لا يعجل بالتغيير الإيجابي يبقى في حالة تبعية ثقافية وأخلاقية واقتصادية للمجتمعات التي سبقته (يوسف حلباوي، 1986، ص 77-78). إذا كنا نهدف لدراسة التحول أو التغيير في مجتمع عضوي، أو مجتمع ديناميكي، فطبيعي أن نتحدث عن أشكال أو صور أو ثقافات مختلفة في مجتمع متغير بطبعه، بقي أن الاختلاف يكمن في درجة التغيير بين المجتمعات. ويمكن الحديث في هذا الإطار عن قطيعة وتواصل، أو ثابت ومتحول في الثقافة. بمعنى هناك وضعية ثقافية جديدة طغت على مكاسب سابقة ولعل هذا ما يؤكد أن التغيير الاجتماعي هو عامل أو عنصر ملازم للمجتمع. وقد تكون تقنية المقارنة كمقاربة منهجية الأوضح لدراسة التغيير الاجتماعي، ولا بد من تحديد مفهوم التغيير الاجتماعي وعوامله ومصادره.

التغيير لغة: كما جاء في لسان العرب "تغير الشيء عن حاله: تحول وغيّر: حوله وبذّله، كأنه جعله غير ما كان. وفي التنزيل العزيز: (ذلك بأن الله لم يك مغير أنعمة أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وأن الله سميع عليم) (سورة الأنفال، الآية 53). قال ثعلب: حتى يبدلوا ما أمرهم الله. والتغيير يشير إلى الاختلاف الكمي أو الكيفي ما بين الحالة الجديدة والحالة القديمة أو اختلاف الشيء عما كان عليه، خلال فترة محددة من الزمن. فالتغيير الاجتماعي يعني التبدل الذي يحدث بنية النسق الاجتماعي ووظيفته، بحيث يحصل تغيير في القيم والعادات والأدوار، ويشمل التغيير المكاسب المادية واللامادية. كما يتمثل التغيير حسب القاموس الاجتماعي في جملة من الميكانيزمات تسهم في التغيير التدريجي (إميل برهيه، 1987، ص 191). ويمكن أن يكون التغيير موجبا كما يمكن أن يكون سلبيا نحو الأسوأ على حد اعتبار أفلاطون، لأنه متعلق بخيارات وتفاعل

الجماعات ومتعلق بدرجة الوعي الاجتماعي، ورهين الوسط المادي والحالة الاجتماعية والأخلاقية بحسب ما يرى "محمد الصالح المزالي" (الأخضر النصيري، 2010، ص150). فهو أيضا فيما يرى "الان توران" يفرض نظاما اجتماعيا متأقلا داخل المحيط، وإن الأشكال القديمة من القيم تعوض بقيم جديدة تخضع لتسيير عقلائي (جورج بلاندييه، 1986، ص131). بمعنى أن التغيير من شأنه إحداث الرجة في ترتيبات قديمة كانت سائدة اجتماعيا بحيث تتم دون مقاومة أو خلاف (محمد عبد الباقي الهرماسي، 1986، ص 87).

وحسب "محمد عبد الباقي الهرماسي" فإن الدولة هي الكيان المسؤول بدرجة أولى عن التغيير، لأنها هي التي تبني وتحديث التنمية الاقتصادية وهي المحرك الأساسي لتحديث المجتمع، وتغييره اقتصاديا واجتماعيا، حيث أنها تقوم بعدد كبير من الخدمات مثل التعليم والصحة والعدالة ونمو المدن وتنوع الأعمال فيها إلى غير ذلك من الأمور والأدوار لم تكن موجودة ولم تقم بها قبل اثنين وخمسين سنة (أي قبل الاستقلال) (فهيم الغزوي، 1991، ص9).

وهناك مصدرين للتغيير الاجتماعي أحدهما داخلي والآخر خارجي. فمن ناحية المصادر الداخلية تتعلق بمجموعة الأفكار المقترحة من الأفراد داخل المجتمع الواحد، في الوعي الفكري والثقافي ونسبة تأثير التعليم على كل فرد مثل التخطيط الإداري، المشاريع، حركات التجديد والإصلاح، وعادة ما يترتب عنها إعادة البناء والتحسين وتفعيل المؤسسات ذات هدف تطبيق التغيير الاجتماعي. وأما المصادر الخارجية فهي مجموعة المصادر التي يقع تطبيقها خارج المجتمع وتحصل عبر العلم والبحث والنظر في تجارب الشعوب الأخرى وثقافتهم من شأنها مساعدة الأفراد تطبيقها على الحديثة (<https://mawdoo3.com>).

وأخيرا نجد للتغيير الاجتماعي عند "غريوشيه Guy Rocher" أربع صفات وهي كالآتي:

1. التغيير الاجتماعي ظاهرة عامة ومنتشرة لدى فئات واسعة من المجتمع بحيث يغير مسار حياتها؛
2. التغيير الاجتماعي كل تحول يصيب البناء الاجتماعي؛
3. يكون التغيير الاجتماعي محدداً بفترة زمنية معينة؛
4. يتصف التغيير الاجتماعي بالديمومة والاستمرارية، أي ليس مؤقتاً سريع الزوال حيث يصعب فهمه.

ويميز "بارسونز" بين التطور على المدى الطويل، والتغيير في توازن النظام الاجتماعي والتغيير الهيكلي، فالتطور ينطوي على نظرة طويلة الأمد للمجتمعات، في حين أن مفهوم التغيير ينطبق على رؤية ديناميكية (<https://journals.openedition.org/sociologies/2313>)، بمعنى هناك مؤشرات وعوامل تدل على التغيير مثلما هناك عوامل تثبت التطور. ويمكن أن تثبت بعض جوانب ومؤشرات التغيير في الثقافة التعليمية عند التونسيين ورصد ما كان سائدا من ممارسات قديمة ومؤشرات شغف بالمعرفة والتقدير والتوقير للمؤسسة التربوية وبين مؤشرات ثقافية لجيل آخر يحمل تصورات أخرى مغايرة لما كان سائدا، ولا يتعلق الأمر هنا بتحول مادي بل التركيز على المؤشرات اللامادية.

3- المنهج المعتمد

نعتمد المنهج المقارن في دراسة التحول والتغير الذي طرأ على الثقافة التعليمية التونسية، وهذا المنهج كان قد اعتمدته إميل دوركايم رائد علم الاجتماع الوضعي في دراسته للانتحار. ومن خصائص هذا المنهج مراقبة جوانب التشابه والاختلاف بين الظواهر الاجتماعية بغية اكتشاف العوامل والظروف المصاحبة لحدوث الظاهرة أو السلوك (ريما ماجد، 2016، ص 27). ويمكن الحديث عن نوعين من منهج المقارنة، فهناك المقارنة العرضية وتهتم بمقارنة ظاهرة واحدة في أكثر من مجتمع، أو منطقة في حقبة زمنية محددة، وهناك المقارنة الطولية والمهتمة بمقارنة ظاهرة واحدة في مجتمع واحد عبر فترة زمنية طويلة من أجل دراسة ورصد التطور والتغير عبر الزمن (ريما ماجد، 2016، ص 27). وهو ما سنعتمده في دراستنا لرصد وتحديد بعض المؤثرات الدالة على نماذج ثقافية مختلفة متجلية في تصورات وسلوكيات، وتعامل متغير بين أجيال الاستقلال وتحديد العشريات الثلاث أي فترة الستينات والسبعينات والثمانينات إلى جيل العشريات الثلاث الثانية التي بدأت بالتسعينات حتى العقد الثاني من القرن الواحد والعشرين.

ومن مزايا البحوث المقارنة أنها تقدم أكثر التفسير للظاهرة محل الدراسة نظرا لاستنادها للأدلة الاجتماعية ودعمها للباحث للاستعانة بالجوانب الثقافية والاجتماعية الخاصة بكل مجتمع مما يدعم قوة التفسيرات ويزيد من صمودها في وجه النقد (ريما ماجد، 2016، ص 28).

4- الثقافة التعليمية عند التونسيين فجر الاستقلال

إن كل مستحدث وجديد مرغوب فيه، فالتعليم التونسي بعد الاستقلال مباشرة يعتبر قيمة ومكسب لكل التونسيين، وطموح في ذات الحين، نظرا لما عانته الفئات التونسية من الحرمان طيلة عقود، من سياسة اقصائية ممنهجة من الإدارة الاستعمارية عبر تضيقها للخناق على التونسيين للتمدرس. وكان ينظر للمدرسة على أنها قناة حراك اجتماعي بامتياز دون منافس، ويرون في المنتم تعليمه موقرا في مجتمعه وبيئته، والتلميذ والأولياء يحترمون المربين، ومن تقلد مسؤولية استوفى شروطها مديرا أو مدرسا أو موظفا أو عوناً. وعلى الرغم من الفقر والامية والجهل ومحدودية الوعي في صفوف السواد الأعظم من المجتمع التونسي التي رسخها المستعمر، إلا أن النخبة المتعلمة كرست ثقافة تدرس مقاومة للجهل ومراهنة على المعرفة. ومما زاد من رغبة التونسيين من الإقبال على المدرسة والتعلم هو الحاجة الملحة للدولة المستقلة للإطارات في مختلف القطاعات سواء في الإدارة أو التعليم، بحيث كانت هناك أزمة تعيشها الدولة الوطنية أدى بها الأمر إلى استقطاب من توفرت فيه الحد الأدنى من التكوين، فقد فتحت أبواب الانتداب للإطارات حتى قبل إنهاء دراستهم إن لزم الأمر، لأن خروج المستعمر ترك الثغور بالفضاءات الإدارية التونسية (Ben Salem Lilia, p221)، خاصة بعد هجرة الكوادر الأجنبية التي ارتبطت مصالحها بالمعمر الفرنسي إلى جانب الحركة الاجتماعية التي كانت من نتائج هذه السياسة تعبئة طاقات بعض فئات المجتمع لمواجهة الفقر والتخلف والامية (http://www.csdcenter.com/2015). فبدأت عملية تجديد إطارات الإدارة منذ 1956، فبلغ عدد الإطارات التونسية في 1974 حوالي 137341 إطارا بمختلف الوزارات من بينهم 12447 من صنف أ (http://www.csdcenter.com/2015). فالإطارات وعلى حد عبارة "جورج بالاندياي" "صانعي التقدم" لأنهم محملين بمسؤولية النهوض بالدولة وتحقيق نسب نمو متطورة ومدرسة في جميع الميادين الاجتماعية والاقتصادية والسياسية (http://www.csdcenter.com/2015). كما يوحى انتشار التعليم

بظهور مؤشرات وعي في صفوف المواطنين، وسبيل محو الجهل والامية ومقاومة الفقر وسيادة القانون والاستقرار الاجتماعي، وانتشار إيديولوجيا المعرفة.

كما أسهمت التوجهات السياسية للدولة المستقلة في تكريس وتطبيع الثقافة التعليمية لدى التونسيين عبر إصلاح 04 نوفمبر 1958 الذي ينصّ على إجبارية التعليم، طبقاً لما ورد في فصله الثاني "أبواب التربية والتعليم مفتوحة في وجوه جميع الأطفال ابتداء من السنة السادسة." (وزارة التربية والتكوين، ص56) ومجاني وفق الفصل الثالث: "التعليم مجاني في جميع درجاته." (وزارة التربية والتكوين، ص56) والعمل على تحقيق الفرص التعليمية، حيث تمّ تخصيص ميزانية للتربية والتعليم حيث ارتفعت من 18.47% في الموسم الدراسي 1959-1960 إلى 24.76% في سنتي 1963-1964 (انبعثنا التربوي منذ الاستقلال، ص71)، أي حوالي ربع ميزانية الدولة لغرض نشر المدارس في ربوع البلاد. فهناك جهود سياسية واجتماعية تضافرت في رسم ملامح ثقافة تعليمية مطبوعة عند الفاعلين الاجتماعيين، مهما كانت الأصول الاجتماعية والرساميل التي يحملونها. ومن مكاسب الإصلاح التربوي أنه دعم مشروع السيادة الوطنية التونسية للتعليم عبر توحيد البرامج وإكسابها مضمونا وطنيا متجذرا في اللغة والثقافة العربية. بمعنى التركيز على البعد الهوي التي تضمنتها برامج التاريخ للدولة التونسية والجغرافيا والحضارات المتعاقبة. إضافة إلى ملائمة التعليم مع حاجيات البلاد ومتطلباتها الأساسية، والتأسيس لمجتمع المواطنة وفقا لقيم النظام الجمهوري الذي أرسنه تونس بعد الاستقلال. هذا بالإضافة إلى تزايد الطلب الاجتماعي من مختلف الفئات، لأن مدرسة الاستقلال مثلت فرصة مهمة للحراك الاجتماعي، ولم تستثن مكاسبها أي شريحة اجتماعية من المناطق الشعبية وساكني الأرياف البعيدة (المختار العياشي، 2012، ص347)، وإلى جانب المجانية والإجبارية في التعليم المنصوص عليه في الإصلاح الأول في 1958، كانت الغاية كذلك التأسيس لمعالم دولة وطنية تتجاوز مخلفات التركة الاستعمارية، بتأسيس نظم إدارية صلبة لا تزال أثارها إلى اليوم. كما أن من ضمن الوسائل التي شجعت بها الدولة الفئات على الإقبال على المدرسة هي الدعم في الكتب والمعالم الرمزية في الترسيم والمبيت في المعاهد والمطاعم بالمدارس والمعاهد للمستحقين من التلاميذ، مع حصص تدارك للبعض من التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخصوصية بمعالم رمزية أيضا.

5- تمثيلات التونسي لعناصر المنظومة التربوية

يمكن اعتماد المنطوق الشفوي وبعض الصور والدلالات اللفظية، كمؤشر ثقافي يحمل دلالات رمزية تعبر عن صورة المدرسة، وليس اعتماد الملفوظ الشفوي عبثا بقدر ما يعكس تمثيلات اجتماعية مشتركة بين الفاعلين الاجتماعيين تعبر عن ضمير جمعي بالمعنى الدوركامي، وسوف نعتمد على مقتطفات من المنطوق الشفوي، باعتباره إحدى المكاسب اللامادية يحمل ثقافة تكشف من خلاله عن جزء من تمثيلات الفاعلين الاجتماعيين تجاه المتعلم والمربي والمدرسة إجمالا وهي العناصر الأساسية المشكلة للمنظومة التربوية، ندرجها في الجدول التالي.

جدول رقم 1: مؤشرات شفوية عن تمثيلات التونسي للمنظومة التربوية.

للأبناء	اقرأ ما تسد عليك كان قرأيتك/ اعمل الماء في عيونك/ من طلب العلا سهر الليالي / ماري اصحابك/ نحب ولدي قرأي / اقرأ راك ترجع نادم/ ما يسدش عليك اللعب/ لو كان يرجعوني نقرا تو نرجع/ رجعت نادم كي ما قرينش/ القراية ما كيفهاش/ لو كان قرينش على روي خيري/ اش باش تعمل كان ما قرينش على رويك/ الدنيا والقراية/ اللي يقرأ يلقى/
للمربي	موقر/ محترم/ سلطة/ هيبة/ وقار/ سيد/ مطاع/ رمز/ حاسبني بالجلد/ المربي يحاسب التلميذ على الأخلاق
المدرسة	الدنيا والمدرسة-مقدسة-محبوبة-رأسمال-كنز. أخلاق مع المعرفة لقيادة القاطرة

تأثرت هذه الثقافة التعليمية المؤمنة بالمدرسة والمراهنة عليها نتيجة عوامل داخلية وخارجية وترتب على ذلك تشكل صورة عن المدرسة لا تليق بمقامها، نرصد ملامحها في دلالات عدم الرضى في صفوف الفاعلين الاجتماعيين عن الوظيفة التربوية والمعرفية للمنظومة التعليمية. ويقول المختار العياشي في مقاله: خلاصة تاريخ التربية والتعليم في تونس المعاصرة: " ومع تغير الظرفية التاريخية لتونس المستقلة بعد عقدين من الزمن، والتي أفرزت تدريجياً تشكل نهائي للهيكلة الاجتماعية كان فيه الدور الأساسي للمدرسة، برزت معطيات جديدة منذ نهاية السبعينات، خصوصاً، تحدّ من نسق الحراك في علاقة المؤسسة التربوية بالمجتمع حيث بدأت تعيد إنتاج التصنيف والفوارق...وكم هو شبيه إلى حدّ ما هذا الوضع بالذي تعرفه المجتمعات الغربية المهيكلة (طبقياً) تاريخياً والتي زادت ظرفية العولمة، منذ منتصف ثمانينيات القرن الماضي، أكثر رسوخاً" (المختار العياشي، 2018). هذه الفكرة نجد صدى لها في رأي "فرنسوادوبيه" في محاضراته المعنونة: "أفول المؤسسة المدرسية وصراع المبادئ": حيث خطّ قائلها "عالم المدرسة يتحوّل إلى حلبة مواجهة بين الفاشلين والنّاجحين. التلاميذ الفاشلون يتحوّلون إلى العنف أو يرغبون في الامتناع عن الذهاب-ارتفاع نسبة التغيب المدرسي- لأنهم لا يرون في التعليم أيّ فائدة، ويقولون في أنفسهم: إذا لم أجد منفعة في التعليم، فلماذا الذهاب إلى التعليم ذاته؟ هنا تتحوّل العلاقة التي كانت مقدّسة فيما مضى بين التلميذ والمؤسسة إلى علاقة أولوية؟ الجميع يحلم بأنّ ينتج عن المدرسة كل أنواع النجاح والرقّي والرفاهية.

6- نتائج التحول في الثقافة التعليمية عند التونسيين

جاء في التقرير الوطني حول التربية للجميع في أفق 2015 المنتدى الوطني للتربية للجميع 2014 نسب تتعلق بالتسرب المدرسي ومختلف الصعوبات التي تعيشها المنظومة التربوية التونسية.

جدول رقم 2: تطور نسب تدرج تلاميذ التعليم الثانوي (%)

2012/2011	2010/2009	2005/2004	2000/1999	
71.7	74.4	69.9	72.7	نسبة الارتقاء (%)
17.1	15.1	18.4	17.7	نسبة الرسوب (%)
11.1	10.5	11.7	9.6	نسبة الانقطاع (%)

المصدر: التقرير الوطني حول التربية للجميع في أفق 2015

يبدو الرقم الملفت للانتباه في هذا الجدول هو التطور الحاصل في نسب الانقطاع عن الدراسة في التعليم الثانوي، وليس معنى ذلك أن التعليم في السابق غداة الاستقلال كانت النتائج أفضل مما عليه الآن، بل بالعكس كانت هناك نسب انقطاع وتسرب ورسوب وفشل دراسي كبير، ولكن الثقافة والرغبة تبدو ملحة عند التونسيين آنذاك إلا أن الظروف كانت تحول دون ذلك. ولكن المفارقة اليوم تتجلى في الظروف المتاحة لدى التلاميذ والفرص ومصادر المعلومة وانتشار الكتاب والقرب من المدارس والظروف العائلية والمحفزة، ومع ذلك لا نجد الرغبة والحماسة بمعنى 10% من عدد التلاميذ المسجلين بالتعليم الثانوي يغادرون المدرسة سنوياً. هذا بالإضافة إلى رقم آخر ليس بالهين أيضاً وهو نسب الرسوب في صفوف التلاميذ. فعندما نلاحظ أرقام تبلغ حوالي 30% ما بين رسوب وانقطاع أي ثلث التلاميذ يعيشون حالات الفشل الدراسي سنوياً فإن المسألة تبدو محلّ مساءلة. فالأمر يكشف عن إحراج لمنظومة تربوية في عدم القدرة على الحدّ من هذه النسب من حيث عدد الفاشلين في زمن انتشار وسائل الإعلام وارتفاع نسب التمدّس. فقد تكون أسباب الانقطاع متنوعة وبحسب المتغيرات والظروف بالنسبة للتلاميذ والأولياء. ولكن هناك مأزق آخر وهو الميزانية المرسودة لهؤلاء التلاميذ سنوياً ومع ذلك الفائدة متواضعة جداً. فالأمر يمكن أن يعزى لمرأهنة الدولة من وراء التعليم على فئات دون أخرى ولا تزال النظرة التعليمية قائمة على فكرة الإستحقاقية والرهان على التميز في التعليم أكثر من إكساب المتعلمين الحدّ الأدنى من التكوين المعرفي. وهو ما صرح به وزير التربية في مناقشة ميزانية التربية في 2018 على أن هناك مفارقة صعبة، فالدولة تنفق أموالاً طائلة والنفقات ما فتئت ترتفع لكن النتائج دون المستوى. ولعل هذا ما زاد من تقليص صدى المدرسة العمومية وفسح المجال لنموذج تربوي جديد ولغة اجتماعية مقلقة تؤسس لانتشار ظاهرة الاستثمار في التعليم الخاص.

جدول رقم 3: تطور نسب تدرج تلاميذ مرحلة الإعدادي العام

2012/2011	2010/2009	2005/2004	2000/1999	
72.1	75.8	70.4	71.2	نسبة الارتقاء (%)
17.4	14.8	18.7	19.1	نسبة الرسوب (%)
10.4	9.4	10.9	9.7	نسبة الانقطاع (%)

المصدر: التقرير الوطني حول التربية للجميع في أفق 2015

تبدو النسب متقاربة بكل من التعليم الثانوي والتعليم الإعدادي فيما يتعلق بالانقطاع المدرسي. فالسن التي يغادر فيها تلميذ المرحلة الإعدادية المدرسة متراوحة ما بين 12 سنة و16 سنة. ولعل الفكرة التي تحدث لدينا نوع من النشاط إن شاء التعبير، وهي التسرب الدراسي في

مرحلة مبكرة في فترة تشكو فيها المنظومة التربوية العديد من الصعوبات والتكوين اللغوي والمعرفي الضعيف لدى التلاميذ، وبالتالي نتساءل عن مكتسبات هؤلاء التلاميذ من الحد الأدنى من التعليم ومغادرتهم المدرسة.

7- العوامل المساهمة في التغيير الثقافي

1-7- تراجع المردود

يكاد يحصل إجماع على أن المدرسة التونسية اليوم وخاصة المدرسة العمومية تعيش وضعاً متدهوراً على جميع المستويات: البنية الأساسية، الحوكمة، الحياة المدرسية، نظام التقييم، ظاهرة الانقطاع والرسوب، جودة التعلم وانحدار المكتسبات الذي ينال من الكفايات الأساسية للمدرسة والتي هي القراءة والكتابة والحساب (<http://akroutbouhouch.blogspot.com>). فعلى الرغم من تحسن ظروف التمدن مقارنة بالفترات السابقة، إلا أن المدارس تستمر وهي تخرج لنا أفراداً تسود بينهم حالة من الخمول الفكري، الكف عن القراءة والاطلاع، انخفاض في الوعي السياسي واللامبالاة، عدم المشاركة في أي أنشطة، عدم القدرة على الاختيار الواعي الناقد، فقدان الإحساس بالكيونة والاستسلام الكامل للمتغيرات دون استيعابها (الزبير مهداد، 2010، ص128). بالإضافة إلى حالات اللانتماء وتراجع المردود من الناحية التكوينية والتربوية رغم التحسن الملحوظ في ظروف التمدن. "فهناك انحدار في المستوى المعرفي للتلاميذ في العلوم وفي حلّ المسائل وخاصة في اللغات، حيث سجل تدني النتائج في جل التقييمات الدولية في آخر تقييم "بيزا" سنة 2015 - الذي يعتني بقياس مكتسبات التلاميذ في نهاية التعليم الأساسي ويهتم بالحساب والقراءة والعلوم وحلّ المسائل- من مجموع 70 دولة تنصدر تونس كوكبة الخمس دول في المراتب الأخيرة مع الكوسوفو والدومينيكا والجزائر متأخرة عن قطر وتركيا والإمارات العربية المتحدة، بينما تنصدر المراتب الأولى سنغافورة واليابان وأستونيا وفنلندا والصين" (<http://akroutbouhouch.blogspot.com>).

وبما أن المنظومة التربوية محل تفاعل العديد من الحقول سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو حتى سياسية فإن أسباب تراجع المردود تعزى لعديد العوامل:

- تدهور مستوى التعليم الثانوي وخاصة الابتدائي الذي ينتدب جزءاً من مدرسيه ممن استوفوا حقهم في الدراسة الجامعية، ولم يتمكنوا من النجاح ولم يتوفر لديهم تكوين بيداغوجي، سوى تجربتهم في الاجتماعات العامة العاصفة بالمركب الجامعي (سالم لبيض، 2011، ص26). وأصبحت المدرسة تعالج أزمة العاطلين عن العمل من أصحاب الشهادات العليا، في زمن هي في أمس الحاجة لعلاج أزمتها؛

- ما يجري على الساحة السياسية الاجتماعية يلقى بظلاله على الحياة التربوية المدرسية، فتعليمنا يعتمد على التلقين كوسيلة وحيدة في عملية نقل المعرفة وتكوين المفاهيم (الزبير مهداد، 2010، ص132)؛

- الارتباط الوثيق في التعليم التونسي بالبرامج والإملاءات الغربية عند الإصلاح؛
- استقالة الأولياء وعدم القيام بالدور المطلوب من الناحية التربوية بل أن المحاضن أصبحت تعوض الأسرة؛
- ظهور قنوات الحراك الجديدة حدّت من هيبة المؤسسة التربوية وتراجع مردودها الحراكي؛

- إنتاج المدرسة للبطلين كان له انعكاس سلبي على نظرة الفاعل للمدرسة، على الرغم من الإقبال عليها ولكن لا يراهن عليها كل الرهان، بل يجعل مع المدرسة نشاط موازي احتياطي عند الحاجة، عادة ما تكون الرياضة أو الموسيقى والأعمال الحرة والفردية؛
- عدم إلزامية القوانين التأديبية والتقويمية في التعليم الثانوي خاصة عندما أصبح التلميذ محور العملية التربوية، التلميذ سيد العملية التعليمية فحتى العقوبة لا تنال منه بل قد يقع تجاوزها ولا تؤخذ بعين الاعتبار في خاتمة السنة عند مجلس الأساتذة.

وتستمر المدارس وهي تخرج لنا أفرادا تسود بينهم حالة من الخمول الفكري والكف عن القراءة والإطلاع وانخفاض الوعي السياسي واللامبالاة (الزبير مهداد، 2010، ص128). فهناك دلالة على صعوبات تعيشها المدرسة تتمثل إما في كثافة البرامج أو في الطرق البيداغوجية التلقينية والتركيز على الكم بدل الكيف والنظري أكثر من التطبيقي، بالإضافة إلى القوانين الداخلية الصورية أحيانا والمرنة. كما أن البنية التحتية والنقص في التجهيزات اللوجستية أحيانا لبعض المدارس غير مشجع على العمل عند المربين وغير مرغّب في الدراسة عند التلاميذ مثل فقدان المخابر في المدارس الابتدائية، وقلة الصيانة في أجهزة الإعلام وغياب الأنشطة الترفيهية والنوادي في بعض المدارس. أيضا هناك انتشار آفة الدروس الخصوصية المصممة للتفاوت في الفرص التعليمية حتى نأثي إلى الفساد التربوي والمشجع على النجاح الجماهيري الساحق عبر كارثة الـ 25 بالمائة في المناظرة الوطنية.

ومن العوامل الداخلية المسهمة أيضا في تراجع صورة المدرسة التونسية في أذهان روادها وتدهور مستوى التعليم الثانوي وخاصة الابتدائي في التكوين اللغوي بالأساس، يمكن الحديث عن الانتدابات لجزء من المدرسين ممن استوفوا حقهم في الدراسة الجامعية ولم يتمكنوا من النجاح، ولم يتوفر لديهم تكوين بيداغوجي (سالم لبيض، 2011، ص26). فتصبح المدرسة مؤسسة لعلاج القضايا الاجتماعية من نوع البطالة على حساب النشء.

كما أن إنتاج الجامعة للبطلين كان له انعكاس سلبي على نظرة الفاعل للمدرسة على الرغم من الإقبال عليها ولكن لا يراهن عليها كل الرهان بل يجعل مع التعليم نشاط موازي احتياطي عند الحاجة عادة ما تكون الرياضة أو الموسيقى أو التدريب الحرفي.

2-7- أزمة التشغيل وانعكاساتها على مستقبل المدرسة

تعتبر البطالة أو أزمة التشغيل، وخاصة بطالة أصحاب الشهادات العليا من أكبر المشاكل والصعوبات التي تواجه معظم دول العالم باختلاف مستويات تقدمها وأنظمتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، فلم تعد البطالة مشكلة العالم الثالث فقط بل طالت أثارها حتى الدول المتقدمة (محمد صلاح عبد الحميد، 2007، ص5). ونظرا لحساسية المسألة فإننا نعتقد أن كل اهتزاز اجتماعي أو عدم استقرار إلا وتجد قضية التشغيل وراء الأحداث، ولعله مطلوب علينا قبل ذي بدء النظر في هذا المفهوم لإدراك نتائجه.

اشتقت البطالة لغة من فعل بطل، بطل الفاعل من العمل: تعطل وتفرغ فهو بطل، بطله: عطلة، تبطل: تعطل، والبطالة: التعطل والتفرغ من العمل (المنجد في اللغة والإعلام، 2007، ص42). أما اصطلاحا فهي تلك الحالة التي يتعطل فيها جزء من قوة العمل المدنية، فلا تسهم في العملية الإنتاجية رغم قدرتها على ذلك ورغبتها في القيام بذلك، وتمثل البطالة هدرا في جزء من الثروة البشرية للمجتمع، ينجم عنها خسارة للاقتصاد القومي، تتمثل في حجم الناتج الذي كان من الممكن لهؤلاء المتعطلين إنتاجه لو لم يكونوا عاطلين (مجيد مسعود، 2001، ص114). وتعرف

هيئة الأمم المتحدة البطالة على أنها كل حالة شخص بلغ سنا محددة ولا يقوم بأي عمل، لا مأجور ولا حر، رغم أنه متاح للعمل وبيئته جهدا في البحث عنه (Rapport mondial sur le développement humain, 2000).

وإذا أردنا أن نضع مسألة البطالة في إطارها التاريخي والاجتماعي يمكن الاستناد إلى النظرية الماركسية التي تقرر البطالة بالنظام الرأسمالي الذي يراهن على تكديس الإرباح وإعادة إنتاج قوى الإنتاج عبر المنافسة، بحيث يلجأ الرأسماليون دائما إلى إدخال التكنولوجيات المتطورة من أجل الضغط أقصى ما يمكن على كلفة الإنتاج والرفع في الإنتاجية مما يترتب عنها الاستغناء أكثر ما يمكن عن العمال والموظفين وبالتالي يصبح البطال بمثابة الجيش الاحتياطي في النظام الرأسمالي بحسب المرجعية الماركسية (عمار بهاليل نجاح، 2017-2018، ص 23).

ليست المدرسة المسؤول عن بطالة أصحاب الشهادات العليا والدبلومات، فحسب "فرانسوا ديبايلم" تعد المدرسة مفيدة على الإطلاق لمنح مؤهلات ضرورية للدخول في الحياة المهنية (Rapport mondial sur le développement humain, 2000)، بقي ما حصل على المستوى الاجتماعي هو ربط البعض بين المدرسة والحراك الاجتماعي إلى درجة أصبحت المدرسة الضامن الوحيد للحراك والمسؤول عن عملية الصعود الاجتماعي. ولعل هذا يعتبر انتهاكا لقيمة المدرسة وتحميلها مسؤولية خارجة عن نطاقها. يمكن أن نبين تبعات هذا الموقف الذي يقرن المدرسة بالحراك الاجتماعي بحيث أصبحت كل السلوكيات تحمل دلالات عدم الرضا عن المدرسة، ساد الإحباط لدى التلاميذ منذ الصغر. وكلما وجهت له الأوامر للدراسة إلا وتجد تلك الأوامر وعدم حماسة وقلة إقبال وإكراه على الدرس مستتبنا فكرة أساسية أو تساؤلا حول الفائدة من الدراسة خاصة لدى الفئات الغير محظوظة؟.

3-7- المطالعة عند التلاميذ في تونس

يمكن أن ننطلق من مفهوم المطالعة كي نفهم قيمة هذا الفعل التكويني المهم في مسيرة طالب العلم، ولا يمكن للمدرسة أو الأسرة بمفردهما إعطاء جملة مستحققات التلميذ أو الطالب المعرفية، ما لم تكن هناك مبادرة شخصية من المتعلم في إقباله على الكسب من الزاد المعرفي منذ السنوات الأولى للتعليم. ونحن إذ نهتم بهذا العنصر المهم في هذه المحاولة لفهم التحولات التعليمية عند الفاعل التونسي، تبدو مسألة المطالعة من ضمن المؤشرات الدالة على اهتمام التونسي بالفعل التعليمي والثقافي. ففي اعتقادنا إذا كان التسرب في المدرسة متزايد من سنة لأخرى، وإذا كانت النتائج على مستوى اللغة والتكوين في تراجع أيضا، وإذا اشتكى كل من المربي والأولياء من النتائج المعرفية والقيمية عند جلّ التلاميذ بما فيه التراجع حتى عند تلاميذ المدارس النخبوية مقارنة بالمستوى الذي كان عليه التلاميذ في السابق، فإن المسألة تكون أليا متعلقة بالمطالعة وبمردودها المتراجع، والإقبال عليها أيضا محرج، ويمكن أن نستدل على ذلك ببعض المؤشرات.

تعدّ الاستشارة الوطنية حول الكتاب والمطالعة التي جاءت بمناسبة الاحتفال باليوم الوطني للثقافة يوم 28 جوان 2008 رسدا لوضعية قطاعي الكتاب والمطالعة في تونس. وشملت الاستشارة الوطنية حول الكتاب والمطالعة عينة تمثيلية ضمت 1029 مستجوبا وقام بإنجازها مكتب دراسات متخصص، وبإشراف لجان جهوية مكونة من مثقفي الجهات وكتابها والناشطين في الحقل الثقافي بها. حيث أقر 22.74% من المستجوبين بأنهم لم يقرؤوا كتابا في حياتهم بينما تمثل نسبة الذين لا يحبون الكتاب 18% أما من حيث الإعتمادات المرصودة إلى الكتاب فإن قرابة 44% من القراء لا ينفقون أكثر من ثلاثين دينارا في السنة لاقتناء الكتب، وأن أكثر من 50%

يشترون كتبهم خلال معرض تونس الدولي للكتاب، وبالنسبة للأماكن التي يحدّد التونسي القراءة فيها فإن الأغلبية بنسبة 94.19% تفضل القراءة بالمنزل مقابل 22% في العمل و 18.049% في الجامعات، ونسبة قليلة في المكتبات العمومية لا تتجاوز 13.15%.

كما أن من الأرقام الدالة على التراجع في الإقبال على دور الثقافة فقد تراجع عدد الاشتراكات في 2009 إلى 142 ألف مشترك بعدما كان عدد المترددين على المكتبة في 1994 يقدر بـ 420 ألف زائر. كما أن نسبة تفوق 90 بالمائة من رواد المكتبة من التلاميذ والطلبة يقصدون المكتبة بغاية المراجعة وليس المطالعة تفضيلاً للمراجعة في المنازل. وفي اعتقادنا أنه نسبة التراجع مفزعة ودالة على تمثيلات جديدة لدى القارئ التونسي. ويقول السيد "يوسف الصديق" منقّد التعليم الثانوي: «المطالعة كانت تستقي أهميتها أساساً من بعدها الترفيهي والتثقيفي إلا أن تطور وسائل الاتصال الحديثة (التلفزة - الفيديو - السينما - البارابول - الإنترنت...) جعل من المطالعة مصدراً ثانوياً للترفيه والتثقيف. إذ أنه مع التطور الهائل والسريع لهذه الوسائل بدت المطالعة وسيلة جدّ ثقيلة وبطيئة مما جعل التونسي (شأنه في ذلك شأن الإنسان المعاصر في كل بلدان العالم) يعوّض الرسالة بالهاتف وقراءة القصص والرواية بمشاهدة الأفلام والمسلسلات، وتصفح الجرائد بمشاهدة الأخبار والاستماع إلى الإذاعة. كما بين 52.7% من المستجوبين أن سبب العزوف عن المطالعة هو عدم توفر الوقت الضروري للمطالعة بحسب ما ذكر الباحث "رضا النجار" في مداخلته، مضيفاً أن بقية المبررات تتمثل في عدم التعود على المطالعة وكذلك عدم الرغبة في المطالعة، والمبرر الأخير لدى أقل نسبة هو اختيار وسائل ترفيه أخرى غير الكتاب.

ولكن ما يدعو للاستغراب والحيرة عدة استفهامات، من المسؤول عن كل هذا التراجع في سلوكيات التلاميذ ومستوياتهم؟ هل أن فقدان المدرسة لدورها كقناة حراك لمصالح قنوات أخرى؟ هل بمقدور هذه القنوات الجديدة معالجة إشكالية التربية والتكوين؟ من له القدرة على التربية والتكوين بخلاف المدرسة والمربي؟ هل أن الإشكال أو الغاية من المؤسسة التعليمية سوى تحقيق الحراك الاجتماعي؟ أليس من مشمولات المدرسة والمعاهد تحقيق السلم الاجتماعي والمجتمع الأرقى، والتأسيس للقيم الاجتماعية التي هي مقياس وشرط كل تقدم اجتماعي واقتصادي؟ هل يمكن الحديث والتأسيس لمجتمع بلا مدرسة؟

نعتقد أن المنظومة التعليمية في أمس الحاجة إلى المراجعة، ومزيد التأهيل والتخطيط خاصة في ظلّ التحولات العالمية الراهنة وضغوطات العولمة، وأنه لا نتائج للمعرفة والعلم طالما لم تستعيد المدرسة التونسية لأدوارها التربوية والتعليمية.

4-7- العوامل الخارجية

في معتزك هذه التحولات الكبرى يبدو أن الأنظمة التربوية التقليدية عاجزة كلياً عن تقديم إجابات قديمة عن تحديات جديدة، فعولمة المعلومات والاتصالات ستؤدي إلى تقليص دور وفرص المؤسسات التعليمية، وتضعها في موضع الخطر فيما يتعلق بأدائها التقليدي. وهذا يعني أنه يجب على الأنظمة التعليمية المعاصرة أن تستنفر طاقاتها لتواجه تحديات معقدة، تتعلق بوضع إنساني جديد ومرعب، يقتضي ضرورة العمل على بناء منظومات فكرية جديدة قادرة على المواجهة والمناورة في مختلف الاتجاهات والميادين. وبالتالي فإن التحولات العالمية اقتصادياً وسياسياً واجتماعياً وثقافياً تؤثر آلياً على التحولات الثقافية المحلية في مختلف الميادين حتى في المعيشة اليومي، وفي صورة المدرسة في أذهان روادها. فالتعامل مع الانترنت وطغيان الثقافة الرقمية ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة وشبكات التواصل الاجتماعي، وعلى الرغم من قيمتها من ناحية

الغطاء المعرفي إلا أنها في مجتمع تغيب فيه التوجهات وطغيان الإغراء التجاري المستمر تصبح وسائل صنع الأوهام واستلاب العقول وتدمير المرجعيات. كما كدّست العولمة لثقافة في معلبات ثقافية تتضمن زادا ثقافيا وتربويا جاهز للاستهلاك، وتعلب هذه الثقافة بطريقة مغرية جدا، تسحر الفؤاد بومضات الصورة وسحر الكلمات وتألّق الألوان وعندها يجد المستهلك نفسه مأخوذا بقيم جديدة، تغير من الذوق والتطلعات والتصرفات وطرق العيش والرؤية للعالم وهي صور أخاذة في مظهرها جذابة في ذوقها، ولكنها قاتلة في العمق، فاتكة في المضمون.

كما تتدخل المؤسسات المالية العالمية مثل البنك العالمي وصندوق النقد الدولي الذي يقضي بإجراء اصطلاحات تربوية، ولاسيما توصيات هذه المؤسسات بترشيد الإنفاق في التربية وتنويع مصادر التعليم وعقلنته لمصلحة الأهداف والاستراتيجيات الخاصة بالنظام العولمي. ولا يخفى على أحد اليوم المرامي القريبة والبعيدة لمثل هذا التدخل المالي الذي يهدف في نهاية المطاف إلى التحكم في مصادر التربية وأهدافها وتوجيهها لخدمة المصالح الاقتصادية للشركات والدول الرأسمالية.

5-7 - انعكاسات العولمة الاجتماعية

إن نظام العولمة التي تحاول بعض الدول فرضه على كل دول العالم سيعمق الفوارق بين الفئات المحرومة والفئات الميسورة وسيؤدي إلى نشوب صراع من نوع خاص بين من يعرف ومن لا يعرف، وهذا الصراع سيؤدي إلى نشوب أزمات بين أهل المعرفة ومن لا علاقة لهم بالمعرفة. تزداد مسألة تكافؤ الفرص التعليمية حدّة وخطورة لأن هذه الوسائط تجد في بعض الأوساط دون غيرها وفرة تمكن أصحابها الميسورين من التحليق مجددا في فضاء التحصيل العلمي. وهذا يعني أن العولمة تزيد المسافات بين الفئات الاجتماعية اتساعا في المستوى التربوي والثقافي وتجعل الأقوياء أكثر قوة والضعفاء أكثر اهتزازا وضعفا وتراجعا.

هذان العاملان كافيان شافيان لتكريس ثقافة تعليمية لا تراهن كثيرا على المدرسة، خاصة عند العائلات ذات الدخل المحدود، وتبحث عن قنوات حراك أخرى سواء الرياضة أو الفن أو الميدان الحرفي أو الالتحاق بالمؤسسات الأمنية والعسكرية حتى بشهادة البكالوريا. ولكن ما نود إبلاغه أن الرهان الاجتماعي على أن المدرسة قناة حراك اجتماعي فهذا قد يكون "مبرر" ولكن على مستوى سياسي، فإن الرهان على المدرسة ليس اجتماعيا فقط بل هو اقتصادي وسياسي وحضاري واستراتيجي يجعل من المعرفة والعلم الشرط الضامن لمواجهة كل تحدّ وعائق.

هذه العبارات والملفوظ الشعبي تعكس مخيال اجتماعي لم يعد يراهن على المدرسة ولم يعد يرى في المعرفة والعلم سبيل النجاة، طالما أن المدرسة لم تعد قناة الحراك الاجتماعي وأخلت بمبدأ تكافؤ الفرص التربوية. فالنظرة للمدرسة تبدو أحادية الجانب تنحصر في مهمة تحقيق الارتقاء الاجتماعي لروادها، ولعل لهذه التصورات والرهانات الضعيفة على المدرسة انعكاسات متعددة، ووخيمة في نفس الوقت. فانتشار ثقافة لا تستوفي قيمة المعرفة والعلم يمكن أن يترتب عنها تحديات اقتصادية واجتماعية يهتز لها السلم الاجتماعية. فنعتقد أن المدرسة مؤسسة تعليمية مهمتها لا تنحصر في تحقيق الحراك الاجتماعي فقط أو توفير مواطن الشغل لمخرجاتها بل هي منارة العلم ومقاومة الجهل بدرجة أولى. فإذا كانت الحاجة الاجتماعية تفضل المؤهل علميا والمستنير عقليا فلا يعني ذلك أن المدرسة هي التي ضمنت المهنة والشغل لخريجها، وإنما الحاجة والطلب الاجتماعي وسوق الشغل هو من فرض حاجته الملحة لمن هو مؤهل دون غيره. من ناحية أخرى ليس هناك ما يبرر ربط المدرسة بالشغل والحراك الاجتماعي فنعتقد أن هذه العلاقة كانت نتيجة ارث اجتماعي تاريخي تطبعت من خلاله الربط الوثيق بين العلم والعمل.

- الخاتمة

هناك جملة من التغيرات طرأت على تمثلات التونسي وتصوراتها للتربية والتعليم من ثقافة كانت تراهن على المدرسة وتعتبرها قناة للحراك، يقبل عليها التونسيون للتعليم بجديّة وإيمان عميق بقيمة العلم، بصرف النظر عن انتماءاتهم وأصولهم ورساميلهم المتفاوتة، إلى ثقافة جيل بديلة لا تتحمس للمعرفة ولا تثق في مستقبلها الدراسي، بل ظهرت سلوكيات تسيء للمدرسة أحيانا من نوع تزايد نسب العنف بأنواعه، وارتفاع نسب الغش وإقبال على الدروس الخصوصية وشبه غياب لظاهرة المطالعة. تزامن مع بروز قيم جديدة معولمة مثل انتشار ظواهر الاتصال الحديثة والرقميات والبرمجيات والعوالم الافتراضية، تردّب عنها بروز لغة اجتماعية جديدة تؤسّس لثقافة افتراضية وانتشار الفردانية ولغة تواصل جديدة وموت أسري، حدّت من قيمة ومكانة المدرسة العمومية في تحقيقها للحراك الاجتماعيّ في ظرف عالميّ معولم البقاء فيه للأصلح. ويمكن القول أنّ ما يحصل حاليا في هذا الظرف العالميّ هو التّخلي تدريجيّا عن المدرسة من أجل مدرسة أخرى هي "مدرسة النّظام الرأسماليّ الجديد".

- قائمة المراجع

1. حلباوي، يوسف، الثقافة في الوطن العربي مفهومها وتحدياتها، ط1، لبنان: بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1986.
2. سورة الأنفال، الآية 53.
3. برهيه، إميل، تاريخ الفلسفة اليونانية، ترجمة جورج طرابيشي، ط2، لبنان: بيروت، 1987.
4. النصيري، الأخضر، المجتمع التونسي المعاصر، 1881-2004، دراسة سوسيو ديموغرافية، تونس: وحدة البحث والتنمية والمحيط الاجتماعي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بصفافس، 2010.
5. بلاندييه، جورج، الأنثروبولوجيا السياسية، ترجمة جورج أبي صالح، ط1، لبنان: بيروت، مركز الإنماء القومي، 1986.
6. عبد الباقي الهرماسي، محمد، المجتمع والدولة في المغرب العربي، ط1، لبنان: بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1986.
7. الغزوي، فهمي، "الاتجاه نحو أنماط الأسرة النووية والعائلة الممتدة في الأردن، دراسة ميدانية على شمال الأردن"، المجلة التونسية للعلوم الاجتماعية، العدد 106-107، تونس: مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، 1991.
8. <https://mawdoo3.com>، استرجع في 10 أغسطس، 2019.
9. Claude, Beauchamp et Madeleine, Gauthier ; Présentation du texte de Guy Rocher « L'idéologie du changement comme facteur de mutation sociale» <https://journals.openedition.org/sociologies/2313>

10. ماجد، ريماء، منهجية البحث العلمي، إجابة علمية لأسئلة جوهريّة، لبنان: بيروت، مؤسسة فريدريش ايبرت، 2016.
11. Ben Salem, Lilia., développement et problème de cadre en Tunisie, Cahiers de Cérès.
12. <http://www.csds-center.com/2015>.
13. مشارك، رشيد، من أجل خطة وطنية لإنقاذ المدرسة التونسية. استرجع في 11 نوفمبر، 2020، من <http://akroutbouhouch.blogspot.com>
14. وزارة التربية والتكوين، القانون التوجيهي للتربية والتعليم، القانون عدد 118 لسنة 1958، الفصل الثاني، تونس، 1958.
15. العياشي، المختار، في تاريخ المدرسة التونسية، خلاصة 32 قرنا من الكتابة والمعرفة والتعليم، تونس: مركز النشر الجامعي، 2012.
16. مهرداد، الزبير، "أزمة تعليم أم أزمة مجتمع"، مجلة شؤون عربية، العدد 143، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، 2010.
17. لبيض، سالم، أزمة الجامعة التونسية، منشورات المركز العربي للدراسات السياسية والاجتماعية، 2011.
18. عبد الحميد، محمد صلاح، أزمة البطالة، القاهرة: هبة النيل العربية للنشر والتوزيع، 2007.
19. المنجد في اللغة والإعلام، ط 42، لبنان: بيروت، دار المشرق، 2007.
20. مسعود، مجيد، دليل المصطلحات التنموية، سوريا: دمشق، دار المدى، 2001.
21. Rapport mondial sur le développement humain, DE BOECK Université? BRUXELLES 2000.
22. بهاليل نجاح، عمار، البطالة لدى خريجي الجامعة: أسبابها وأثارها الاجتماعية والاقتصادية- دراسة ميدانية أجريت بولاية قالمة-جامعة 8 ماي 45-قالمة-، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية 2017-2018.
23. الدرويش، الحبيب، دراسات في قضايا التنشئة والتمكين والاندماج بتونس، مأخوذ عن ألكسندر كينج: الثورة العالمية الأولى، تقرير نادي روما، لبنان، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1992.
24. وناس، المنصف، الشخصية التونسية، محاولة في فهم الشخصية العربية، تونس: الدار المتوسطة، 2011.
25. Pol , Dupont., Faire des enseignants, PARIS: De Boeck, 2003.