جامعة زيان عاشور– الجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم اجتماع والديموغرافيا

مطبوعة خاصة بمقياس :

إقتصاديات التربية

دروس موجهة إلى طلبة ثانية ماستر علم اجتماع التربية (المستوى والتخصص)

السداسي: الأول الرصيد: ... المعامل: ... التقييم: ...

إعداد :

د/سعـــيدة حمـــود

السنة الجامعة :2021/ 2022

بسم الله الرحمن الرحيم
٢٥
ابراهيم مصطفى

محاور المقياس : اقتصاديات التربية

فهرس المحتويات ..... الصفحات

المحاضرة رقم01: اقتصاديات التعليم:الماهية والأهداف العلمية والأكاديمية..... 02-08

المحاضرة رقم 02:اقتصاديات التعليم والتنمية و النمو الاقتصادي:..... 09-15

المحاضرة رقم 03 :مجالات وأهداف علم اقتصاديات التعليم:..... 16 -23

المحاضرة رقم 04 : نشأة علم اقتصاديات التعليم ..... 24 -30

المحاضرة رقم 05:الاستثمارفي رأس المال البشري النظريات والرواد 31-39

المحاضرة رقم 06 : عو ائد التعليم المادية والغيرمادية..... 40-84

المحاضرة رقم 07 تكاليف التعليم وطرق حسابها 49-51

المحاضرة رقم 08 :الإنفاق وتمويل التعليمي..... 52 -56

محاضرة رقم 09:مصادرتمويل التعليم العالي..... 57 -64

المحاضرة رقم 10 الوظائف الانتاجية و الحسابية للتعليم..... 65 -69

المحاضرة رقم 11 : الكفايات التعليمية و تصنيفاتها..... 70-78

المحاضرة رقم 12: الكفايات التدريسية و المعلم..... 79-93

قائمة المصادرو المراجع ..... 94 -98

المحاضرة رقم 01 : اقتصاديات التعليم :الماهية والأهداف العلمية والأكاديمية

أولا:مدخل عام للمقياس :

قبل التطرق للمقياس كعلم اكاديمي يدرس في المعاهد والجامعات وجب التعرض لماهيته من خلال عملية تفكيك المفاهيم الخاصة به من أجل التوصل للتعريف شامل و محدد لهذا العلم وما يفصله عن غيره من العلوم ،كونه ينتمي لحلين علميين الاقتصاد وعلم الاجتماع .

1-الاقتصاد

يحتوي المصطلح على شقين، الشق الأول هو الاقتصاد والآخر هو التعليم، فالاقتصاد باللغة هو: مصدر اقتصد، ما يقع بين الاسراف والتقتير ويأتي بمعنى الادخار وعدم التبذير.

عرفه أرسطو ب علم تدبير شؤون الأسرة ،

قد عرفه آدم سميث العلم الذي يدرس الكيفية التي تمكن الامة من ان تغتني .

الاقتصاد بأنه: دراسة انتاج وتوزيع جميع الموارد النادرة من سلع أو خدمات غير ملموسة (الرشدان، 2015، صفحة 31)

ويعرف ايضا : هو علم من العلوم الاجتماعية الذي يتوافر على دراسة سلوك الأفراد في محاولاتهم على توزيع الموارد النادرة ذات الاستعمالات البديلة بين الأهداف العديدة، وكيفية بذل هذه المحاولة عن طريق اجراء عمليات المبادلة في السوق (راضي، 1984، صفحة 09).

هو علم يبحث في الإستخدامات المتعددة للموارد الاقتصادية لانتاج السلع وتوزيعها للاستهلاك في الحاضر والمستقبل بين أفراد المجتمع .(الجابري، 2016،ص 16).

هو دراسة كيفية اشباع حاجات الانسان المتعددة من خلال موارده المحدودة أو ما يطلق عليه المشكلة الاقتصادية (الجابري، 2016،ص17)

2- التعليم

والتعليم باللغة، هو مصدر علّم، وعلم تعليما فهو معلم والتعليم بمعنى التفهيم أو التدريب.

واصطلاحا: توجيه عملية التعلم، وتحفيز للمتعلم واستثمار لقواه العقلية والجسدية، وتهيئة الظروف له لحدوث التعلم بكافة اشكاله (الروسان، 1991، صفحة 11).

وتعرف الاكاديمية العربية البريطانية التعليم: عملية منظمة يتم من خلالها إكساب المتعلم الأسس البنائية العامة للمعرفة، بطريقه مقصودة ومنظمة ومحددة الأهداف.

بينما كان التعليم يعتبر فنا من فنون نقل المعرفة في نطاق المدرسة تحول اليوم إلى علم متين يرتبط بالعديد من المجالات بعد اتساع المعنى حاليا ليشمل العملية الثقافية بأكملها التي تؤديإلى تنمية الافراد وإبراز مكانتهم المختلفة ؟ (بوبطانه، 1990)

3-اقتصاديات التعليم على أنه:

عرفه كوهن Cohn دراسة كيفية اختيار المجتمع و أفراده استخدام الموارد الانتاجية لانتاج مختلف أنواع التدريب ةتنمية الشخصية من خلال المعرفة والمهارات وغيرها واعتماد التعليم الشكلي خلال فترة زمنية محددة وكيفية توزيعها بين الافراد والمجموعات في الحاضر والمستقبل. (الجابري، 2016،ص 17)

دراسة لكيفية اختيار الأفراد والمجتمع، باستخدام المال أو بدون استخدامه وتوظيف الموارد النادرة لإنتاج مختلف أنماط التدريب، وتنمية المهارات والمعرفة والأخلاق عن طريق التعليم

الرسمي، وتوزيعها في الحال أو في المستقبل بين الافراد والجماعات في المجتمع (الرشدان،2015، ص32).

يعرفه الشريفات على أنه: ذلك العلم الذي يبحث في التعليم من حيث التمويل والنفقات والعوائد والكفاءة الإنتاجية ودور العلم في تحقيق الكفاءة الاقتصادية . (الشريفات، 2002)

دراسة كيفية حيث يقوم المجتمع أو افراده باستحدام الموارد الانتاجية لانتاج محتلف انواع التدريب وتنمية الاشخاص من خلال المعرفة والمهارات وغيرها اعتمادا على التعليم الشكلي خلال فترة زمنية محددة أي ان اقتصاديات التعليم تهتم بالعمليات التي يتم بها انتاج التعليم وتوزيعه بين الافراد والمجموعات المتناسقة وتحديد حجم الانفاق على التعليم سواء من طرف الافراد أو المجتمع (فلية، 2003، صفحة 02)

وعرفه آخرين على أنه: أحد فروع علم الاقتصاد الذي يسعى لتطبيق الفكر الاقتصادي على التربية والتعليم بهدف ترشيد الانفاق على التعليم واعداد الكوادر البشرية ذات الكفاءة والجودة بأقل كلفة ممكنة، وقياس مساهمة التعليم والتربية والتدريب في تنمية الاقتصاد (بدر، 1989، صفحة 97).

ثانيا : اهمية اقتصاديات التعليم كعلم :

قبل التعرض للاهمية العلمية نناقش المفاهيم المطروحة بشنه ،كونها تبرز الاهمية العلمية لاقتصاديات التعليم ، بحيث نجد بعض البارزين في هذا المجال أمثال " جون فيري " و " وودهول" و "بلوج" و "سكاروبولس " وغيرهم فضلوا عدم إعطاء تعريف لهذا العلم ، علي افتراض أن يلم القارئ بفكرة عن مفهوم هذا العلم من خلال دراسته لمجالات البحث فيه , حتي إن " مارك بلوو " في كتابه مقدمة لاقتصاديات التعليم عام 1970م علل عزوفه عن تقديم

تعريف بأن الموضوعات الجديدة تصبح بالية بمجرد كتابتها . ولذلك قرر ألا يضع تعريفا لهذا العلم.

ولذالك قد يكون من الصعب التوصل إلى مفهوم محدد ومتفق علية للمقصود بأقتصاديات التعليم حتى الآن وإن كان ذالك لا يمنع من أن هناك العديد من المحاولات التى تمت في هذا الشأن والتى من أبرزها ما يلى :.

التعرف الذى اشتقه كوهن (cohn) من المزج بين تعريف كل من الاقتصاد والتربية حيث أشار إلى أن أقتصاديات التعليم " هو ذالك العلم الذى يهتم بتطبيق الحقائق والقواعد القوانين والنظريات المستمدة من علم الاقتصاد في مجال التربية بهدف دراسة الكيفية التى يستطيع بها كل من الفرد والمجتمع أن يوظف المورد الإنتاجية في التعليم الرسمى لضمان استمرار عملية تنمية المعارف والمهارات والأفكار والقابليات الشخصية. وهناك أيضا التعريف الذى أورده حامد عمار الذى يعتبر من أبرز رواد هذا المجال في العالم العربى حيث سعى في كتابه (في اقتصاديات التعليم) إلى أبراز دور التعليم في التنمية الاقتصادية وقد أشار إلى أن اقتصاديات التعليم يقصد بها " تنظيم التعليم تنظيما داخليا بحيث يؤدى بعملياته وتنظيماتة إلى مستوى عال من الكفاية المجتمعية،وفي هذا الاطار فإن ما يمكن استقراؤه من التعريفات السابقة جملة الحقائق التالية":

-إن علم اقتصاديات التعليم يستهدف تحقيق الاستخدام الامثل للموارد التعليمية وكلمة الامثل في هذا السياق تشير الى افضل السبل واقلها كلفة من خلال السعى المستمر للحصول على افضل عائد ممكن من التعليم اعتمادا على التوظيف الجيد للموارد البشرية والمالية والزمنية والتكنولوجية.

-إنة إذا كان بالإمكان بلوغ الهدف السابق بأكثر من سبيل فان دور الفرد ومستواه التعليمى يلعب دورا حاسما في اختيار السبيل الانسب لبلوغ هذا الهدف.

-إن تحقيق الاستخدام الامثل للموارد التعليمية على النحو الذى سلف يتضمن ضرورة تحقيق اقصا درجات التكامل بين التعليم والتدريب سواء اثناء مراحل التعليم النظامى او في مرحلة مزاولة المهن ويمثل هذا البعد اتجاه جديدا خاصة في العصر الذى نعيش فيه وما يتسم به من تغيرات معرفيه وتطورات علمية وتكنولوجية وما يستلزمه ذالك من تحقيق تلازم بين التعليم والتدريب وإعادة التدريب اثناء العمل لمجابهة التغيرات التى تطرء على المهن والعلاقات الاجتماعية بشكل لم تشهد البشرية له مثيلا عبر تاريخها المكتوب

ثالثا: الهدف من اقتصاديات التعليم كعلم .

من خلال ماسبق من تعاريف نجد أن علم اقتصاديات التعليم يندرج تحت مظلة العلوم الاجتماعية , و التي تتسم باختلاف وجهات نظر العلماء فيها , حيث ان كل عالم يركز فيها على جانب معين أكثر من الجوانب الأخرى , مثلاً : بعض العلماء يركز على تكلفة التعليم و يعرفه بدلالة التكلفة , و يركز أخرون على عائد التعليم والعائد النفسي بوجه الخصوص و يتأثر تعريفهم لاقتصاديات التعليم بذلك , وبناء على ذلك يمكننا القول بأن اختلاف وجهات نظر العلماء و اهتماماتهم يؤدي إلى اختلاف التعاريف و تباينها . (الرشدان, 2015,ص 32)

إن هذا العلم اقتصاديات التعليم جاء نتيجة تفاعل علم الاقتصاد و علم التربية , وقد اختلف العلماء في توضيح مفهوم هذين العلمين و على وجه الخصوص علم التربية , فقد تباينت الفلسفات و وجهات نظر العلماء في توضيحه , كما أثر على ذلك العوامل الزمنية و المكانية و ما ينتج عنهما من اختلاف في التراث الثقافي لأي مجتمع , و تعتبر عملية التربية عملية اجتماعية ثقافية محددة بعوامل الزمان و المكان , و نتيجة لهذا لاختلاف و التعدد في وجهات

النظر فيما يتعلق بأصل هذين العلمين و لا سيما التربية , أصبح هناك تباين في تعريف اقتصاديات التعليم كونه نتاج التفاعل بينهما . (الرشدان، اقتصاديات التعليم ، 2005).

إن عامل الزمن يؤثر بشكل كبير في توضيح المفاهيم , حيث أن هناك علاقة طردية بين عامل الزمن و المفاهيم , فكلما زادت فترة ظهور العلم زاد استقرار مفاهيمه و ترسخت , و بناء على هذه القاعدة فضل علماء اقتصاديات التعليم و الذي يعد من العلوم الحديثة بعدم إعطاء أي تعريف له و الاكتفاء بعرض مجالات البحث فيه .(الرشدان، في اقتصاديات التعليم ، 2015،ص33).

كما أن علم اقتصاديات التعليم كان في البداية محط اهتمام علماء الاقتصاد و من ثم أصبح محط اهتمام علماء التربية , و نتيجة للاختلاف الكبير بين مجال الاقتصاد و مجال التربية في نظرتهم للتربية و التعليم كان من الصعب الوصول إلى تعريف واحد لاقتصاديات التعليم , حيث ان علماء الاقتصاد يركزون على الجوانب المادية , بينما يركز علماء التربية على جوانب أخرى و هي الجوانب النفسية و الاجتماعية . (الرشدان, 2015,ص 33)

ويسعى العلماء من خلال هذا العلم ابراز مايلي :

- رفع مستوى الكفاية الاقتصادية للتعليم , و ذلك من خلال التوظيف الأمثل للإمكانيات و زيادة الموارد المخصصة للتعليم لضمان الجودة .
- إيجاد مستثمرين فاعلين يدخلون كشركاء مع ما تتبناه الدولة من مشاريع و مصاريف في المجال التعليمي.
- التخطيط الجيد لكل البرامج التعليمية و السياسات التربوية , و التي تسعى لتحقيق اقتصاد استثماري جيد .

- تشجيع المجتمع المحلي على المشاركة الفعالة في كافة المشاريع التربوية التي تتبناها الدولة في الاستثمار في مجال التعليم .
- نشر ثقافة الاقتصاد التعليمي مفهوماً و عملاً في كافة أجهزة الوزارة و التوعية بأهمية البعد الاقتصادي في اتخاذ القرار التربوي . (العنقودي,2010 ,ص19)

رابعا :الهدف من اقتصاديات التعليم كمقياس:

يهدف برنامج الدراسي لهذا المقياس :

- تزويد الطلاب بالمفاهيم والأسس النظرية لاقتصاديات التعليم.
- التعرف على مصادر تمويل التعليم وتكاليف التعليم والعوامل والتحديات المؤثرة في الإنفاق عليه.
- التعرف على أهمية رأس المال البشري وعلاقته بالنمو الاقتصادي.
- التعرف على الاستثمار البشري وأهميته من خلال معرفة طبيعة العوائد المادية والاجتماعية .
- تعزيز مفهوم التعليم كوظيفة انتاجية .

المحاضرة رقم (02):اقتصاديات التعليم والتنمية و النمو الاقتصادي:

تمهيد

وطبيعي ان ترافق العلاقة الجديدة بين التعليم والاقتصاد وتسندها تحولات مماثلة في الفكر التنموي حيث ظهرت في سياق التوجه الرسمالي نظريات توصل للنمو الاقتصادي في ظل النظام الرسمالي ، تؤسس للعلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي ، اللاتي انطلقت في تحليلها للعلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي من تكوين راس المال كأساس للنمو الاقتصادي.

النظر الي العنصر البشري علي انه احد عوامل الانتاج شأنه شأن عوامل الانتاج الاخرى كالأرض وراس المال والتنظيم علي اساس ان راس المال المادي هو الذي يتم انتاجه ؛ كونه يدخل في انتاج المنتجات الآخرى، بمافيها رأس المال نفسه . ونهج النمو الاقتصادي هذا جعل الاهتمام ينصب على عمليات الاقتصاد وما تحتاجه من اموال ، واهمال العنصر البشري ، والنظر للانسان كمورد اقتصادي لزيادة الانتاج وتحسينه ، مقابل الاهتمام بعوامل الانتاج المادية والتقنية ، وعمليه الاستثمار والعائد والتصدير والاستيراد وعمليات التصنيع وغيرها مما يؤيد الي زيادة الناتج القومي وبهذا تركز الاهتمام علي الاقتصاد دون الانسان والمجتمع وعلي زيادة الانتاج دون العائد وعلي زيادة الثروة دون البشر.

أولا :التعلـــيم والتنمـــية:

وجدت العديد من الدراسات التي تثبت العلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية ،دراسة ستروملين في الاتحاد السوفياتي من اولى الدراسات التي برهنت على تأثير التعليم على زيادة الانتاجية العمال سواء العمل ذو طابغ جسدي أو فكري ، حيث برهن ستروملن ان العوامل الاساسية التي تؤثر في انتاجية العمل هي السن ، مدة الخدمة ،التعليم ، و ذلك عن طريق اختياره لعينة من عمال المصانع بلغت 2600 عامل ، كما قارنت الدراسة في العائد الاقتصادي للتعليم من

التعليم الابتدائي وتبين ان الدولة تسترجع الاموال المستثمرة من خلال سنة ونصف الأولى من عمل العامل ، فيما ان عائ التعليم في التعليم الثانوي أقل من التعليم الإبتدائي لأنه أأكثر تكلفة منه "(الأحمد، 1438،ص 31)

توصلت النظريات الاقتصادية الكلاسيكية ، والحديثة اثناء سعيها الى زيادة الانتاج الى ان عنصر العمل هو العامل الحاسم في زيادة الانتاجية والمحدد للنمو الاقتصاد في اي مجتمع ، ليعاد النظر في جهود التنمبة ومقولاتها النظرية ، متخذة من الانسان وأبعاد الحياة الاجتماعية والثقافية والسياسية محور ارتكاز التنمية ، وإزاء تتابع فشل جهود التنمية في زيادة الانتاج واتساع ظواهر الفقر ، والامية ، والبطالة وخاصة في دول العالم الثالث ، تحول الاهتمام من البعد الكمي للبشر الى البعد الكيفي ، بحيث بدا ينظر لهم على انهم العامل الرئيس في زيادة الانتاج ، وعلي اساس ان البشر لهم قيمه اقتصاد تفوق راس المال المادي كونهم راس المال الحقيق الذي يولد فرص النمو التنمية الاقتصادية ، ومنذ بداية التسعينات القران الماضي ظهر نهج جديد للتنمية الشاملة بفضل جهود المنظمات الدولية وعلي راسها برامج الامم المتحدة الانمائية.

وكون التنمية الحقيقية هي تنمية الانسان كوسيله وغاية فان التعليم الذي يعد ذلك الانسان وينمي طاقاته وإبداعاته يصبح مدخل التنمية والعنصر الحاسم في دفع مسيرتها ، بل ويتوقف رفع معدلات التنمية وتسريعها علي كفاية ذلك التعليم ومدي استجابته لها وهنا كعلاقه قوية طردية بين التربية والتنمية الشاملة يتجلى ذلك في انه:

- كلما تزايدت معدلات التنمية الاقتصادية أمكن رفع مخصصات التعليم وتحسين نوعيته والعكس صحيح.

- كلما ازدهرت القطاعات الاقتصادية تزايد الطلب علي القوي العاملة المتعلمة والعكس.
- كلما زاد النمو الاقتصادي زادت فرص العمل وتحسنت وتحسن مستوي المعيشة.
- كلما تزايد دخل ابناء المجتمع وتحسن مستوي معيشتهم ارتفع انفاقهم علي التعليم وتطلعوا الي مستويات تعليميه اعلي وارقي.
- كلما زادت فرص التعليم امام السكان وتحسنت نوعيته مكن التعليم من توسيع مشاركة السكان في انشطة المجتمع .
- كلما ازدهرت قطاعات العمل وتوسعت فرص العمل الجديدة قل الهدر البشريوالمادي ويزيد من عائدات التعليم للشخص والمجتمع .
- كلما تزايد اعتماد الاقتصاد علي التقنية المتقدمة في العمل والانتاج تزايدت حاجه العاملين الي مستويات تعليمية اعلي وارقي .

حدث تحول نوعيا في علم اقتصاديات التعليم ، في سياق التحولات الجذرية المتسارعة ، حدث تحول كيفي لعلم اقتصاديات التعليم ، استجابة لتكوّن اقتصاد يعتمد على المعرفة والمعلومات إنتاجا وتطبيقا ، وتوزيعا وتسويقا واستهلاك ، وقد حلت المعرفة محل عوامل الانتاج التقليدية ،كون المعرفة غدت تحتل الجزء الاكبر من القيمة المضافة الناتجة عن العمل في التقنية كثيفة المعرفة تفوق بعشرات وربما مئات المرات عن القيمة المضافة الناتجة عن العمل في قطاعي الزراعة والصناعة التقليديين ونتيجة لاعتماد التنمية علي الثورة المعرفية والتقنية

فقد تلازمت الثورة المعرفية والتقنية والثورة التربوية ، حيث ان التربية هي اساس نشر الثورة المعرفية والتقنية

ثانيا : اقتصاديات التعليم والاقتصاد

كان علم اقتصاديات التعليم في البداية محط اهتمام علماء الاقتصاد و من ثم أصبح محط اهتمام علماء التربية والعلوم الاجتماعية , و نتيجة للاختلاف الكبير بين مجال الاقتصاد و مجال التربية في نظرتهم للتربية و التعليم كان من الصعب الوصول إلى تعريف واحد لاقتصاديات التعليم , حيث ان علماء الاقتصاد يركزون على الجوانب المادية , بينما يركز علماء التربية على جوانب أخرى و هي الجوانب النفسية و الاجتماعية. (الرشدان، 2015)

فالعلاقة الوثيقة بين التعليم و الاقتصاد علاقة متأصلة , وبؤزت في العديد من الدراسات نذكر منها دراسة اديسون و هي دراسة على علاقة التعليم بالدخل القومي " توصل إلى ان 2.93% هو نمو في الدخل الوطني في امريكا وان مصدر ذلك النمو هو انتاجية العمل بنسبة 73% انتاجية راس المال ب 22.5 % اما انتاجية الأرض 4.5% وبالرجوع لسجلات التعليم خلال تلك الفترة ارجع ان 21% من نمو اقتصادي إلى التربية والتعليم "(الأحمد، 1438،ص 32)

اضافة إلى ذلك دراسة اشهر علماء اقتصاديات التربية ومن مؤسسيها ثيودور شولتز في دراسته على النمو الاقتصادي غب الولايات المتجدة الأمريكية " في سنة 1929 إلى سنة 1957 توصل إلى ان العائد من الاستثمار في التعليم بلغ بين 16.5% و 20% لمتوسط مراحل التعليم الثلاث " (w.schultz, 1963.) .

وبهذا يكون شولتز قد توصل من خلال مقاربة العائد على الاستثمار في التعليم إلى وجود مساهمة في التعليم تفسر النمو الاقتصادي ، بحيث أن التعليم يسهم في العملية التنموية إسهاما

كبيراً , فالتعليم يمد خطط التنمية بالكفاءات البشرية المتعلمة , كما يقدم لها كم هائل من المعارف و المعلومات الناتجة من البحوث العلمية المرتبطة بشكل كبير بالتعليم , و من جانب أخر فإن الاقتصاد يوفر للتعليم موارد مختلفة , و ينظر إلى التعليم على أنه مزيج من الإنفاق و الادخار , حيث أن المجتمع بمؤسساته المختلفة يخصص مبالغ طائلة لمجال التعليم على أمل الحصول منه على عوائد مستقبلية , و يطلق على هذه العملية مصطلحين هما تكلفة التعليم و عائدات التعليم , و هما أبعاد لمصطلح أكبر هو اقتصاديات التعليم , و فيما يلي نستعرض اهتمام علماء الاقتصاد بالاستثمار في التعليم

تعرضت جل المدارس الاقتصادية الى دراسة التعليم من خلال القيمة الاقتصادية له وألحت على ضرورة تنمية المعارف و أفكار رأس المال البشري وذلك لاعتبار ان كل العمليات التعليمية استثمار له عوائد مادية وغير مادية ،وهذا بعد ان كان ينظر له كاستهلاك لا عوائد مادية ملموسة له وسوف نتعرض لها في العناصر التالية :

1-المدارس الكلاسيكية :

كان من رواد المدارس الكلاسيكية الذين اهتمو بالتعليم والعوائد المتوخاة من الاستثمار فآدم سميث في كتابه ثروة الامم 1776 بحيث تحدث على اليد الخفية التي توجه الاقتصاد إلى تحقيق التوازن في سوق المنافسة الكاملة مما يؤدي إلى تعظيم الثروة (الرؤوف، 2009، ص52)

كما يرى ان الزيادة في الثروة تتحقق عن طريق تقسيم العمل ولكي يتحقق ذلك لابد من تراكم لرأس المال وحجم السوق (محمد عبد العزيز عجمية، 2000 ، ص 69-71)

أما say فهو يعتبر التعليم رأس مال لمل له من عوائد و خاصة الارباح العائدة من الصناعة ،فهو يعتبر ان المهام التي تتطلب تكوينا مسبقا يجب ان يتقاضى أجرا كبيرا من المهام التي لا تتطلب تكوين (SAY, 1846 ;p 01)

بينما MILL1966 في كتابه مباديؤ الاقتصاد السياسي يتفق مع آدم سميث في اعتبار التعليم من عوامل تحقيق الثروة ، كما أدخل مصطلح المؤهلات العلمية في تعريفه للثروة ، لكنه رفض فكرة منح التعليم للقطاع الخاص (MILL, 1966 ,pp321-342)

2-المدرسة النيوكلاسيكية

الفرد مارشال 1971 في كتابه مباديء علم الاقتصاد عالج موضوع اقتصاد التعليم ،واعتبرت أراءه نقطة تحول كبيرة ، اعتبر التعليم عاملا خارجيا في النمو الاقتصادي ، انه عاملا من العوامل المباشرة التي تدخل في العملية الانتاجية وتؤثر تأثيرا مباشرا في النمو الاقتصادي (الرشدان، اقتصاديات التعليم ، 2005 ،ص 13-14)

ويعتبر الانفاق غلى التعليم استثمارا في البشر من اكثر انواع الاستثمارات الرأسمالية القيمة (Marshall, 1971 , p197)

قسم التعليم إلى نوعين التعليم العام والتعليم التقني ويؤيد التعليم التقني للطبقات العامل والمتوسطة (Marshall, 1971 , pp 73-74)

والمتتبع لأراء الفرد مارشال يجدها هي نقطة تحول كبيرة في مجال التعليم فقد مهدت أراءه لنقل دور التعليم من كونه عاملا خارجيا في النمو الاقتصادي إلى اعتباره عاملا من العوامل المباشرة التي تدخل في عملية الانتاج و تاثر تأثيرا مباشرا فيه.

أما بالنسبة للعالم شولتز (1972) وغيره مثل رومر ولوكا (1988) فالنظرية الملائمة لتفسير النمو الاقتصادي هي نظرية رأسمال البشري التي تبين مصدر فرص استثمار جديدة مالاستثمار في رأسمال والبشري (التعليم) الذي يحافظ على استقرار النمو الاقتصادي في الاجل الطويل.

"لقد وجد Barro et Lee (2000) بدراستهما لمحددات لنمو الاقتصادي في عدد كبير من الدول للفترة بين 1960-1995 ان من مجددات النمو المهمة مخزون رأسمال البشري في الدول وخصائص سكانها ،فقد بين ان النمو مرتبط ايجابيا بالمستوى الأولي لمتوسط سنوات التحصيل الدراسي بين المستويين الثانوي والعالي للذكور البالغين ،و فسر ذلك بأن العمال ذوي التعليم الأعلى هم مكملون للتقانات الجديدة زيؤدون دورا مهما في نشر التقانات" (ربيع، 2007 ،ص 05) .

المحاضرة رقم 03 :مجالات وأهداف علم اقتصاديات التعليم:

تمهيد

علم اقتصاديات التعليم مجال حديث النشأة من حيث اعتباره علما أكاديميا ، أما من حيث جذوره الفكرية ترجع حسب الدراسات إلى الحكيم الصيني كيوان تسو " والذي تحدث عن تطور رأسمال البشري قائلا " ان كنت نخطط لسنة فاغرس بذرة و إن كنت تخطط لعشر سنوات فازرع شجرة وان كنت تخطط لمئة عام فعلم الناس ،فعندما تزرع بذرة واحدة فإنك تحصد محصولا واحدا ، وعندمت تعلم الناس تحصد مئة محصول " (الجابري، 2016، ص 37).

1-أسباب الاهتمام بهذا العلم

وبالرجوع إلى العديد من الدراسات والمراجع نجد أن عناية الاقتصاديين الخاصة بالتعليم وبدراسة آثاره الاقتصادية ترجع إلى عوامل متعددة كان من أهمها:

- دور التعليم المتزايد في دفع عملية التقدم والنمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية حيث أثبتت الأبحاث المتعددة أن الإنفاق على التعليم يمثل استثمارا Investment للموارد البشرية بجانب كونه يمثل خدمة استهلاكية.
- ارتفاع نفقات التعليم في السنوات الأخيرة في شتى البلدان ارتفاعٌ ملحوظ وضخامة ما ينفق عليه من الميزانية العامة للدول، تصل أحيانًا إلى 20 % من ميزانية الدولة، الأمر الذي دعا إلى البحث عن مدى الفائدة الاقتصادية والعائد الاقتصادي الذي يُرجى من إنفاق هذه الأموال على التعليم وأثرها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية وذلك بهدف الموازنة بين العائدات الاقتصادية للتعليم وعائدات الأموال التي تستثمر في المشروعات المختلفة الأخرى.

- التزايد الكبير في أعداد الطلاب وعجز كثير من بلدان العالم عن القيام بأعبائها التعليمية كاملة ومن ثم ظهور الحاجة إلى دراسة علمية تساعد في الوصول إلى أحسن عائد ممكن بأقل التكاليف الممكنة، ويؤدي بالتالي إلى ترشيد هذه النفقات بالاستناد إلى الوسائل الفنية العلمية المختلفة.
- الحاجة إلى البحث عن مصادر تمويل للتعليم مختلفة بحيث يمكن أن تغذي التعليم وتسد نفقاته وحاجاته .

وجاء هذا الاهتمام المتزايد نتيجة لأعمال الرواد الأوائل في مجال اقتصاديات التعليم، أمثال آدم سميث :Adam Smith وقد اتضحت اهتمامات آدم سميث بالعنصر البشري في كتابه الشهير " ثروة الأمم " حيث بين في أكثر من موضوع أهمية التعليم، وجعل بين عناصر التعليم رأس المال الثابت (Fixed Capital) الذي عرفه بالقابليات المكتسبة والمفيدة لبعض أعضاء المجتمع والتي يساهم التعليم في بنائها، أما :William Pettyوليام بيتي فقد تطرق إلى وجود محاولات جادة لتقدير قيمة الكائن الإنساني منها محاولة " بيتي " الذي بنى تقديراته على أساس أن إجمالي مكاسب العمل هي البقية المتبقية للنفقات الكلية بعد خصم الأرباح من الأرض ومصادر أخرى وكذلك قيمة البشر تساوي عشرين مرة قدرة مكاسب العمل السنوي العالية.

أما :Marx عند كارل ماركس فقد احتل عنصر العمل البشري أو الإنساني بمفهومه الواسع مكان الصدارة في الفكر الماركسي وقد انعكست أهمية النظرة الماركسية للإنسان في الأهمية القصوى التي أولاها الفكر الماركسي للتعليم باعتبار دوره الخلاق في إعداد وتكوين الإنسان وتنمية قدراته بشكل عام وقدراته الذهنية والفكرية بشكل خاص، ثم جاءت كتابات مالتس

Maltus وأنصاره جاءت للتأكيد من جديد أهمية التعليم ومكانته كعامل من عوامل التنمية الاقتصادية وإذا تتبعنا آراءهم لوجدنا أنهم يشيرون إلى دور التعليم في تنظيم العلاقة بين نمو السكان ونمو الموارد الطبيعية.

وكانت بدايته الحقيقة عقب الحرب العالمية الثانية، ويعد اليوم من أحدث العلوم التربوية، ولا يقتصر هذا العلم على دراسة المشكلات مثل كلفة المدارس وتمويلها بل يعالج مجالات أخرى كثيرة منها تأثير التربية والتعليم على بعض المظاهر مثل الهيكل الوظيفي للقوى العاملة وعلى توقعات النمو الاقتصادي في المستقبل والاستخدام الأمثل للموارد التعليمية وتكلفة التعليم وتمويله، واقتصاديات الجودة التربوية، بحيث عرف علم اقتصاديات التعليم "بأنه الاستفادة من نفقات التعليم وترشيدها والحصول على مردود اوفر وذلك بخفض التكاليف والعمل على زيادة عوائد التعليم عن ذؤيق إعادة التصميم الجذري للعمليات الادارية داخل إدارة التربية والتعليم "(عبدالله، 2005، ص 11) .

من خلال ما سبق نجد أن اقتصاديات التعليم تهتم بالعمليات التي يتم بها إنتاج التعليم وتوزيعه بين الافراد والمجموعات ، وتحديد حجم الانفاق على التعليم سواء من الأفراد أو المجتمع وعلى طرق اختيار أنواع التعليم ، وناتجها وكفايتها الكمية والكيفية.

2-مجالات اقتصاديات التعليم :

ويمكن حصر مجالات اقتصاديات التعليم في:

- تمويل التعليم.
- تكلفة التعليم.
- الانفاق التعليمي.

- عوائد التعليم.
- الكلفة البديلة والكلفة الضائعة.
- اقتصاديات التعليم المفتوح .
- البدائل والاولويات التعليم.
- تعليم الكبار ومحو الأمية.
- الكفاية التعليمية الداخلية والخارجية.
- الإنتاجية التعليمية.
- النماذج العلمية الرياضية و تخطيط التعليم.
- الاستثمار البشري و نظرياته.
- الإهدار والرسوب و الفاقد التربوي.

وغيرها من المجالات التربوية التي لها علاقة بالاقتصاد والمجتمع.

في هذا الصدد يرى (مارك بلو) بأن أهم القضايا التي يتناولها مجال اقتصاديات التعليم بالبحث كتالي :

- مقدار المبالغ التي ينبغي على الدولة أن تنفقها على التعليم ووسائل تدبير هذه المبالغ .
- الانفاق على التعليم هل هو إنفاق استثماري أو استهلاكي ؟ و ما هو العائد من هذا الاستثمار؟.
- تحديد التركيبة المثلى من وقت التلاميذ و المدرسين و المباني و الأدوات اللازمة للعملية التعليمية.

- تحديد الهيكل الأمثل للهرم التعليمي, و تحديد عدد التلاميذ عند كل مستوى من مستويات التعليم .
- تحديد التوليفة المناسبة من التعليم الرسمي الذي يتم داخل المدارس و الكليات , و التعليم غير الرسمي الذي يتم خارجها .
- مساهمة التعليم في تنمية العنصر البشري و حثه على المساهمة في دفع عجلة التنمية الاقتصادية . (العنقودي، 2010، 21).

و يرى الرشدان أنه في أوائل الستينات من القرن العشرين , أولى العلماء اهتماماً للبحث في مجال اقتصاديات التعليم , و أصبح هناك العديد من البحوث المتنوعة و المتعمقة في هذا المجال , و ساعدت هذه البحوث في تكوين صورة واضحة عن هذا المجال و نظرياته , و مع مرور الزمن زادت الصلة بينه و بين العلوم الأخرى سواءً كانت العلوم التربوية أو الاجتماعية ,(الرشدان، اقتصاديات التعليم ، 2005، ص 20) .

مما سبق نجد ان المجالات التي تدور حولها اقتصاديات التعليم هي على النحو التالي:

- التكلفة التعليمية: والتي يمكن اعتبارها الهدف الرئيسي لدراسة اقتصاديات التعليم ، حيث تتأثر جودة التعليم بتكلفة التعليم عند مستوى تعليمي معين ، حيث أن التكلفة التعليمية هي مقياس لما هو الطالب أو المؤسسة التعليمية أو الحكومة يود التنازل عن تربية فرد أو مجموعة من الأفراد ، حيث أن القيمة النقدية وغير النقدية هي النقدية المستخدمة في العملية التعليمية.
- التخطيط التربوي: يشير التخطيط التربوي إلى تطبيق التحليل العقلاني والمنهجي على عملية التطوير التربوي ، من أجل جعل التعليم أكثر فعالية وكفاءة في الاستجابة

لاحتياجات وأهداف الطلاب والمجتمع ، حيث أن التخطيط التربوي هو تمرين قائم على النظام موجه نحو تحقيق تم قبول الأهداف والغايات المحددة التي وضعها المجتمع في إطار زمني معين في قطاع التعليم.

- تكوين رأس المال البشري: التعليم هو تكوين رأس المال البشري ونهجه النظري ، والذي يشير إلى مخزون المهارات الإنتاجية والمعرفة التقنية المتجسدة في الناس من خلال التعليم
- المعرفة والخبرة: والقدرة الإنتاجية التي يكتسبها الشخص من خلال التدريب التربوي الذي يمكنه من أداء وظيفته بفعالية في المجتمع .
- الاستثمار في التعليم: .حيث يجب على الحكومة أو الأفراد الاستثمار في مشاريع تعليمية ذات فائدة أعلى من معدل العائد ، حيث احتل الإطار النظري للاستثمار في التعليم مكانة مهمة في مجال اقتصاديات التعليم .
- معدل العائد على التعليم : يُعرَّف عائد الاستثمار في التعليم بأنه الفوائد التي يحصل عليها المستهلكون في التعليم نتيجة لاستثمارهم في التعليم .العائد الخاص هو الفوائد المتراكمة للأفراد في نهاية العملية التعليمية نتيجة الاستثمار فيها ، بينما معدل العائد الاجتماعي هو تلك الفوائد التي تجنيها الحكومة من مشروع استثماري تعليمي .
- علاقة التعليم بالتنمية الاقتصادية : حيث يعتمد تخصص اقتصاديات التعليم على مناقشة العلاقة بين التحصيل العلمي والتنمية الاقتصادية ، فهناك علاقة مباشرة بينهما ، حيث لا يمكن تحقيق التنمية الاقتصادية دون التحصيل العلمي العالي.

- التعليم وسوق العمل : يعتبر الارتباط بين قطاع التعليم والصناعة أحد المجالات الرئيسية التي تهم اقتصاديات التعليم ، حيث يعلم اقتصاديات التعليم كيف يمكن للتعليم أن يخلق موارد بشرية فعالة ، مليئة بالمهارات من أجل زيادة إنتاجية القوى العاملة ، ويجب أن يكون التعليم مصمم على هذا النحو ، حيث يلبي طلب سوق العمل.
- إدارة التمويل التعليمي: يجب أن تركز اقتصاديات التعليم على طرق إدارة تمويل التعليم في الحكومة ، وكذلك المؤسسات من خلال تطوير إجراءات فعالة لإدارة التمويل في المؤسسات التعليمية.

الإشكالات الرئيسية لاقتصاديات التعليم

فبالاضافة إلى ذلك هناك عدة تساؤلات تندرج ضمن مجالات اقتصاديات التربية وتعتبر من الاشكاليات الاساسية التي تدور حولها اقتصاديات التعليم مثل:

- ✓ تحديد العلاقة بين الاقتصاد والتعليم واشكال الاستثمار أي انواع الاستثمار اكثؤ اسهاما في النمو الاقتصادي هل الاستثمار في البشري أو المادي ؟
- ✓ هل يتساوى العائد من الانفاق على التعليم بين كل أنواع التعليم و مراحله؟
- ✓ ما مدى اسهام التعليم في زيادة الدخل القومي و دخل الفرد؟
- ✓ وهل يضع الأولياء والطلبة هذا العامل في حسابهم عند اختيار نوع التعليم ؟

قد كان للتعليم والتعلم دورا بارزا في تطوير عمل الانسان والتأثير على نتائج عمله وبالتالي التأثير على الناحية الاقتصادية لأي دولة، لكن لم يتم الاعتراف بكون هذه العلاقة ذات تأثير مباشر وتبادلي، فكان ينظر للتعليم بمعزل عن الناحية الاقتصادية، وبدأ الاهتمام بهذه العلاقة

شيئا فشيء لكن لم يتم الاعتراف بها كعلم وبحثها بشكل دقيق دفعه واحدة فقد مر الاهتمام بعلاقة التعليم بالاقتصاد بمراحل متطورة أدت إلى التوصل أخيرا لهذا العلم في الستينات من القرن الماضي، على يد علماء الاقتصاد الذين اهتموا بتأثير التعليم على النمو الاقتصادي، مما انتج ما يعرف بعلم اقتصاديات التعليم الذي يمكننا اعتباره من العلوم القديمة .

المحاضرة رقم 04 : نشأةعلم اقتصاديات التعليم .

أختلف الكتاب في تقسيمهم لمراحل تطور علم اقتصاديات التعليم، فيقسمها بوطيبه في كتابه الى مرحلتين، كما يلي:

1-المرحلة الأولى: المرحلة التمهيدية لعلم اقتصاديات التعليم:

تتميز هذه الفترة بأمرين أساسيين، وهما بداية الإقرار بالأهمية الاقتصادية للتعليم والامر الآخر هو وجود المحاولات الجادة لاستخدام ادوات القياس لإبراز أثر التعليم على الاقتصاد. فبداية هذه المرحلة من صدور كتاب "ثروة الأمم" عام 1776م للعالم آدم سميث، الذي يعد من أوائل العلماء الذين تطرقوا للأهمية الاقتصادية للتعليم في هذه المرحلة، وكانت نظرته للتعليم من منظور اجتماعي اقتصادي بحكم مجاله، فهو يشبه العالم المتعلم بالآلة المتطورة التي تسهل العمل وتختزل الجهد والوقت، ويرى أن الدول مسؤولة أخلاقيا عن ضمان حق الفرد في التعليم، وأن وجود التنافس في المؤسسات التعليمية يضمن ارفاع الجودة والكفاءة المقدمة. وكان العالم ديفيد هيوم في ذات الوقت متفقا مع العالم آدم سميث إلى الحاجة للتمويل الشخصي للتعليم والتخلص من احتكار الكنائس للتعليم. ويتفق أيضا العالم جون ستوارت ميل،و آدم سميث في أن قوة العمل أساس للثروة لكنه يختلف معه في اخضاع التعليم بشكل كامل للقطاع الخاص بوطيبة،2016،ص9-10).

أما العالم روبر مالتوس، فيرى أن التعليم عامل غير مباشر من العوامل المؤثرة على الاقتصاد، فالتعليم أسلوب ناجح لغرس القيم كقيمة تحديد النسل، التي تؤدي لتحقيق الرفاهية للمجتمع

(فلية،2003،ص25).

ويعد العالم آرا ألفرد مارشال نقطة تحول في مجال دراسة القيمة الاقتصادية للتعليم، فنقلت آراؤه التعليم من كونه عاملا خارجا في النمو الاقتصادي إلى كونه عامل من العوامل المباشرة. ففي بداية القرن العشرين، بدأت المحاولات لتحديد القيمة النقدية لمختلف المراحل التعليمية، وتمكن العالم والتش في عام 1935م من تقدير أرباح وتكاليف الاستثمار في التعليم عن طريق دراسة علاقة التعليم بالدخل الوطني والفردي .

وفي عام 1956م قدم روبر سولو نظريته في النمو الاقتصادي من خلال دراسته لنمو الإنتاج الزراعي الأمريكي و دراسته لأسباب تضاعف إنتاجية الفرد في الساعة. وفي عام 1959م، قام اوكروست بعمل دراسة في النرويج عن عوامل زيادة الإنتاج، ونوصل إلى أن الزيادة في رأس المال وكمية العمل تؤدي إلى زيادة الإنتاجية، بينما تحسين أداء العمال يودي إلى زيادة الإنتاجية بشكل اكبر (بوطيبة، 2016،ص ص 11-13).

2-المرحلة الثانية: مرحلة ميلاد وتطور علم اقتصاديات التعليم:

يؤرخ بلوغ لبداية علم اقتصاد التعليم بتاريخ 1960م، بعد خطاب تيودور شولتز بمناسبة توليه رئاسة الجمعية الاقتصادية الأمريكية، الذي ركز فيه على تأثير الرأسمال البشري في التنمية الاقتصادية.

ومنذ ذلك الحين أنصب اهتمام علماء الاقتصاد أمثال، تيودور شولنز وجاري بيكر على تطوير نظرية رأس المال البشري. وظهر العديد من الانتقادات لهذه النظرية وتبع ذلك نظريات متعددة، مثل نظرية الاشارة للاقتصادي سبنس التي ترى أن صاحب العمل لا يستطيع تحديد مستوى الإنتاجية المتوقع للفرد الذي سيقوم بتوظيفه، فيعتمد على ما يسمى بالمؤشرات التي تساعده

على تحديد مستوى الإنتاجية مثل العمر والجنس والتعليم احد هذه المؤشرات، فيعطى الفرد أجرا على التعليم لأنه يعطي دلاله على مستوى الإنتاجية المتوقع (بوطيبة، 2016،ص14-17). أما نظرية المصفاة لكنيث آروو التي ترى أن التعليم ليس له أثر مباشر على الإنتاجية لكنه يوحي بقدرة الفرد على أن يكون فعالا في عمله. فصاحب العمل يقوم بالدفع للموظف ذو التعليم العالي بشكل أكبر لأن الفرد ذو التعليم العالي يمتلك مهارات عالية تساعده على الإنتاجية بشكل عالي، فيكون التعليم بمثابة المصفاة للأفراد في سوق العمل (القادر، 2001،ص12). وظهرت أيضا نظرية أسواق العمل المجزأة التي ترى انه لا يوجد رابط مباشر بين المقدرات الإنتاجية للعمال ومستوى الاجور، بل ترجع ذلك لعوامل التنظيم الصناعي والظروف السائدة في سوق العمل. وتوسع البحث في النمو الاقتصادي من منظور كلي. وفي بداية النصف الثاني من الثمانينيات ظهرت نظرية النمو الداخلي، وتتميز هذه الفترة بزياده اهتمام العلماء بالأسباب الغير مباشرة التأثير على الاقتصاد على المستوى الفردي والاجتماعي، وتوسع الباحثين في دراسة القضايا الاقتصادية وعلاقتها بالتعليم، كالفقر، والجودة، والتمويل، والكلفة.(بوطيبة،2016،ص18-19).

بينما الرشدان يرى أن مراحل تطور علم اقتصاديات التعليم ثلاث مراحل:

أ-المرحلة الأولى: بداية الاهتمام (القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين):

لم تنل العلاقات المتبادلة بين النشاطات الاقتصادية النشاطات التعليمة اهتمام المربين فقد كان جُل اهتمامهم على الجوانب الإنسانية والقيمية والنفسية للتعليم، وأول من نبه على هذه العلاقة هو المربي السويسري بستالوتزي، الذي حاول الربط بين النشاط التعليمي والنشاط الإنتاجي في العملية التعليمية دون أن يخرج بتعميمات. فتوجه علماء الاقتصاد لدراسة هذا الجانب، ومن أهم

الموضوعات التي جذبت الاقتصاديين هي الموضوعات التي تخص عوامل الإنتاج ومهارات العاملين نتيجة التعليم، ولاحظ العلماء ان النشاطات التعليمية توظف عدد لا يستهان به من الأقوى العاملة مستهلكة جزء كبير من رأس المال.

ويعد الفيلسوف الاجتماعي والاقتصادي آدم سميث، من أوائل العلماء الذين تطرقوا للأهمية الاقتصادية للتعليم، فكان يدعو إلى رفع كفاءة المؤسسات التعليمية وفاعليتها كون التعليم حق للفرد لابد أن توفره له الدولة، لسببين أساسيين الأول محاولته لترسيخ مبدأ المنافسة. والآخر محاولته لإضعاف التعصب الديني. وتبعه الفيلسوف الهولندي ديفيد هيوم المتفق معه في الحاجة للتمويل الشخصي للتعليم والتخلص من احتكار الكنائس للتعليم.

وقام عالم الاقتصاد دافيد ريكاردو بمحاولة تحديد دور التعليم في زيادة الرفاهية الاقتصادية للمجتمع من خال تقييد النمو السكاني، من خلال توعية افراد المجتمع بضرورة تحديد النسل عن طريق التعليم. وأتفق معه العالم روبر مالتوس. ويتفق الاقتصادي جون ستوزت ميل، مع مالوتوس وريكارد في أن التعليم وسيلة لغرس القيم المؤثرة في النظام الاقتصادي، وأتفق أيضا مع آدم سميث في أن قوة العمل أساس للثروة، مؤكدا على أهمية تمويل التعليم سواء من الدول.

اما ماك كولوك، فقد قدر من أهمية التعليم وأن مهارة القوى العاملة ومستوى ثقافتهم جزء لا يتجزأ من رأس المال القومي في حين يرى ريكارد أن تراكم رأس المال القومي يحدد بتراكم النفط فقط.

ويعد آرا ألفرد مارشال نقطة تحول في مجال المعالجات الاقتصادية في التعليم، فهو بمثابة نقطة الوصل بين الاقتصاديين الأوائل واقتصادي القرن العشرين.

فنقلت آراؤه التعليم من كونه عاملا خارجا في النمو الاقتصادي إلى كونه عامل من العوامل المباشرة، مؤكدا على الأدوار الوظائف الاقتصادية والاجتماعية للتعليم.

ويمكننا تحديد أبرز معالم المرحلة الأولى بالنقاط التالية:

- ✓ تتصف المحاولات والدراسات في هذه المرحلة بصفة العمومية واعتماد المنهج التأملي والفلسفي،ولم تستخدم الدراسات التجريبية.
- ✓ عدم اكتمال المعالجات الاقتصادية للمسائل الاقتصادية في التعليم، فهي مقتصره على بعض جوانب العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي.
- ✓ يغلب الطابع الاقتصادي على معالجة الاقتصاديات للمسائل الاقتصادية في التعليم.
- ✓ عدم وجود المعالجات الإحصائية في دراسة العلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادي، مما أدى إلى اقتصار الاحكام على الجوانب التي تحقق التقديرات الاقتصادية الكمية.

ب-المرحلةالثانية:(خلال قرن العشرين)

تشتمل هذه المرحلة على الاهتمام في الموضوعات الاقتصادية بالتعليم خلال القرن العشرين، ونمو حركة البحث العلمي في هذا المجال بسبب العوامل التالية: التوجه نحو دراسة المسائل الاقتصادية في التعليم بصورة تطبيقية نتيجة تراكم الخبرات النظرية في القرنين الماضية فاتسمت الدراسات بالجانب التطبيقي الميداني وتناولها لميادين شمول واتساع أكثر.

- ➢ ظهور الاساليب والادوات البحثية التي ساعدت الباحثين الاقتصاديين في الكشف عن نتائج تفصيلية ودقيقة نتيجة التطور الذي حصل في مجال دراسة الاقتصاد.
- ➢ نمو الدراسات الخاصة بالموضوعات الاقتصادية في التعليم بعد الحربين العالمية الأولى

و الثانية، بسبب زيادة الاهتمام بالتخطيط الاقتصادي و الاجتماعي.

- ظهور التعليم كنشاط يستهلك حجما كبيرا من القوى العاملة في المجتمع، ولأن التعليم يوظف القوى العاملة ذات المهارات العالية على حساب التوظيف في القطاعات الانتاجية، ولتجميد فئة من الموارد البشرية المتمثلة في الطلبة وهذا ما ادى إلى اهتمام الاقتصاديين والتربويين على حد سواء.
- تزايد حجم الانفاق على التعليم من قبل الاهالي او المؤسسات التعليمة زاد من اهتمام الاقتصاديين بدراسة هذا المجال.
- انتشار حركة البحث العلمي في القرن العشرين.

وقد تميزت دراسات هذه الفترة بالخصائص التالية:

- اهتمامها بالمعالجات التطبيقية والميدانية لتوكيد العلاقة بين النشاطات التعليمة والنشاطات الاقتصادية.
- التوجه للمعالجات التفصيلية في المجالات المتنوعة والمحددة من جوانب النشاطات التعليمة رغبة في التوصل لنتائج محددة ولتحقيق التكامل.
- نشاطات التربويين المتزايدة في المجالات الاقتصادية التعليمة.
- اعتماد الدراسات الاقتصادية في التعليم على ادوات واساليب البحث المتطورة.
- نتائج البحوث التي تم إجرائها كانت موضع تشكيك نتيجة لابتعادها عن واقع وخاصية النشاطات التربوية.

ج-المرحلةالثالثة:

شهدت هذه الفترة ركود نسبي في مجال الدراسات الاقتصادية في التعليم، لكون الدراسات كانت

لرغبة البلدان المختلفة لمعرفة العلاقات المتبادلة رغبة في تحقيق التنمية الشاملة فكان اعتماد الباحثين على معايير ونماذج مشتقة من الناحية الانتاجية دون تكييفها مع الطبيعية التربوية.

أما متولي غنيمة فقد قسم مراحل نشأة اقتصاديات التعليم

مرحلة الاستكشاف : منذ القرن 16 وحتى1900 (الأولى) ،كانت فيها دراسات حول رأس المال البشري .

مرحلة التشكك والاصطدام 1900-1950 تمثل في طرح بعض المعادلات الاقتصادية مثل معادلة دوغلاس واضيف إليها العامل المتبقي (E) أو العامل التكنولوجي .

مرحلة ظهور نظرية راس المال البشري 1950-1978 و رائدا شولتز عندما بدل معامل (E) التكنولوجي ب (E) التعليم و كان من مفكريها بلوو و بيكر

مرحلة التشكك والإصطدام(الثانية) :1979-1980 ظهور خلل في معادلة دوغلاس (الجابري، 2016،ص 38).

المحاضرة رقم 05:الاستثمار في رأس المال البشري

1-تعريف الاستثمار

يعرف الاستثمار "بأنه استخدام المدخرات لتكوين الاستثمارات أو الطاقات الإنتاجية الجديدة اللازمة لعمليات إنتاج السلع والخدمات،والمحافظة على الطاقات الإنتاجية القائمة أو تجديدها" (عمر،2000،ص20)

ويعرفه عبد الرحمن وعريقات 2004"بأنه جزء من الدخل لا يستهلك وإنما يعاد استخدامه في العملية الإنتاجية بهدف زيادة الإنتاج أو المحافظة عليه مع الأخذ في الاعتبار الإضافة إلي المخزون السلعي .

ويعرفه اليماني (2004م) " بأنه تكوين رأس المال العيني الجديد والذي يتمثل في زيادة الطاقة"

من التعريفات السابقة يمكن تحديد عناصر مفهوم الاستثمار في:

-الامتناع عن صرف جزء من الدخل المدخرات.

-يستخدم هذا الجزء في تكوين طاقات إنتاجية جديدة.

-هدفه زيادة الإنتاج.

-يتحقق من خلاله فوائد كبيرة لكنها ليست في الوقت الحاضر.

من خلال ما سبق يمكن تعريف الاستثمار بأنه الامتناع عن الاستهلاك في الوقت الحالي والتضحية بالمنافع الحالية في سبيل تكوين طاقات إنتاجية جديدة بشرية أو مادية لتحقيق زيادة

الإنتاج في المستقبل."

ويمكن تعريفه أيضاً بأنه الامتناع عن الاستهلاك والتضحية بالمنافع الحالية في سبيل تحقيق منافع أكبر في المستقبل.،

يعرف الاستثمار على أنه الانفاق على تطوير قدرات ومهارات و مواهب الانسان على نحو يمكنه من زيادة انتياجته (خالد، 1417هـ،ص 21).

2-تعريف الاستثمار في رأس المال البشري:

إن من أسباب الاتجاه الاستثمار في الأفراد و الاتجاه نحو التعلم ،هوما رأيناه في السابق من أهميه اقتصادية وتنموية للاستصمار في التعليم ، من حيث العوائد سواؤ المادية أو المجتمعية،بحيث وجدنا أن اقتصاد المجتمع مرتبط بطريقة أو بأخرى بالتعليم والتدريب .

تعرف الامم المتحدة في برنامجها الإنمائي الاستثمار في رأس المال البشري هو " كل مايزيد من انتاجية العمال و الموظفين من خلال المهارات المعرفية و التقنية التي يكتسبونها" (المتحدة، 2003، ص 90)

وهو مجموعة المفاهيم والمعارف والمعلومات جهة ومن جهة ثانية الاتجاهات والسلوكيات والمثل والقيم التي تتحصل عليها الانسان عن طريق يضم التعليم الرسمية والغير رسمية نظامية والغير نظامية وتساهم في تحسين انتاجيته وبالتالي تزيد في منافع و الفوائد (واصف، 2003،ص 45).

3-نظريات الاستثمار في رأس المال البشري:

يقول عبد ربه (2003م) تستند العلاقة بين التعليم والدخل إلى مجموعة من المبادئ والمسلمات والفروض العملية التي تشكل نظرية رأس المال البشري والتي مؤداها أن التعليم يزود القوة

العاملة بالخبرات والمهارات العلمية والعملية والقدرات التي تزيد من مواهبهم وسلوكياتهم في تحسين كم وجودة الإنتاج ، ومن ثم ترتبط القيمة الاقتصادية للتعليم على مستوى الفرد أو المجتمع بالعائد الحدي من الإنتاج (Marginal product) والتي تتضمن أن العمالة الأكثر تعليماً تكون أكثر إنتاجا وبذلك تدفع لها أجور وحوافز أعلى مع ثبات العوامل الأخرى مثل الجنس والسن والعرق وعلى ذلك فإن الإنفاق على التعليم يؤدي إلى إنتاجية أفضل ودخول أعلى.ومن ثم يعد التعليم استثمار طويل المدى يتجسد في الثروة البشرية ويدر عوائد اقتصادية أكبر من الاستثمار في رأس المال الطبيعي وعليه يسهم التعليم في تذويب الفروق الاقتصادية والاجتماعية بين أفراد المجتمع ، كما يسهم في حراكهم الاقتصادي والاجتماعي من مستويات معيشية أقل إلى مستويات أعلى وأفضل على المدى الطويل لعمر الإنسان ، وبالتالي يسهم التعليم في الدخل القومي وفي معدلات التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع .

تعتبر أو تصنف نظرية becker .g.s من أهم النظريات الاقتصادية التي تناولت موضوع التعلم من الناحية الاقتصادية ومهدت لاعمال شولتز و منسير ، وسوف نتطرق لهم باختصار:

أ-النظرية عند شولتز 1961 schultz

حاولت هذه النظرية تقدم تفسيرات حول الزيادة في نمو الدخل الوطني محاولة منه لفت الانتباه إلى العوامل الغير مادية التي عانت من عزوف الباحثين عن دراستها لذلك نجد ابتداء مداخلته الشهيرة التي أشارت للضرورة الاهتمام بالعنصر البشري والتي بدورها مهدت بنشأة اقتصاديات التعليم كعلم اكاديمي " أنه من البديهي ان يكون هذا الرأسمال هو ثمرة استثمار مسبق فلقد نما بمعدل اسرع من نمو رأسمال المتعارف عليه فقد يصبح نمو ميزة خاصة للنظام الاقتصادي كما لوحظ تزايد الدخل القومي يفوق الكثير تزايد الارض و ساعات العمل الرأس مال المادي و لهذا

فالاستثمار في راسمال البشري قد يكون التفسير الرئيسي لهذا الفرق". (T.W.Shultz 1961 ,p1-16)

واستدل على دور التعليم في زيادة الانتاجية بتحليل الزيادة الانتاج الزراعي في الولايات المتحدة الامريكية ، فالبرغم من توفر الخصوبة الأراضي ووفرة المياه والتمتع بالحرية السياسية وكلها عوامل تساعد على النتاجية الزراعية إلا ان الاستثمار في المزارعين من خلال تعليمهم ومنحهم منح دراسية ثم تحقيق طفرة انتاجية (راوية حسن 2002 ص 66)

ولقد بنى شولتز نظريتة على ثلاث فروض أساسية :

- ان النمو الاقتصادي لا يمكن تفسيره بالزيادة في المدخلات المادية يمكن تفسيره بالزيادة في المخزون المتراكم لرأسمال البشري.
- ان اختلاف في الإريدات و مداخيل الافراد يمكن تفسيرها باختلافات مقدار استثمارهم في رأسمال البشري
- يمكن تحقيق العدالة في التوزيع الدخل من خلال زيادة نسبة ؤأس المال البشري إلى رأسمال الغير بشري.(T.W.Shultz, 1961,p17)

ولقد شولتز اشكال الاستثمار في راسمال :الصحة ، التدريب والتكوين ، التعليم الرسمي، تعليم الكبار، الهجرة والشغل من أجل فرص عمل افضل .

وطرح ان التحليل الاقتصادي للتعليم يجب أن يأخذ بالحسبان نوعيين من الموارد:

- كل الموارد اللازمة و الضرورية لاتمام عملية التعلم واكتساب المعارف.
- كل المداخيل والايرادات وفرص العمل الضائعة على الفرد والتي كان يمكنه الحصول عليها لو أنه استغلها ولم يلتحق بالتعليم.

ولقد أحدثت النظرية ثورة في التحليل الاقتصادي المعاصر و أضاف الى النظرية التقليدية نوعا جديدا من النفقات الاستثمارية بعدما كانت استهلاكية .

ب-نظرية بيكر :

تندرج نظرية بيكر ضمن عملية الاستثمالر من راسمال البشري كل النشاطات التي تنتمي الموارد البشرية سواء أكانت على شكل مداخيل نقدية أو اشباع رغبات سيكولوجية ومن انواعها التعلم التدريب في مكان العمل الهجرة البحث عن معلومات حول الاسعار والمداخيل، الصحة.

لقد حاول بيكر الوصول إلى نظرية اقتصادية تقدم تفسيرات حول النوع الجديد من الاستثمار من خلال محاولة اجراء تجارب قياسية وهذا من خلال طرحه لافترضات التالية :

- الأجر المثالي يتناسب طرديا مع مستوى الكفاءة ويتزايد بمعدل تناقص العمر.
- معدلات البطالة تتناسب عكسيا مع مستوى كفاءة العامل .
- الشباب يفيرون الوظائف أكثر من الكهول فبالتالي هم يتلقون نصيب أكبر من التعلم .
- منحنى توزيع الاجر يلتوي أكثر بالاتجاه الموجب مع العمال المحترفين والمؤقتين.
- الأفراد الموهوبين يتعلمون ويكتسبون أكثر من غيرهم." (G.S.Bicker, 1993 ,p.p 8-10)

لقد قدم بيكر تحليله الاقتصادي من خلال التدريب اثناء العمل وعلى المداخيل بالاعتماد على نظرية السلوك المؤسسة ولهذا قسم التدريب إلى نوعين تدريب عام وتدريب خاص .

اولقد وجهت انتقادرات لهده النظرية في عدة جوانب نذكر منها :

محدودية معدل العائد :هناك تباينات كثيرة في الدراسات الميدانية لمعدل العائد وذلك لاختلاف طرق القياس مثلا كلفة الفرصة البديلو أو الضائعة للطالب الامريكي سنة 1956 عند فيشؤ

371 دولار امريكي وعند بيكر 2350 دولار وعند شولتز 2003 دولار اما بيلتز 2350 دولار.

محدودية نموذج الطلب على التعلم :ان هذا النموذج يتحدد وفق فرضيات منها كمال سوق العمل وحرية سوق الشغل ،حساب معدلات الاستثمار على التعليم إلا ان الإقبال على التعليم قد يكون لاسباب غير اقتصادية

وهذا يكون في حال مثلا تعليم الكبار ومحو الامية .

محدوديةتفسير العلاقة بين التعليم والانتاجية :

تفترض هذه النظرية ان انتاجية الفرد المتعلم تفوق انتاجية الفرد الغير متعلم دون ان تبرهن على ذلك فهي مجرد تخمينات عشوائية لم تخضع للميدان.

ج-نظرية القابليات:

تنطلق هذه النظرية من تحليل القيمة السوقية للعامل وصاحبها Ginits 1971 فهو يرى انها ترتبط بثلاث أنواع من الخصائص والمميزات الشخصية للأفراد :

- **المميزات الذهنية** : تشمل كل القدرات الفردية على التركيب والاحليل المنطقي
- **المميزات العاطفية** :تشمل كل الأنماط الغاطفية الكفيلة بشحذ وتحفيز الهمم لدى العامل من أجل أداءه على أكمل وجه .
- **المميزات الشخصية** : مثل الجنس ،العرق ، الطبقة الاجتماعية ، المنطقة الجغرافية .

حاول Ginits أن يثبت تجريبيا تحليل العلاقة بين الدخل و المستوى التعليمي "واعتمد على متغير المميزات العاطفية والخصائص الوجدانية للفرد من حيث آلية امتيابها ومن حيث دورها في الانتاجية خاصة قابلية النظام وقابلية الطاعة ،خاصة و ان هيكل العلاقات

الاجتماعية داخل المؤسسة تتطلبان كثيرا هذين النوعين." –H.Gnitis,1971,p.p266) .(271

ولقد توصل إلى ان التعليم يلعب دورا كبيرا في تطوير في تنمية هذه القابليات التي يحتاجوها سوق العمل .

د–نظرية الاشارة :

Spence 1973 تنطلق من مبدأ ان كل فرد يدخل إلى سوق العمل كباحث عن العمل يملك نوعين من الخصائص يطلق عليها المؤشرات و الاشارات .

المؤشرات : يقصد بها كل الخصائص والصفات الثابتة التي يتميز بها الفرد ولا تستطيع تغيؤها مثل الجنس والعرق واللون.

الإشارات: كل المميزات الفردية ولكنها قابلة للتغير مثل المستوى التعليمي ،الكفاءة، فالفكرة الأساسية التي تقوم عليها نظرية الاشارة هي ان التعليم والتـكوين الذي تلقاه الفرد ما هو إلا مجرد إشارة اولوية عن انتاجيته المستقبلية المحـتملة التي يبيعها لسوق العمل لارباب العمل.

وحسب هذه النظرية لا يوجد تناظر في المعلومات عن سوق العمل من جهة أصحاب العمل لانهم لا يعلمون مسبقا بالانتاجية الحقيقية لطالبي العمل ، لهذا فالاجر حسب هذه النظرية يتحدد بالاساس منة خبرة التوظيفات السابقة التي قان بها أرباب العمل و بالتوليف بين الإشارات والمؤشرات ، وعليو ترى هذه النظرية أن الافراد طالبي العمل يسعون للحصول على أكبر مستوى تعليمي تحت تكلفة الاكتساب ليطلقو أقوى إشارة في سوق العمل، ولقد انتقدرت هذه النظرية من جهة عدم الالمام بالعلاقة الانتاجية مع التعليم وركزت على تفسير الاجور وعلاقتها بالمستوى التعليمي.

هـ-نظرية المصفاة:

تنطلق هذه النظرية من النقائص التي سجلتها الدراسات التطبيقية على نظرية راس مال البشري والتي لوحظ عدم قدرتها على تقديم تفسيرات كافية للتغيرات في الاجور بالاعتماد على المستوى التعليمي والخبرة كماغيرات مفسرة في النموذج كأفضل مثال على ذلك عجزها على تفسير الاختلافات الحقيقية للأجور لنفس مستوى تعليمي وخبرة مهنية .

صاحب هذه النظرية Arrow 1973 ترى هذه النظرية ان الفرد بصفة عامة و الشهادة المتحصل عليها بصفة خاصة ، يقوم بدور الكاشف المصفاة الذي يصنف ويرتب على أساس سوق العمل لما له من مميزات قبلية فهي تنقي دور التعليم في زيادة الانتاجية الفردية ولا تعترف بالتعليم إلا كوظيفة ترتيبية وتصفوية ، "وإن كانت للتعليم هذه الوظيفة بالفعل ، إلا انه يمكن القيام بها من طرف صاحب العمل ،باجراء اختبار لطالبي العمل إضافة إلى عجز تحديد فروق الأجور الذي يفسره العلم "(Arrow.k.j, 1973).

4-لنقد الموجه لنظرية الاستثمار في رأس المال البشري .

هناك عدة انتقادات موجهة لنظرية رأس المال البشري خصوصا من علماء التربية ومن أهم تلك الانتقادات:

إن النظرية تهمل العوائد الاجتماعية والأمنية التي تعود على المجتمع من جراء زيادة تعليم أفراده.

إن هذه النظرية تربط دائماً زيادة التعليم بالزيادة في الدخل وهو الأساس الذي قامت عليه

النظرية وان ذلك يحط من قيمة التعليم كقيمة سامية وراقية.

إن هذه النظرية تربط دائما زيادة الدخل بالتعليم ولا شك أن هناك عوامل أخرى تزيد من دخل الفرد غير التعليم كالمكانة الاجتماعية للأفراد وخلفيتهم وصحتهم وبيئتهم وغير ذلك من العوامل.

إن أساليب القياس التي بنيت هذه النظرية على أساسها مشكوك في صدقها ومدى دقتها. تهمل النظرية العوامل الأخرى التي تزيد من الإنتاجية مثل ظروف العمل والحوافز المقدمة فيه وبيئته وتربط دائماً زيادة الإنتاجية بزيادة التعليم ،ومع كثرة هذه الانتقادات يرى الكاتب أن النظرية لها مكانتها العلمية في مجال علم الاقتصاد ونجد أن لها قبولاً كبيراً سواء من رجال التربية والتعليم أو من رجال الاقتصاد لان وجود مثل هذه النظرية في ضل الظروف الاقتصادية الصعبة التي تواجه دول العالم مفيد لهذه الدول لتوجيه استثماراتها التعليمية أمثل توجيه كذلك وجود هذه النظرية لا يعني الحط من قيمة التعليم بل هي عالجت جانب واحد من جوانب عوائد التعليم وهو الجانب الاقتصادي أما بالنسبة لأساليب القياس التي استخدمتها لا تخرج عن كونها أساليب قياس للظواهر الإنسانية ولا شك أن هذه الأساليب كلها تتميز بعدم الدقة ولكنها تعطي مؤشرات معينة يمكن من خلالها إعطاء حكم معين على ظاهرة معينة.

فنظرية الاستثمار في رأس المال البشري هي كغيرها من النظريات التي تفسر الظواهر الإنسانية فهي ليست من النظريات التي يمكن قياسها بدقة متناهية كتلك التي في الظواهر الطبيعية،ولكن على من يتبنى تلك النظرية أن يضع في حساباته العوائد الأخرى للتعليم غير الاقتصادية عند التخطيط للنظام التعليمي.

المحاضرة رقم 07 تكاليف التعليم:

1-تعريف كلفة التعليم :

يعبر مفهوم الكلفة بشكل عام عن القيمة المادية و المالية التي ينفقها الفرد للحصول على خدمة أو سلعة مقابل إنتاج تلك السلعة أو الخدمة , و يمكن التعبير عن هذه القيمة بعبارات نقدية أو غير نقدية , و تقدم هذه القيمة إلى أحد أطراف العملية الاقتصادية و هو البائع أو المُنتج .

أما فيما يتعلق **بالكلفة في مجال التعليم** فيقصد بها : " مجموع القيم المادية و المالية التي تنفق أو ينبغي إنفاقها لإنتاج مخرجات معينة من الموارد البشرية " , و مثال ذلك الكلفة المادية اللازم إنفاقها لتوفير الفرص التعليمية و المهارات و المعارف للشباب و تخليصهم من الأمية و ذلك بهدف مساعدتهم على التكيف مع الحياة المعاصرة , و الكلفة اللازمة لتزويد العاملين في المجالات المختلفة سواء الصناعية و التعليمي و الطبية بالمهارات و القدرات المختلفة , و تمتد هذه الكلفة لعدة سنوات و يختلف مقدارها من عام لأخر بحسب اختلاف نوع التعليم و حاجاته و ما يطرأ عليه من ظروف خارجية . (خير، 2014، ص 101)

تعتبر كلفة الطالب التعليمية هي أهم ما تحرص عليه اقتصاديات التعليم، فقد كشفت نتائج عدد من الدراسات العالمية أن نصيب الطالب من الانفاق يميل إلى الزيادة من سنة إلى أخرى في

كل الأنظمة التعليمية تقريباً سواء التي نجحت في تحسين جودة نظام التعليم فيها أو ما ظهر فيها عكس ذلك،وعلى الرغم مما أكدته الإحصائيات العالمية في زيادة نصيب الطالب من الأنفاق العام سنوياً في كل الدول تقريباً إلى أن نتائج الدراسات العربية تؤكد أنه على الرغم من الجهود الحكومية العربية الملموسة في الزيادة السنوية لنصيب الطالب من الإنفاق العام، فإن ما ينفق على التعليم مازال قليلاً بالقياس إلى الزيادة الهائلة في معدل المدرجين سنوياً بالمستويات الثلاث،تبين إحصاءات تكلفة التلميذ أن هناك فروقاً واضحة بين التكلفة في التعليم الجامعي والتكلفة في التعليم العام. ففي الدول النامية تزيد تكلفة تلميذ الجامعة 26مرة عن تكلفة تلميذ الابتدائي، أما تلميذ المرحلة الثانوية فيتكلف 3 مرات ما يتكفله تلميذ المرحلة الابتدائية. وفي الدول المتقدمة تشير إحصاءات تكلفة التعليم إلى أن تلميذ الجامعة يكلف 2.5 مرة ما يكلفه تلميذ المرحلة الابتدائية، وهذا يعني استنتاجاً أن الموارد المالية المخصصة للتعليم في الدول النامية يوجه غالبيتها إلى مرحلة التعليم الجامعي بينما لا يخص التعليم الابتدائي إلا بالقليل على الرغم من أهميته للتنمية وعلى العكس من ذلك في الدول المتقدمة الصناعية. وتعزى أسباب الزيادة في تكلفة التعليم إلى الزيادة السكانية ولاسيما الناتجة عن زيادة عدد المواليد, ومحاولات معظم دول العالم إطالة عدد سنوات التعليم الإلزامي المجاني ليتعدى المرحلة الابتدائية إلى الإعدادية وربما الثانوية ، كذلك الاهتمام بعوامل الجودة في التعليم مثل "رفع مستوى إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة وتطوير المناهج وتقليل كثافة الفصول وإطالة اليوم الدراسي والعام الدراسي والاهتمام بالمباني المدرسية " ومن أسباب زيادة المصروفات على التعليم الاهتمام بالدراسات التطبيقية والتكنولوجية في مرحلتي التعليم الثانوي والعالي والتوسع الكمي والكيفي في التعليم العالي الذي يعد أكثر مراحل التعليم تكلفة, لذا أصبح موضوح حفض

التكلفة أو استثمارها في التعليم موضوعاً لا ينضب للعديد من الأبحاث والدراسات, لذا اهتمت الوزارة ببرنامج الخصخصة لتستطيع من خلاله تحقيق المعادلة الاقتصادية التنموية بما يعود للوسط التعليمي والميدان بالخير الكثير.

2-وسائل تخفيض كلفة التعليم:

ان البحث عن زيادة انتاجية التربية والتعليم ،مع تخفيض نفقاته هي من أهداف التخطيط التربوي مع التركيز على الحصول على تعليم أكثر كفاءة وفاعلية عن طريق أقل النفقات الممكنة فزيادة الإنتاجية و الحصول على أكبر مردود ممكن بأقل النفقات .

-نخفيض كلفة الساعة الدراسية عن طريق تخفيض النفقات العمل التربوي ،كما نعرف ان العمل التربوي النصيب الأكبر فيه يرجع للإطار المكون ،أي الاساتدة ولن نستطيع بطبيعة الحال تخفيض أجور الأساتذة وانما عن طريق تحسين عمل الاستاذ وجعه جادا وفعالا لأقصى حد من خلال توفير الأجهزة والأدوات المدرسية وبيئة العمل المدرسية التي تزيد انتاجهم حتى نتجب الهدر التربوي وترفع انتاجية التعلم .

-تخفيض حدة الرسوب والتسرب المدرسي، أو بما سيمى بالاهدار التربوي من خلال البحث عن مسسباباته والتخفيف من حدتها.

-محاولة الربط التعليم بخطة الاقتصاد الوطني عن طريق جعله وثيقا بالخطط التنموية وذلك بالتعديل والمناهج العلمية والاهتمام بالتعليم التقني و المهني.

هناك خفض في النفقات ممكن وواجب في نفس الوقت ،ويؤدي إلى زيادة انتاجية التعليم ،وهناك تخفيضات على حساب مستوى التربية وهناك زيادات في النفقات الآجلة وهناك عوامل غير مباشرة تؤدي إلى التخفيض مثل الاهتمام بالبحوث التربوية وتجريد محتوى العلم .

المحاضرة رقم 07: العوائد المادية الغير مادية

تقديم :

يعتبر معدل العائد الخاص مقياساً للعلاقة بين التكاليف المدفوعة والمزايا المحققة من التعليم بالنسبة إلى الفرد، وكذلك فإن معدل العائد الاجتماعي يعتبر مقياساً للعلاقة بين كلّ التكاليف واجبة الدفع والمزايا التي تتحقق من التعليم بالنسبة للمجتمع ككلّ، ومن ثم فإن تحليل هذه العلاقة (التكلفة . العائد أو المزايا) يعتبر عنصراً هاماً في تقدير الاستثمار لأنه يساعد المسؤولين في اختيار أفضل الطرق لتعبئة الموارد المحدودة من أجل الحصول على أقصى المزايا الممكنة.

إن تكلفة التعليم (كاستثمار إنتاجي) يجب أن تقاس بتكليف الخيار قبل أن تقاس على نحو بسيط بالنفقات النقدية التي يستلزمها، وقد وجدت صيغ رياضية بسيطة تمّ استخدامها في قياس التكلفة النقدية للتعليم بمراحله المختلفة.

كما أشارت دراسات متعدّدة إلى العائد الإيجابي للتعليم إذا ما قورن بتكلفته المباشرة وغير المباشرة، وقد أشارت دراسة مهمّة للبنك الدولي إلى وجود علاقة وثيقة بين ارتفاع نسبة الإنفاق على التعليم في الناتج القومي الإجمالي من ناحية وبين قيمة متوسط دخل الفرد من ناحية أخرى، حيث أكدت هذه الدراسة العلاقة الطردية بين المعدلين.

ولا تقتصر مزايا التعليم على تحسين دخول المتعلمين بعد التخرج فقط (المزايا المباشرة)، ولكن التعليم يقدّم مجموعة أخرى من المزايا غير المباشرة مثل انخفاض معدلات الإجرام في المجتمع، المشاركة الاجتماعية سياسياً واقتصادياً، الترابط الاجتماعي، نمو الاختراعات التكنولوجية والمشاركة في الثورة المعلوماتية... إلخ.

ومن مزايا التعليم أيضاً: تفعيل المهارات النادرة في سوق العمل، نشر وإشاعة القيم الاجتماعية الإيجابية، إفراز أفضل العناصر القادرة على القيادة والإدارة والتخطيط. وستصبح هذه المزايا بالطبع أكثر قدرة على دعم التنمية المستدامة كلما وجد الارتباط بين التعليم من ناحية وحاجات المجتمع من ناحية أخرى.

أولا:مفهوم العائد

يعرف العائد من التعليم بأنه " مقدار الزيادة في الدخل القومي الحقيقي التي تقترن بالتعليم ويحصل عليها أفراد القوي العاملة نتيجة تحسن قدراتهم على الإنتاج والكسب " .

ويقصد بالعائدات الفردية من التعليم : الدخل النقدي المباشر وغير المباشر الذي يحصل عليه المتخرجون بسبب مستوياتهم التعليمية الناتجة عن الاستثمار في التعليم ولا سيما الاستثمار في التعليم ما بعد الثانوية .

فالعائد في التعليم هو " مجموع المخرجات التي يكون التعليم سبباً فيها سواء أكان بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، والتي تحقق منافع اقتصادية وذلك من خلال حساب العائد أو المكاسب المادية التي يحصل عليها المتعلمون والمجتمع مقارنة بالكلف التي صرفت عليهم حالياً. وللمفاضلة بين عائدات الاستثمار يستخدم معدل العائد ويقصد به سعر الفائدة التي توازن بين السعر الحالي للعائد المنتظر والقيمة الفعلية الاجمالي للتكلفة.

في أحدث تقرير للبنك الدولي حول التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا والتي تضم معظم الدول العربية لوحظ أن معظم الدول العربية تعاني من فخ تدني الإنتاجية وتدني العائد على الاستثمار في التعليم، حيث يؤدي تدني الإنتاجية إلى تدني معدلات العائد على التعليم، والذي يؤدي بدوره إلى تدني الاستثمار في التعليم مما يترتب عليه تدني الإنتاجية وهكذا دواليك. وقد قامت الأدبيات الحديثة في نظرية النمو الاقتصادي بصياغة متغير للتعليم في شكل رأس المال البشري وإدخال هذا المتغير في نماذج النمو الاقتصادي حيث عرف رأس المال البشري بأنه متوسط عدد سنوات الدراسة في أوساط السكان من عمر 15 سنه فما فوق (أو عمر 25 سنة فما فوق).

على أساس هذا التعريف توضح المعلومات بأن الدول العربية كمجموعة قد تمكنت منذ عام 1960 من الاستثمار في رأس المال البشري بطريقة ملحوظة بحيث ارتفع متوسط سنوات الدراسة للفرد البالغ من العمر 15 سنة فما فوق من 1.1 سنة دراسية في عام 1960 إلى متوسط 4.8 سنة دراسية في عام 2000. وذلك بمعدل نمو لرأس المال البشري بلغ حوالي 4.2 % سنوياً.

يعرف معدل العائد على التعليم بأنه " الزيادة النسبية في دخل الفرد المتأتي من العمل في سوق تنافسي للعمل، نتيجة زيادة سنوات الدراسة بسنة واحدة ".

وقد أصبح قياس معدل العائد على التعليم أحد المجالات التطبيقية الهامة في دراسات أسواق العمل ونظم التعليم، ولتقدير العائد على التعليم فقد تطورت مناهج تطبيقية لتقدير هذا العائد على مستوى الأفراد، حيث يتم تقدير العائد الخاص على التعليم بالتمعن في قرار الاستثمار في التعليم بواسطة الأفراد.[1]

يعتبر حساب معدلات العائد للتعليم شرطاً أساسياً مسبقاً وعلى درجة من الأهمية لعملية التخطيط التعليمي الناجح، ولكل من الأفراد أنفسهم والسلطات المسئولة عن التعليم، وتعتبر معرفة العوائد من التعليم على درجة من الأهمية لتحديد الطلب على التعليم.

وتستدعي الكفاءة أن تكون معدلات العائد من التعليم ولجميع أنواع التعليم متساوية، وإذا لم يكن الحال كذلك فعندها سوف يؤدي تحويل الموارد الاستثمارية من نوع التعليم ذي العائد المنخفض إلى ذلك النوع ذي العائد المرتفع إلى رفع معدلات العائد الكلية .وفي دول عديدة هناك تفاوتاً كبيراً بين معدلات العائد للتعليم الأساسي والثانوي والعالي، وعلى درجة الخصوص لعوائد التعليم الأساسي في الدول الأقل نمواً (النامية) والتي هي مرتفعة جداً ولهذا يدعو العديد من الاقتصاديين مثل تلك الدول إلى توجيه المزيد من الموارد التي تخصصها للتعليم إلى مدارس التعليم الأساسي تحديداً . وقد مرت دراسة عوائد التعليم بمرحلتين أساسيتين :

[1] على عبد القادر على (2009)، قياس معدل العائد على التعليم، المعهد العربي للتخطيط بالكويت، الكويت، ص 3.

*المرحلة الأولي : مرحلة التقرير حيث لاحظ المفكرون والمتخصصون فروقاً جوهرية عامة بين المتعلمين وغير المتعلمين في جوانب السلوك والإنتاج وغير ذلك من الجوانب، ولقد دفعت هذه الفروق هؤلاء لتقرير وجود آثار وعوائد ايجابية للتعليم في بناء الإنسان .

*المرحلة الثانية : مرحلة القياس حيث اعتمد الباحثون على معطيات المرحلة السابقة وحاولوا قياس بعض آثار التعليم في الدخل القومي والفردي وفي جوانب الشخصية المختلفة بعد ذلك، ولا سيما بعد ما تطورت وسائل القياس وتوافرت البيانات اللازمة .

ثانيا :تقدير تكاليف التعليم:

يمكن تعريف تكلفة الفرصة البديلة بأنها مقدار التضحية أو التنازل الذي يتم تقديمه عند تفضيل خيار على آخر. تقوم هذه الفكرة على مقارنة ما يتم خسارته مع ما يتم كسبه كنتيجة لقرارك. يمكن لتكلفة الفرصة البديلة أن تكون قابلة للقياس أو قد يصعب قياسها.. ويسمى باسم تكلفة الفرصة الضائعة او(الفرصة البديلة) بسبب ان الطالب لا يلتحق بسوق العمل وتقاس أيضا بالخسارة في الإنتاج نتيجة وجود الطلاب في التعليم بدلا من السوق ويعتمد شولتز في قياسها على عدد الأسابيع المهدرة في الصناعات التحويلية وتشمل طلاب المرحلة الثانوية والتعليم العالي.

ثالثا: قياس العائد الاقتصادي من التعليم.

بواسطة حساب التكلفة والعائد عن طريق العينة المقطعية المستعرضة ويستخرج منها دخول الأفراد في مختلف المستويات للعمر طبقاً للمستوي التعليمي للأفراد وبذلك تحصل على مستوي دخل الفرد للمستويات التعليمية المختلفة في الأعمار المتعاقبة. وأبرزت الطريقة ما يلي:

-يرتبط دخل الفرد ارتباطاً عالياً بمستوي تعليمه فكلما زادت درجة التعليم زاد دخل الفرد.

-يزيد الدخل ويبلغ أعلى مستوي له في متوسط العمر ثم يثبت وأحياناً يتناقص حتي بلوغ سن التقاعد.

-دخول الأفراد ذوي التعليم العالي مرتفعة جداً بالنسبة لمن هم أقل تعليماً.

-يبلغ الدخل أعلى مستوي له بالنسبة لذوي التعليم العالي في سن متأخرة وأحياناً يستمر الارتفاع حتى سن التقاعد.

في تقرير للبنك الدولى حول التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال افريقيا لوحظ ان معظم الدول العربية تعانى من فخ تدنى الانتاجية وتدنى العائد على الاستثمار في التعليم ، حيث يؤدى تدنى الانتاجية الى تدنى معدلات العائد على التعليم والذى يؤدى بدوره الى تدنى الاستثمار في التعليم مما يترتب عليه تدنى الانتاجية وهكذا.

رابعا: أهمية دراسة عائدات التعليم :

- تساعد على ترشيد الاستثمار في التعليم في ضوء بدائل محددة وذلك بمقارنة عائدات الاستثمار في التعليم بالقطاعات الاقتصادية والاجتماعية وخصوصاً بعد انتشار التعليم بين فئات المجتمع.
- تمكين المخططين التربويين وصناع القرار في اتخاذ القرار الصائب لتوزيع النفقات على أنواع التعليم المختلفة حسب حاجات الاستثمار وعائداته.
- تساهم في معرفة مدي ملاءمة أنظمة التعليم لسد احتياجات التنمية وسوق العمل من القوي العاملة المؤهلة والمدربة ولا سيما في التخصصات التي يزيد الطلب عليها مما يحد من بطالة المتعلمين.

- تساعد على تطوير المناهج التعليمية شكلاً ومضموناً تنفيذاً وتقويماً وتطوير نظم تعليم وتعلم حديثة تلبي احتياجات الدارسين واحتياجات التنمية وسوق العمل.
- تدفع المسئولين والمخططين التربويين إلى الاهتمام بالبحث العلمي لدراسة متغيرات التربية وظواهرها المختلفة وعلاقتها بالتحولات الاقتصادية والاجتماعية.

وبتطبيق منظور الاقتصاد ومنطقه في قياس عائدات التعليم فقد ظهرت مصطلحات ومعان جديدة في ميدان التعليم تبدو غريبة، ولكنها أصبحت واقعاً يجب التعامل معها إذ في إطار دراسة العائدات في التعليم فإن التعليم يُعد :

- ✓ سلعة رأسمالية : تساهم في تقليل أعداد العاملين كون العامل المتعلم والمتدرب أكثر إنتاجية من العامل غير المتعلم إلى جانب إنماء التعليم لقدراته واتجاهاته التي تزيد من تراكم رأس المال المادي مما يجعل التعليم مخزناً لرأس المال غير المادي الذي يعطي أهمية لرأس المال المادي.
- نوعاً من الاستثمار البشري : فينظر له من خلال تزايد إنتاجية المتعلم والمجتمع وبالتالي زيادة دخلهما.
- سلعة استهلاكية معمرة : تساهم في توسيع معارف وقدرات الشخص المتعلم لترقية شخصيته، والاعتناء بصحته، ورفع مستوي معيشته، ويزيد من متعة الحياة الخاصة والعامة.
- سلعة اجتماعية : تزيد فعالية المتعلم في التعامل مع قضايا مجتمعه وتحد من الجريمة وتعمل على ترقية الذوق والأخلاق وتزيد من تقبل المتعلم لأنماط حياتية جديدة.

- سلعة سياسية : تنمي سمات الانتماء والمواطنة الصالحة والالتزام بقوانين المجتمع وتكسب المتعلم قيم الولاء للمجتمع والتأييد للنظام السياسي.

خامسا :قياس العائد الاقتصادي من التعليم .

بواسطة حساب التكلفة والعائد عن طريق العينة المقطعية المستعرضة ويستخرج منها دخول الأفراد في مختلف المستويات للعمر طبقاً للمستوي التعليمي للأفراد وبذلك تحصل على مستوي دخل الفرد للمستويات التعليمية المختلفة في الأعمار المتعاقبة. وأبرزت الطريقة ما يلي :

- يرتبط دخل الفرد ارتباطاً عالياً بمستوي تعليمه فكلما زادت درجة التعليم زاد دخل الفرد.
- يزيد الدخل ويبلغ أعلى مستوي له في متوسط العمر ثم يثبت وأحياناً يتناقص حتي بلوغ سن التقاعد.
- دخول الأفراد ذوي التعليم العالي مرتفعة جداً بالنسبة لمن هم أقل تعليماً.
- يبلغ الدخل أعلى مستوي له بالنسبة لذوي التعليم العالي في سن متأخرة وأحياناً يستمر الارتفاع حتى سن التقاعد.

سادسا :طرق وأساليب قياس العائد الاقتصادي للتعليم .

يري شولتز أنه يمكن قياس عائد التعليم من ناحيتين (المباشرة)، (غير المباشرة)

" إقامة حديقة وسط منطقة سكنية " إذا فتحت هذه الحديقة للناس نظير أجر معين فإن دخل هذه الرسوم يمثل العائد المباشر من الناحية الاقتصادية، وهناك عائد اقتصادي غير مباشر يتمثل فيما يتاح للمنطقة من هواء وشمس ومنظر الشجر والخضر وهذه منافع اقتصادية يمكن

قياسها لكن بصعوبة. وهذا هو شأن التعليم. وعلية هناك أربع طرق لقياس إسهام التربية في الاقتصاد هي :

1- حساب العائد عن تقدير الزيادة في الدخل الفردي:

هناك رأس مال مادي، ورأس مال بشري/ لكل استثمار لرأسمال يوجد ما يسمي بالعائد يمكن قياسه/ هناك صعوبة لقياس رأس المال البشري لكن تمكن الاقتصاديون من ذلك وقسموه لعائد فردي وجماعي ، والفردي مباشر وغير مباشر.

- العائد المباشر على الفرد : تقوم على المقارنة بين أرباح الأفراد وبين مستواهم التعليمي وفكرة الأمر أن التعليم يرفع مستوي التأهيل عند العامل مما يستتبع زيادة إنتاجيته وهذه تؤدي بدورها إلى رفع مستواه. وأشارت دراسات (والش) إلى أن القيمة المالية التي يحصل عليها الفرد نتيجة للتربية تتجاوز في جميع الأحوال النفقات التي تنفق عليه، ودرسات شولتز، لوبل، جليك، بيكر، هوثاكر...

الاعتراضات :

- ✓ تعارض عائد التعليم من ناحية الفرد والمجتمع.
- ✓ اختلاف العائد الفردي من مجتمع إلى آخر.
- ✓ إن مقدار ما يأخذه الفرد من دخل لا يدل بالضرورة على قيمة عمله بسبب ارتباط ذلك بوضع الأسرة الاجتماعي ومكانتها، وعوامل اجتماعية أخري كالمحسوبية..

- العائد غير المباشر على الفرد: كاحترام العمل والإنتاج، تقبل التغير الثقافي والدعوة له، تنمية الابتكار والطموح للفرد ، خبرات تربوية، مفاهيم ومهارات اجتماعية واتجاهات وأذواق الأفراد .

2- طريقة الترابط :

وتعني أن تقيس الترابط القائم بين النشاط التعليمي وبين مستوي النشاط الاقتصادي، ومن أساليبه : المقارنة بين البلدان المختلفة في وقت ثابت، واكتشاف الترابط السابق بين نمو التربية ونمو الدخل القومي. وقد أجريت أبحاث تتعلق بالترابط بين معدلات الانتساب إلى المدرسة وبين الدخل القومي للفرد ووجودا ترابطاً إيجابياً بينهما رغم التباين القائم بين البلدان. وهناك أسلوب الترابط عبر الزمن ويعني قياس الترابط بين التربية وبين الدخل القومي داخل بلد معين عبر فترات زمنية مختلفة كدراسة شولتز والتي قاس خلالها الترابط بين التربية والدخل القومي بأمريكا خلال الفترة 1900 إلى 1956. وكذلك قياس أثر التربية في إنتاج المصانع.

3- طريقة البواقي لمعرفة إسهام التعليم في زيادة الدخل القومي العام:

وبها يتم تقدير الزيادة الإجمالية في الإنتاج القومي لبلد من البلاد خلال حقبة من الزمن مبينة دور العوامل المحددة القابلة للقياس في تلك الزيادة منتهية إلى القول بأن ما تبقي يرجع إلى بعض العوامل غير المحددة وتجمع هذه الأبحاث على أن التعليم وتقدم المعرفة من أهم هذه العوامل غير المحددة.وأشار عدد من الباحثين إلى :

*نسبة الزيادة في الدخل القومي العام التي يمكن إرجاعها إلى ما أنفق من رأس المال والعمل وذلك في فترة زمنية معينة ثم اعتبار (الباقي) نتيجة للتحسينات التي طرأت على القوي العاملة من حيث الكيف بسبب التعليم.

* العامل المتبقي يتضمن عناصر التعليم والتدريب والتنظيم التكنولوجي..

* يمكن تفسير العامل المتبقي من خلال : (اقتصاديات الحجم ، التحسن في نوعية الموارد الإنسانية وغير الإنسانية التي تدخل في عملية الإنتاج).

المحاضرة رقم 08 :الإنفاق وتمويل التعليمي :

أولا :الإنفاق العام في النظريات الإقتصادية :

تعريف االإقتصاديين للإنفاق : "تمثل النفقة مبلغ من المال نقدي كان أو اقتصادي يدرج في الموازنة العمومية للدولة ويعتمد من طرف السلطة التشريعية تهدف الدولة من وارئها إلى تحقيق المنفعة العامة " .

كما تعرف النفقة العامة بأنها " تلك المبالغ المالية التي تقوم بصرفها السلطة العمومية وأنها مبلغ نقدي يقوم بإنفاقه شخص عام بقصد تحقيق منفعة عامة أو هي استخدام مبلغ نقدي من

قبل هيئة عامة بهدف إشباع حاجة عامة ،المبالغ النقدية التي يقوم بإنفاقها شخص عام لتلبية حاجة عامة". (خلف، 2001،ص 39)

وأبسط تعريف للنفقة العامة هي:"كافة من خالل هذه التعريفات نستنتج أن للنفقة العامة أركان وهي من شخص عام وتهدف لتحقيق مصلحة عامة، أي أنها مبلغ نقدي ، فالدولة التي تستطيع القيام بوظيفتها عن طريق الإنفاق نقدا حيث أن استخدام النقود هو السمة الأساسية للإنفاق اليوم فقد كان في القدم يتم عن طريق تبادل سلعة بسلعة أخر وهو ما يعرف بنظام المقايضة الذي كان سائدا قبل ظهور النقود ويعتمد على التبادل العيني للسلع ويؤدي لتحقيق منفعة للطرفين ولكن بعد ظهور النقود لم يعد نظام المقايضة صالحا ومع تفاقم دور الدولة اليوم أصبحت جميع المعاملالت الإقتصادية تتم في ظل الاقتصاد النقدي حيث تقوم الدولة بإنفاق مبالغ مالية نقدية للحصول على السلع والخدمات اللازمة لممارسة نشاطها أي "كل ما تنفقه الدولة سواء من أجل الحصول على السلع والخدمات اللازمة لتسير المرافق العامة أو شراء السلع الرأسمالية اللازمة لعمليات" (خلف، 2001 ،ص39)

ثانيا : تطور إلنفاق العام في الفكر االقتصادي:

إن تطور حجم إلنفاق كان مرافقا لتطور الفكر الاقتصادي والذي زاد بتدخل الدولة في النشاط الاقتصادي ويختلف الانفاق من مذهب إلى آخر كما يلي:

1-الإنفاق العام عند الكلاسيك في ظل الدولة الحارسة:

إن الشيء الذي يتميز به الكلاسيك هو تحديد المهام التي يجب أن تقوم بها الدولة , فالدولة في نظرهم يجب أن تقوم بحفظ الأمن وممتلكات الأفراد ودعم المؤسسات والأشغال العمومية واعتبروا أن التوازن والصالح العام يتحقق من تلقاء نفسه والقرارارت الفردية بسعيها لتحقيق

المصلحة الخاصة ويفضل آليات السوق ستؤدي لتحقيق المصلحة العامة وبذلك بضرورة لتدخل الدولة ونجد أن آدم سميثAdam Smithوهو من رو اد الفكر الكالسيكي وصاحب كتاب ثروة الأمم ناد بحرية الفرد في االإمتلاك واالإستثمار دون تدخل الدولة وقد حصر آدم سميث النفقات العامة للدولة في:

أ:نفقات الدفاع:

التي اعتبر أنه لا مناص منها سواء في أوقات الحرب أو السلم وتختلف من مجتمع ألى آخر ومن وقت لآخر.

ب: **نفقات العدالة :**

وأوضح أنها مهمة لفرض النظام والمحافظة على مصالح الأفراد وممتلكاتهم وخلق الشعور بالثقة والإطمئنان في صفوفهم وتتمثل حسبه في أجور ومكافآت القائمين على شؤون القضاء.

ج:نفقات المرافق العامة:

وتقسم حسبه إلى نفقات على المرافق التي تسهل حركة التجارة كالطرق والموانئ والجسور وهي تختلف تبعا لدرجة النشاط و ازدهارالنشاط التجاري ونفقات على مؤسسات تعليم وتدريب من خالل الرسوم والمستحقات المحصل عليها من الطالب. (المولى، 2001،ص 5-6) .

إن مبدأ الحرية هو الاساس النظري لفلسفة سميث بأن الاقتصادية والفرد بسعيه لتحقيق المصلحة الشخصية يحقق الصالح العام بطريقة تلقائية و يضرب في هذا مثال بسيطا بقولـه " لا بفضل وكرم الجزار أو صانع الجعة أو الخباز بتوفير يسمح لنا الذي الطعام لعيشنا بقدر ما يرجع ذلك إلى نظرتهم إلى مصالحهم الخاصة وعندما نطلب خدماتهم فإننا لا نتوسل إلى إنسانيتهم بقدر ما نلتقي مع مصالحهم الشخصية وهكذا فعندما تتوجه إليهم فإننا لا نعرض

عليهم حاجتنا بل إننا نستثير مصالحهم الشخصية فلا يمكن أن يعتمد في حياته على أفضال الآخرين سوا الشحاذ" فبهذا المثل البسيط يتبين لنا أن الفرد بحبه لتحقيق مصلحته يحقق مصالح العامة وفي هذا الصدد أيضا يقول آدم سميث في كتابه "نظرية الشعور الأخلاقي " بأن السلوك الإنساني يخضع لست بواعث حب الذات التعاطف الرغبة في الحرية والإحساس بالملكية عادة العمل والميل للمبادلة ويضيف آدم سميث أن الفرد "في هذه الحالة كما في الحالات الأخرى كثيرة تقوده يد خفية نحو تحقيق غاية لم تكن جزء من مقصده وأنا لم أعرف أبدا أن الخير الكثير تحقق على أيدي من يسعون إلى الخير العام فذلك 3في الحقيقة تصنع لي شائعا بين التجار" (جالبريت، 2000،ص18)

ومن بعد آدم سميث جاء كل من دافيد ريكاردو Jean Baptiste وساي say حيث اتفق Ricardoدافيد ريكاردو وآدم سميث بأن الإنفاق العام يجب أن يكون محدودا ويقتصر على الدفاع والعدالة والأشغال العامة فقط وأضاف أيضا أن النفقات على الحروب والعدالة تؤدي إلى انخفاض في الدخل القومي ورؤوس الأموال كونها تمول باالإقتطاع من دخول الفراد والمنتجين ولهذا وجب الحد منها بأكبر قدر ممكن إلا انه لا يمكن التخلي عنها كونها نفقات ضرورية " " "Sayير أن الإنفاق العام لا يختلف من حيث المبدأ عن الإستهلاك الخاص ففي كلتا الحالتين هناك ضياع للثروة ودعا إلى تقيد حجم الإنفاق العام واعتبره عملا ضروريا لتوفير رأس المال واستخدامه في الصناعة والتجارة ولعل عبارته الشهيرة "إن أفضل النفقات أقلها حجما وأن أقل الضرائب أحسنها" أحسن تعبير عن وجهة رأي الكلاسيك في الإنفاق العام. (العظيم، 2000،ص47) .

التنبأ بنفقات التعليم ووسائله:

تعتمد طرق التنبأ بنفقات التعليم بتقارير النفقات لسنوات ماضية ، واشهر النماذج الخاصة بالتنبأ بالتعليم هو نموذج ايدنغ لتحليل بنية التعليم بألمانيا وفام على الافترضات التالية

-يعتبر التعليم الإلزامي و البنية السكانية هما العاملان الأساسيان عند وضع أي خطط تنبئية للتعليم ثم تاتي بعدها المعايير المدرسية كالابنية والعلاقات بين الاساتذة والطلبة.

-التغيرات المستقبلية في الرواتب باعتبارها النصيب الأكبر في النفقات الجارية للتعليم ، واعتماد على تزايدها تزايدا متناسبا مع زيادة الدخل القومي .

-هناك عوامل أخرى اعتمد عليها ايدلينغ في تنبؤاته بنفقات التعليم في ألمانيا مثلا :اضافة سنة واحدة للتعليم الإلزامي أو الزيادة التدريجية في نسبة طلاب التعليم الثانوي .

طرق التنبأ

طريقة كلفة الطالب:

في هذه الطريقة يقوم الباحث بتحديد مجموع النفقات الجارية خلال السنة الدراسية التي يتم اختيارها كسنة الاساس ، يتم تقسيم هذا المجموع الكلي على عدد الطلاب خلال تلك السنةالاساس وهذه الطؤيقة لاتشمل على قدر كبير من الدقة ،فيلجأ الباحث إلى العوامل التي تؤثر عليها كالموقع الجغرافي ، ليحصل على متوسط كلفة الطالب في جميع مراجل حياته.

طريقة معيار رواتب الأساتذة :

يلجأ بعض الباحثين إلى طريقة أخرى وهي قسمة عدد الطلاب الاجمالي على عدد الطلاب المقابل للاستاذ الواحد فنحصل على عدد الاساتذة في سنة التنبأ تبعا لأنواع المدارس و مؤهلات المعلمين ،ثم يضرب هذا العددبالرواتب المتوقعة فنحصل على جملة النفقات المخصصة لرواتب الأساتذة.

محاضرة رقم 09:مصادر تمويل التعليم العالي:

تمهيد :

لقد تطور الإنفاق العالمي على التعليم تطورا كبيرا من حيث النفقات المخصصة ،بحيث وصلت النسبة من الناتج القومي اإلجمالي خاصة في العقد الأخير من القرن العشرين حيث شكلت هذه النفقات 5% تقريبا من الناتج القومي اإلجمالي في العالم، ويعتبر التمويل هو العصب الأساسي للمؤسسة الجامعية وخاصة في ظل التطور التكنولوجي الكبير عدد وارتفاع الطالب في مختلف مؤسسات التعليم العالي مما أد إلى التنويع في التعليم العالي والتنويع أيضا في مصادر التمويل .

أولا :تعريف التمويل

لقد تعددت التعريفات الخاصة بالتمويل بصفة عامة وبتمويل التعليم العالي بصفة خاصة فقد عرفه الدكتور عبد الله الحولي على أنه " في أبسط صوره يعني تعبئة الموارد النقدية وغير النقدية الازمة للتخطيط والإشراف على إدارتها بهدف القيام بمشروع معين والمحافظة على استمراريته وتطويره لتحقيق أهدافه الحالية والمستقبلية بشكل أكثر كفاءة وفاعلية بأنه ". (الحولي، 2000)

ويعرف أيضا" إيجاد مصادر مالية قادرة على تغطية احتياجات المؤسسة التعليمية كاملة حتى تتمكن من تحقيق أهدافها ورسالتها التربوية والبحثية واالقتصادية"، (الرحمان، 2000) فالمؤسسة التعليمية إن لم تجد التمويل الكافي لتغطية احتياجاتها سوف يؤثر ذلك بالسلب على مردوديتها وعلى نوعية الخدمة المقدمة وخاصة في ظل تكاليف التعليم ارتفاع وتنامي البحث العلمي وتوسع دور الجامعة وت اربطها مع التنمية فحجم اإلنفاق على التعليم والتدريب والبحث العلمي يعد إنفاقا استثماريا يزيد من كفاءة وأداء العنصر البشري وتجسيده.

تلبية احتياجات المؤسسة الجامعية بما تحتاجه من مواد مالية مهمة للقيام بدورها كاملا. ويعرف تمويل التعليم أيضا بأنه "مجموع الموارد المرصودة في إطار التعليم إلى المؤسسات التعليمية لتحقيق أألهداف التي يتعين تحقيقها بالموارد المتاحة وادارة هذه أألموال واستخدامها بكفاءة" فهذا التعريف الموجز لتمويل التعليم العالي ال يركز على اإلنفاق الكبير على التعليم العالي فهو يشير إلى الموارد المتاحة للمؤسسة واستغاللها بأحسن طريقة ممكنة لأن النظام التعليمي يصبح كفئ إذا كانت مخرجاته في أعلى معدل لها وبأقل تكلفة ممكنة أو إذا تم الحصول على نتائج كثيرة من نوعية جيدة بأقل قدر ممكن من اإلنفاق ففلسفة التعليم الجامعي

اليوم تقوم على الكفاءة وتحقيق أكبر قدر ممكن من النتائج الجيدة بتكلفة قليلة لد نجد أن العديد من الدول تتجه إلى تخفيف إلنفاق لكن تسطر أهداف محددة للتعليم العالي من أجل تحقيقها وخاصة في الشق االقتصادي والشق االجتماعي" .(رائف، 2010،ص 11)

من خلال هذه التعريفات المقدمة لتمويل التعليم العالي وكيف تنظر بعض الدول له فبعضها تنفق وبحجم كبير على التعليم مع الرغبة الشديدة في تنمية هذا القطاع لكي يأثر على القطاعات الأخرى باالإيجاب والشق الثاني ينفق ولكن بحجم محدود وهذا ما نلمسه من خلال التعريف الثاني لكن مع وضع أهداف محددة للتعليم العالي لذا نجد أن هناك تنويع في مصادر تمويل التعليم العالي ولكل دولة طرقها في تمويل مؤسساتها الجامعية سنقوم حيث للتطرق ألهم مصادر تمويل التعليم العالي ولي جميعها وهذا يرجع لتعددها واختلافها .

ثانيا:مصادر تمويل التعليم العالي

1- التمويل الحكومي المركزي:

تعتبر الدولة أكبر ممول للتعليم العالي في كثير من الدول كانت في الماضي الممول الوحيد تقريبا قبل ظهور أنماط أخر من التعليم العالي فالكثير من الدول تقوم بتخصيص مبالغ من الميزانية العامة للتعليم العالي وتختلف هذه المبالغ من دولة ألخر وهذا مرتبط بالدخل الوطني للدولة ففي بريطانيا مثلا تقع مسؤولية تمويل التعليم العالي على عاتق الحكومة المركزية للجامعات وظلت تقدم الحكومة هذه المنح بشكل منتظم ، و أنشئت لجنة المنح الجامعية لتقوم بمهام توزيع المنحة السنوية التي تخصصها الحكومة المركزية على مختلف الجامعات البريطانية وتعتبر الجامعات البريطانية من أعرق الجامعات وأكثرها شهرة في العالم وعادة ما

يرتبط ذكر الجامعات البريطانية بجامعة "أكسفوردOxford وجامعة University كامبردج Cambridge University"فائقتي السمعة. وقد ظلت تؤدي هذه اللجنة وظائفها حتى صدور قانون اإلصالح التعليمي حيث تم إنشاء مجل تمويل التعليم العالي"HEFC " بفروعه الثالثة إنجلترا وويلز واسكتلندا ليقوم بمهام التأكد من سلامة استثمار أموال دافعي الضرائب لتعود بالنفع على المجتمع وعدالة توزيع الأموال المرصودة لتمويل مؤسسات التعليم العالي في بريطانيا ووضع 3 آليات وأساليب إضافية لتمويل الجامعات والعمل على إداريا وماليا. استقالتها أما الدول العربية هي الأخرى تمول معظم احتياجات مؤسسات التعليم العالي حيث تنص المادة من سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية على أن الدولة زيادة نسبة ميزانية التعليم لتواجه حاجة البلاد التعليمية المتزايدة وتنمو هذه النسبة مع نمو الميزانية العامة" (قوي، 2000،ص 63).

أم في فرنسا فيقع تمويل التعليم العالي على عاتق الحكومة الوطنية بالإضافة إلى المصادر الأخر مثل الحكومات المحلية والغرف التجارية والصناعية وتعتبر فرنسا مركز التقاليد الجامعية لجامعة لعصر الوسيط فقد كانت جامعة السربون Sorbonneمنذ إنشائها تسمى بأم الجامعات وقد لعبت دو ار قياديا في إرساء التقاليد الجامعية والدفاع عنها. مع زيادة الطلب على التعليم العالي تم منح تكلفته بعض االاستقلال الإداري والمالي لبعض الجامعات بهدف مواجهة العجز المتزايد في الموارد المالية وهذا ما حصل في بريطانيا وبالنسبة للدول العربية فمعظمها تقوم بتمويل التعليم العالي بصفة نسبة كلية مثل السعودية الجزائر ليبيا.

وقد تساهم الحكومة المركزية بأشكال أخر في تمويل التعليم العالي وهذا إما بالشراكة ما بين الحكومة المركزية والسلطات المحلية أو الحكومات المحلية ، كما تسمى في بعض الدول أو

بالشراكة ما بين الحكومة المركزية ومختلف المؤسسات الإنتاجية والتي لها صلة مباشرة بالجامعة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثال ذلك مساهمة الحكومة الفيدرالية وحكومة الولايات بإضافة إلى المؤسسات في التمويل الخاص ، بالتعليم العالي حيث تتمثل مساهمته في شكل منح أو عقود منافسة.

وما يميز مؤسسات التعليم العالي في الولايات المتحدة كون ميزانيتها تعتبر ميزانية ضخمة وجامعاتها ارئدة وتحتل صدارة الجامعات العالمية في براءة الاختراع واكتشافات مثل جامعة هارفرد University Harvard،وهذا ما يجعلنا نقول أن تكلفة التعليم بالولايات المتحدة الامريكية تتوازن مباشرة مع نفقاته على حد تعبير وود هول .M.Wood (الخفضي، 2010،63).

أما الولايات المحلية تقوم بإدارة الجامعات والإشارف عليها، أما الحكومة الفيدرالية فيقتصر دورها على متابعة مدى تطبيق توصيات الحكومة الفيدرالية في تمويل التعليم العالي والمساهمة السنوية للحكومة ، أما بالنسبة للشق الثاني وهو التمويل بالمشاركة ما بين الحكومة المركزية والمؤسسات الإنتاجية فتتخذ هذه العديد من الصور مثل مشاركة المؤسسات ورجال الأعمال وحتى الأفراد في تمويل التعليم العالي وتشجيعهم على الإستثمار حيث ساندت الحكومة الكورية فكرة االستثمار في التعليم العالي والبحث العلمي من خلال السماح لهذا القطاع في الإندماج مختلف القطاعات الأخرى للبلاد ،كما قامت بتقديم مكافآت واعفاءات ضريبية للمؤسسات على أجل تمويل نشاطات البحث و يمكن أيضا استثمار المخصصات في أول صندوق كوري كشركة التطوير التقني الكوري(أو في جهود بحث وتطوير تعاونية مع معاهد البحوث العامة" فبهذه الطريقة تحفز كوريا مختلف الشركات والمؤسسات لعقد اتفاقيات مع الجامعات والمعاهد

من أجل االستفادة من إعفاءات ضريبية. الصين وفي تمثل التبرعات المواطنين ورجال الاعمال حوالي .20% من إجمالي دخل التعليم العالي وتكون هذه التبرعات في شكل إنشاء مباني تحمل اسم المتبرع أو في شكل منح دارسية للطالب أو إعفاء هيئة التدريس للدراسة والبحث في الخارج وأكثر الجامعات استفادة من هذه التبرعات هي جامعات القمة والتي يكون لديها شبكة عالقات قوية مع خريجيها الذين يصبحون متبرعين في المستقبل. (عابدين، 2000، ص60)

أما الصورة الثانية هي تمويل مشترك ما بين الحكومة المركزية أو الفيد ارلية بين الولايات أو الحكومات المحلية مثل الولايات المتحدة الامريكية، والصورة الثالثة تكون في شكل شراكة مابين الحكومة المركزية ومختلف المؤسسات أو الإعانات من رجال الاعمال وهذا ما يحصل في الكثير من الدول مثل كوريا الجنوبية والصين التمويل المرتبط .

وعندما تواجه مختلف الدول عجز في التمويل تقوم برفع الرسوم الدارسية أو فرض الضرائب تعليمية، و لا يقتصر تمويل التعليم العالي على الأشكال آلنفة الذكر لأنه هناك نوع آخر يحتوي على العديد من أألنماط لتمويل التعليم العالي وهو التمويل الذاتي للتعليم العالي .

2-التمويل الذاتي:

يعتمد هذا الصنف من التمويل على حقوق التسجيل وعقود البحث في المؤسسات الجامعية والذين يعتمدون على مثل هذا النمط من التمويل يبحثون باستمرار عن الطرق الممكنة لجلب أكبر عدد ممكن من الطلبة عن طريق تقديم برامج تعليمية نوعية: "تكون انتقائية فهو نمط يبحث عن التوازنات المالية قصد تحقيق الأرباح مثال على ذلك جامعة يول Yelle استطاعت أن تحقق أر يقدر ب مليار 20 على موارد سنوية نتيجة توظيف االأموال تقدر بمليار دوالر" دوالر مكنها من الحصول تعتمد عليه والتمويل الذاتي يقصد بالتمويل المرتبط بأداء PBF

تمويل حكومي مرتبط بإنجازات الجامعات والكليات العامة في ضوء مؤشرات أداء محددة ويطبق هذا الإتجاه في العديد من دول العالم مثل أستراليا وبلجيكا الدانمارك وفرنسا ألمانيا وهولندا .

العديد من الجامعات في مختلف الدول يتم التمويل الذاتي العديد من الطرق نذكر منها التمويل عن طريق تطبيق مفهوم الجامعة المنتجة والتمويل الذاتي عن طريق العقود البحثية.

3-الجامعة المنتجة:

هذه ففي الحالة تقوم الجامعة بتقديم مجموعة من الخدمات مثل التدريب والتأهيل والإشتراكات الميدانية والتحكيم ومشاريع التطوير والجامعة تكون مرتبطة مباشر ارتباطا بالعديد من المؤسسات وتتفاعل مع المجتمع فمثال تقوم مؤسسات التعليم العالي بتقديم خدمة كانت مالية الإشتراكات أو سواء و أو إدارية اقتصادية تقدم خدمة التحكيم حيث أصبح التحكيم منتج من المنتجات التي تكتسب أهمية في سوق العمل بسبب المنازعات التجارية والمنازعات الفنية بحيث تقدم مؤسسات التعليم العالي هذه الخدمات وتتقاضى مبالغ مالية نظير الخدمة المقدمة وهو ما يعتبر شكل من أشكال الذاتي.

التمويل فالكثير من الجامعات اليوم أصبحت تبحث عن مصادر خاصة تساعدها في عملية تمويل التعليم لديها واعتمادها على ذاتها ودورها وأساليبها في ذلك فتقوم الجامعة بممارسة هذه االنشطة اإلضافية التي تحقق من و ارئها موارد مالية أخر تستخدمها في تمويل أنشطتها تمويال ذاتيا مما يحقق لها النجاح في تنفيذ مجمل أهدافها، ونجد أن بعض الدول العربية قامت بتطبيق مثل هذه النماذج من الجامعات حيث قامت جامعة بغداد بتبني مفهوم الجامعة المنتجة منذ منتصف التسعينات بتطبيق ووصلت إلى مداخليها مليون دينار عراقي مقابل الخدمات

والأنشطة التي قدمتها ، و يمثل حوالي من إجمالي موازنة الجامعة عام والتي بلغت 100 مليون بنسبة 05 %. وكل هذه الإيرادات تستخدم في تطوير الجامعة (أحمد، 2000، ص 67).

وتعد من المصادر الذاتية لتمويله ونتيجة للمداخيل المرتفعة التي حققتها العديد من الجامعات العالمية جعلت الكثير من مؤسسات التعليم العالي تختار هذه التجربة اشرنا وكما في البداية أن جامعة يال Yelle استطاعت تحقيق أرسمال عن طريق العقود البحثية، في هذه الحالة تقوم مؤسسات التعليم العالي بإبرام اتفاقية مع مختلف المؤسسات التي تقوم بتطوير منتجاتها بشكل مستمر وتعتبر الجامعات ألمريكية من أبرز الجامعات في القرن العشرين ارتباطا بالمجتمع ومؤسساته الصناعية إضافة إلى مراكز ألبحاث العلمية والتي يقتصر نشاطها على المؤسسات الجامعية الأكاديمية بقدر ما ارتبطت بالمؤسسات الصناعية الكبر مثل نموذج التطوير التكنولوجي في جامعة أوستن وهو من أبرز النماذج التي تهدف إلى تحقيق التعاون بين الجامعة وقطاع الإنتاج في البحث العلمي ألن المؤسسات والشركات اليوم وخاصة في ظل العولمة أصبحت تبحث عن حصة من السوق العالمي و السوق المحلي فقط يتم هذا بالتدريب المتواصل واكتشافات المتتالية للحفاظ على المكانة يتحقق هذا عن طريق التعاون بين مؤسسات التعليم العالي وهاته الشركات مقابل منفعة متبادلة بين الطرفين بحيث يتم توفير أو تحقيق العائد المادي بالنسبة للجامعة مما يساهم في ضمان تمويل ذاتي وتحافظ هذه المؤسسات المتعاقدة مع الجامعة على مكانتها وتطور من منتجاتها بفعل مخابر البحث الموجودة في الجامعة، وهذا ما سعت إلى تحقيقه الكثير من الدول العربية من خلال إنشاء جامعات جديدة

متنوعة وتشجيع رجال ألعمال على تحمل جزء من عبء تطوير التعليم لما لذلك من آثار إيجابية .

المحاضرة رقم 10 الوظائف الانتاجية و الحسابية للتعليم.

يمككنا اعتبار التعليم عاملا استثماريا بتحليل وظيفتين اساسين وهما الوظيفة الحسابية للعائد والوظيفة الانتاجية للتعليم

1-الوظيفة الحسابية من خلال العائد

يمكننا الحكم على استثمارية التعليم من خلال التطرق لمعدل العائد وهو حساب القيمة الحاضرة لتدفق المكاسب المتوقعة اللحقة بحيث تتضمن الفكرة ان السلع المبلغ الذي سيجمع حلال عدة سنوات يقدر باقل من نفس المبلغ المتوقع في يومنا هذا

حساب معدل العائد :

$$X = A\ (1+I)\ T$$

X المبلغ المتوقع في سنة المراد حسابها

A مبلغ الفائدة لسنة ماضية

I معدل الفائدة

T المبلغ المتوقع للسنوات التالية

وهناك مؤشرات يقاس بها التعليم وتنحصر في العناصر التالية:

أ-مؤشر الأمية :

قطر	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2009
الاردن	2.33	2.74	3.25	3.77	4.28	5.23	5.47	6.47	6.91	7.20	7.35
بحرين	10.4	1.58	2.78	3.23	3.62	4.06	4.94	5.5	6.11	7.02	7.29
تونس	0.61	0.94	1.48	2.27	2.94	3.34	3.94	4.53	5.02	6.27	7.89
الجزائر	0.98	1.04	1.56	2.01	2.68	3.46	4.25	4.83	5.37	6.07	6.79
السودان	0.41	0.51	0.26	0.83	1.14	1.34	1.64	1.93	2.14	3.12	3.49
سوريا	0.35	1.77	2.15	2.83	3.65	4.47	5.11	5.48	5.77	6.02	6.96
العراق	0.29	0.81	1.36	1.85	2.66	2.53	3.27	3.74	3.95	4.14	4.90

يعتبر معدل الامية من أهم مؤشرات المستخدمة في قياس رصيد الراسمال الكمي و من لبديهي زيادة معدل الامية لدى الكبار يعتبر تخفيضا كميا ونوعيا في راس المال البشر

كويت	2.89	2.88	3.13	3.37	4.35	5.35	5.75	5.96	6.22	6.97	7.10
مصر	-	-	-	1.55	2.34	3.56	4.26	4.98	5.51	5.84	6.1

المصدر : احمد الكواز ،السياسات الاقتصادية وراسمال البشري المعهد العربي للتخطيط ،2002.

وتشير البيانات ان معدل الامية قد انخفض بشكل كبير بالجزائر في السنوات التالية (وزارة التربية والتعليم، 2001) :

1998 ← % 31.5

2005 ← % 26.5

2008 ← %22.1

2011 ← % 19.4

وانخفضت هذه النسبة لتصل في سنة 2021 إلى 7.21 % .

ب-مؤشر معدلات التمدرس :

يشير مؤشر التمدرس إلى متوسط عدد السنوات التي امضاها السكان في الفئة العمرية 15 سنة فما فوق على مقاعد الدراسة ،أما بالنسبة للجزائر فتقدر النسبة الاجمالية حسب الاحصائيات التالية سنة 2010 .

جدول رقم (02) يوضح توزيع السكان على التعليم يما قوق 15 سنة

نوع التعليم	السنوات	النسبة %
الالزامي	(6- سنة15)	96.01
الثانوي	(16-19 سنة)	38.71
التعليم العالي	(20-24 سنة)	21.77

المصدر : عبد المجيد بوزيدي ،**التنمية البشرية في الجزائر** ،2012

جدول رقم (03) يوضح توزيع التسرب بالجزائر سنة 2010

طبيعة التسرب	النسبة المئوية
التسرب الطوعي	33.58
الطرد	10.25
البعد عن المدرسة	10.22
قرار من الاولياء	21.7

المصدر**:** المصدر : عبد المجيد بوزيدي ،**التنمية البشرية في الجزائر** ،2012

ج-مؤشر الرقم القياسي للتعليم :

هو عبارة على توليفة من معدلات الالتحاق بالمراحل الابتدائية والثانوية والجامعية ومعدل المعرفة القراءة والكتابة ومعدلات التأطير اي عدد الكلاب لكل استاذ ،ولقد بلغت هذه القيمة 55.04 % بالجزائر سنة 1997 ثم 56.32 % عام 2003 (وديع، 2005)

2-وظيفة انتاج التعليم :

تنطلق من المبدأ الاقتصادي ان التعليم هو منتج لوسائل التعبئة ان وظيفة الانتاج هي الصفة العامة للاقتصاد، نحن نعيش في جو من الندرة مقارنة بالموارد المحدودة و لذلك يتوجب علينا الاختيار بين المدخلات القابلة للتعبئة لكن رغبة كل رب اسرة و كل مربي هو ان ينال كل الافراد قسطهم من التعليم والتأهيل ، لكن عقبة الوسائل هي التي تجبر على الاختيار بين المدخلات و كميتها فمثلا في سوق السلع و المنتجات يمكننا التميز بين جودة وسعر هذه المنتجات، لكن بالنسبة للتعليم فإن فكرة جودة التعليم المطبق تكون مختلفة من معلم إلى آخر من مؤسسة تعليمية لأخرى ومن مجتمع لأخر لذلك ظهرت عدة تحليلات حاولت الفحص المباشر لمنتج التعليم.

وأول ما ظهرت فكرة قياس منتج التعليم كانت في فرنسا 1989 ، استخدمت اختبارات اطلق عليها صفة "**الموحدة**" لانها ترتكز على المماثلة ومرت في ظروف مشابهة و قيمها مصححون مستقلون وفق خطة دولية قدمها البرنامج الدولي حول المكتسبات ، و تهتم بنسبة الفرووق الفردية بين الافراد و على تقييم التغيرات بين الافراد ، فاقتصاد التعليم لا يقتنع بمقياس معارف لخطة معينة من الزمن .

لذلك يحاول قياس تأثير المميزات الدقيقة، وعلى هذا الاسا سيحدد ماهي المعارف المنتجة أثناء فترة ما وما هي الطرق التي نفذت أثناءها، لذلك سيكون عملية قياس للمعارف وتطورها

أثناء فترة معينة ، ويطلق عليه مصطلح اقتصادي وهو "**القيمة المضافة**" و اعتبارها مقياس للانتاج المدرسي ولذلك اهتم المحللون على الاجابة على السؤال التالي: **إلى أي مدى تصحح الاختبارات وفق مقياس يتلاءم مع منتج التعليم ؟**

من وجهة نظر الاقتصاديينان ادراك الانتاج المدرسي وفق ما تحاول انتاجه هذه المدرسة هو الوعي بان التعليم ليس فقط نقل المعارف والكفاءات، وانما اظهار قاعدة للتقييم و تحضير الطلاب للدخول لسوق العمل واعطاءهم الكفايات اللازمة ليصبحوا عمال ذوي كفاءة ، فتقييم منتج التعليم للمستويات التعليمية يعتبر تصديقا لسوق العمل وفق محددات النظام التعليمي وهي :

مميزات المعلمين ←——— شهاداتهم التعليمية و خبراتهم المهنية.

مميزات التنظيم التربوي———←عدد التلاميذ في كل صف ولكل استاذ ومستوى التكنولوجيا.

مميزات المدرسة ←——— مدارس خاصة ام عامة ذات طابع اجتماعي أم عرقي .

مميزات النظام التعليمي ←——— تعدد التخصصات.

المحاضرة رقم 11 : الكفايات التعليمية

تمهيد:

دخل مفهوم الكفاية إلى الأدب التربوي في الستينيات من القرن الماضي، إذ ظهرت أُولى برامج تدريب المعلمين في أمريكا ضمن حركة تربية المعلمين على أساس الكفاية (Competency– Based Teacher Education)،وقد كان هذا المفهوم مستخدماً قبل ذلك في الميادين العسكرية والصناعية والاقتصادية، وتقوم حركة التربية القائمة على الكفايات على توصيف الكفايات مستخدمة المنهج التحليلي للأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم، وتحديد القدرات والمهارات والمعارف التي يحتاجها المعلم ليقوم بأداء تلك الأدوار على الوجه الأكمل(الأزرق2000، ص 220).

والمقصود بحركة تربية المعلمين على أساس الكفايات، تلك البرامج التي تحدد أهدافاً دقيقة لتدريب المعلمين، وتحدد الكفايات المطلوبة بشكل واضح ثم تلزم المعلمين بالمسؤولية عن بلوغ هذه المستويات، ويكون القائمون بتدريبهم مسئولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة (الفتلاوي2003، ص32).

ويؤكد الكثير من الباحثين: حمدان (1985)، الأزرق (2000)، مفلح (1998)، الفتلاوي (2003)، أن ظهور حركة تربية المعلمين كان نتيجة لتضافر عدد من العوامل منها:

– فشل التربية التقليدية في تحقيق أهدافها بشكل إجرائي، وقصورها في إعداد المعلم وتدريبه، حيث أن مردودها التربوي لا يؤهل المعلم للقيام بعملية التدريس بشكل مُرضٍ، فهي تركز على الجانب النظري التقليدي في إعداد المعلمين، الذي يُهتم بإمداد المعلم بالمعلومات والمعارف النظرية من خلال دراسة مقررات تربوية تجعله معلماً قادراً على تحمل أعباء المهنة ومسئولياتها.

في حين تستند حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات على تحديد الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم ومسئولياته في الموقف التعليمي(الفتلاوي2003، ص33)، إنها تعتمد الكفاية بدلا من المعرفة.

- ظهور مبدأالمحاسبة أو المسئولية.
- ظهورمبدأ إتقان التعلم.
- ظهورمبدأ إتفريد التعليم.

أولا : تعريف الكفاية:

1- التعريف اللغوي: ورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية من كفى، يكفي: إذا قام بالأمر، ففي الحديث الشريف: "من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه"، أي أغنتاه عن قيام الليل.

ويُقال استكفيته أمراً فكفانيه، أي طلبت منه القيام بأمر فأدَّاه على الوجه الأكمل، وكفاك هذا الأمر أو الشيء أي حسبه، فقد ورد في الأثر: كفى بالمرء نبلاً أن تُعد معايبه، أي حسبه أن عيوبه قليلة.

أمَّا في منجد اللغة والأعلام، فالكفاية من كفى، يكفي كفاية....الشيء، إذا حصل به الاستغناء عن سواه فهو كاف، قال تعالى: "وأرسلناك للناس رسولا وكفى بالله شهيداً" سورة النساء، الآية 79، أي أنَّ شهادة الله تعالى تُغني عن سواه.

ويُقال كفاني هذا المال، بمعنى لم أحتج إلى غيره، وكفاني العدو، حماني منه، وكفاني مشقة السفر، أي قام مقامي فلم احتج إلى السفر، ومنه قوله تعالى: "...وكفى الله المؤمنين القتال"

سورة الأحزاب، الآية 25، أي لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم، بل كفى الله وحده.

ونفس المعنى ورد في قوله تعالى "أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شهيد" سورة فصلت الآية 53، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم.

وجاء في معجم متن اللغة: والكفاية ما به سد الخلة وبلوغ المراد (مفلح غازي1998، ص55).

وعليه فإن الكفاية في اللغة العربية تعني قدرة الفرد على القيام بمهام معينة على أحسن وجه، بحيث يستغني عن غيره ولا يحتاج إلى مساعدته.

ويختلف هذا المفهوم عن معنى الكفاءة من(كفأ) وتعني حالة يكون بها شيء مساويا لشيء آخر، ومنها (الكفؤ والكفء) النظير والمثيل، يُقال تكافأ الشيئان، أي تماثلا، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للزوجة في حسبها ودينها وغير ذلك، ويقول العرب في كلامهم: الحمد لله كفاء الواجب، أي قدر ما يكون مكافئا له.

وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إلاّ بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن "مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاَّ المثيل، واستشهد بقوله تعالى: (لم ولم يولد ولم كن له كفؤا أحد)، والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية" (التومي2005، ص28).

2- التعريف الاصطلاحي: بالرغم منتعدد تعريفات الكفاية الذي يُلاحظ لدى مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إلاَّ أننا نستطيع أن نؤكد أن ذلك لم يؤد إلى اختلاف كبير حول

تحديد مفهوم الكفاية، مثل ما يشير إليه كل من الناقة (1994) ومفلح (1998)، وحتى وإن وُجد اختلاف بين هذه التعريفات، كما يؤكده التومي (2005)، فإن هناك عدداً من الخصائص التي تتفق حولها معظم التعريفات.

وسنعرض فيما يأتي عدداً من هذه التعريفات:

-**أحمد اللقاني** وعلي الجمل الكفاية بأنها عبارة تصف الحد الأدنى للأداء فعندما يصل الفرد إلى حد الكفاية فهذا يعني أنه قد وصل إلى الحد الأدنى من المهارة التي تساعده على أداء العمل. (الجمل، 1999)

2-سهيلة الفتلاوي الكفاية على أنها قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية – مهارية – وجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرضي من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (الفتلاوى، 2003،ص27)

تعريف هاوسام وهوستون Houston, R & Howsam, R.B.)): يعرف هذان الباحثان الكفاية بأنها: " القدرة على عمل شيء أو إحداث نتاج متوقع فهي قدرة يستخدمها الفرد بغية تحقيق نتاج مرغوب فيه في ميدان ما. (مرعي، 1983،ص21)

"هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات (الفتلاوى، 2003،ص 28).

"هي القدرة على أداء عمل أو مهمة ما بفاعلية، أي بأقل ما يمكن من الجهد والتكلفة، وبأقصى ما يمكن من الأثر" (مفلح، 1988،ص 56).

وتعرف فيفيان دولاندشير(Landsheere,V) (**De**الكفاية بكونها "تعبير عن القدرة على إنجاز مهمة معينة بشكل مرض"، فالكفاية بهذا المعنى هي سلوك، ولكنه ليس مجرد ردود أفعال غدية وعضلية، ولكنه أنشطة ومهام لها قصد، وهذا ما أضافه كل من "تيرمان" و"هل" من معنى للسلوك في إطار السلوكية الحديثة.

-**عمر الأحمدي وآخرون** بأنها مجموعة القدرات المركبة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها (المشرف التربوي – مدير المدرسة – المعلمات) والتي تمكنه من القيام بعمله بكفاءة عالية في ضوء الاتجاهات المعاصرة. (الاحمدى، 1428، 3)

"قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة" (الدريج، 2003،ص 16)

-**تعريف بيرينو(Perrenoud, 1999)**:"هي قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات"،ويعتقد بيرينو أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات:

- إن الكفايات ليست في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنها تُفعل وتدمج وتُنسق بين هذه المعارف.
- لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلاَّ في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها.
- التعبير عن الكفاية يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية تُتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبياً الوضعية المقترحة.

- تُبنى الكفايات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى .(التومي، 2005، ص32-33)

- **تعريف بيير جيللي (Gillet,P)** : في إطار أعمال مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد CEPEC:" الكفاية نسق من المعارف المفاهيمية والمهارية، التي تنتظم على شكل خطاطات إجرائية تمكن –داخل فئة من الوضعيات (المواقف)– من التعرف على المهمة– المشكلة وحلها بإنجاز(أداء) ملائم (الدريج، 2003،ص 59).

ومن خصائص الكفاية حسب هذا التصور أنها غير قابلة للقياس والملاحظة في حد ذاتها، باعتبار أنها قدرات كامنة، غير أننا نستدل عليها من خلال أداءات في وضعية محددة، ومن خصائصها أيضا أنها قابليتها للنمو والارتقاء، وأنها مرحلة نهائية، وأنها شاملة، ومدمجة، أي تتطلب اكتساب تعلمات في المجالات الثلاث الآتية: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال الحسي الحركي، وذلك تبعا لأهميتها في الاستجابة للمواقف التعلمية، أو الوضع الاجتماعي.

ويعرفها كرم: بقوله: " هي مقدار ما يحرزه الشخص من معرفة وقناعات ومهارات، تمكنه من أداء مرتبط بمهمة منوطة به" (محمد، 2002، ص129).

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يُلاحظ ما يأتي:

- تنطلق هذه التعريفات، كما يؤكد كل من: مرعي(1983)، والدريج(2003)، من تصورين مختلفين للكفاية هما: التصور السلوكي الذي يعرف الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة على

استعداد عقلي افتراضي، وهو نفسه ما عبَّر عنه محمود الناقة(1987)، من كون الكفاية لها شكلان(وجهان): وجه كامن، ووجه ظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن قدرة .

- كما تتفق هذه التعريفات على أن الكفاية لا يمكن ملاحظتها ولا قياسها، لكن يُستدل على وجودها من خلال مجموعة أنشطة (إنجاز وأداء عملي).
- تتفق هذه التعريفات في كون الكفاية تظهر في القدرة على دمج التعلمات المكتسبة (معارف، ومهارات، واتجاهات...)، وهو ما عبر عنه مركز الدراسات البيداغوجية (CEPEC) من كونها شاملة ومدمجة.
- ترتبط الكفاية كاستعداد بالأداء وفي وضعيات مستجدة.
- تتفق أغلب التعريفات على أن الكفاية قدرة مكتسبة.
- يوجد تداخل بين الكفاية والمهارة والأداء والهدف السلوكي، بحيث يصعب التمييز بينها، ويؤكد ذلك ما ذهب إليه "لوبلا" (Leplat,J) من أن مفهوم الكفاية لا يختلف كثيرا عن بعض المفاهيم القريبة منها مثل: القدرة والمهارة وحسن الأداء والخبرة.

وبذلك تجمع التعريفات المتعددة على أن الكفاية في جوهرها هي:

- ✓ سلوك مركب تتجمع فيه أنواع مختلفة من القدرات.
- ✓ لها بعد اجتماعي أي أنها تفيد المتعلم في الحياة وتساعده في الوقت نفسه على التدرج العلمي.
- ✓ تمارس في مجموعة من الوضعيات تجمعها خصائص مشتركة مرتبطة مباشرة بواقع الحياة.
- ✓ قابلة للملاحظة والقياس ومن ثم يمكن وضع معايير معينة لقياسها.

✓ تربط عضويا بين طرائق التعليم واستراتيجياته وبين طرائق ألتقييم وتعطي لمنهجية التفكير وإجراءاته أهمية تضاهي نتيجة العمل. (أمال، 2003،ص33)

3- تعريف الكفايات التعليمية :

نظر التربويون إلى مفهوم الكفاية من زاويتين : شكلها العام ومكوناتها، فالكفاية لها شكلان الكامن منها والظاهر، فالكفاية في شكلها الكامن مفهوم، ومن هنا فهي إمكانية القيام بالعمل نتيجة الإلمام بالمهارات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات التي تؤهل إلى القيام بالعمل، وفي شكلها الظاهر عملية، ومن هنا فهي الأداء الفعلي للعمل، وهذا لا يعني فقط مجرد إلمام المعلم بالمعارف والمهارات التي تتضمنها الكفاية، بل لابد من أن يكون قادراً على القيام بهذه المهارات وتطبيقها بطرق صحيحة وطبقا للمعايير المتفق عليها في الأداء.

ومن هنا يمكن تعريف الكفايات التعليمية بأنها "مجمل سلوك المعلم (أو المشرف التربوي) الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه، ويظهر ذلك من خلال أدوات خاصة تعد لهذا الغرض.

كما أن الكفايات التعليمية هي مختلف أشكال الأداء الذي يمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما أي بعبارة أخرى مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والنفسية والحركية والوجدانية. (الكسبانى، 2000،ص 44).

يرى شريف حسين (2001) أنها جميع الكفايات المعرفية والمهارية التي يمتلكها المعلم وتتصل بتخصصه.

وتعرفها وفاء حلواني بأنها ما تقوم به المعلمة من القدرات التعليمية المتنوعة سواء كان ذلك داخل البيئة الصفية أو خارجها من أجل مساعدة الطالبات على اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات السليمة المرغوبة بفاعلية وإتقان. (حلوانى، 2002،ص 9)

وتعرفها أمينة عباس وعبدالعزيز الحر بأنها مجموعة من المهارات والمعلومات والسلوكيات يجب أن تتوافر لدى المعلم حتى يصبح قادراً على أداء دوره في التدريس.

في حين تعرفها فاطمة شحته عايد بأنها مجموعة من الصفات التي لا تستطيع المعلمة بدونها أن تؤدي واجبها، ومن ثم ينبغي أن يعتبر توافرها شرطاً لإجازتها فإن ارتفع مستوى أدائها وتفوقت على غيرها صارت كفأه. (عايد، 2007،ص 20)

ويرى أسامه البطاينة (2007) أن الكفايات التعليمية هي مجموعة من المعارف والمهارات التي يجب على المعلم أن يمتلكها ويمارسها في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف العملية التعليمية بفاعلية وإتقان.

(أسامه البطاينة، 2007، ص377).

محاضرة رقم 11: الكفايات التدريسية و المعلم

1-تعريف الكفاية التدريسية:

تعرف الكفاية التدريسية بأنها "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية" (الفتلاوى، 2003،ص 28).

أما باتريسيا(Patricia M.Kay): "إن الكفايات ما هي إلاَّ الأهداف السلوكية المحددة تحديداً دقيقاً والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم إذا أراد أن يعلم تعليماً فعالاً، أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون المعلم قادراً على أدائها" (مرعي1983، ص23).

- **ويرى "الأزرق" أنها:** "امتلاكالمعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض" (الازرق، 2000،ص19).

وعرفها "نشوان والشعوان" بأنها "القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة" (خالد ع.، 2004).

ويعرفها "المسلم" بأنها "مجموعة من القدرات وما يرتبط بها من مهارات يُفترض أن المعلم يمتلكها، تمكنه من أداء مهامه وأدواره ومسئولياته خير أداء، مما ينعكس على العملية التعليمية ككل، وخصوصاً من ناحية نجاح وقدرة المعلم على نقل المعلومات إلى تلاميذه،وقد يقوم المعلم

بذلك عن طريق التخطيط والإعداد للدرس وغيره من الأنشطة التدريسية اليومية والتطبيقية، مما يتضح في السلوك والإعداد التعليمي للمعلم داخل الفصل وخارجه". (محمد، 2002،ص130)

ويعرفها "الاسطل والرشيد" بأنها "قدرة المعلم وتمكنه من أداء عمل معين يرتبط بمهامه التعليمية ويساعده في ذلك ما لديه من مهارات ومعلومات" (الاسطل، 2003،ص 16).

إن ملاحظة التعريفات السابقة تمكننا من استخلاص النقاط الآتية:

– الكفاية التدريسية للمعلم تكتسب بفضل الإعداد الوظيفي، ويكون ذلك من خلال الإعداد الأولي للمعلم في معاهد التكوين أو في كليات التربية، أو من خلال التكوين والإعداد الوظيفي المستمر للمعلم في إطار إستراتجية التكوين التي يقترحها المشرف التربوي وينفذها ميدانياً، وتتضمن إستراتجية التكوين أسلوب الإشراف، مما يبرر إجراء الدراسة الحالية.

– تعبر الكفاية التدريسية عن مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المعلم.

– تظهر الكفاية التدريسية في سلوكات المعلم التدريسية داخل الفصل.

– تعبر الكفاية التدريسية عن مستوى معين من التمكن من أداء المعلم للسلوك التدريسي وإتقانه له.

– تعبر الكفاية التدريسية عن أداء المعلم للسلوك التدريسي بدرجة عالية من التمكن وبأقل وقت وجهد ممكنين.

– تقاس الكفاية التدريسية بمعايير خاصة.

واعتماداً على هذه الملاحظات يمكن تعريف الكفاية التدريسية بأنها: تتمثل في قدرة المعلم على أداء السلوك التعليمي بمستوى معين من الإتقان وبأقل جهد وفي أقصر وقت ممكن، وذلك من

خلال مجموع المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها في إطار عمليات الإعداد والتكوين المبرمجة له.

- مصادر اشتقاق الكفاية التدريسية:

يُعرف الاشتقاق بأنه تلك العملية التي يتم بها الانتقال من مستوى عام إلى مستوى أقل عمومية، ومنه فإنه يُقصد بمصادر اشتقاق الكفاية التدريسية الخلفيات النظرية التي تُعتمد كأسس يُنطلق منها قي تحديد كفايات التدريس.

يرى "قاري بورش" Gary D. Borich)) أنه تم استخدام أربع طرق لاشتقاق الكفايات وهي:

- طريقة التخمين.
- طريقة ملاحظة المعلم في الصف.
- الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات.
- الدراسات التحليلية (مرعي1983، ص50).

ويشير" اوكي و براون إلى أربعة مصادر لاشتقاق الكفايات التدريسية وهي:

- استطلاع آراء الأطراف المعنية بالعملية التعليمية
- الاقتباس من قوائم أخرى.
- ملاحظة المعلمين ذوي الخبرة في التدريس.
- تحليل عملية التدريس

ويقترح كل من كوبر وجونز وويبر أربع مصادر أساسية يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهي:

- النظرة الفلسفية للمناهج التعليمية.

- الطريقة الأمبريقية.

- آراء التلاميذ.

- خبرة المعلم (الازرق، 2000،ص 19).

أما مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية كما تراها "باتريسيا" فتتلخص في أربعة مناح أو توجهات وهي:

أ- منحى الإطار المرجعي النظري في اشتقاق الكفايات التدريسية: ينطلق أصحاب هذا التوجه من نظرية تربوية كأساس نظري في اشتقاق الكفايات التدريسية، وهذا يعني أن تكون الكفايات التي يتم اعتمادها منسجمة ومتوافقة مع مرتكزات النظرية التربوية المعتمدة.

وقد أكد أهمية هذا المصدر في اشتقاق الكفايات التدريسية كل من "باتريسيا" و"لورانس" و"نورمن دودل".

ب- منحى الإطار المرجعي التحليلي في اشتقاق الكفايات التدريسية: ويعتمد هذا المنحى على تحليل المهام التدريسية والوظائف الواجب توفرها لدى المعلم ليتمكن من القيام بالأدوار والأداء المنوط به، وليحقق النتاجات التعليمية المرغوبة.

ويمكن أن يأخذ هذا المنحى أحد الشكلين الآتيين:

- **تحليل مهام المعلم ووظيفته:** يقوم هذا الشكل على مراقبة عمل المعلم في الموقف التدريسي وتحديد الكفايات التدريسية التي يُظهرها المعلم في ذلك الموقف، واعتماد تلك الكفايات كمحك في الحكم على كفايات المعلمين، أو إدراجها ضمن البرامج التدريبية للمعلمين.

ويتم ذلك من خلال تحليل المهام التدريسية للمعلم، ووضع معايير مرغوبة لأداء كل مهمة، ثم ترجمة هذه المعايير إلى أهداف تفصيلية يُهتدى بها في تقرير المحتويات والخبرات التدريسية

وأساليب التقويم الملائمة لكل هدف، أي أن وصف المهام ما هو إلاَّ تحويل الأهداف النهائية إلى أهداف ممكنة.

- **تحليل مهارات التعليم:** ينطلق هذا الشكل من فكرة أساسية وهي أن التعليم يتضمن أنواعا من النشاط كالشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية وغيرها من الأنشطة التي تهدف إلى تحقيق وظائف معينة في العملية التعليمية، كالكشف عن الاستعداد للتعلم، وتنظيم الخبرات التعلمية الملائمة، وحفز التلاميذ للتعلم.

إن تحليل هذه الأنشطة يسمح باكتشاف مهارات أساسية لازمة لأدائها بصورة مُرضية.

ج- منحى تغيير البرنامج القائم: يعتمد هذا المنحى على فكرة إعادة صياغة المساقات الدراسية المعتمدة في البرنامج التدريبي القائم، وفق فلسفة تكوين المعلمين المبني على أساس الكفايات التدريسية.

د- إطار البحوث كإحدى مصادر اشتقاق الكفايات: رغم اتفاق الباحثين المهتمين بمراجعة ودراسة البحوث المتعلقة بتكوين المعلمين على وجود نقص في المعلومات الصادقة المتعلقة بسلوك المعلم الصفي، والذي يمكن أن يحدد للقائمين على تدريب المعلمين مهارات التعليم، إلاَّ أن هناك مجموعة بحوث تمت في مجال حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات، وهي مصنفة على النحو الآتي:

- **بحوث تحليل التفاعل:** حيث أظهرت البحوث المتعلقة بالتفاعل اللفظي في غرفة الصف وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تدريب المعلمين وتحسين تفاعلهم اللفظي.

- **بحوث التعليم المصغر:** لقد وجد كل من "توكر" و"بيك" أثناء مراجعتهما للبحوث المتعلقة بالتعليم المصغر أن التدريب بهذا الأسلوب من التعليم يؤدي إلى تحسين فاعلية المعلمين،

ويحدث تغييرا ايجابيا في اتجاهات المعلمين، وفي مهاراتهم، وتحسين علاقاتهم مع التلاميذ، كما أنه يحسن التفاعل اللفظي.

- **بحوث تعديل السلوك:** تعديل السلوك هو أسلوب تعليمي يؤكد على تحديد الأهداف السلوكية، وتعزيز السلوك المرغوب مع تغذية راجعة فورية.

ولقد طُبق هذا النمط من خلال التعليم المبرمج الذي هو تطبيق لنظرية الإشراط الإجرائي، والذي يعرف بأنه عملية تشكيل أو صياغة السلوك الإنساني بأنماط معينة بقوى خارجية.

- **بحوث معايير أداء المعلم:** تربط هذه البحوث بين سلوك المعلم والناتج التعلمي، ويعتقد البعض أن هذا النوع من البحوث هو أفضلها، ذلك أن معيار تقويمه وصريح (مرعي1983، ص51-56).

ويحدد "هوستون" مصادر اشتقاق الكفايات في ستة مصادر وهي:

1- ترجمة المقررات إلى كفايات تدريسية أساسية وفرعية.

2- تحليل المهمة التي يقوم بها المعلم.

3-دراسة حاجات التلاميذ.

4- تقدير احتياجات المجتمع ومتطلبات الوظائف وترجمتها إلى كفايات ينبغي توافرها لدى المعلمين.

5- التصورات النظرية لأدوار المعلم ومهامه.

6-تصنيف المجالات الدراسية إلى عناقيد ذات مواضيع متشابهة ثم ترجمتها إلى كفايات تدريسية (الأزرق2000، ص20).

ومن خلال استعراض مجموعة من مصادر اشتقاق الكفايات التدريسية، فقد اقترح الأزرق(2000) حصرها في سبعة مصادر أساسية وهي:

ففضلاً عن: – مدخل الأطر النظرية، و– تحليل المهام التعليمية، اللذين سبقت الإشارة إليهما في فقرات سابقة من هذا الفصل، فقد أضاف الأزرق (05) مصادر أخرى لاشتقاق الكفايات التدريسية، وهي:

أ– الخبرة الشخصية: يُقصد بالخبرة الشخصية رجوع الباحث التربوي إلى خبرته السابقة لاستقصاء المهام والأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي، والتي يُتوقع أن تكون لها أثر فعَّال في ناتج العملية التعليمية.

وبما أن اشتقاق الأهداف وتحديد مجالاتها وصياغتها يتم وفق رؤية منهجية تستند على تقييم الواقع، وعلى فهم وإدراك العلاقات بين الوسائل والأهداف، فإنه كلما كانت خبرة الباحث معمقة ومتنوعة في مجالات التدريس والإشراف التربوي كلما كانت أحكامه أقرب إلى الدقة والموضوعية.

ب– الملاحظة الموضوعية: وتعني الأسلوب العلمي المنظم الذي يلجأ إليه الباحث في تسجيل مشاهداته لأنماط السلوك والأداءات التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسي بهدف استنتاج الأداءات ذات الأثر الفعال في نمو التلاميذ.

ج– التحقق التجريبي: ويتأتى ذلك بالرجوع إلى المتغيرات التي أثبتت التجربة أهميتها في الأداء التدريسي للمعلم، حيث أن النتائج التجريبية تتميز بالدقة والموضوعية في التنبؤ بأهمية متغيرات محددة في حالة تشابه ظروف التجربة، وتم التحكم في المتغيرات.

د- مراجعة قوائم الكفايات السابقة: تعتبر بطاقات وقوائم الملاحظة التي أُعدت من قبل باحثين سابقين في المجال التربوي مصدراً من المصادر التي لا يمكن الاستغناء عنها في اشتقاق الكفايات التدريسية، فهي تمثل خبرات الآخرين التي يجب الاستفادة منها، على أن يؤخذ في الاعتبار الأطر النظرية التي استندت عليها تلك القوائم.

هـ- فلسفة وأهداف التعليم: تتضمن كل مرحلة من مراحل النظام التعليمي في المجتمع مجموعة من الأهداف التي يُرجى الوصول إليها وتحقيقها، وتعتبر هذه الأهداف على اختلاف مستوياتها مصدراً لاشتقاق الكفايات التدريسية الأساسية والفرعية.

وما يُلاحظ من خلال استعراض المصادر التي تشتق منها الكفايات التدريسية أنها تكاد تكون متشابهة، فاعتماد إطار نظري وتحليل المهام التعليمية ومراجعة القوائم وملاحظة التدريس هي مصادر مشتركة بين أغلب التصنيفات.

تصنيف الكفاية التدريسية:

التصنيف عبارة عن محاولة لتجميع المتشابهات في وحدات متقاربة وترتيب عناصرها انطلاقاً من معايير محددة، وقد استخدمت التصنيفات بشكل أساسي في مجال العلوم الطبيعية، مثل علم الأحياء والعلوم الزراعية، وحققت نتائج على مستوى عال من الدقة والموضوعية.

ونتيجة للرغبة الملحة في عقلنة الفعل التربوي، الذي اعتمد كثيراً على التخمين والتلقائية، خاصة بظهور مفاهيم العقلنة والترشيد والتحكم والمساءلة في ميدان بناء المناهج وطرائق التدريس وتكوين المعلمين...، فقد ظهرت عدة محاولات لتصنيف الكفايات التدريسية، وتقوم الفكرة الأساسية لمختلف التصنيفات على الفرضية القائلة بأن تعدد الكفايات يمكن حصرها نسبياً في عدد محدود من الأصناف.

ومن بين المجالات التربوية التي حظيت باهتمام الباحثين، مجال تصنيف كفايات التدريس، حيث يزخر الأدب التربوي المتعلق بهذا الموضوع بعدد كبير من هذه التصنيفات، وقد أكدت البحوث والدراسات ضرورة امتلاك المعلم لعدد من الكفايات التدريسية ليكون مؤهلا للقيام بدوره على أكمل وجه.

وسنحاول فيما يأتي عرض بعض هذه التصنيفات:

لقد صنَّف كل من جرادات(1984) و"قاري بورش"(1984) كفايات المعلمين التدريسية إلى ثلاثة أنواع هي:

أ- **كفايات معرفية:** وتشتمل على نوعين: كفايات طرائق التدريس مثل قدرة المعلم على معرفة ووصف الأساليب الفعالة لإدارة الصف، وكفايات المحتوى كمعرفة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالمادة الدراسية.

ب- **كفايات أدائية:** وتشمل مهارات التعليم الصفي، مثل استخدام أدوات التقويم، ووضع خطة عمل يومي..

ج- **كفايات نتاجية:** ويقصد بها ما يحققه المعلم من نواتج تعلمية لدى التلاميذ في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية، وتقاس هذه الكفايات باختبارات التحصيل أو باستطلاع آراء التلاميذ نحو معلمهم أو من خلال ملاحظة سلوك التلاميذ داخل الفصل وخارجه.

ويذكر "الأزرق" أن هذا التصنيف لاقى قبولا لدى الكثير من الباحثين، ومنهم هول وجونز (Jones, 1979 & Hall) حيث أضافا إليه نوعين من الكفايات هما:

أ- **الكفايات الوجدانية:** وتتضمن الكفايات المتصلة باتجاهات المعلم وميوله وقيمه.

ب- الكفايات الاستقصائية: وتتضمن الكفايات المتصلة بقدرة المعلم على استقصاء الحقائق والمعلومات حول موضوع دراسي معين أو مشكلة اجتماعية، وقدرة المعلم على تدريب التلاميذ على أساليب البحث والتقصي(الأزرق2000، ص27).

2- أمَّا "قوردن لورانس" فقد فصل قليلا في التصنيف الآنف الذكر وصنفها إلى كفايات معرفية وتذكر، وكفايات فهم، وكفايات أداء، وكفايات نتاجات (مرعي1983، ص23).

3- وقد اقترح "روبرت" على رابطة البحث التربوي الأمريكية سنة 1975، في اجتماعها السنوي تصنيفاً، عرف بعد ذلك بتصنيف روبرت للكفايات.

ويتضمن هذا التصنيف المجالات الآتية:

أ- كفايات مجال المعرفة.

ب- كفايات مجال السلوك.

ج- كفايات مجال الاتجاهات.

د- كفايات مجال النتائج والآثار.

هـ- كفايات مجال الخبرة (مفلح غازي1998، ص63).

4- ويصنفها "التومي" إلى نوعين:

أ- حسب ارتباطها بحاجات المجتمع: تتعدد الكفايات المراد إكسابها للمتعلمين بتعدد حاجات المجتمع، على اعتبار أنها ترجمة لقيم المجتمع وغاياته.

ب- حسب ارتباطها بالمواد الدراسية أو مجالات التعليم: وتتحدد هذه الكفايات حسب العديد من الباحثين في نوعين أساسيين:

– كفايات خاصة أو نوعية: وهي كفايات تتضمن موارد معرفية ومهارية خاصة بمادة دراسية أو مجال تربوي معين.

– كفايات مستعرضة أو ممتدة: وهذه تتضمن موارد معرفية ومهارية مشتركة بين مادتين دراسيتين أو أكثر (التومي 2005، ص40).

5– واعتمد "مفلح" في تصنيف الكفايات التدريسية على أسلوب تحليل محتوى المقررات الدراسية وتحويلها إلى كفايات، باعتبارها ترجمة وتجسيد لهذه المحتويات التي تُعدهم وتُدربهم ليتمكنوا من أدائها.

وبما أن المحتويات الدراسية الموجهة لإعداد المعلمين وتدريبهم تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي: –الثقافة العامة، –والثقافة التخصصية، –والثقافة المهنية (التربوية)، فقد صنف (مفلح) الكفايات التدريسية للمعلمين وفقاً لمكونات هذا المحتوى، فكانت على الشكل الآتي:

أ–كفايات ثقافية عامة، ب–كفايات تخصصية، ج–كفايات مهنية (مفلح غازي1998، ص66).

5– وقد وضع كل من اللقاني ورضوان (1982) الكفايات التعليمية الآتية:

أ– القدرة على التدريس.

ب– استخدام المفاهيم السيكولوجية بكفاية.

ج– إقامة علاقات إنسانية داخل المدرسة، والربط بين المدرسة والمجتمع المحلي.

د– القدرة على القيادة.

هـ– القدرة على القيام بمتطلبات المهنة ومسئولياتها (الفتلاوي2003، ص56).

6– أمَّا الفتلاوي فتصنف الكفايات التدريسية إلى:

أ- الكفاية العلمية والنمو المهني.

ب- كفاية الأهداف والفلسفة التربوية.

ج- كفاية التخطيط للتدريس.

د- كفاية تنفيذ التدريس.

هـ- كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف.

و- كفاية تقويم التدريس (الفتلاوي2003، ص57).

7- وقد صنفها براجل حسب طبيعة عملية التدريس إلى أربعة أنواع من الكفايات وهي:

أ- الكفايات المتعلقة بالجانب النفسي: وتندرج ضمنها كفايات فهم طبيعة المرحلة الدراسية، والمرحلة العمرية للتلاميذ، وفهم وتطبيق نظريات التعلم والتعلم.

ب- الكفايات المتعلقة بالجانب المعرفي: وتتضمن كفايات فهم محتوى المنهاج الدراسي، ومعرفة أهدافه، والتمكن من إجراءات التدريس والتحكم في أساليبه.

ج- الكفايات المتعلقة بتخطيط الدروس وتنظيم المادة الدراسية: وتتضمن بعض الكفايات المتعلقة بكيفية التدريس.

د- الكفايات المتعلقة بتحقيق الأهداف: وتندرج ضمنها بعض الكفايات مثل: القدرة على تنمية التفكير العلمي للتلاميذ، والقدرة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو الدراسة (براجل2004، ص111).

8- وتصنف "يسري" الكفايات التدريسية في التربية إلى أربعة أنواع هي:

أ- الكفايات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء المعلم في المجالات التعليمية التعلمية.

ب- الكفايات الوجدانية: وتشير إلى استعدادات المعلم وميوله واتجاهاته ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل: حساسة المعلم وثقته بنفسه واتجاهه نحو مهنة التعليم.

ج- الكفايات الأدائية: وتُشير إلى كفايات الأداء التي يُظهرها المعلم، وتتضمن المهارات النفس حركية، كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم، ويعتمد أداء هذه المهارات على ما حصله المعلم من كفايات معرفية.

د- الكفايات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء المعلم في سلوك المتعلمين.

وتؤكد يسري أنه يتم التمكن من الكفايات بتدريب المعلم على أدائها باستخدام البرامج التعليمية القائمة على الكفايات (يسري السيد 2004).

9- بينما صنف فوزي عطوة (1988) الكفايات التدريسية باعتبار درجة التخصيص والتعميم، وقسمها إلى ثلاثة أصناف هي:

أ- **كفايات تربوية عامة:** تتضمن الكفايات العامة التي يلزم توافرها لدى جميع المعلمين، بغض النظر عن تخصصاتهم أو المراحل التعليمية التي يعملون بها.

ب- كفايات تربوية نوعية: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم في أحد المجالات النوعية من التعليم، كالتعليم العام أو التعليم التقني..

ج- كفايات مساعدة: وتتضمن الكفايات التي يجب توافرها لدى المعلم، وتخص مجال تخصصه في المادة الدراسية الواحدة مثل كفاية التشريح في مادة الأحياء (الأزرق2000، ص28).

ويُلاحظ الباحث من خلال استعراض هذه التصنيفات للكفايات التدريسية ما يأتي:

- إن الأساس المعتمد في أغلب التصنيفات هو مضمون ومحتوى الكفايات التدريسية.

– إن هذه التصنيفات متكاملة، أي أن بعضها يُكمل البعض الآخر.

– إن الاختلاف في تصنيف الكفايات التدريسية، يعود إلى الاختلاف في مفهوم الكفاية في حد ذاتها، وإلى الاختلاف في طبيعة الهدف الذي اشتقت منه الكفايات التدريسية.

– تصنيف الدراسة الحالية للكفاية التدريسية:

بناء على طبيعة الهدف من الدراسة الحالية، المتمثل في قياس الكفايات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وفي ضوء التصنيفات النظرية سالفة الذكر، فإن الباحث يقترح تصنيف الكفايات التدريسية إلى مجالين هما:

– مجال كفايات التدريس،

– مجال كفايات الاتصال والتفاعل الصفي، ويشتمل كل من هذين المجالين على مجموعة من الكفايات التدريسية الفرعية، وسيتم بيان ذلك وتفصيله فيما يأتي:

1– **مجال كفايات التدريس:** ويقصد بها الأداء المتصل بالسلوك التدريسي للمعلم داخل الفصل الدراسي، والتي تستهدف التأثير المباشر على الأداء التعلمي للتلاميذ (التحصيل الدراسي)، والتي يمكن ملاحظتها وقياسها، ويشتمل هذا المجال على ثلاث كفايات الفرعية هي: كفايات التخطيط للدرس، وكفايات تنفيذ الدرس، وكفايات تقويم الدرس.

أ– **كفايات التخطيط للدرس:** التخطيط كما تعرفه "الفتلاوي" "هو تصور المعلم المسبق للموقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة" (الفتلاوي2003، ص40)، أمَّا كفاية التخطيط للتدريس فيعرفها الأزرق (2000) بقدرة المعلم على الإعداد المسبق والمنظم للموقف التعليمي بدقة وعناية، محدداً الخطوات

والمراحل المطلوبة، وما يقتضيه من موازنة بين اختيار الوسائل والأنشطة المناسبة وبين الأهداف المرسومة.

ويؤكد الكثير من الباحثين أهمية كفاية التخطيط وضرورتها في نجاح المعلم في مهنته، حيث أنه يجعل المعلم أوضح فهماً لأهداف التربية، ويُساعد المعلم على فهم أهداف التربية، ويقلل من العشوائية في التدريس.

ويُلخص "عدس" أهمية التخطيط للدرس في النقاط الآتية:

– يوفر التخطيط للمعلم الأمن والطمأنينة النفسية، ويُزيل عنه مصادر التوتر، حيث يوقفه على خطوات التدريس، فيكون واثقاً من الخطوة التي هو فيها، والخطوة التي هو مقبل عليها.

– يوفر للمعلم خبرة تعليمية، حيث يساعده في أن يبدأ بالأهم، ويبين له متى ينتقل إلى الخطوة التالية (عدس2000، ص110).

قائمة المراجع:

1-.k.j, A. (1973). *Higher education as filter.* journal of public econpmics.

2-.w.schultz, T. (1963). *The economic value of education .* london: colombia university press.

3-G.S.Bicker. (1993). *Human capital;theotical and empirical analysis with special refrence to education.* chicago: university of chicago press.

-4H.Gnitis. (1971). *education;technology and worker productivity.* american economic review.

-5Marshall. (1971). *principes d economie politique .* uk: gordon breach.

6-MILL. (1966). *AN ECONOMIC and social forcast " from principles of poliical economy.* uk : macmillan education uk .

7-SAY. (1846). *Traite l economie politiue ou simple exposition de la manier dont se formment se conomment les richessee .* Guillaumin .

8-T.W.Shultz. (1961). Investment in humancapital . *american economic revew* , 17.

9-إبراهيم حامد والرشيد، سمير عيسى الاسطل. (2003). دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدرسي لدى معلمي الرياضيات في الامارات العربية المتحدة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ، 1* (4)، 16.

10-الأمم المتحدة. (2003). *تقرير التنمية الإنسانية العربية* .

11-السيد عبد المولى. (2001). *المالية العامة* . القاهرة: دار الفكر العربي .

12-المصري منذر واصف. (2003). *اقتصاديات التعليم والتدريب لمهني* (المجلد 01). بنغازي: دار الكتب الوطنية.

13-النور عبد الرحمان محمد خير. (2014). كلف التعليم و إسهام عائداته في بناء الفرد و نهضة المجتمع .120. *مجلة جامعة بحري للآداب و العلوم الإنسانية* ، 97-.120

14-بوحنية قوي. (2000). *السياسة التعليمية الجامعية: دراسة سياسية قانونية* .

بوحنية قوي السياسة التعليمية الجامعية: دراسة سياسية قانونية نمرجع سابق ص. *بوحنية قويالسياسة التعليمية الجامعية: دراسة سياسية قانونية نمرجع سابق ص* .

15-توفيق مرعي. (1983). *الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ص23*. عمان : دار الفرقان للنشر والتوزيع .

16-توفيق نور الدين الجابري. (2016). *اقتصاديات التعليم* (المجلد 01). الاردن: أكاديميون للنشر و التوزيع.

17-جان جاك بول. (2007). *اقتصاد التعليم*. (بشير زندال، المترجمون) باريس: منشورات الضفاف.

18-جون كينيت جالبريت. (2000). تاريخ الفكر االقتصادي . *عالم المعرفة* ، .18

19-أحمد اللقانى وعلى الجمل. (1999). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس ط2 , القاهرة , عالم الكتب* . القاهرة : عالم الكتب .

20-حمدي عبد العظيم. (2000). *السياسات المالية والنقدية د ارسة مقارنة بين الفكر الوضعي والفكر الإسلامي* . القاهرة : الدار الجامعية .

21-خالد بن عواض بن عبد الله. (2005). اقتصاديات التعليم في ضوء إعادة الهندسة . السعودية : جامعة ام القرى .

22-رفعت عزوز و طارق عبد الرؤوف. (2009). *اقتصاديات وتمويل التعليم*. مؤسسة طيبة للنشر.

23-سليم سلامة الروسان. (1991). *المتعلم و التعليم الصفي*. عمان: دار أمية للنشر.

24-سهيله الغنلاوى. (2003). *كفايات التدريس : المفهوم والتدريب والاراء* . عمان: دار الشرق .

25-صائغ عبد الرحمان. (2000). تمويل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية . *إتحاد الجامعات العربية* .

26-عبد الحميد عبد الواحد بن خالد. (1417ه). استثمار في أمة. *مجلة المغرفة* ، 21.

27-عبد الرحمن التومي. (2005). *الكفايات، مقاربة نسقية*. المغرب : دار الهلال .

28-عبد الرحمن صالح الازرق. (2000). *علم النفس التربوي للمعلمين*. لبنان: مكتبة طرابلس العلمية العالمية.

29-عبد الستار رائف. (2010). دور مخرجات التعليم والتدريب التقني والمهني في االستجابة العمل . *مجلة جامعة الانبار* ، 11.

30-عبد العزيز بن محمد الصقر سليمان بن خالق الخفضي. (2010). *تمويل الكلية التقنية بالخرج*. السعودية: جامعة الملك سعود.

31-عبد اللطيف محمود أحمد. (2000). *تنوع مصادر التمويل التعليم* . القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

32-عبد الله الرشدان. (2005). *اقتصاديات التعليم* . الاردن : دار وائل للنشر .

33-عبد الله بوبطانه. (1990). تقوية الروابط بين التعليم العالي وعالم العمل. *مجلة الربية* ، *49*، 39.

34-عبد المنعم راضي. (1984). *مباديء علم الاقتصاد*. القاهرة: مكتبة مطابع عين شمس.

35-عبدالفتاح خالد. (2013). *العائد الاجتماعي من التعليم في مصر* . مصر : جامعة القاهرة .

36-عبدالله محمد عودة الشريفات. (2002). *اقتصاديات التعليم من منظور الاقتصاد الاسلامي* . اليرموك : دار المنظومة .

37-عدنان ربيع. (2007). التعليم والنمو. *جسر التنمية* (68)، 5.

38-على عبد القادر. (2001). *أسس العلاقة بين التعليم وسوق العمل وقياس عوائد الاستثمار البشري*. الكويت : المعهد العربي للتخطيط .

39-عليان عبد الله الحولي. (2000). *تكلفة التعليم الجامعة الإسالمية غزة 0/ ص 0*. غزة : الجامعة الإسلامية .

40-عمرو الاحمدى. (1428). الكفايات اللازمة للقيام بالدور القيادى التربوى للمشرف التربوى ومدير المدرسة المعاصرة , ورقة عمل مقدمة الى لقاء مديرى الاشراف التربوى ومديرى المراكز المقام فى مدينه تبوك.، (الصفحات 3-26). تبوك.

41-عيد غادة خالد. (2004). قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت "دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس. *في مجلة العلوم النفسية والتربوية* ، *33*، 97.

42-عيسى بن خلفان العنقودي. (2010). *العلاقة بين اقتصاديات التعليم و التخطيط التربوي لتحقيق أفضل استثمار في الطالب* . عمان .

43-غازي مفلح. (1988). مفلح، غازي(1998) الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية، جامعة دمشق، ص55. *رسالة ماجستير* . حامعة دمشق ، سوريا .

44-فاء حلوانى. (2002). دراسه وصيفة لتحديد الكفايات اللازمة لمعلمات اللغه العربية عند تدريسه النمو فى المرحلة المتوسطة فى العاصمة . *رسالة ماجستير* . مكة المكرمة، كلية التربية : جامعة ام القرى .

45-فاروق عبده فلية. (2003). *اقتصاديات التعليم ماسخة مباديء واتجاهات حديثة* . الاردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

46-فاطمة شحتة عايد. (2007). الكفايات التربوية اللازمة لتقديم المفاهيم الدينية للطفل لدى معلمات رياض الاطفال فى ضوء معايير الجودة الشامله ,. المنصورة : كلية التربية .

47-فلح حسين خلف. (2001). *المالية العامة* . الاردن : عالم الكتاب الحديث.

48-فيصل أحمد بوطيبة. (2013). *العائد من الاستثمار في التعليم*. الأردن: اليازوري.

49-فيصل أحمد بوطيبة. (2016). *العائد من الاستثمار في التعليم*. عمان : دار اليازوري.

50-كرم، إبراهيم محمد. (2002). ما مدى اتقان معلم المواد الجتماعي بمدارس التعليم بدولة الكويت للكفايات التدريسية . *مجلة العلوم النفسية والتربوية كرم، إبراهيم محمد(ديسمبر 2002) ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعي، العدد4، ص* ، .129

51-ماجد بدر. (1989). اقتصاديات التعليم والتطوير التربوي. *مجلة المعلم ، 02*، .13

52-محمد الدريج. (2003). *الكفايات فى التعليم من أجل تأسيس علمى للمنهاج المندمج , منشورات سلسلة المعرفة للجميع*. الاردن: سبسلة المعرفة للجميع .

53-محمد الكسبانى. (2000). *مصطلحات فى المناهج وطرق التدريس* . القاهرة : دار الفكر الغربي.

محمد بصديق -. (2003). *النفاقات العامة للجزائر في ظل الإصالحات الاقتصادية*. الجزائر .

54-محمد بن شهاب بن حبيب اللواتي. (2010). *علم اقتصاديات التعليم: منشأه وتطوره ومجالاته* . دار شهاب.

55-محمد عبد العزيز عجمية. (2000). *التنمية الاقتصادية مفهومها نظرياتها سياستها*. مصر: الدار الجامعية.

56-محمد عدنان وديع. (2005). *التعليم والنمو وسوق العمل في إطار برنامج التعليم عن بعد* . الكويت: المعهد العربي للتخطيط.

57-محمود عابدين. (2000). *اقتصاديات علم التعليم الحديث* . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

58-هند الأحمد. (1438). *التعليم والنمو الاقتصادي والتنمية الاقتصادية والاجتماعية .*

السعودية : دار الإمام.

59-وزارة التربية والتعليم. (2001). *انخفاض نسب الأمية بالجزائر*. تاريخ الاسترداد

2022/02/22، من www.akhbare.elyoum.dz.com

60-وهيبه أمال. (2003). من الاهداف الى الكفايات , مجلة الملف التربوى العدد (28).

مجلة الملف التربوي ، 33.