الفصل الرابع

التعليم والتنمية

شهد مفهوم التنمية فى بداية استخدامه كثيرا من الإبهام والغموض سواء على المستوى الفكرى أو فى ترجمته إلى واقع عملى ، مما أتاح الفرصة لظهور اتجاهات متعددة اتخذت بعضها من مظهر التنمية هدفا ، ومن ثم انحازت إلى ناحية التركيز على الجوانب المادية لها ، وأهملت تماما الجوانب المتصلة بتنمية الإنسان ودليلنا على ذلك أن أول محاولة أجريت لتحديد مفهوم التنمية نبعت من الندوة التى نظمها مكتب تنمية المستغمرات التابع لوزارة المستعمرات بالمملكة المتحدة (بريطانيا العظمى آنذاك) فى أغسطس من عام ١٩٥٤ [١] حيث تحدد هذا المفهوم بأسلوب يفرغ التنمية من مضمونها الحقيقى ليبقى على شكل هو مسخ لا يؤدى إلى تنمية حقيقية للمستعمرات الخاضعة للحكم البريطانى . وبناء على ذلك جاء التحديد الإجرائى لمفهوم تنمية المجتمع على أنها « حركة الغرض منها تحسين أحوال المعيشة للمجتمع ، على أساس من تحقيق قدر من المشاركة الايجابية للمجتمع كله ، وبناء على مبادرة ذاتية من جموع أفراده . فإذا لم تظهر مثل هذه المبادرة تلقائيا ، ينبغى الاستعانة بالوسائل المنهجية لبعثها واستثارتها بأسلوب يضمن الاستجابة الحماسية من قبل أفراد المجتمع لتلك الحركة »[٢] .

وكما هو واضح فالتعريف السابق لا يخلو من نزعة استعمارية واضحة إذ يستهدف تنشيط مواطنى المستعمرات البريطانية لخدمة أغراضه دون إحداث تغييرات حقيقية فى البنية الأساسية لتلك المستعمرات . فالتحديد السابق لمفهوم التنمية جاء خلوا من التخطيط الهادف لامكانات الدول الخاضعة للاستعمار سواء على مستوى القدرات المادية أو البشرية ، وهو أمر نص عليه تعريف برنامج الأمم المتحدة للتنمية – « U.N.D.P. » الذى مفاده أن التنمية « عملية منظمة للعمل الاجتماعى تساعد أفراد المجتمع على تنظيم أنفسهم للتخطيط من أجل حياة أفضل ، وذلك بالتعرف على مشاكل مجتمعهم الأساسية ، وتحديد احتياجاتهم

الفردية والمجتمعية ، ورسم الخطط الكفيلة لسد تلك الاحتياجات ، وعلاج تلك المشكلات بتنفيذ البرامج المخططة ، معتمدين فى ذلك على الموارد الذاتية للمجتمع ماديا وبشريا ، إلى أقصى حد ممكن ، واستكمال هذه الموارد عن طريق المساعدات المادية التى تقدمها الهيئات الحكومية والأهلية خارج نطاق الدولة إذا لزم الأمر » [٣] .

وفيما يبدو أن كثيرا من الباحثين قد تأثروا بهذا التعريف ، فورد ضمن كتاباتهم تعريفات تقترب منه فى تفاصيل كثيرة ، فهذا هو تعريف أرثير دونهام (A. Donham) الذى يعتبر التنمية « نشاط منظم الغرض منه تحسين احوال المعيشة فى المجتمع ، ورفع قدرته لتحقيق التكامل الاجتماعى والتوجيه الذاتى لشئونه ، ويقوم أسلوب العمل فى هذا على أساس تعبئة وتنسيق النشاط التعاونى والمساعدات الذاتية للمواطنين ، ويصحب ذلك عادة مساعدات فنية من المؤسسات الحكومية أو الأهلية » [٤] . وفى شرحه لهذا المفهوم يقدم « دونهام » عناصر تنمية المجتمع فى أربعة نقاط هى :

(أ) برنامج مخطط يحدد أولا تحديد احتياجات المجتمع .

(ب) تشجيع المساعدات الذاتية باعتبارها حجر الزاوية فى برامج التنمية من وجهة نظره .

(جـ) ما تقدمه الهيئات الحكومية والأهلية من مساعدات مالية وفنية .

(د) تحقيق التكامل بين المناشط الاقتصادية المختلفة ، كل ذلك من أجل تنمية المجتمع .

وهناك تعريفات أخرى كثيرة ركزت على ضرورة تضافر الجانبين المادى والإنسانى فى أى برنامج مخطط للتنمية بإعتبارها إحدى العمليات التى تهدف الى تدعيم القدرة الذاتية لمجتمع وتحقيق الأهداف المحلية والقومية بالأسلوب المنهجى الذى يستخدم أخصائيين مدربين ، ويكفل مشاركة القطاعات الأهلية فى المجتمع بمواردها المادية والبشرية ، فى تخطيط برامج التنمية ، وتنفيذها .

وعلى ضوء ما تقدم يمكن أن نستخلص أهم العناصر المشتركة للتنمية على النحو التالى :

(أ) عناصر مرتبطة بعملية التخطيط :

وينص فى هذه المجموعة على ضرورة :

١- أن تكون برامج التنمية على المستويات المحلية جزءاً لا يتجزأ من خطة

قومية شاملة ، بحيث تؤدى الى التكامل بين المجتمعات المحلية والدولة .

٢- أن يتحقق بهذا التخطيط التوازن فى تنمية المجتمعات المحلية بحيث تشمل كل جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بهدف القضاء على المشاكل الاقتصادية والاجتماعية المختلفة قضاء نهائيا .

٣- تجنيد كل الخبرات الموجودة والاستفادة من الطاقات البشرية كل فى مكانها المناسب وتوجيهها نحو تحقيق مفهوم الاستخدام الامثل للطاقات البشرية المتاحة فى المجتمع .

(ب)عناصر مرتبطة بعملية التنفيذ :

وتركز العناصر المرتبطة بعملية التنفيذ على ما يلى :

١- توظيف الطاقات البشرية المتاحة كل فى المكان الذى يناسبه قدرة وإعدادا وتدريبا .

٢- تحقيق التضافر التام بين برامج التعليم وبرامج التدريب من أجل إعداد الكوادر الفنية المؤهلة والمدربة على المشاركة الإيجابية فى تطوير المجتمع وتحدثه .

٣- دفع العون الذاتى والتطوعى فى عملية التنمية بالأسلوب الديمقراطى الواعى .

٤- توجيه التعليم للاهتمام بإعداد القوى العاملة الفنية (الماهرة وشبه الماهرة) التى تحتاجها خطط التنمية .

(جـ) عناصر مرتبطة بالعائد :

وتشمل هذه العناصر :

١- تحقيق حياة أفضل للمجتمع بالأسلوب العلمى المدروس .

٢- تحقيق الرخاء الاقتصادى والرفاهية الاجتماعية .

٣- تحقيق الاستقلال الاقتصادى ، بل الاستقلال الذاتى بصوره المختلفة سياسيا واقتصاديا وثقافيا .

ولكى نوضح جوانب عملية التنمية يمكن تقسيمها إلى :

أولا : التنمية الاجتماعية :

يشير محيى الدين صابر فى دراسته عن قواعد التنمية الاجتماعية إلى أنها عملية متكاملة الأبعاد متعددة المحاور ، ذلك أنها « أسلوب حديث للعمل

الاجتماعى ، تعتمد فى الأساس وفى المحل الأول على إحداث تغيير حضارى يشمل أساليب التفكير والعمل والحياة ، دعامته الأساسية إثارة الوعى – إن كان غائبا – أو تحريكه وتنظيمه – إن كان موجودا – لتحريك البيئة المحلية للإسهام الفعال فى تنفيذ برامج ومشروعات التنمية . وهكذا يتضح أن التنمية الاجتماعية الحقة لا يمكن أن تكون مجرد برنامج هنا وبرنامج هناك لفترة قصيرة أو طويلة ، وإنما هى عملية إنسانية بالدرجة الأولى تتم بالإنسان ومن أجله . وهذا المفهوم التكاملى يقدم مجموعة من العوامل الاجتماعية على غيرها لأهميتها ، وتشمل هذه المجموعة من العوامل ، فيما تشمل :

(أ) إعداد الموارد البشرية اللازمة للإنتاج فى مختلف القطاعات .

(ب) متطلبات تأهيلها تعليما وتدريبا ، من أجل استثمارها الاستثمار الامثل .

(جـ) إزالة المعوقات الظاهرة والخافية التى تحول دون استثمار القوى البشرية المتاحة .

(د) توظيف العائد فى مزيد من الاستثمارات (سواء للموارد الطبيعية أوالبشرية) .

وهكذا تعنى التنمية الاجتماعية تغييرا فى الاتجاهات الأساسية للمجتمع من القمة إلى القاعدة إلى جانب كونها عملية متكاملة لتحريك المعطيات الطبيعية وتحويلها إلى مادة اقتصادية باستخدام التقدم التكنولوجى ونواتجه المستخدمة التى تعتمد فى المحل الأول على جهد الإنسان وإن كانت تستهدفه فى النهاية .

وفيما نرى أن هذا المعنى يعكس تعريفا واضحا وشاملا لمعنى التنمية الاجتماعية وإن كانت تنقصه صفة الإجرائية ، أعنى كيف وبأى السبل يمكن أن نحقق ذلك كله ؟ وإن كان الوصول إلى التحديد الإجرائى سهلا إذا اتفقنا على أهداف التنمية الشاملة .

وسعيا وراء تلمس مثل تلك الخطوات الإجرائية لتحديد جوانب ذلك المفهوم الواسع للتنمية الاجتماعية ، ركز عدد من الباحثين على جوانب محددة تمثل المظاهر المادية الملموسة فى الحياة الاجتماعية نعرضها على النحو التالى :

تعريف ريتشارد وارد Ward,R. للتنمية الاجتماعية : على أنها « منهج علمى وواقعى لدراسة وتوجيه نمو المجتمع من النواحى المتعددة ، مع التركيز على الجانب الإنسانى على وجه الخصوص . وذلك بهدف تحقيق التكامل بين مكونات المجتمع » (٥) . غير أن هذا التعريف جاء خلوا من التحديد الإجرائى على نحو واضح .

تعريف هيجنز Higgins, B. للتنمية الاجتماعية : بأنها « عملية استثمار إنسانى Human investment تتم فى مختلف المجالات التى تمس حياة الأفراد مثل – (التعليم – الصحة – الإسكان – والرعاية الاجتماعية) بحيث تنعكس عائدات هذه العملية الاستثمارية على النشاط الاقتصادى للمجتمع »(٦). وهذا يجئ هذا التعريف الإجرائى مقتصرا على جوانب تبدو خدمية فى معظمها دون التعرض لعملية تغيير المجتمع وتحديثه .

تعريف نيلسون Nelson L. للتنمية الاجتماعية : على أنها « محاولة يقوم بها أفراد المجتمع لتحسين طريقة الحياة التى يعيشوا بها ، وذلك عن طريق تغيير مواقعهم بالنسبة للتنظيم الاجتماعى القائم بغية الوصول بالمجتمع الى النمو المستهدف له » (٧) . وهكذا يجئ هذا التعريف على درجة عالية من الغموض فضلا عن خلوه من التحديد الإجرائى ، فلم يوضح كيف يمكن للأفراد تغيير مواقعهم ؟ هل بالحراك التعليمى – المهنى أم بالتدريب أم بأى وسيلة محددة ؟ هذا من جانب ، ومن جانب آخر نزع عن هذه العملية الحيوية أى جانب تخطيطى أو تنظيمى وتركها للنمو التلقائى الطبيعى غير المبرمج .

تعريف حسونه ، للتنمية الاجتماعية : على أنها « عملية إحداث سلسلة من التغييرات الوظيفية والهيكلية اللازمة لنمو المجتمع وذلك عن طريق رفع قدرة أفراده على استغلال الإمكانات المتاحة الى أقصى حد ممكن ، بطريقة تحقق أهداف المجتمع » (٨) . غير أن تعريف حسونه هذا جاء أيضا يحتوى على معان غامضة على نحوما ولم يحدد كيف يمكن تغيير هيكل المجتمع ، ولا بأى السبل يمكن إحداث عملية التغيير ؟ .

تعريف الكردى ، للتنمية الاجتماعية : على أنها « هدف معنوى ، لعملية ديناميكية ، تتجسد فى إعداد وتوجيه الطاقات البشرية للمجتمع عن طريق تزويد الأفراد بقدر من الخدمات الاجتماعية العامة ، للتعليم والصحة والإسكان

والنقل والمواصلات ، بحيث يتيح للأفراد القدرة على الإسهام فى النشاط الاجتماعى والاقتصادى لتحقيق الأهداف المجتمعية المنشودة »[٩] .

وفيما هو واضح أن هذا التعريف يكاد يتطابق مع تعريف هيجنز الذى أشرنا إليه آنفا فى أغلب مكوناته ، ولهذا يعكس ما عكسه تعريف هيجنز من معان تتمثل فى استثمار الطاقات البشرية المتاحة فى مجالات الحياة التى تمس أفراد المجتمع فى المناحى الخدمية التى سبق أن أشرنا إليها .

وفيما نرى أن جميع هذه التعريفات قاصرة عن بلوغ الأهداف الحقيقية للتنمية فهما وبللورة بل وتعريفا ، تلك الأهداف التى تحددت تلقائيا فى المفهوم التكاملى الشامل الذى أشرنا إليه فى مطلع محاولتنا هذه لتحديد المفهوم ، غير أنه لدواع يتطلبها الكتاب فلامناص من أن نقدم تعريفا مقترحا مفاده أن التنمية الاجتماعية هى : « عملية – دينامية – حوارية Dynamic - Dialectical - Process » متعددة المحاور والاتجاهات تتم بالإنسان وتستهدفه ، وسائلها رفع قدراته تعليما وتدريبا وتأهيلا ليرقى الى مستوى المشاركة الفعالة فى تحديث مجتمعه ، وغايتها تحقيق مستوى معيشى لائق سكنيا وصحيا واجتماعيا وثقافيا وسياسيا يتفق والتطور التكنولوجى المعاصر بحيث يتم بمقتضاها تحقيق التوازن بين الاستخدام الأمثل للطاقات البشرية المتاحة فى المجتمع والإشباع الأمثل لاحتياجاتها » .

ثانيا : التنمية الاقتصادية :

يجمع نخبة من الاقتصاديين على أن التنمية الاقتصادية هى : « عملية الانتقال بالمجتمع من حاله التخلف إلى حالة التقدم ، وذلك بإحداث تغييرات جذرية على البنية الاقتصادية التقليدية ، بحيث تشمل هياكل التعليم والتدريب والعمالة والإنتاج والاستثمار والادخار وأنماط الاستهلاك ، وبحيث يؤدى ذلك الى الارتفاع المتوازن والمتزامن فى معدلات التنمية الاقتصادية » .

وفيما يلى نورد نماذج من التعريفات التى تدور فى فلك هذا التعريف الشامل الذى توصلنا إليه :

يعرف محمد العمادى ، التنمية الاقتصادية : بانها « عملية يتم بمقتضاها تحقيق زيادة حقيقية فى معدلات الإنتاج القومى خلال فترة طويلة من الزمن » .[١٠] غير أن هذا التعريف لم يأخذ فى الاعتبار المدة الزمنية ومداها ولا نسبة الزيادة الى المعدل الحقيقى للتزايد السكانى ، ولا المتغيرات المرتبطة بهياكل التعليم والعمالة .

وتعرف ميير وبالدوين ، التنمية الاقتصادية: بانها « عملية تستهدف الدخل القومى خلال فترة زمنية طويلة ، بحيث يتم بمقتضاها تحقيق التوازن بين زيادة الدخل الفردى مع الحد من التزايد السكانى الذى يبتلع أى زيادة حقيقية للدخل القومى يمكن أن تتحقق وفقا لخطط التنمية » . وهكذا يتفق هذا التعريف مع تعريف « العمادى » الذى أشرنا اليه فى الفقرة السابقة فى تعريف التنمية الاقتصادية ويتجاوزة بما حدد فيه من أساليب تحقيق هذه التنمية على نحو واضح الى حد ما ، حيث يرى أن استمرار الحد من السكان على المدى البعيد مع تخطيط مدروس لعملية التنمية يمكن أن يؤدى الى ارتفاع حقيقى فى الدخل الفردى بما ينعكس أثره على الدخل القومى . غير أن هذا التحديد يتجاهل تماما إمكانية تحقيق التوازن بين رفع معدلات التنمية الاقتصادية مع استمرار التزايد السكانى عن طريق تغيير بنية التعليم والتدريب والعمالة وتوظيف الإمكانات البشرية المتاحة الى الحد الذى يجعل أى تزايد فى السكان نوعا من المغانم ، والأمثلة على ذلك سهلة وميسورة ولدينا أمثلة على ذلك فيما هو محقق فى هذه الحقبة من نهاية القرن العشرين تتمثل فى الاقتصاد الغربى والشرقى على السواء . ونعنى بذلك ما هو محقق اليوم فى الاقتصاد الألمانى والأمريكى واليابانى .

يعرف تسيلسو فورداتو ، التنمية الاقتصادية : بانها « نظرية متكاملة شاملة تستهدف زيادة الدخل القومى » ويحدد الباحث أساليب بلوغ هذه الغاية فى محورين أساسيين هما :

(أ) زيادة الطاقة الإنتاجية وما يرتبط بها من رفع الكفاية الإنتاجية للقوى البشرية العاملة .

(ب) استخدام نواتج التقدم التكنولوجى استخداما واسع النطاق مما يؤدى إلى انعكاسات حقيقية على الهيكل الاقتصادى للمجتمع من حيث توظيف الدخل القومى فى مزيد من المشروعات ذات الطبيعة الاستثمارية وتوزيع عادل للدخل القومى .

ويعرف ماير ، التنمية الاقتصادية : بانها« عملية تفاعلية تؤدى إلى زيادة حقيقية فى الدخل القومى خلال فترة زمنية محددة » . ويعنى هذا التعريف أن التنمية الاقتصادية لابد أن تخضع لبرنامج زمنى مخطط ، كما يؤكد « ماير » على انعكاسات هذه العملية على كل من الدخل الفردى والدخل القومى .

ويعرف نامق ، التنمية الاقتصادية : بانها « عملية تطورية تاريخية طويلة، الامد يتطور خلالها الاقتصاد القومى من حالة الاقتصاد البدائى الجامد الى حالة من التغيير الدينامى السريع الذى يزداد فيه متوسط دخل الفرد والدخل القومى[١١] .

ويحدد هذا التعريف عدداً من العوامل التى لابد أن تتضافر معا لتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية على نحو يعكس عملية التفاعل الدينامى الذى أشار إليه التعريف ، من هذه العوامل :

(أ) التكامل الاجتماعى السياسى ، حيث إن التغيير فى جانب دون الجوانب الاخرى لا مردود حقيقى له .

(ب) تحقيق التغيير الجذرى فى البنية الاقتصادية للمجتمع ، بحيث يرتبط بها تغييرات مماثلة فى البنية الاجتماعية والبنية السياسية .

(جـ) العمل على رفع معدلات الادخار الفردى والاستثمار القومى .

ويعرف كند لبرجر ، التنمية الاقتصادية : بانها « تحقيق الزيادة الفعلية للناتج القومى من إنتاج وما ينعكس على المجتمع من خـدمات فى فترة زمنية محددة بسنة ، [١٢] . وبرغم ان هذا التعريف الذى يحدد الفترة الزمنية بسنة واحدة وهى لا تكفى بطبيعة الحال لتحقيق تغييرات جذرية على البنية الاقتصادية والسياسية والاجتماعية للدولة ، إلا أنه يؤكد على ضرورة إحداث تغييرات تكنولوجية وفنية وتنظيمية فى المؤسسات العاملة فى مجال الإنتاج . وبطبيعة الحال فإن هذا التعريف الاخير قد افاض فى التغييرات والتعديلات إلا أنه جانب الصواب فى التمسك بان الفترة الزمنية اللازمة لتحقيق برنامج متكامل للتنمية الاقتصادية هو عام واحد ، إلا إذا كان الهدف من تحديد الفترة الزمنية بعام من أجل قياس كمية التغيير الاقتصادى ونوعه .

وعلى أى الاحوال فإن طبيعة الفصل الحالى تفرض علينا تبنى التعريف الذى قدمناه على التعريفات السابقة لوضوحه وشموله .

التكامل الاجتماعى والاقتصادى :

لما كانت التنمية الاجتماعية تعنى فى الاساس وفى المحل الأول بتحقيق المعادلة الصعبة « الاستخدام الأمثل للطاقات والإشباع الامثل للحاجات » تلك المعادلة التى تنص على تحقيق القدرة للمجتمع ماديا وبشريا والتى سيعود نتاجها

على المجتمع والأفراد فى هيئة رفع مستوى المعيشة (اجتماعيا – وصحيا – وثقافيا)،ولما كانت التنمية الاقتصادية تعنى عملية نقل المجتمع برمته الى مستوى متقدم يتوازن فيه الإنتاج والاستهلاك من ناحية ، والواجبات والحقوق من الناحية الثانية فإن ذلك يتطلب بالضرورة تحقيق نوع من التكامل بين التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية . ذلك أن الارتفاع بمستوى دخل الفرد يعبر عن حالة غنى – سواء للمجتمع أو للفرد – أكثر مما يعنى « حالة تنمية » ، والارتفاع بمستوى الخدمات الاستهلاكية دون رفع الطاقات الإنتاجية لأفراد المجتمع يعنى تدميرا وليس تنمية . فالمآل بهذه الصورة الأخيرة مصيره الزوال . لذلك تعد عملية التنمية الاجتماعية الاقتصادية عملية متكاملة يجب أن يتحقق لها الشمول والتوازن والاتساق أهدافا ووسائل وغايات .

أهداف التنمية واتجاهاتها :

تعددت الآراء حول تحديد أهداف واضحة ومحددة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وخاصـــة بين المشتغلين بالاقتصاد [١٣] والمهتمين بعلم الاجتماع [١٤] ، ولكن مع اختلاف الآراء فهناك شبه إجماع على تحديد أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى عدد من العناصر نستخلصها على النحو التالى :

١– رفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى وحل المشاكل الناجمة عن التخلف الحضارى بتحديث المجتمع وتغيير بنيانه التقليدى .

٢– تحقيق الاستخدام الأمثل للطاقات البشرية المتاحة فى المجتمع بعد رفع قدراتها تعليما وتدريبا ، وتوظيفها فيما يناسبها من أعمال .

٣– تحقيق الإشباع الأمثل لحاجات أفراد المجتمع وذلك بإقامة بناء اقتصادى قادر على امتصاص التزايد السكانى واستثماره فى برامج التنمية .

٤– استغلال الموارد الطبيعية المتاحة الى أبعد حد ممكن فى إحداث التقدم الصناعى .

وفيما يبدو أن هذه الأهداف هى الأهداف العامة العريضة وهناك أهداف أخرى فرعية تدور كل مجموعة منها فى فلك هدف رئيسى من تلك الأهداف غير أننا لا نود أن نخوض فى تفاصيل هذه الأهداف الفرعية حتى لا يضيع من قدمنا الطريق إلى سبر أغوار الواقع العربى الخليجى فيما يختص بهذه الأهداف العامة

المحددة ولسوف نسعى فى الجزء الثانى من هذه الدراسة أن نتتبع هذه الأهداف فى الواقع العربى حاليا فيما يخص الهدفين الثانى والثالث من أهداف التنمية التى أشرنا إليها . وفى الواقع أن هذين الهدفين يعكسان بوضوح مدى التقدم الحادث ، وقيمة التنمية الحقة ، فاولهما يعكس عطاء الأفراد لمجتمعهم ، وثانيهما يعكس وفاء المجتمع لأعضائه ، وبمعنى آخر أحدهما يعكس الاهتمام بعملية الإنتاج ، والثانى يعكس الاهتمام بترشيد الاستهلاك ويعى تماما أن الخدمات جزء أساسى من عملية الاستثمار ، وبمعنى ثالث أحدهما يعنى الواجبات والمسئوليات الملقاة على عاتق أفراد المجتمع والثانى يعنى بالحقوق المشروعة فى الحيـاة الرغدة التى يجب أن يحياها أفراد المجتمع .

وفى التحليل النهائى لاتجاهات التنمية الاقتصادية والاجتماعية – كما حددها نخبة من المشتغلين بالعلوم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية – يمكن تلمس تيارين أساسيين يحددان اتجاهات التنمية ، يركز أصحاب التيار الأول على إحداث تغيير فى جانب من جوانب الحياة لتحقيق التنمية ، بينما يرتكز أصحاب التيار الثانى على جميع جوانب الحياة الاجتماعية ويمكن أن نعرض هذين التيارين على النحو التالى :

١ – التيار الأول : أحادى البعد : يرى فيه أصحابه أن إحداث التغيير فى جانب من جوانب الحياة يحقق على المدى البعيد التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، ويمثل هذا التيار عدة اتجاهات نعرضها فى إيجاز على النحو التالى :

(أ) الاتجاه التطورى :

وينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى التنمية الاجتماعية والاقتصادية باعتبارها مرادفا للتطور ، وأن التغيير الاجتماعى الحادث بفعل التلقائية وتغاير الظروف سيؤدى الى تنمية المجتمع على المدى البعيد ، ومن أصحاب هذا الاتجاه هربرت سبنسر ، وماركس .

(ب) الاتجاه الثقافى :

وينظر أصحاب هذا الاتجاه إلى التنمية الاجتماعية والاقتصادية باعتبارها نتاج حتمى للثورة الثقافية التى ينبغى أن تبدأ بها المجتمعات النامية لبث الوعى بين

جموع المواطنين لينشطوا كل فى مجال عمله وحياته لبذل مزيد من الجهد فى دفع عجلة الإنتاج من أجل التقدم .

(جـ) الاتجاه السيكولوجى :

وينظر أصحاب هذا الاتجاه الى التنمية الاجتماعية والاقتصادية باعتبارها نتاجا طبيعيا لجهد الإنسان ، ومن ثم ينبغى الكشف عن الدوافع الأساسية المناسبة لتحريك سلوكه نحو أهداف التنمية لتحقيقها ومن أنصار هذا المبدأ ماكس فيبر ، وماسلو .

٢- التيار الثانى : متعدد الأبعاد : ويرى أصحاب هذا التيار الفكرى أن التنمية لا تتم إلا بتغيير جذرى لنظام المجتمع وكل ما فيه من أبنية تحتية وكل العلاقات التقليدية التى تنم عن التخلف الاجتماعى ويدخل فى ذلك بطبيعة الحال تغيير هياكل التعليم والعمالة والإنتاج والاقتصاد والاستثمار والادخار وأنماط الاستهلاك ، هذا الى جانب إحداث تغيرات مماثلة فى البنية الفوقية لتحقيق نظام سياسى يستوعب ذلك التغير ويدفع عجلة التقدم ، وهذا التيار الفكرى يرى أن التنمية مفهوم واسع متكامل ومتوازن ولديه اقتناع بأن إحداث التغيير فى جانب واحد من جوانب الحياة الاجتماعية أو الاقتصادية غير كاف لدفع عجلة التقدم وإحداث التنمية الحقة . ومن أنصار هذا التيار سروكين Sorokin الذى يرى أن التنمية الحقيقية ينبغى أن تأخذ فى الاعتبار كل من النسق السكانى ، والنسق الأيكولوجى والنسق الاقتصادى والبناء الطبقى والنسق السياسى ونظام الأسرة والخدمات التعليمية والصحية والاجتماعية ونسق الاتجاهات والقيم .

وبناء على ما تقدم فإن واقع التنمية فى الدول النامية ينم عن تأثر شديد بالتيار الأحادى البعد الذى أخذ باسلوب إحداث تغييرات على الشكل الخارجى للمجتمع سواء فى مظاهر العمران والتشييد والبناء وتقديم خدمات صحية وإسكانية وتعليمية بحيث بلغ الإنفاق على هذه الخدمات حداً خطيراً مما يتطلب إعادة النظر بصورة جذرية فى عملية التنمية بوجه عام والتنمية البشرية بوجه خاص.

التنمية والتعليم :

شهد العقدان الأخيران اهتماما متزايدا بالتربية كعامل فعال وحاسم فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية والشخصية ومن العوامل التى أسهمت فى زيادة هذا الاهتمام نزوع علماء الاقتصاد والتعليم إلى قياس العائد الاقتصادى

والاجتماعى للتعليم قياسا كميا بعد أن تناوله هؤلاء فى القرون السابقة – فى كتاباتهم تناولا أكاديميا بحتا . كذلك ، زيادة التأكيد فى مختلف أنحاء العالم على ضرورة تحقيق معدلات متزايدة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، والبحث عن العوامل الحاسمة أو الأكثر أهمية وراء تحقيق ذلك أيضا ، أكدت عدة اتجاهات فكرية وتحليلية جديدة دور العامل البشرى فى عملية التنمية ، ودعمت هذه الاتجاهات من الاهتمام بالتربية كعامل مؤثر فى النمو والازدهار الاقتصادى والاجتماعى . وكما تقول دراسة أعدتها منظمة اليونسكو « مهما كان اهتمام الاقتصادى أو المخطط الخاص ، فإنه لا يستطيع فى أيامنا هذه ، أن يظل غير واع بالتطور الكبير فى مدى الاهتمام الذى ظهر حول دور التعليم فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية »[١٥].

إزاء هذا الاهتمام وما صاحبه من وضوح فى العلاقة الوظيفية بين التخطيط الانمائى والتخطيط التربوى ، حدثت عدة تطورات فى أساليب قياس الإسهام الاقتصادى والاجتماعى للتربية ، وتنظيم العلاقة بينهما وبين التنمية الاقتصادية والاجتماعية . وصاحب هذا وضع واستخدام طرق قياسية اقتصادية ورياضية لتحديد نوعية وحجم العلاقة بين التعليم والتنمية،وظهرت عدة دراسات وأبحاث تهدف إلى القياس الكمي ، وبمعايير النفقة والعائد ، للإسهام الذي تقوم به التربية في النمو الاقتصادي ، والآثار التي تحدثها في هيكل المجتمع وبنيته .

وكما وجهت نتائج هذه الدراسات أنظار المسئولين السياسيين ورجال الاقتصاد والتعليم إلى أولوية الإنفاق علي التعليم ، وجهت أيضا أنظار المسئولين عن التخطيط التعليمي إلى مجالات وميادين يرتبط فيها تخطيط التعليم بتحقيق أقصى عائد للنمو الاقتصادى والاجتماعى .

والتمييز بين إسهام التربية في التنمية الاقتصادية من ناحية ، وإسهامها في التنمية الاجتماعية من ناحية أخرى تقسيم مصطنع تقتضيه إجراءات الدراسة أو التحليل أو تقصي آثار وعوامل هذا الإسهام أو ذاك .

ولا يعني ذلك بطبيعة الحال – أن هناك إسهامات معينة يؤثر بها التعليم في النمو الاقتصادي تنعزل عن النمو الاجتماعى، أو للأخير دون الأول . إذ أن التنمية كعملية متكاملة تتفاعل علاقاتها الداخلية تفاعلا مشتركا وعلى نحو متبادل وتظهر آثارها على المستوى الاقتصادى والاجتماعى فى آن واحد . وحتى بالمفهوم الاقتصادى البحت ، فالتعبير عن النمو الاقتصاديبمعايير زيادة نصيب الفرد مـــن

الاقتصادى البحت ، فالتعبير عن النمو الاقتصادى بمعايير زيادة نصيب الفرد من الدخل القومى ، لا يمكن عزله عن التعبير عن التنمية الاجتماعية بمعايير زيادة نصيب الفرد من الخدمات العامة وزيادة فرص حصوله عليها واستمتاعه بها .

ولقد غيرت هذه النظرة المتكاملة إلى التنمية من الأسلوب التقليدى الذى كان يقصر عواملها على العوامل الاقتصادية ممثلة فى تكوين رأس المال وتراكمه دون اعتبار للعوامل الاجتماعية ، مثال ذلك ما وضحته خبرات التخطيط القومى الشامل من أن عدم توافر علاقات اجتماعية متقدمة فى المجتمع ، أو عدم توافر هيكل اجتماعى متناسق يؤدى إلى انخفاض معدلات التنمية ، حتى لو كانت هناك تراكمات رأسمالية كبيرة (١٦) .

لذلك لم تعد مسألة العناية بتكوين رأس المال ومعدات الإنتاج هى العناصر الوحيدة فى عمليات التنمية ، وإنما أصبح هناك عناصر أخرى أكثر أهمية مثل تأسيس وتدعيم الطاقة البشرية اللازمة لتكوين الثروة وزيادة معدلاتها ، وكذا تكوين اتجاهات اجتماعية تحفز الرغبة فى التقدم . ولقد أدى هذا إلى توجيه اهتمام متزايد إلى التنمية الاجتماعية ، ففضلا عن كونها حقا من حقوق الإنسان ، تعتبر أداة لتكوين الرغبة فى التقدم وللتنمية الاقتصادية ذاتها ، كما أنها تمثل القوة المحركة والدافعة والمنظمة لعمليات التنمية الاقتصادية (١٧) .

ونلاحظ العلاقة بين التنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية من خلال تنظيم الخطط الشاملة للتنمية والتى تتسم ، باحتوائها كلا من البعد الاقتصادى والبعد الاجتماعى ، ونجد حاليا أن معظم الخطط تحمل عنوان ، خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، وهذا يعنى أنها تشمل فى آن واحد كلا من :

(أ) أهداف اجتماعية ممثلة فى التقدم والتطور الاجتماعى .

(ب) أهداف اقتصادية ممثلة فى النمو الاقتصادى .

ولقد أثر على أهداف التنمية ذاتها بصورة أصبح من أول أهدافها الجدارة بالمشاركة بحرية فى الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بفضل التربية التى تمكنهم من اكتساب المعرفة ليكونوا منتجين ومبتكرين .

التعليم والتنمية الاجتماعية والشخصية :

يسهم التعليم فى التقدم الاجتماعى والتطور السياسى للمجتمعات الحديثة من خلال عدة عمليات تتمثل فيما يلى :

(أ) أن التعليم يهدف إلى التعرف على مواهب الأفراد وقدراتهم وتنميتها وبالتالى يزيد من مرونة الحركة الاجتماعية .

(ب) أن التعليم يهدف إلى إثارة الرغبة فى التقدم وتهيئة أذهان الأفراد لتقبل التغير والاستعداد له وطلبه بطريقة فعالة .

(جـ) أن التعليم يعتبر من القوى الحافزة على الابتكار والمبادأة ، وذلك إذا ما ارتبط بالأهداف الاجتماعية .

(د) أن التعليم يساعد القطاعات الاجتماعية المحرومة على التعرف على إمكانياتها وطاقاتها وتطويرها واكتشاف قدراتها الكامنة ، ويتضح هذا من تاريخ تعليم المرأة وزيادة مكانتها الاجتماعية نتيجة هذا التعليم .

(هـ) أن التعليم يعمق الإحساس بالحرية ، ومن ثم المحافظة عليها والنضال من أجلها ، ويظهر هذا بوضوح من تاريخ نضال القوى المتحررة حديثا فى دول أفريقيا وآسيا عقب انتشار التعليم فيها ، كما توضحه مساندة الشعوب الأكثر تعلما لحركة التحرر من الاستعمار .

(و) أن التعليم يساعد على تطور القيم الاجتماعية والثقافية وإثرائها ، وتطوير وتحسين الأساليب المنظمة للمؤسسات الاجتماعية ، ويظهر هذا بوضوح من خبرة المجتمعات الأكثر تعلما فى بناء مؤسساتها الاجتماعية وممارسة هذه المؤسسات أدوارها بأساليب متقدمة .

(ز) أن التعليم يدعم الانتماء السياسى للوطن والدولة ويحفظ لها وحدة أراضيها ويظهر هذا بوضوح من خبرة تعليم الأفراد فى مناطق الاتصال بين الدول بعضها بعضا ، وتعليم الأقليات فى البلاد التى يوجدون فيها تعليما قوميا موحداً[١٨] .

ويذكر (**كولمان**) فى دراسة له [١٩] ، أن النظرة إلى التعليم على أنه أحد الضرورات الأساسية للمحافظة على الثقافة ونقلها يجعل منه « المحور الأساسى والرئيسى لكل قوانين التغير الاجتماعى » . كما يذكر (**حامد عمار**) فى دراسته « فى اقتصاديات التعليم » أن من أهداف وإسهامات التعليم فى التنمية والتطور الاجتماعى أنه يكسب الناشئين قدرا مشتركا من الثقافة القومية ويزودهم بالمعلومات والمفاهيم والقيم التى تمكنهم من التعاون فى تحقيق حياة منظمة من

خلال تفاعلاتهم الشخصية والاجتماعية . ولذلك يعتبر التعليم من وجهة نظره – أداة للتماسك القومى والاجتماعى بالإضافة إلى أثره فى تمكين الأفراد من التفكير الخلاق والابتكار الرشيد الذى يطور مجالات الحياة الاجتماعية ونظمها وقيمها ، وبذلك يسهم التعليم فى تطوير الفكر ونظم الحياة الاقتصادية والأسرية والوعى بالحقوق والواجبات والوعى بالصورة المتجددة لعلاقة الإنسان بالإنسان ، وهذه كلها أمور جوهرية فى سير حياة المجتمع فى حاضره ومستقبله .

ويبرز دور التعليم فى التنمية الاجتماعية فى التطورات التى جرت وتجرى فى الدول النامية ، إذ ظهر بوضوح اسهام المؤسسات والأنظمة التعليمية الحديثة فى تغيير بعض الاتجاهات والعادات التقليدية التى ترتبط بالمجتمعات الساكنة والتى مثلت – لفترة طويلة – عائقا أساسا للتنمية الاقتصادية والتطور الاجتماعى ويذكر (**ماديسون**) أن تخطيط وتطوير التعليم فى هذه المجتمعات أسهم فى تغيير هذه الأوضاع فى مدى زمنى قصير ، وذلك من خلال الجهود التى بذلت وتبذل لمحو الأمية ونشر التعليم . ومن وجهة نظره ، أن هذا يمكن حكومات المجتمعات النامية من أن تعرض مشكلاتها بسهولة أمام أفراد المجتمع ، وأن تضمن استجاباتهم السليمة إزاء المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المثارة ، « سواء أكان ذلك يتمثل فى تغيير الطرق الإنتاجية الصناعية والزراعية ، أو مشكلات اجتماعية مثل تنظيم الأسرة ، وبصفة عامة ، يميل الأفراد المتعلمون إلى أن يكونوا أكثر طموحا إلى تغيير طرق حياتهم عن الأفراد الأميين »[٢٠] .

وتوصل (**سميلسر**) و (**ليسيت**) إلى عدة نتائج فى التعرف على أثر التعليم فى الحركة الاجتماعية داخل بعض المجتمعات داخل بعض المجتمعات ، وبينا دوره فى ظهور وتدعيم الطبقة الوسطى التى قادت التغير الاجتماعى والتحول الاقتصادى فى عدة مجتمعات[٢١] .

ومن ناحية أخرى ، تناولت بعض الدراسات دور التعليم فى التنمية الاجتماعية بالدراسة التحليلية لواقع بعض المجتمعات ، وبينت هذه الدراسات أنه من الممكن أن يعوق التعليم الحركة الاجتماعية والتقدم الاجتماعى إذا ما استمر مخافظا على تقليديته ولم يتطور مراعيا تطور المجتمع ذاته ، وأنه من الممكن أن يعكس التعليم كنظام – اتجاهات وقيم فئة معينة من فئات المجتمع تبثها من خلاله ، كما أن التعليم قد يقتصر فى بعض المجتمعات على تعليم أبناء قطاعات معينة من

قطاعات المجتمع دون غيرها ، وذلك من خلال قيامه بتصفية أولئك الأقل قدرة على مواصلة التعليم من خلال مرشحات تتمثل فى نظم الامتحانات التقليدية الجامعة . وبينت هذه الدراسات العلاقة بين الثروة والقدرة على الإنجاز التحصيلى مما يؤدى إلى عدم تكافؤ الفرصة الاجتماعية فى الحصول على التعليم فى مراحله الأعلى . كما بينت أن التعليم كان وسيظل عاملا من عوامل الرفعة والسمو الاجتماعى ، يتميز الناس من خلاله بوسائل الحصول على فرص تعليمية أرقى وأعلى – خاصة إذا ما ارتبط الحصول على الوظائف الأرقى فى المجتمع – بالحصول على مؤهلات تعليمية أعلى بغض النظر عن كفاءة الأداء فى العمل . وذكرت بعض هذه الدراسات أن دور التعليم فى الحركة الاجتماعية ليس إلا دورا هامشيا يتمثل فى وضع خاتمه على الخريجين من مراحله المختلفة وأن هذه الأختام تفتح المجال أمام الأكثر حصولا عليها أى الأكثر تعلما ، للحصول على مكانة اجتماعية أفضل(٢٢) .

وتبين الاتجاهات الحديثة فى تنظيم وتخطيط التعليم أن التغلب على مثل هذه النواحى السلبية إنما يتأتى من خلال العمل على نشر نظام للتعليم الأساسى العام يشمل جميع الأطفال ، وتنفتح فيه الفرص أمام المتعلمين وتتعدد ، أما لمواصلة تعليمهم إلى مرحلة أعلى من خلال نظام موضوعى للتقويم يكشف قدرات التلاميذ وإمكاناتهم ، أو للالتحاق بمهنة تتفق ومستواهم التعليمى – بعد حد أساسى منه – مع إتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم من خلال مؤسسات لتعليم الكبار . ومن ذلك أيضا ما أشار إليه مؤتمر الوزراء العرب المسئولين عن التعليم والتخطيط الاقتصادى الذى عقد فى أبو ظبى عام ١٩٧٧ ، والذى طالب بإتاحة فرص تعليمية أكثر انفتاحا أمام أبناء الفئات المحرومة ، بما يمكنهم من المشاركة الرشيدة فى الحياة الاجتماعية .

كما أن كثيراً من تجارب التعليم الأساسى التى ترتكز على تطبيع التعليم اجتماعيا أو ريفيا إنما تتجه إلى الإقلال من التمايز الاجتماعى الذى ينتج عن أنظمة تعليمية ثنائية أو منغلقة ، كما أنها تتيح الفرصة للمتعلمين لمواصلة تعلمهم بأنظمة جانبية للتعليم غير النظامى أو لتعليم الكبار .

التعليم والتنمية الاقتصادية :

مع بداية الاهتمام بعلاقة التعليم بالتنمية ظهر اختلاف فى وجهة النظر إلى التعليم من زاوية هل الإنفاق عليه استهلاكى أم استثمارى . وبعض الاقتصاديين ينظر إلى الإنفاق على التعليم على أنه إنفاق استهلاكى كله ، والبعض الآخر يأخذ نقيض هذه النظرة تماما مدعيا أن الإنفاق على التعليم إنما هو إنفاق استثمارى بأسره،وهو يعنى هنا أغلى استثمار لأنه فى البشر . والبعض الثالث يجمع بين وجهتى النظر موضحا أن جزءا من الإنفاق على التعليم استهلاكى والجزء الآخر استثمارى .

أصحاب النظرة الأولى جميعهم من رجال المحاسبة القومية ، أنصار (النظرية الاقتصادية الكينزية) ، الذين يجدون صعوبة فى فصل ما هو استهلاكى عما هو استثمارى فى الإنفاق على التعليم وذلك بأختلاف النظرة إليه . ويؤمن هؤلاء بأن التعليم إنما هو خدمة عامة من الخدمات الاجتماعية التى يقدمها المجتمع إلى ناشئيه نيابة عن نظام الأسرة التى كانت تتولى أصلا – فى التراث التربوى – تقديم التعليم إلى أبنائها . ومن ثم يعالج هؤلاء التعليم فى موازين المحاسبة القومية على أنه نوع من الاستهلاك الجماعى أو ميدان من ميادين الإنفاق الاستهلاكى العام لا يحقق عائدا فى الدخل القومى . ومن ثم يحسبونه فى قطاع الخدمات الحكومية أو قطاع الخدمات العائلية لا يسهم فى الدخل القومى إلا بمرتبات العاملين فيه فقط تحت بند « أجور ومرتبات » .

أما أولئك الذين ينظرون إلى التعليم على أنه إنفاق استثمارى كله ، فإنهم يبنون وجهة نظرهم على أساس إن التعليم يسهم إسهاما مباشرا فى التنمية الاقتصادية بل إنه يتمتع بكل خواص الاستثمار بالمعنى الاقتصادى البحت ، لأن نتائج التعليم متمثلة فى المهارات التى يكتسبها الأفراد إنما تمثل رأسمال بشرى ، وأن عمليات تكوين المهارات عند المتعلمين والمحافظة عليها والإضافة إليها تعتبر من هذا المنظور « استثمارا بالمعنى الحرفى للكلمة . ولقد دعم بعض رجال الاقتصاد هذه النظرة بتطرف قائلين «إن التعليم بالنسبة للقوى العاملة مثله مثل الطعام للعمال مثله مثل الوقود للآلات ، يعتبر كله مصروفات استثمارية جارية»[٢٣]. ويذكر هؤلاء أن رأس المال البشرى إنما يمثل القيمة الحالية لاستثمارات سابقة فى مهارات الأفراد وليس هو قيمة الأفراد فى حد ذاتهم .

الفئة الثالثة تنظر إلى التعليم على أن بعضه إنفاق استهلاكى وبعضه الآخر إنفاق استثمارى ، ومنهم (**بلوج**) [٢٤] الذى يذكر أن النظرة إلى التعليم على أنه إنفاق استثمارى أو إنفاق استهلاكى تختلف باختلاف الزاوية التى ينظر منها الإنسان إلى هذا الموضوع . فإذا رغب أحد الآباء أن يبعث بابنه إلى المدرسة من أجل تحسين مستواه التعليمى وزيادة محصوله العلمى ، فإن هذا يعتبر إنفاقا استهلاكيا ، أما إذا كان المجتمع قد أعد الفرصة التعليمية التى حصل عليها هذا المتعلم بهدف تحسين مستوى أدائه فى عمله فيما بعد ، وأعد التعليم مناهجه على هذا الأساس فإن الإ نفاق عليه من وجهة نظر المجتمع يعتبر إنفاقا استثماريا .

مثال آخر لاختلاف النظرة فى الموقف الواحد ، إذا التحق اثنان بفصل لتعلم اللغة وكان هدف الأول هو أن يجود تعلمه لها بهدف قراءة الأدب الأجنبى– مثلا–فان الإنفاق على هذا النوع من التعليم يعتبر إنفاقا استهلاكيا . بينما اذا كان هدف زميله فى فصل تعليم اللغة أن يستطيع قراءة المراسلات التجارية الأجنبية أو رسما هندسيا مكتوبا بلغة أجنبية فإن الإنفاق على التعليم من هذا المنظور يعتبر إنفاقا استثماريا .

ومن أنصار هذه الفئة أيضا (**تيودور شولتز**) [٢٥] الذى أجرى دراسة لقياس العائد الاقتصادى من التعليم فى الولايات المتحدة الأمريكية . وافترض فى حساباته أن ٥٠٪ من الإنفاق على التعليم استهلاكى و٥٠٪ منه استثمارى ، وقام بإجراء حساباته على هذا الأساس .

كذلك يذكر (**شارل بتلهايم**) أنه من الناحية العملية يعتبر من مصروفات التنمية مصروفات البحث العلمى والتكنيكى ، وتلك التى تهدف إلى زيادة عدد المهندسين والفنيين والعمال المؤهلين وعدد الأشخاص الذين يجيدون القراءة والكتابة .. الخ ولا يعتبر من قبيل مصروفات التنمية إلاالمصروفات التى غرضها الرئيسى زيادة المعارف أو توسيع مكان نشرها أو استخدامها [٢٦] .

وينظر بعض أصحاب الفكر الاقتصادى القديم إلى أن الإنفاق على التعليم الذى تقدمه الأسرة لأبنائها أو تقدمه الحكومة فى شكل تعليم نظامى إلى التلاميذ نيابة عن الأسرة ومقابل الضرائب التى تجمع منهم – على أنه انفاق استهلاكى – أما الإنفاق على التدريب بمختلف مستوياته فيعتبر إنفاقا استثماريا لأنه يتم نيابة عن المنشآت التجارية والصناعية التى كانت ستستقطعه من ميزانياتها للأستثمار فى هذا الميدان [٢٧] .

كذلك يذكر (**فيلبس**) أن عددا من علماء الاقتصاد يفرقون بين ما هو انتاجي وما هو استهلاكى فى الإنفاق التعليمى – على أساس التفرقة بين الإنفاق على التعليم العام الذى يعتبر استهلاكاً والإنفاق على التعليم الفنى الذي يعتبر استثمارا[٢٨] .

ويحاول (**تنبرجن**) أن يوفق بين وجهتى النظر هاتين ذاكرا أن التعليم إذ يخدم أهدافا متعددة إنما ينفرد بهدفين أساسيين ، أولهما بناء القاعدة الثقافية الأساسية عند الفرد ، والثانية تكوين المهارات الخاصة المطلوبة للأفراد اللازمين لعدد من المهن[٢٩] . وفى المصطلحات الاقتصادية يتمثل الاستثمار فى البنية الأساسية فى عدد من المشروعات مثل محطات توليد الكهرباء أو الطاقة المحركة وإنشاء الطرق والمواصلات العامة ، والتشييد ، والاستثمار فى المرافق الصناعية ذاتها . ولا يمكن قيام نشاط اقتصادى متطور دون توافر القاعدة الأساسية . والإنفاق على بناء القاعدة الثقافية الأساسية عند الفرد إنما يماثل الإنفاق على بناء البنية الأساسية فى الاقتصاد القومى ، وبدونهما لا يتوافر قيام نمو اقتصادى متطور .

وفى دراسة أخرى – يذكر (**تنبرجن**) أنه « كلما كان سن التلاميذ الذين يتلقون التعليم أصغر ، وكلما كان عددهم أكبر ، وكان التعليم بنية أساسية ، ومن ثم يعتبر التعليم الابتدائى فى معظم الدول جزءا من البنية الأساسية ، بينما يعتبر التعليم الثانوى فى معظم الدول الغنية والمتقدمة جزءا من البنية الأساسية[٣٠] .

ولقد أثرت النظرة إلى الإنفاق على التعليم على أنه استثمار أو استهلاك على نظرة كثير من المسئولين السياسيين والاقتصاديين عند تقدير ميزانيات الإنفاق على التعليم . فعندما ينظرون إلى الإنفاق عليه على أنه استهلاكى ، يحتمل أولوية متأخرة فى سلم توزيع المخصصات والاعتمادات المالية . ويذكر (**فيزى**) مثالا لذلك أنه إذا نظر المجتمع إلى التعليم على أنه استهلاك فإن هذا يؤدى إلى تخفيض الإنفاق عليه فى ظروف الأزمات الاقتصادية « أما إذا نظر المجتمع إليه على أنه استثمار فإنه ينبغى زيادة الانفاق عليه فى المدى الطويل من أجل النمو الاقتصادى »[٣١] .

ومن ناحية أخرى يتطلب تحقيق العائد الاستثمارى المتوقع من التعليم أن تكون هناك علاقات وظيفية متفاعلة بين النظام التعليمى والنظام الاجتماعى بأسره

وأن تنظم هذه العلاقات بحيث تعكس مطالب المجتمع الآنية والمستقبلية ويوجه التعليم ليلبى كلا من الحاجات الاجتماعية والاقتصادية . وأن يستهدف تنظيم التعليم الحد من تخريج أفراد ينضمون إلى فئة المتعطلين بالبطالة فى المجتمع أوبفصل المتعلم عن انتماءاته الوطنية والثقافية والبيئية . وأن يعاد تنظيم العملية التعليمية الداخلية بهدف الحد من الفقد فى الموارد المخصصة له ممثلا ذلك فى صور زيادة معدلات التسرب أو الرسوب . ولقد ناقش (**كومز**) فى دراسته عن أزمة التعليم الدولية بعضا من الأساليب التى يمكن من خلالها تعديل نظم التعليم من أجل توافق مدخلات العملية التعليمية مع مخرجاتها وتلبية احتياجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية [٣٢] ، كما تناول (**ادجار فور وزملاؤه**) فى التقرير الدولى الذى أعدوه لمنظمة اليونسكو بعنوان « تعلم لتكون » استراتيجية، دولية لتطوير التربية يمكن تطبيقها على مستوى كل دولة من الدول ، تناولت بعض المؤشرات مثل فتح قنوات بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى فى إطار من فلسفة التعليم المستمر . يمكن بواسطتها إشباع حاجات المتعلم وحاجات المجتمع المتغير ذاته [٣٣]. وقد أكد هذا الاتجاه تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادى والعشرين « التعليم ذلك الكنز الكامن » .

وقد اهتم عدد من الاقتصاديين الكلاسيك بالإسهام الاقتصادى للتعلم على نحو عام ، ويعرض (**جونسون**) للمحاولات التى قام بها بعض علماء الاقتصاد خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر لمحاولة قياس الإسهام الاقتصادى للتعليم بدءا من المحاولة الرائدة التى قام بها (**درو**) سنة ١٧٠٧ لوضع خطة للتنمية ترتكز على برنامج تعليمى لكل من الفلاحين والحرفيين فى إنجلترا [٣٤] .

ويعرض كاتب آخر (**بلينز**) لآراد بعض الاقتصاديين الكلاسيك فى الإسهام الاقتصادى للتعليم متناولا آراء مالتوس وريكاردو وجون ستيوارت مل [٣٥] . ولعل أول دراسة تحليلية جادة أوضحت على نحو علمى قياس الإسهام الاقتصادى المباشر للتعليم ، تمثلت فى تلك التى قام بها العالم الاقتصادى السوفيتى (**سترميلين**) سنة ١٩٢٤ لحساب عائد التعليم على بعض فئات الأفراد حسب اختلاف مستوياتهم التعليمية .

وقد توصل فى دراسة أجراها ضمن عديد من الدراسات ، إلى تحديد العلاقة

بين المستويات التعليمية ممثلة فى فئات مختلفة من الأفراد ومرتباتهم وإنتاجيتهم ، وبينت دراسته أن تفرغ العامل للدراسة فى التعليم الابتدائى لمدة سنة واحدة تزيد من إنتاجيته بمتوسط قدره ٣٠٪ . بينما الفترة المماثلة من تدريب العمال الأميين على نظام التلمذة الصناعية لا يؤدى إلا إلى زيادة الإنتاجية بحوالى ١٢ إلى ١٤٪ أى أن الزيادة فى الإنتاجية المترتبة عن سنة دراسية فى التعليم الابتدائى تبلغ ٢,٦ ضعف نفس الفترة من التدريب الحرفى فى ورشة .. وبينت هذه الدراسات أيضا أن أجور إنتاج العمال الذين درسوا أربع سنوات فى التعليم الابتدائى زادت بنسبة ٧٩٪ عن تلك التى للعمال الذين لم يحصلوا على أى تعليم . وبعد ست سنوات من الدراسة ارتفعت مستويات العاملين بالمكاتب بنسبة ٢٣٥٪ عن أولئك الذين لم يحصلوا على أى تعليم ، وبعد تسع سنوات دراسية ، زادت هذه المستويات إلى ٢٨٠٪ ، وبعد ١٣ أو ١٤ سنة (أى ما يوازى الانتهاء من التعليم العالى أوالجامعى) كانت الزيادة تصل إلى ٣٢٠٪ عن أولئك الذين لم يحصلوا على أى تعليم .

كذلك قام (**سترميلين**) فى دراسة أخرى بقياس العائد من التعليم على التنمية فى ضوء الإنفاق عليه ، وقام بمقارنة الإنفاق على التعليم بالزيادة الناتجة فى الدخل القومى ، وتوصل إلى أنه : طبقا للعمليات الحسابية التحليلية التى أجريت سنة ١٩٢٤ قدرت المبالغ المطلوبة لتنفيذ الإصلاح المقترح فى التعليم الابتدائى(لزيادة عدد الأطفال المقيدين من أربعة ملايين إلى ثمانية ملايين تلميذ فى عشر سنوات) بحوالى ١,٦٢٢ مليون روبل قديم . وبلغت الزيادة الناتجة فى الدخل القومى والمترتبة عن ارتفاع إنتاجية العمال المتعلمين خلال نفس السنوات (بعد خمس سنوات فقط من العمل) بحوالى ٢,٠٠٠ مليون روبل قديم . ويعنى ذلك أن العائد المتحقق غطى الإنفاق على التعليم خلال خمس سنوات فقط . يضاف إلى ذلك أن الفترة المنتجة فى حياة العامل بعد ترك المدرسة وحتى التقاعد تتراوح بين ٣٥ سنة وأربعين سنة . وتستمر فى هذه الفترة مهارات الأفراد التى تعلموها خلال الفترة المبكرة والتى استعاد المجتمع عائدها خلال خمس سنوات فقط ، وذلك دون أى عبء إضافى على ميزانية التعليم [٣٦] .

وفى دراسة قام بها (**تيودور شولتز**) عن إسهام التعليم فى النمو الاقتصادى

فى الولايات المتحدة الأمريكية ، بين من خلال التحليلات الأولية أن زيادة تعليم القوى العاملة الأمريكية بين سنتى ١٩٢٩ ، ١٩٥٧ أسهم بما يتراوح بين ٣٦٪ و٧٠٪ من الدخل المتولد خلال تلك الفترة [٣٧] .

كذلك قام (**إدوارد دمينسون**) بدراسة أخرى عن مدى إسهام التعليم فى النمو الاقتصادى فى الولايات المتحدة الأمريكية مستخدما أسلوب تحليل العامل الثالث (أو العامل المتبقى) [٣٨] .

وتوصل فى دراسته [٣٩] إلى أن العامل الأساسى وراء معدل نمو الاقتصاد الأمريكى بنسبة ٢,٩٪ سنويا خلال الفترة من ١٩٢٩ إلى ١٩٥٧ إنما يعود إلى ارتفاع قومية القوى العاملة نتيجة التعليم ، وأن حوالى ٧٠٪ من النمو الاقتصادى يعود إلى التقدم التكنولوجى . كما بينت حساباته أن التحسن فى نوعية القوى العاملة نتيجة زيادة تعلمهم أسهمت بما يساوى ٤٢٪ من معدل نمو نسبة الدخل الحقيقى فى إجمالى الدخل الحقيقى فى الفترة من ١٩٢٩ إلى ١٩٥٧ .

ومن المسائل المثيرة للاهتمام أن هذه الدراسة فى محاولتها للإجابة على التساؤل التالى « ما هى البدائل المختلفة المؤثرة فى زيادة النمو الاقتصادى فى الولايات المتحدة الأمريكية فى الفترة من ١٩٦٠ إلى ١٩٨٠ بمعدل ٠,١٪ سنويا ؟ وما هى الآثار الكمية لكل منها ؟ توصلت إلى العوامل التالية [٤٠] .

« لكى يزيد الدخل القومى بمعدل ٠,١٪ سنويا فى الفترة من ١٩٦٠ – ١٩٨٠ عن معدله الطبيعى » ينبغى الأخذ بأحد البدائل التالية :

١– منع نصف الوفيات التى قد تحدث فى الفترة من ١٩٦٠ – ١٩٨٠ بين الأفراد الأصغر سنا من ٦٥ سنة .

٢– اختصار الوقت الضائع نتيجة الغياب بالمرض أو الحوادث إلى النصف .

٣– إضافة ١٠٪ من القوى العاملة المتعطلة بين سن ٢٠ سنة فأكثر إلى العمل المنتج فيما بين سنتى ١٩٦٠ و ١٩٨٠ .

٤– مضاعفة الرقم الصافى للهجرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية فى الفترة من ١٩٦٠ إلى ١٩٨٠ .

٥ – إضافة ساعة إلى عدد ساعات العمل الأسبوعية .

٦ – اختصار ثلث الوقت الضائع فى العمل نتيجة التقلبات السنوية فى الإنتاج غير الزراعى .

٧ – نقص البطالة الدورية بنسبة ٢٪ من القوى العاملة ، وهى استحالة لا تتحقق إلا إذا زادت البطالة الكلية عن ٤٪ من إجمالى القوى العاملة .

٨ – إضافة سنة ونصف على متوسط طول الفترة التى يقضيها الأفراد فى التعليم وذلك بالنسبة لكل فرد يستكمل تعليمه فى الفترة من ١٩٦٠ إلى ١٩٨٠، أو تحسين نوعية التعليم بنفس النسبة .

وقد وجد (**دمينسون**) أن البديل الأخير هو أفضلها عمليا .

كذلك بينت دراسة قام بها (**هكتار كوريا**) لتحديد إسهام التعليم فى زيادة الناتج القومى الكلى فى الولايات المتحدة الأمريكية أن حوالى ٣١٪ من الإنتاج القومى الكلى غير الزراعى فى الفترة ما بين ١٩٠٩ إلى ١٩٤٩ إنما يرجع إلى إسهام قوة العمل ورأس المال وأن ٥,٣٪ من الزيادة المتحققة ترجع إلى زيادة تعلم القوى العاملة و٤,٤٪ منها إلى تحسين القدرة على العمل نتيجة تحسن المستويات الصحية، وأن ٥٩,٣٪ يرجع إلى التقدم التكنولوجى الذى يعتبر محصلة من محصلات النمو التعليمى (٤١) .

ونشر (**ماسل**) سنة ١٩٦٠ دراسة قام بها عن قطاع الصناعات التحويلية فى الولايات المتحدة الأمريكية ، بين فيها أن حوالى ١٠٪ من النمو الإنتاجى فى هذا القطاع يرجع إلى عوامل زيادة عدد القوى العاملة والموارد الطبيعية المتاحة للمجتمع، بينما يرجع حوالى ٩٠٪ من النمو فى إنتاج هذا القطاع إلى العامل الثالث (أو العامل المتبقى) الذى يمثل التعليم عنصرا هاما من عناصره (٤٢) .

وكان (**أوكرست**) قد توصل فى دراسة مماثلة عن نمو الدخل القومى فى النرويج الى نتائج مماثلة (تقريبا) للنتائج التى توصل إليها (**ماسل**) (٤٣) .

ومن الأمثلة التقليدية التى كثيرا ما يستشهد بها فى ميدان إسهام التعليم فى النمو الاقتصادى والاجتماعى حالتى اليابان والدانمرك . وهاتان الدولتان ينقصهما الموارد الطبيعية المتوافرة ولكنهما حققتا معدلات نمو اقتصادى عالية فى فترة مبكرة عن غيرها من الدول المجاورة التى توافرت فيها موارد طبيعية أكثر ، ويرجع علماء الاقتصاد الأسباب الرئيسية وراء هذه المعدلات العالية للنمو إلى التعليم الذى انتشر

إلزاميا فى المرحلة الابتدائية منذ عهد الإمبراطور (**مئيجى**) فى القرن السابق، أما حالة الدانمرك فيستدل بها على كيفية التحول من الزراعة التقليدية الى الزراعة المتطورة ، والتصنيع الزراعى فى يسر عقب الأزمة الاقتصادية العالمية التى تعرضت لها دول أوروبا بعد استزراع المستعمرات فى الأمريكتين واستراليا بنفقات أقل وإغراق الأسواق الأوروبية بناتجها . وبينما تعرضت عدة دول أوروبية لأزمات شديدة تحولت الدانمرك إلى التصنيع الزراعى فى رفق نتيجة انتشار التعليم بها منذ بدايات القرن التاسع عشر . وأسهم التعليم فى نشر مهارات التصنيع الزراعى والتحول من الزراعة التقليدية إلى الزراعة المتطورة .

دور التعليم فى التنمية البشرية :

تتمثل تنمية الموارد البشرية فى زيادة أوجه المعرفة والمهارات والإمكانيات عند جميع أفراد المجتمع ، كما تتضمن تحسين مستوياتهم الصحية ، وتوفير مشاعر الأمن والطمأنينة لهم . وقد يعبر عن ذلك اقتصاديا بأنها عملية نمو رأس المال البشرى والاستثمار فيه والاستفادة منه بكفاءة فى التنمية الاقتصادية ، كما قد يعبر عنها سياسيا بأنها تتضمن إعداد الأفراد للمشاركة الرشيدة فى المسائل السياسية وخاصة كمواطنين فى مجتمع ديمقراطى . كما يعبر عنها اجتماعيا بأنها تتضمن مساعدة الأفراد على الاستمتاع بحياتهم ثقافيا واجتماعيا فى وجود اجتماعى إيجابى .

وفى هذا كله يبدو دور التعليم وأثره واضحا جليا . فإسهام التعليم فى زيادة معارف الأفراد وإمكانياتهم ومهاراتهم بوسيلة مقصودة خلال مختلف مستويات وقنوات النظام التعليمى مسألة واضحة . كما أن دوره فى تجديد هذه المعارف والإمكانيات والمهارات وتطويرها بما يواكب التغير العلمى والتطبيقى مسألة واضحة أيضا ، وذلك من خلال قنوات التعليم غير النظامى فى إطار متكامل مع التعليم المدرسى فى ظل فلسفة مستقرة ومتطورة للتعليم المستمر . وفى ميدان إعداد الفرد كمواطن رشيد يصرف واجباته والتزاماته ويدرك حقوقه ، ويبدو جليا أن التعليم للمواطنة الرشيدة الناضجة هدف مقصود من أهداف التعليم . وفى ميدان مساعدة الأفراد على تكشف إمكاناتهم ومواهبهم وقدراتهم واستغلالها بكفاءة لصالح الفرد والمجتمع ، ولصالح الأسرة والمجتمع الصغير ، يظهر بوضوح إسهام التعليم المقصود .

وتتضح أهمية دور التعليم فى تنمية القوى البشرية من حقيقة أن الأسلوب الإنتاجى العام حاليا ، والعلاقات الرنتاجية المترتبة عليه قد بلغت مستوى من التعقيد يتطلب أفرادا على مستوى عام من المهارة والتغليم لتحقيق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية وتزداد أهمية هذا الدور فى الدول النامية التى يرتبط فيها الارتقا ء بمستويات معيشة أفرادها ومستواها الاجتماعى وزيادة معدل النمو الاقتصادى باستخدام وتطوير طرق إنتاجية حديثة . ويتوقف استخدام هذه الطرق على عدد ونوع العرض المتاح من القوى البشرية ذات المستوى العالى والمتوسط من المهارة والتخصص وخاصة الأفراد والتقنيين وقد كانت هذه الحقيقة من المسلمات النظرية التى وردت فى النظريات الاقتصادية التقليدية وأكدتها الدراسات الحديثة لمشكلات التنمية تحديدا واضحا . وفى هذا الصدد يذكر (**بانت**) أنه « بنمو الاقتصاد ، وزيادة الأعمال المطلوب أداؤها ، تزداد الحاجة إلى أعداد أكثر من الاخصائيين المدربين ، ولا يمثل هؤلاء فى العلميين والمهندسين فقط ، وإنما فى فئات أخرى مثل الاقتصاديين وخبراء اللغة وأمناء المكتبات ... » الخ [٤٤] . وكما يؤكد (**ماديسون**) هذه الحقيقة مبينا « أن المشكلة الحقيقية فى تنمية هذه الدول (النامية) هى العثور على الأفراد الملائمين » [٤٥] ويبين (**آرثر لويس**) «أن قلة العدد المتاح من المتعلمين مسئولة أساسا عن الفشل فى أى سياسة للتنمية » [٤٦] .

كما أكد ذلك إطار الخطة الخمسية الأولى للتنمية الاقتصادية والاجتماعية فى مصر حيث بين أن التقدم الاقتصادى يتطلب « توفير الأركان التى يقوم عليها أى نشاط انتاجى . ونقصد بذلك العنصر البشرى والعنصر المادى . والمشاهد من تجارب الدول التى سبقتنا فى هذا المضمار ، أن تقدم العنصر البشرى هو المحرك الأكبر لعملية النهضة الصناعية ، فلابد لتقدم الصناعة من العمال المهرة والمدرسين، ولا بد من المديرين والمنظمين الأكفاء ، ولابد فوق كل هذا وذاك من توفير العمال والفنيين القادرين على إدخال التحسينات المستمرة على الإنتاج . والمشاهد كذلك بأن مثل هذا الارتقاء فى مستوى العنصر البشرى يتطلب بعض الوقت نظرا لما تتطلبه الخبرة العملية والتدريب الفنى من وقت [٤٧] .

وعملية تنمية القوى البشرية لابد وأن ترتبط بأهداف المجتمع الاقتصادية

والاجتماعية حتى تحقق العائد الاجتماعى منها . ويتحقق هذا من خلال الارتباط الوظيفى بين تخطيط التعليم وتخطيط تنمية الموارد البشرية . وهناك أكثر من أسلوب يتوافر به هذا الترابط لكل منه مزاياه وانتقاداته . ولكنها تبدأ كلها من نقطة بدء واحدة مضمونها أن إنتاج القوى البشرية هو أهم وظيفة للنظام التعليمى .ويتطلب هذا قياس الاحتياجات من القوى البشرية حاليا وفى المستقبل بطرق منظمة ووسائل علمية . وأنه لكى يكون التعليم عاملاً أساسيا فى النمو الاقتصادى والتنمية ، لابد وأن يصاحبه برنامج للقوى البشرية يؤكد الاستخدام الأمثل للمهارات التى ينتجها النظام التعليمى . وأى اختلال بين هاتين العلاقتين انما يؤدى إلى حدوث اختلال فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية . فإذا عجز نظام التعليم بشقيه النظامى وغير النظامى عن أن يوفر للمجتمع حاجاته من القوى العاملة الفنية والمدربة ، فإن هذا سوف يؤدى إلى حدوث اختناقات فى العملية الإنتاجية . ومن ناحية أخرى إذا عجز المجتمع عن أن يستوعب ما سبق إعداده من قوى عاملة وفنية ومدربة نتيجة مشكلات تعرض لها الاستثمار فى الموارد المادية فإن هذا سوف يؤدى إلى توترات اجتماعية وسياسية . تؤثر على عملية التنمية .

تنمية التعليم والتنمية :

لفترة طويلة نظر الاقتصاديون إلى عملية التنمية على أنها عملية بسيطة ذات عنصر واحد يتمثل فى زيادة معدلات الاستثمار فى رأس المال المادى . ولكن تلك الجهود التى جرت فى عملية التنمية مادية الاستثمار لم تؤد إلى تحقيق المعدلات المرغوبة للتنمية الشاملة ، وتساءل الاقتصاديون عن العوامل والظروف التى أدت إلى إحباط مجهوداتهم فى التنمية ونماذجهم ذات الصياغات الرياضية البحتة ، وبحث هؤلاء عن الجوانب التى كانت وراء الفشل فى تحقيق المعدلات الموضوعة للتنمية وكانت الإجابة الطبيعية أن الاقتصاديين أهملوا الإطار الاجتماعى والثقافى الذى تتفاعل فى ظله السياسات الاقتصادية ويتم فى اطاره تنفيذ سياسات الإنماء الاقتصادى .

هذا الإطار الثقافى الاجتماعى يؤثر بدوره على الإنسان الذى يعيش فى ظله ويكيف سلوكه واتجاهاته وقيمه تبعا له ، وبالتالى يجعله قادرا على قبول التغير المنشود . ويذكر بعض الباحثين الاقتصاديين المصريين أن الدراسات السابقة

أهملت سياسات إنماء العنصر الإنسانى وقدراته ومهاراته وإمكانياته ، مع أن هذه القدرات والإمكانات « إنما هى العامل الأساسى والحاسم فى عملية التنمية » (٤٨).

وتحقيق التنمية الشاملة فى أى مجتمع من المجتمعات إنما يتوقف على تكوين إرادة التنمية بعناصرها الثلاثة :

(أ) الوعى بمشكلة التخلف وأبعادها .

(ب) الوعى بضرورة القضاء على مشكلة التخلف والتخلص منها .

(جـ) الوعى بأساليب القضاء على ظاهرة التخلف .

ولا شك أن مجتمعا تسود الأمية نصف أفراده – على الأقل – إنما يصعب فيه تكوين إرادة التنمية ، كما يصعب فيه توفير عناصر المناخ الاجتماعى الذى يحفز على التنمية ويعمل لها ويستفيد منها . وكانت هذه هى مأساة عدد كبير من الدول النامية التى حاولت أن تنمى اقتصادياتها مستندة إلى عامل واحد وهو زيادة الاستثمار المادى ، والمشكلة الأساسية التى تواجه الدول المتخلفة اقتصاديا – كما يقول بعض الاقتصاديين – لا تكمن فى صعوبة إنشاء هذه الثروة التى تجعل الدول المتقدمة قادرة على مواصلة النمو بطريقة تلقائية .

لذلك لا يكفى للدول المتخلفة أن تقوم بمشروعات عن طريق الحصول على قروض وخبرات من الخارج بل تحتاج إلى إجراء تغييرات شاملة فى هيكلها الاقتصادى والاجتماعى تحقيقا للنمو ، وحتى تضمن أن يؤدى التقدم إلى تقدم آخر .

ولقد بدأ مع الستينات انتشار فكرة القيمة الاقتصادية للتعليم ، ووجدت رواجا بين رجال الاقتصاد خلال سعيهم لتحقيق معدلات أعلى للتنمية الشاملة وظهرت منذ ذلك الحين كتابات متعددة تبين أنه لكى يتحقق معدل عال من النمو يزداد بازدياد الوقت ، ينبغى العمل على تنمية التعليم « فهو الذى يؤدى إلى أن يسهم الأميون فى الإنتاج والتنمية بكفاءة أكبر ، كما أنه المطور للمجتمع ذاته والمحول له من التخلف إلى التقدم » (٤٩) .

وأصبح بذلك مفهوم التنمية أكثر شمولا واتساعا عن مفهومها فى النظريات التقليدية للتنمية الاقتصادية فنماذج النمو الاقتصادى تركز على زيادة إجمالى الناتج القومى أكثر من تركيزها على تحسين جودة ونوعية الحياة الإنسانية والتنمية البشرية تعامل الإنسان باعتباره الأساس فى مدخلات عملية الإنتاج .

أما النماذج الحالية للتنمية فتنظر للإنسان باعتباره محور عملية التنمية بحيث تركز على الاختيارات الإنسانية اقتصادية وسياسية وثقافية، ومجتمعية وشخصية (٥٠) .

ولقد عزز من ذلك طبيعة العصر الذى نعيشه والذى اقترن فيه التعليم بالحياة، بل لعله يمثل شرطا أساسيا من شروطها . فلكى يستطيع الإنسان العيش وسط هذا الانفجار الضخم لنتاج المعرفة سواء تمثلت فى كلمة مكتوبة أو آلة معقدة – عليه أن يتعلم هذا الاستعمال ، بل ويتعلمه بإتقان ، سواء أكان ذلك فى مدرسة أو خارج مدرسة . وكان هذا دافعا وراد المطالبة باتباع مفهوم للتعليم المستمر يمثل ثورة حقيقية فى ميدان التعليم بشقيه المدرسى وغير المدرسى أو النظامي و غير النظامى ، ويرتكز هذا على قاعدة من التعليم الأساسى العام لجميع المواطنين ثم يتوزع المتعلمون – حسب قدراتهم وإمكاناتهم – فى قنوات مفتوحة للتعليم المدرسى أو غير المدرسى تتيح لهم التعلم مدى الحياة وإلى أقصى ما تمكنهم به قدراتهم ، وحسب ما يتغير ويتجدد فى أوضاع المجتمع وحاجاته .

* * *

المراجع

1- United Kingdom, colonial office , social Development in the British colonial Territories, Report of confernce on social Development, Aug., 1954, p. 15.

2- The community Development, Guidelines of the International Administration commuity Development Review, December, 1956, p. 3 .

Donham, Community Development, social work, N. Y. 1960.

٣ – الفاروق زكى يونس : تنمية المجتمع فى الدول النامية ، مكتبة القاهرة الحديثة القاهرة . ١٩٦٧ ، ص ٣٠ .

٤ – محيى الدين صابر : قواعد التنمية الاجتماعية ، مجلة تنمية المجتمع ، العقد الثانى المجلد العاشر ، سرس الليان ، ج.م.ع ، ١٩٦٣ ، ص ٦٨ .

5- Word, R. : The challenge of Development : Theory and practice, Allen pub. co., chicago, 1967, p. 455.

6-Higgens, B.: planning of social Development, Memo No. 395 Cairo, 1963.

7- Nelson. L. et - al : Community structures and change, Macmillan, Co. inc. N. X., 1960.

٨ – وفيق أشرف حسونة : مقومات التنمية الاجتماعية فى الريف المصرى بحث قدم إلى الحلقة الدراسية فى علم الاجتماع الريفى ، منشورات المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، القاهرة ، مايو ١٩٧٠ ، ص ١ .

٩ – محمود الكردى : التخطيط للتنمية الاجتماعية ، دار المعارف ، ١٩٧٧ ، ص٦٨ .

١٠ – محمد العمادى : التنمية الاقتصادية والتخطيط ، مطبعة دار الحياة ، دمشق ، ١٩٦٩ ، ص ٢١ .

– ميير وبالدوين : التنمية الاقتصادية ، الدار القومية للطباعة والنشر القاهرة بدون سنة نشر ، ص٥–٦ .

Meier : Economic Devolopment. p.1.

١١– صلاح الدين نامق : اقتصاديات السكان : دار المعارف المصرية ، القاهرة ١٩٧٠ ص١٩٠ .

12- kind leberger, R. Economic Development p.1

١٣– راجع فى هذا : شارل بتلهايم : التخطيط والتنمية ، ترجمة إسماعيل صبري عبد الله . دار المعارف بمصر ، القاهرة بدون سنة نشر ص ٤١ .

١٤– نجيب عيشي : نموذج التنمية فيدول الخليج والتكامل الاقتصادي العربي ، معهد الإنماء العربي . بيروت ، ١٩٧٦ ، ص ١٦ .

15- Unesco: Reading in the economics of education, Unesco Paris, 1968.

16 - United Nations, the United Nations Development De ade proposals for acations . Report of the United Nations Secretary General, 1962, United Nations, New-York, 1962.

17- coleman. J.S. "Education and political Development" in : coleman, J.S. (ed) education and political Development. princition Univ. press, princition, New Jersy, 1964.

١٨– لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع إلى :

OECD : Social Objectives of Educational Planning OECD,paris.

19- Coleman, J.S. (ed) Education and political Economy

مرجع سابق صفحة ٣

٢٠ – انظر صفحات ٢١ – ٢٥ فى الفصل التالى :

Madison A. : growth problems in underdeveloped coun-- trises, in; OECD planning Education for Economic and Social Development, OECD, paris.

21- Smelser, N.G. and Lipset, S.M. : Social Structure, mobility and development, chap. I in, N.G. Smelser and S.M. Lipset (eds) : Social structure and mobility in economic development, London Routledge and kegan paul, 1966.

٢٢ – للرجوع إلى تفاصيل أكثر حول هذه الدراسات انظر :

(أ) المرجع السابق .

(ب) الفصول : العاشر ، والحادى عشر ، الخامس عشر من المرجع التالى :

Halsey, A.H, Floud. J. and Anderson, C.A. (eds): Education – Economy, and Society.

23- Blaug, M. An Introduction to the Economics of Education p.19, penguin books, 1972.

24- Mark Blaug, An introduction to the Economics of education pp. 19 - 21.

25- Schultz, T.W. : Education and Economic growth, in so cial forces influencing American Education, Sxtieth yearbook of the National society of the study of Education, part II, 146, Chicago, University of chicago press.

٢٦ – شارل بتلهايم وترجمة إسماعيل صبرى عبد الله مرجع سابق ص٣٦–٤٠ .

27- Bloug M., an Introduction the Economics of education op cit., pp. 17 - 18.

28- Phillips, M. Education and Development, in Unesco, Economic and Social Aspects of Educational planning.

29- Tunbergen, J. Educational assessment, Unesco, Economic and Social aspects of educational planning.

30- Tunbergen, J. Quantitative adaptation of education to ec onomic growth, in DECD, planning education for economic and social development.

31- Veizey J. : The economics of education, faber and faber London, 1962 .

32- Coombs, p.H. The world eduational crises, New-York, Oxford University press, 1968.

33- Edger faure et al : Learning to be, paris, Unesco 1972.

34- Johonson, E.A.J. " The place of Learning, Science, Vocational training and Art in pres-Smithian Economic thought, in Unesco, Readings in the economics of education .

35 - Blitz, R.C. : Education in the writings of Malthus, Senior, Mcllock and J.S. Mill, in Unesco, Readings in the economics of education .

36- Strumilin, S.J. " The economics of education in the4 U.S.S.R. Unesco. Economic and aspects of educational planning.

37- Schultz, T.W. : Capital formation by education, Journal of political Economy, Vol. 76, No. 6 pp. 571, 583.

٣٨ – يرتكز أسلوب تحليل العامل الثالث على مفهوم مؤداه أنه عند طرح إسهام قوة العمل ورأس المال المادى من نتاج عملية النمو الاقتصادى يتبقى جزء من ناتج هذا النمو لا يرجع إلى هذين العاملين . ويقول أصحاب هذا الأسلوب فى التحليل أن هذا الجزء ناتج عن مجموعة من العوامل غير المادية مثل التعليم والاستقرار الاجتماعى والأمن والأمان والصحة . . . الخ .

39- OECD, The Residual Factor and Economic growth, OECD, 1964.

40- op. cit. pp. 13- 66

41- Correa, H.; The economics of human resources, North Holland Publishing company, Ammestrdam, 1963.

42- Massel, B. : Capital formation and technical change in U.S. manufacturing, The review of Economics and Statistics, Vol XVII, No. 2 Aug. 1960.

43- Aukrust, O. Investment and economic growth, productivity measurement review, No. 16.

44- Pant, p. " Economic and Social Development Manpower planning and education" Institute of National planning st. Cairo, Mems, 155, January 1962

45- Madison A. : Growth problems in under-developed countries.

46- Lewis, A. : " Economic problems of development " p; 70. in Resteless nations, a study of world tensions and development, New York, Mead & Co. 1962.

٤٧ – لجنة التخطيط القومى – ج .ع .م القاهرة ، إطار الخطة العامة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للسنوات الخمس ١٩٦٠ / ١٩٦٥ القاهرة ج .ع .م ص ا

٤٨ – إبراهيم صقر وعمرو محيى الدين : محو الأمية فى اطار التنمية الشاملة اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا فى الوطن العربى ورقة عمل مقدمة لندوة خبراء عرب الدراسة الأمية فى إطار برنامج المواجهة الشاملة فى الوطن العربى ، بغداد ٥ – ٩ ديسمبر ١٩٧٦ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، صفحة ٢١ .

49- Curle, A. Educational strategy for developing socities, A study of educational and social factor in relation to economic growth, London, Tawistocle 1963. p. 1.

٥٠ – تقرير اللجنة الدولية للتربية « التعليم ذلك الكنز الكامن » ١٩٩٦ ص ٩٥ – ٩٨ .

* * *