كلفة التعليم العالي وفعاليته التنموية: دراسة مقارنة من منظور اقتصاد المعرفة والعدالة التوزيعية

عبد الحليم فضل الله(*)

رئيس المركز الاستشاري للدراسات والتوثيق ـ بيروت.

(*) البريد الإلكتروني: abhfadlallah@hotmail.com.

مقدمة

تتناول هذه الورقة المسار الراهن للتعليم العالي في لبنان على ضوء ما يشهده من تحوّلات، بعضها إيجابي كزيادة الطاقة الاستيعابية للقطاع، وبعضها سلبي ينم عن تآكل المزايا التفاضلية، كتراجع نسب الطلاب العرب والأجانب المنتسبين إلى الجامعات والمعاهد اللبنانية، وما يُعتقد أنه تراجع في كفاءة التعليم وجودته قياساً بكلفته.

فبعد الحرب الاهلية بدأ لبنان يفقد تدريجياً مكانته التنافسية لأسباب عديدة، من بينها المشروع الإعماري الذي ضيّق قاعدة الاقتصاد اللبناني مقارنة بالمراحل السابقة، وعدم التناسب بين نمو رأس المال المادي ورأس المال البشري في القطاعات المختلفة، وارتفاع التكاليف الناتج من تدفّق الأموال من الخارج، ما ضخَّم أسعار الخدمات غير القابلة للتبادل ومن بينها التعليم.

وبناءً عليه، تهدف هذه الورقة إلى تقويم الفعالية القطاعية والتنموية والاقتصادية للإنفاق العام والخاص على التعليم العالي في لبنان، مقارنة بالدول الأخرى أو بالسنوات السابقة، حيث تتمثّل مشكلة البحث في التفاوت بين نمو هذا الإنفاق ونموّ عوائده ونواتجه. والفرضيّة الرئيسة في هذا المجال هي الآتية: في العقد الأخير كانت كلفة التعليم مرتفعة قياساً بالدخل الفردي أو بالناتج المحلي الإجمالي، لكن ذلك لم يترك أثراً إيجابياً ملموساً في المؤشِّرات الاقتصادية والتنموية، وهو ما يُعزى إلى ضعف قدرة الاقتصاد على امتصاص المدخلات المعرفية، وعدم تحقيق التعليم العالي وفورات خارجية إيجابية بالقدر الكافي، والتوزيع غير العادل لنواتج التعليم بين المناطق والفئات الاجتماعية.

ويحظى موضوع البحث بأهمية خاصّة في سياق تحليل أسباب تراجع القدرة التنافسية للاقتصاد اللبناني والتفكير بسبل الانطلاق به مجدداً، فوفرة الطاقات البشرية الكفوءة المقيمة أو المهاجرة، تساعد ـ لو أحسن استثمارها ـ على الانتقال من الاقتصاد الريعي الذي يعتمد على التدفقات المالية والمساعدات الآتية من الخارج، إلى الاقتصاد المنتج القائم على المعرفة. ويزيد من أهمية البحث ندرةُ الدراسات التي عملت على تقويم فعالية الإنفاق على التعليم العالي في لبنان من النواحي الاقتصادية والتنموية والمعرفية المذكورة.

ونشير في هذا السياق إلى أربع دراسات سابقة تتقاطع مع موضوع البحث: دراسة شربل نحاس[1] التي حلّلت على نحو دقيق ومعمَّق تمويل التعليم العالي في لبنان وانعكاساته، وذلك من منظور الاقتصاد السياسي. والدراسة الواردة في التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية ٢٠٠٩، والتي عرضت أرقاماً مفصّلة ومقارنة للكلفة الاجتماعية للتعليم العالي في لبنان. ودراسة البنك الدولي الصادرة عام ٢٠٠٣ تحت عنوان: «اقتصادات المعرفة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا»، والتي حلّل فيها جان إريك أوبيرت وجان لويس ريفيرز العلاقة بين زيادة رصيد رأس المال البشري من ناحية ونمو الإنتاجية العامة للاقتصاد من ناحية ثانية في المنطقة. وهناك دراسة أخرى صادرة عن البنك الدولي عام ٢٠٠٧ وعنوانها: «إصلاح

(١) Charbel Nahas, «Financing and Political Economy of Higher Education,» *Economic Research Forum* (April 2009).

التعليم في منطقة MENA»، تطرقت إلى أن إصلاح التعليم عنصر لا غنى عنه لتقوية العلاقة ـ الواهية راهناً ـ بين معدّلات الإنفاق على التعليم ومستويات التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

سيعتمد البحث في تحقيق أهدافه منهج التحليل المقارن، فيقارن بين نمو الإنفاق على التعليم في لبنان خلال العقدين الأخيرين ونمو مؤشرات الأداء الاقتصادي والاجتماعي والمعرفي. ثم يعقد المقارنة نفسها بين العوائد النسبية للإنفاق على التعليم في لبنان ومثيلاتها في المنطقة. أما عدم اعتماد المنهج القياسي، فيعود الى عدم توافر ما يكفي من بيانات لبناء نموذج تحليل مقبول إحصائياً.

يحتوي البحث على ثلاثة مباحث: **الأول** هو مبحث نظري يدرس العلاقة الجدلية بين اقتصادات المعرفة من جهة والنمو الاقتصادي والتباين الاجتماعي من جهة أخرى. و**الثاني** يبحث في مفارقات التعليم والتنمية في المنطقة العربية. أما المبحث **الثالث** فيقوّم على نحو مفصّل فعاليةَ الإنفاق على التعليم وانعكاساته على الأداء الاقتصادي والتنموي في لبنان. فضلاً عن فقرة أخيرة تتضمّن الخلاصات والتوصيات.

أولاً: تمهيد نظري عن العلاقة بين المعرفة/ التعليم والنمو والمساواة

تولي اقتصادات التعليم عنايةً كبيرة بالموازنة بين التكاليف والعوائد، ويكتسي ذلك أهمية خاصة في مرحلة التعليم العالي التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بفرص التوظيف، وتتحدّد على أساس نتائجها إمكانية النفاذ إلى أسواق العمل.

ومع الانتقال من الاقتصاد الصناعي التقليدي إلى الاقتصاد القائم على المعرفة (Knowledge-Based Economy)، رجحت كفّة المكوّنات غير الملموسة على غيرها في أنشطة الإنتاج فتضاعفت أهمية التعليم والتدريب في توفير شروط المنافسة، سواء بين المؤسسات أو بين الدول، فترك هذا التحول آثاراً عميقة في معدلات النمو، بل على النظرية الاقتصادية نفسها. وعلى ضوء ذلك، صار تفسير التفاوت في نمو الناتج المحلي للفرد (GDP per Capita) مرتبطاً بتحسن الإنتاجية العامة للاقتصاد (Total Factor Productivity TFP)، وبالوفورات الخارجية (Externalities) الناتجة من المعرفة، أكثر من ارتباطه بزيادة عوامل الإنتاج التقليدية.

تُرجع دراسة للبنك الدولي[٢] الأسباب الأساسية للنمو في عيِّنة من نحو ستين دولة، إلى تحسّن الإنتاجية العامة للاقتصاد وزيادة رصيد الرأسمال البشري، فبين عامي ١٩٦٠ و١٩٩٢ كان نمو TFP مسؤولاً عن ٥٨ بالمئة من النمو في مقابل ٤١ بالمئة للرأسمال، ثم ارتفعت هذه النسبة بين عامي ١٩٨٠ و١٩٩٢ إلى ٦٥ بالمئة، وإلى ٩٤ بالمئة إذا أخذنا في الحسبان الرأسمال البشري.

(٢) Jean Eric Aubert and Jean-Louis Reiffers, *Knowledge Economies in the Middle East and North Africa Toward New Development Strategies* (Washington, DC: World Bank, 2003), p. 8.

ولم يقتصر أثر ثورة التكنولوجيا والمعرفة على طريقة عمل الاقتصاد وحده، بل تعداها إلى طرق تحليل النمو، ففي حين انصبّ اهتمام النظرية التقليدية على عنصري العمل والرأسمال، ركزت نظرية النمو الجديدة على العناصر غير الظاهرة في عملية الإنتاج، فأدخل Solow في ستينيات القرن الماضي عنصر التقدّم التكنولوجي في معادلة النمو لكن على نحو غير مباشر، ثم قدّم Romer في التسعينيات مساهمة أساسية ربطت على نحو واضح بين النمو والتطوّر التقاني والمعرفي للمجتمع، فأضاف إلى معادلة النمو عناصر غير منظورة مثل الإبداع ونظم الإنتاج وجودة التعليم والرأسمال الاجتماعي والأمن... وقد أظهرت الأبحاث التطبيقية أن العناصر المعرفية غير الملموسة لها تأثير كبير في النمو الاقتصادي في الدول الصناعية وفي دول الأسواق الناشئة في آسيا، وتوصلت دراسة البنك الدولي الآنفة الذكر، إلى وجود علاقة قوية في مئة دولة، بين دليل اقتصاد المعرفة KEI وكلٍّ من حصة الفرد من الناتج المحلي، وموقع الدولة على مؤشر الإنتاج ـ التنافسية (GCR Index).

ويعدّ التعليم واحداً من الركائز الثلاث لدليل المعرفة KI الذي يحدد جهوزية الدولة معرفياً، وهو إحدى الركائز الأربع لدليل اقتصاد المعرفة المذكور أعلاه، ومن أصل اثني عشر متغيراً أساسياً يقوم عليها هذا الدليل هناك ثلاث متغيرات لها علاقة بالتعليم العام ومتغير واحد يتصل بالتعليم العالي.

وقد كشفت دراسات أخرى[٣] عن وجود ارتباط قوي بين مستوى التعليم ومستوى الدخل الفردي، وأثبت دنيسون أن نحو ٢١ بالمئة من النمو الأمريكي بين عامي ١٩٠٩ و١٩٥٧ عائد إلى تأثير التعليم، بينما تراوحت هذه النسبة ما بين ٥ بالمئة و١٥ بالمئة في المدة نفسها، وهذا يؤكد مجدداً ضرورة أن تولى عناية خاصة بكلفة وعائد الاستثمار في التعليم الجامعي.

وفي دراسة تطبيقية لروبرت بارو شملت ٩٨ بلداً وغطت المدة ١٩٦٠ ـ ١٩٩٠، تبين أيضاً وجود ارتباط وثيق بين نمو حصة الفرد من الناتج الحقيقي من جهة ومستوى رأس المال البشري في سنة الأساس من جهة ثانية، فسنة تعليم إضافية واحدة حسب الدراسة، تترافق مع زيادة معدلها ٠,٣ بالمئة في نمو الناتج الفردي[٤]. وحيث إن متوسط سنوات التعليم في البلدان العربية يساوي ٥,٩ سنوات عام ٢٠١١، مقارنة بـ ١١,٩ في الكيان الإسرائيلي[٥]، وبافتراض أن هذه الفجوة مستمرة منذ إقامة دولة الكيان قبل ٦٥ سنة، فإن التفاوت في مستويات التعليم كفيلٌ وحده بجعل حصة الفرد «الإسرائيلي» من الناتج تساوي ثلاثة أضعاف مثيلتها في البلدان العربية.

والمفارقة التي تظهر في نموذج بارو القياسي، هي الارتباط السالب بين نمو الناتج الفردي ومستوى هذا الناتج في سنة الأساس، أي أن الدول التي تنطلق من مستوى دخل منخفض يرجّح أن تحقّق معدلات نمو في المستقبل أعلى من تلك التي تنطلق من مستوى دخل أرفع. وهذا يعود حسب نظرية النمو

(٣) ومنها دراسات: مترومیلن، والش (Walsh)، بساكاروبولس (Psacharapoulus) وودهول (Woodhall).

(٤) انظر: Robert Barro, «Economic Growth in a Cross Section of Countries,» *Quarterly Journal of Economics*, vol. 106, no. 2 (1991), pp. 407-444.

(٥) **تقرير التنمية البشرية ٢٠١١: الاستدامة والإنصاف** (نيويورك: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١٢)، ص ١٣١ ـ ١٣٤، الجدول الرقم (١).

النيوكلاسيكية، إلى مبدأ تناقص الغلة، حيث إن الناتج الحدّي للرأسمال يكون منخفضاً في الدول الغنية مقارنة بمثيله في البلدان الفقيرة[٦] التي لم تصل بعد إلى المستوى الأمثل لمعامل رأس المال/ العمل. بيد أن عدم المساواة في توزيع الدخل يؤدي دوراً سلبياً، فهو يبطئ النمو في البلدان ذات الدخل المنخفض في حين يفعل النقيض في الدول الأعلى دخلاً[٧]. (وهذا مناقض لفرضية كوزنتس).

وهناك أكثر من رؤية بشأن الكيفية التي يؤثر بها التعليم في النمو، ومنها[٨]:

ـ تصنيف التعليم على أنه محور الاستثمار في رأس المال البشري. ويستنتج بول كروغمان في إحدى دراساته[٩] أن السبب الأكبر لنمو البلدان الآسيوية يعود إلى الاستثمار في التعليم، لكنه افترض أيضاً أن الاستثمار في رأس المال البشري خاضع لقانون تناقص الغلة شأنه شأن أي استثمار آخر.

ـ الوفورات الخارجية الإيجابية التي تحقّقها زيادة سنوات الدراسة، ففي رأي أمارتيا سن، يؤدي الاستثمار في رأس المال البشري دوراً مهماً في النمو المستدام عى نحو يتجاوز مبدأ تناقص الغلّة.

ـ النظر إلى التعليم على أنه أحد المدخلات الحرجة للتجديد والبحث والتطوير، التي لا غنى عنها في تعزيز النمو على المدى البعيد.

أما بالنسبة إلى العلاقة بين **المعرفة وعدم المساواة** فتبرز وجهتا نظر:

الأولى، ترى أن التقدم التكنولوجي والمعرفي يترافق مع زيادة التفاوت في توزيع الدخل[١٠]، وهذا ما يطلق عليه النمو الشحيح (أو النمو المفقر) (Immiserizing Growth)، وهو نمطٌ من النمو لا تتسرّب ثماره على نحو كافٍ من الفئات التي ترتفع إنتاجيتها بسبب المعرفة إلى الفئات الأخرى. ويتبنّى أتكينسون وجهة النظر **الثانية**، وهي مماثلة، فالتجارة والتكنولوجيا في رأيه يخفضان التكاليف ويزيدان المداخيل، لكنهما يزيدان بالمقابل استقطاب الوظائف، وهذا الأمر يزيد الفجوة بين رواتب عمّال المعرفة وأجور العاملين في المجالات التي لا تحتاج إلى مهارات عالية. وكمثال على ذلك زادت حصة الوظائف ذات التأهيل المرتفع من مجموع الأجور في الولايات المتحدة، من ٢٢ بالمئة عام ١٩٧٩ الى ٣٤,٨ بالمئة عام ٢٠٠٣[١١].

(٦) Barro, «Economic Growth in a Cross Section of Countries».

(٧) Robert J. Barro, «Inequality and Growth in a Panel of Countries,» *Journal of Economics Growth*, vol. 5, no. 32 (March 2000), p. 5.

(٨) Handrik Van Den Berg, *Economic Growth and Development* (New York: McGraw-Hill, 2001), pp. 372-373.

(٩) لا يهدّد صعود آسيا برأي كروغمان هيمنة الغرب فحسب بل الأيديولوجيا الغربية نفسها، كون العديد من دول آسيا لا تشاطر العواصم الرأسمالية إيمانها المطلق بالأسواق والحريات المدنية. انظر: Paul Krugman, «The Myth of Asian's Miracle,» *Foreign Affairs*, vol. 73, no. 3 (1994), pp. 62-78.

(١٠) Baochung Peng, «Status and Income Inequality in a Knowledge Economy,» Nottingham University Business School Malaysia Campus, Research Paper; no. 2010-2011.

(١١) Robert Atkinson, «Inequality in the New Knowledge Economy,» in: Antony Giddens and Patrick Diamond, eds., *The New Egalitarianism* (London: Polity Press, 2005).

وتصل دراسة أخرى[١٢] إلى خلاصة مشابهة، مفادها أن البرامج الحكومية التي تجعل بمقدور كل الطبقات تحمّل تكاليف التعليم، ستخرج العناصر ذات القابليات العليا من مستنقع ضعف التحصيل العلمي ما يزيد من مداخيلهم النسبية مقارنة بذوي القدرات المنخفضة.

لكن هذا يتناقض مع العديد من الشواهد العملية الأخرى، ففي تجربة البرازيل ظهرت علاقة ارتباط قوية بين خفض عدم المساواة في الثروة من جهة وعدم المساواة في التعليم من جهة ثانية، إذ انخفض معامل جيني ـ الأراضي الذي يدلّ على عدم المساواة في توزيع الحيازات من ٠,٦٢ بالمئة عام ١٩٨٩ إلى ٠,٥٣ عام ٢٠٠٨، وفي الوقت نفسه تراجع معامل جيني ـ التعليم من ٠,٤٩ إلى ٠,٣٥ في العامين نفسيهما[١٣].

لكن نايت وسابوت يريان أن للتوسّع في التعليم أثران متضاربان في توزيع المداخيل: فمن جهة تزيد مكاسب العاملين الأكثر تعليماً مقارنة بغيرهم، ما يقلّل المساواة الدخيلة، ومن جهة ثانية تنكمش مداخيل عمال المعرفة بسبب عرض أعداد متزايدة منهم مقارنةً بالطلب عليهم.

وباستعمال بيانات عن ٥٩ بلداً، استطاع بارك أن يُثبت أن لزيادة المعرفة أثر متعادل في عدم المساواة، وذلك على نقيض ما توصّل إليه شاتشي من أن هناك علاقة ارتباط سالبة بين التعليم واللامساواة[١٤]. لكن حتى لو سلّمنا جدلاً بأنّ التعليم يترافقُ مع عدم المساواة في مرحلة من مراحل التطور على المستوى الداخلي، فإنه يساهم إيجاباً في ردم هوة الدخل على الصعيد العالمي. وقد أظهرت التجارب أن الدول النامية تمكّنت من تقليص فجوة رأس المال البشري التي تفصلها عن الدول الأكثر تقدماً، بسرعة قياسية مقارنة بالأداء البطيء على صعيد ردم فجوة الرأسمال المادي.

وعلى سبيل المثال تمكّنت كوريا الجنوبية من مضاعفة ناتج الفرد فيها إحدى عشرة مرة بين عامي ١٩٦٠ و٢٠٠٣، وذلك بفضل مساهمة المدخلات المعرفية التي لولاها لكان الناتج الفردي فيها يساوي نصف ما عليه الآن[١٥].

ثانياً: التعليم والتنمية في المنطقة العربية: مفارقات وتحديات

بيّن تقرير دولي عن التنمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا صدر عام ٢٠٠٧[١٦] أن

(١٢) Igal Hendel, Joel Shapiro and Paul Willen, «Educational Opportunity and Income Inequality,» *Journal of Public Economics*, vol. 89, nos. 5-6 (June 2005), pp. 841-870.

(١٣) Will Paxton, «Education and Income Inequality: The Importance of Basic Education,» *Global Partnership for Education* (13 November 2012).

(١٤) Erik Thorbeck and Chutatong Charumilind, «Economic Inequality and its Socioeconomic Impact,» *World Development*, vol. 30, no. 9 (2002), pp. 1487-1488.

(١٥) Derek H. C. Chen and Carl J. Dahlman, *The Knowledge Economy, The KAM Methodology and World Bank Operations* (Washington, DC: World Bank, 2005), p. 3.

(١٦) «Un Parcours non encore achevée, la reforme de l´éducation au moyen orient et Afrique du Nord,» Bank Mondiale (Washington) (2007), p. 3.

الصلة بين الإنفاق على التعليم ومعدّلات التنمية الاجتماعية والاقتصادية كان واهياً. فعلى مدى السنوات الأربعين الماضية خصصت بلدان المنطقة للتعليم ما معدّله ٥ بالمئة من GDP و٢٠ بالمئة من النفقات الحكومية، وهذا أعلى مما خصصته البلدان المماثلة، لكن ذلك تزامن مع انخفاض في معدلات النمو، وتضاؤل في نمو الإنتاجية الفردية الذي حقّق معدلاً سالباً مقداره ٥,٦٦ ـ بالمئة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا MENA مقابل ٤,١ بالمئة و٦,٧٨ بالمئة في جنوب آسيا وأفريقيا على التوالي[١٧]. والمفارقة هي أن ارتفاع النمو الاقتصادي قابله في ستينيات القرن الماضي وسبعينياته انخفاض في مستويات التحصيل العلمي. هذا فضلاً عن أنّ تقدّم مستويات التحصيل العلمي لم يؤد إلى تحسن الإنتاجية الكلية TPF بل كانت إما منخفضة أو سالبة.

ومن التفسيرات المحتملة التي أوردها التقرير لهذه المفارقة، أن مستوى التعليم في المنطقة بقي منخفضاً على الرغم من معدّلات نموه المرتفعة، فالأرقام المطلقة ليست مهمة بحدّ ذاتها، بل المهم هو المستوى النسبي للتعليم مقارنة بالدول والمناطق الأخرى، حيث ينجذب الاستثمار الأجنبي إلى البلدان ذات نواتج التعليم الأفضل.

وتؤيّد هذا الاستنتاج، المقارنة بين مؤشر التعليم في المنطقة (وفق مؤشر اقتصاد المعرفة لعام ٢٠١٢) ومؤشّرات التعليم في أقاليم أخرى. فقد بلغ متوسّط هذا المؤشر في دول MENA ٣,٤٨ (١٠ هي العلاقة القصوى) في مقابل ٨,١٣ في أميركا الشمالية، و٧,١٣ لدول أوروبا وآسيا الوسطى، و٥ في شرق آسيا والمحيط الهادي، ٣,٧٢ المعدّل العالمي و٥,٠٥ لأميركا اللاتينية[١٨]. أي أن نواتج التعليم في هذه المنطقة كانت الأدنى عالمياً باستثناء الدول منخفضة الدخل.

ومن التفسيرات الأخرى لضعف تأثير التحصيل العلمي في النمو والإنتاجية، تباين توزيع التعليم بين الفئات والمناطق، وبحسب بحوث مطبقة على عدد كبير من الدول فإن التوزيع الأكثر تساوياً للتحصيل العلمي له مردود إيجابي على معدلات النمو ومستويات التنمية البشرية[١٩]، وفي حال تكافؤ الفرص يؤدي الاستثمار في التعليم إلى تحسّن عدالة توزيع المداخيل وتضييق الفجوة بين الأغنياء والفقراء. بيد أن فجوة التعليم ليست ناشئة فحسب عن التباين في فرص الحصول على مستويات التعليم نفسها، بل إنها تتصل بالتفاوت بين الإمكانات التعليمية للأسر أيضاً، التي تشكّل الحاضنة الاجتماعية للرأسمال البشري. ولذلك يوصي المؤرخ الأمريكي جيري ز. ميلر[٢٠] بتكثيف الاستثمار في المعرفة حلّاً لمشاكل عدم المساواة.

(١٧) Aubert and Reiffers, *Knowledge Economies in the Middle East and North Africa Toward New Development Strategies*, Table 2.1.

(١٨) «Knowledge for Development,» KEI and KI Indexes (KAM) (2012), <http//info.worldbank.org>.

(١٩) للتوسع في هذه النقطة، انظر: **تقرير التنمية البشرية ٢٠١٠: الثروة الحقيقة للأمم: مقررات تمهيدية للتنمية البشرية** (نيويورك: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠١١). والذي اعتمد منهجية جديدة يتمّ فيها تصحيح قيم دليل التنمية البشرية والأدلة الفرعية الأخرى بمعامل عدالة التوزيع (GINI).

(٢٠) Jerry Z. Muller, «Capitalism and Inequality: What the Right and Left Get Wrong,» *Foreign Affairs*, vol. 92, no. 2 (March-April 2013), p. 50.

وعلى أي حال تظهر الإحصاءات الخاصة بالمنطقة وجود علاقة ضعيفة بين العدالة التوزيعية والمساواة في فرص التعليم، فمع مرور الوقت تزداد هذه الأخيرة سوءاً، في حين أن سجل عدالة التوزيع في المنطقة يعدّ أفضل من غيره، وهو ما يعزى ربما إلى انخفاض عائد التعليم مقارنة بكلفته. وهناك إحصاءات منشورة عن بعض بلدان المنطقة تبيّن أن العائد النسبي على التعليم (الدخل الشهري/ كلفة التعليم) ينخفض مع ارتفاع سنوات التحصيل للعاملين في الداخل، في ما تنعكس الآية بالنسبة إلى المهاجرين الذين ترتفع مداخيلهم نسبة لما أنفقوه على التعليم. في مصر مثلاً؛ بلغ عائد التعليم للمقيمين ٥ بالمئة لما دون الابتدائي و٢ بالمئة للجامعيين، أما بالنسبة إلى المهاجرين فكان العائد سالباً للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة و٥ بالمئة للجامعيين. وفي لبنان أظهرت دراسة الأوضاع المعيشية للأسر أن معدلات البطالة ترتفع مع تقدم التحصيل العلمي، فهي ٤,٢ بالمئة لفئة الأميين وأقل من ٩ بالمئة لما دون المرحلة الثانوية، و٩,٧ بالمئة و١١,١ بالمئة لحملة الشهادات الثانوية والجامعية على التوالي[٢١].

وعلى العموم لم يكن لارتفاع الاستثمار في التعليم في دول المنطقة أثر واضح في النمو والعدالة، وكذلك في نسب الفقر التي تراجعت بفضل السياسات الاجتماعية لا بسبب زيادة الإنفاق على التعليم العام والجامعي. وإذا استندنا مثلاً إلى مؤشر نواتج التعليم (وهو مؤشر مركب من أربعة محددات: إمكانية النفاذ إلى التعليم، المساواة في الفرص، النوعية، والكفاءة) يتبيّن أن الدول الأكثر إنفاقاً على التعليم لا تتصدّر قائمة النواتج التعليمية للبلدان العربية الأربع عشرة المشمولة بالمسح، فلبنان مثلاً مصنّف في عداد الدول متوسطة الأداء، مقارنة بالأردن المدرج بين الدول ذات الأداء المرتفع، على الرغم من أن الإنفاق على التعليم الجامعي للفرد، يبلغ في لبنان ثلاثة أمثال معدّله في الأردن، وينطبق الأمر نفسه على الدول الأخرى التي توزّعت بين أداء مرتفع للكويت، وأداء متوسط لكل من تونس وإيران ومصر والضفة الغربية وقطاع غزة المحتلين والجزائر، وأداء متدنٍ للمغرب وجيبوتي والعراق[٢٢]، وهذا التوزيع لا ينسجم كما هو واضح مع حصة التعليم من مجموع الإنفاق الذي تقوم به كل دولة من هذه الدول.

وهناك سببان على الأقل يقفان وراء ضعف الارتباط بين النمو الاقتصادي من جهة وتحسن معدلات التعليم وخصوصاً التعليم العالي من جهة أخرى:

السبب الأول: هو عدم الاتساق بين الجودة والتكاليف. ففي البلدان الصغيرة يصعب الوصول إلى نطاق الفعالية الأقصى في القطاع الجامعي، ويتعذر تحقيق شروط المنافسة التي تضمن المواءمة بين الأسعار ونوعية المخرجات التعليمية. وهذا يعزّز الفرضية التي تنظر إلى نواتج التعليم على أنها سلعة عامة، لأنها تستفيد أكثر من غيرها من الوفورات الإيجابية الخارجية (Positive Externalities)، الناشئة عن الاستثمارات الحكومية في قطاعات المعرفة والمعلومات والبحث والتطوير، ولكونها ذات عائد

(٢١) **الأوضاع المعيشية للأسر في لبنان ٢٠٠٧** (بيروت: إدارة الإحصاء المركزي، ٢٠٠٨).

(٢٢) «Un Parcours non encore achevée, la reforme de l´éducation au moyen orient et Afrique du Nord,» Bank Mondiale, p. 15.

اجتماعي مرتفع جداً لا يمكن تركه لآليات السوق أيضاً. وبناء عليه فإن تمويل التعليم العالي يجب أن ينظم على نحو يعتمد فيه أساساً على القطاع العام كما هو الحال في فرنسا وألمانيا..، أو على التمويل المختلط بين القطاع العام والوقفيات وقطاع الأسر، مثل أمريكا وبريطانيا[٢٣]. وحتى عندما يشارك القطاع الخاص في التمويل فيجب أن يتم ذلك في ظل تشريعات تنص على أن التعليم الجامعي هو قطاع غير ربحي.

السبب الثاني: إذا نظرنا إلى التعليم على أنه استثمار في الاقتصاد المعرفي، فإن الفعالية الاقتصادية للتعليم الجامعي تظلّ ضئيلة ما لم تعتمد الدولة مقاربة تشمل العناصر الثلاثة الأخرى التي يتكون منها مؤشر اقتصاد المعرفة (فعالية النظام الاقتصادي، الاتصالات والمعلومات، الابتكار والإبداع)، وقد أظهرت الأبحاث المختصّة صعوبة عزل أثر التعليم عن آثار العوامل الأخرى، ما يعني أن انعكاساته الحسنة على النمو والتنمية لن تظهر ما لم يحصل تقدّم مماثل على الصعد الأخرى المذكورة.

إن ضعف العلاقة بين الاستثمار في التعليم الجامعي وبين تكاليفه ونواتجه، وكذلك بين مستوى الإنفاق الوطني في هذا المجال وبين النمو والتنمية الاقتصادية، ليس ناجماً فحسب عن خصائص الأنظمة التعليمية، بل هو متعلق أيضاً بالأساليب التي يعمل الاقتصاد من خلالها والسياسات العامة المتقيد بها، فالنموذج الريعي القائم على الأموال الآتية من الخارج يدفع أسعار الخدمات الاجتماعية وتكاليفها إلى الارتفاع، ومن بينها التعليم والصحة، فتتضخم تكاليفها بمعدلات تفوق نمو الإنتاجية، أما السياسات العامة فهي تتجه في كثير من البلدان إلى التركيز على الإنفاق الاستهلاكي أو على العمليات الجارية والتقليدية (رواتب وأجور، صيانة، مبانٍ...). وتخصص نسب ضئيلة جداً للعمليات التي تكفل النوعية والجودة والتمايز، مثل البحث والتطوير والتدريب، والمناهج.

ثالثاً: تقويم نواتج التعليم العالي في لبنان

تتفاوت كلفة التعليم الجامعي في لبنان على نحو كبير بين القطاع الخاص؛ ويضم ٤٠ مؤسسة ومعهد تعليم عالٍ، والقطاع العام المقتصر تقريباً على الجامعة اللبنانية، وهناك تباين ملموس أيضاً بين الجامعات الخاصة نفسها، فتراوحت الكلفة الاجتماعية (التي تعادل إنفاق الحكومة والأسر معاً على التعليم) عام ٢٠٠٨ بين نحو ١٤٠٠ دولار للطالب الواحد/ في الجامعة اللبنانية و٦١٤٥ دولاراً/ للطالب في الجامعات الخاصة[٢٤]. ويصل متوسط الإنفاق العام والخاص على الطالب الجامعي الواحد إلى ٩٨٢٠ دولار أميركي تقريباً إذا اعتمدنا الكلفة بمعناها الواسع التي تشمل السكن والنقل والكتب وغيرها،

(٢٣) لمزيد من التوسع بشأن أنماط تمويل التعليم الجامعي في عينة من الدول العربية والأجنبية، انظر: طارق الرؤوف محمد عامر، «مقترح لتمويل التعليم الجامعي بالدول العربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة،» ورقة قُدِّمت إلى: الملتقى الدولي حول سياسات التمويل وأثرها على الاقتصاديات والمؤسسات، الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير ومخبر العلوم الاقتصادية والتسيير، ٢١ ـ ٢٢ تشرين الثاني/ نوفمبر ٢٠٠٦.

(٢٤) **التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية ٢٠٠٩** (بيروت: مؤسسة الفكر العربي، ٢٠١٠)، ص ١٨٤ ـ ١٩٧.

وذلك مقارنة بـ ٢٠٠٠ دولار للعام الدراسي ١٩٩٤ ـ ١٩٩٥ (١٠٠٠ دولار للتعليم الجامعي العام مقابل ٣٦٥٠ دولار للتعليم الخاص)؛ أي أن الكلفة النسبية تضاعفت ما بين أربع وخمس مرات على الأقل، في حين ارتفع إجمالي الناتج المحلي للفرد مرتين ونصف فقط.

وبينما كانت كلفة التعليم العالي في المؤسسات الخاصة تتراوح بين ضعفي الكلفة في الجامعة اللبنانية وخمسة أضعافها، على اختلاف الأقساط، ارتفع الفارق إلى ما بين ضعفي أقل الأقساط وما يزيد على اثني عشر ضعفاً قياساً بأعلاها. لكن الفجوة بين كلفة التعليم العام والخاص ستنخفض إذا أخذنا بعين الاعتبار التركز الطلابي الكبير في السنوات الأولى بالجامعة اللبنانية ممن لا يتابعون دراستهم في السنوات الجامعية اللاحقة.

هناك تباين ملحوظ أيضاً في كلفة التعليم بين المؤسسات الجامعية الخاصة نفسها، وبحسب دراسة أعدتها لجنة التنمية البشرية في المجلس الاقتصادي الاجتماعي[٢٥]، تنقسم مؤسسات التعليم الخاص إلى ثلاث فئات: فئة الأقساط العالية أكثر من ١٥ مليون ليرة لبنانية سنوياً (عشرة آلاف دولار أميركي)، وفئة الأقساط المتدنّية أقل من ٦ ملايين ل.ل (أقل من ٤ آلاف دولار)، والمؤسسات متوسطة الأقساط أي ما بين أربعة آلاف وعشرة آلاف دولار. أظهرت الدراسة أيضاً أن ٤٥ بالمئة من الطلاب المستبانين يتحملون رسوماً سنوية تفوق ثمانية ملايين ليرة لبنانية، كما كشفت عن علاقة وثيقة بين قيمة الرسوم الجامعية ونوع الدراسة، إذ لدى الميسورين فرصة أكبر في الوصول إلى الاختصاصات الحيوية ذات المردود المستقبلي المرتفع نظراً لأقساطها الباهظة.

وعلى سبيل المثال كان الإنفاق على الطالب الواحد في بعض الجامعات اللبنانية الخاصة (عام ٢٠٠٨) على النحو الآتي: ١٧٠٠٠ دولار في الجامعة الأمريكية في بيروت، ١٠١٠٠ دولار في جامعة البلمند، و٢٣٧٨ دولار في جامعة بيروت العربية، لكن الاعتماد على الرسوم التي يسدّدها الطلاب في التمويل، تراوح بين ٦٤ بالمئة في الجامعة الأمريكية، و٨١ بالمئة في البلمند، و٨٦ بالمئة في العربية، فيكون متوسّط الأقساط في الجامعات الثلاث على التوالي ١١٠٣٢ دولاراً، ٨١٨٦ دولاراً، ٢٠٥١ دولاراً.

اللافت هنا، هو أن الجامعات الخاصة ذات الأقساط المرتفعة، شأنها شأن الجامعات المتوسطة والمنخفضة الأقساط، تخصص نسباً متدنية من موازناتها للبحوث والتطوير (R&D)، لكنها تؤمّن موازنات أكبر للهيئة التعليمية، لذلك ينخفض فيها عدد الطلاب للأستاذ الواحد، وهذا العدد يرتفع مع انخفاض معدّل النفقات للطالب الواحد أو مع تدني معدّل الأقساط.

وعلى العموم فإن عبء التعليم العالي مرتفع في لبنان ولا يتناسب مع الأوضاع المعيشية للأغلبية العظمى من الأسر، فلو افترضنا أن متوسط دخل الأسرة الشهري يساوي ٩٠٠ دولار[٢٦]، وأخذنا بعين

(٢٥) للمزيد انظر: روجيه نسناس [وآخرون]، **نهوض لبنان: نحو رؤية اقتصادية واجتماعية** (بيروت: دار النهار للنشر، ٢٠٠٧)، ص ٣٦٧ ـ ٣٨٨.

(٢٦) احتسب الباحث هذا المتوسط على نحو تقريبي بالاعتماد على: **متوسط إنفاق الفرد كما ورد في دراسة ميزانية** =

الاعتبار أن متوسط الأقساط السنوية في الجامعات الخاصة لا يقلّ عن ٥٠٠٠ دولار، فإن معدل كلفة التعليم الخاص للطالب الواحد يساوي نظرياً ٤٦,٣ بالمئة من متوسط الدخل الأسري السنوي. وبما أن متوسط إنفاق الأسر على التعليم ما بعد الثانوي هو ٢,٤ بالمئة من مجموع الإنفاق، ويتراوح بين ٤,٤ بالمئة لشريحة المداخيل العليا، و٠,٦ بالمئة فقط للشريحة الدنيا في العام ٢٠٠٤، فسنرى بوضوح كيف أن التعليم العالي الخاص يستهدف جزءاً من الفئة الدخلية الأعلى التي تضم ٧,٢ بالمئة فقط من مجموع الأسر، وهذا يصح فقط مع إغفال التحويلات والإعانات والإنفاق المكمل البالغ أكثر من ١ بالمئة من الناتج.

١ ـ اتجاهات التمويل ومعدلات الإنفاق

هناك ثلاثة اتجاهات بشأن تمويل التعليم العالي، **الأول** ينظر إلى التعليم على أنه نشاط استثماري يتوخّى الربح، ويدعو من ثمّ إلى إلغاء المجانية، واتجاه **ثانٍ** يراه سلعة عامة (Public Good) يفترض أن تمولها الدولة، أما الاتجاه **الثالث** فيدعم التمويل المختلط.

ومع أن لبنان اعتمد الاتجاه الثالث، إلا أنه عانى في العقد الأخير من الظاهرة التي مرّت بها دول الخليج الصغرى، وهي انتشار الجامعات الخاصة بوصفها مشاريع تجارية لا مؤسسات ذات أهداف اجتماعية ولا تتوخى الربح كما هو حال الدول ذات التجارب العريقة. وهذا من أهم أسباب تقهقر جودة التعليم العالي وإخفاقه في تلبية متطلّبات السوق على النحو المطلوب.

وقد عرف لبنان نمواً مطَّرداً في الإنفاق على التعليم بجميع مراحله، فارتفعت كلفة تشغيل النظام التعليمي من ٨,٦ بالمئة عام ١٩٧٣ إلى أكثر من ١٣ بالمئة حالياً، وما بين عامي ١٩٩٤ و٢٠١٠ حقّق الإنفاق على التعليم العالي نمواً سنوياً يعادل ١٧ بالمئة تقريباً، في مقابل ما لا يزيد على ٨ بالمئة نمواً اسمياً في الناتج الإجمالي في المدة نفسها، كما تضاعف حجم الإنفاق الحكومي على التعليم العالي عشر مرات تقريباً، وقد خُصّص جزء صغير منه فقط للإنفاق الاستثماري.

ترافقت الزيادة في الإنفاق، مع ارتفاع ملحوظ في كلفة التعليم قياساً إلى المعدل العام، فبين ٢٠٠٧ و٢٠١٢ سجّل مؤشر أسعار الاستهلاك زيادة مقدارها ٢٩,٥ بالمئة، في حين ارتفعت كلفة التعليم في المدة نفسها بنسبة ٤٩,٩ بالمئة. وللمقارنة بلغت الزيادة في أسعار كل من الخدمات الصحية، والمواد الغذائية، والتجهيزات المنزلية ٦,٩ بالمئة و٣٨ بالمئة و١٢,١ بالمئة على التوالي، أي أن تضخّم تكاليف التعليم كان الأعلى بين بنود الإنفاق الأخرى باستثناء السكن. ما يدل على أن نمو العرض والطلب لم يكن متناسباً البتّة في هذا القطاع.

= **الأسر، ٢٠٠٤ ـ ٢٠٠٥** (بيروت: إدارة الإحصاء المركزي، ٢٠٠٥)، و**دراسة الفقر: النمو وتوزيع المداخيل** (نيويورك: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٨)، وذلك بعد استبعاد أثر التحويلات والادخار، مع الأخذ بعين الاعتبار معدّلات التضخّم المتراكمة.

ويحتل لبنان الصدارة تقريباً في نسبة الإنفاق الخاص على التعليم إلى الناتج الإجمالي والبالغ ٩,١ بالمئة مقارنة بـ ١,٢ بالمئة لليابان، و٢,٨ بالمئة لكوريا، ٠,٤ بالمئة لفرنسا[٢٧]، لكن لم يتجاوز الإنفاق الحكومي على التعليم ٣,٦ بالمئة من الإنتاج الإجمالي، في مقابل ٧,٣ بالمئة في تونس، و٥,٩ بالمئة في الولايات المتحدة الأمريكية و٥,٩ بالمئة في فرنسا[٢٨]؛ أي أن الصدارة التي يتمتع لبنان بها تعود إلى الإنفاق الخاص لا إلى الإنفاق العام، ويستفيد القطاع الخاص أيضاً من المنح والتقديمات الحكومية التي لا تقل عن ٣ بالمئة من مجموع موازنات مؤسسات التعليم العالي ومعاهده في لبنان.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو الآتي: ما مدى التوازن بين زيادة كلفة التعليم العالي ونمو الإنفاق العام والخاص عليه من جهة، وبين العوائد الاجتماعية والاقتصادية المحققة نتيجة هذا الإنفاق من جهة ثانية، وهذا ما سنحاول الإجابة عنه لاحقاً.

٢ ـ الفعالية التنموية والاقتصادية للإنفاق على التعليم العالي

سنحاول هنا تقويم فعالية الإنفاق على التعليم العالي على المستوى الكلي لا الجزئي، ضمن منهجية تقوم على مقارنة النتائج بين لبنان وغيره من البلدان، ومتابعة التغيّر في المؤشرات المحققة خلال العقدين الماضيين بالتزامن مع تغيّر الكلفة على الصعيد الوطني.

يقع لبنان في صدارة البلدان العربية ودول منطقة الإسكوا في قائمة نسبة الالتحاق بالتعليم العالي قياساً بالشريحة العمرية المقابلة، حيث زادت هذه النسبة من ٣٩ بالمئة عام ٢٠٠١ إلى ٥٢,٥ بالمئة عام ٢٠١٠، بينما كانت ٣٢,٨ بالمئة في السعودية و١٠,٢ بالمئة في قطر و٤٠,٧ بالمئة في الأردن و٥١,٢ بالمئة في البحرين[٢٩].

كما أعطى تقرير التنمية البشرية ٢٠١١ لبنان معدلاً مرتفعاً لدليل التعليم بمعامل عدم المساواة مقداره ٠,٥٢٨ بالمئة؛ أي أعلى من متوسط البلدان العربية البالغ ٠,٣٠٧ ودول شرق آسيا والمحيط الهادئ البالغ ٠,٤٧٧، وكان معدله أقرب إلى الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة (٠,٥٨) منه إلى الدول ذات التنمية المتوسطة ٠,٣٩٦[٣٠].

لكن النتائج الأولية الواردة أعلاه غير كافية للحصول على تقويم دقيق لأداء قطاع التعليم العالي، بل لا بدّ من مقارنة مؤشرات التعليم العالي بكل من: كلفة ومعدل الإنفاق، ودليل التعليم، ودليل التنمية البشرية، ودليل اقتصاد المعرفة، والإنتاجية. وهذا ما سيرد تفصيله في الجداول ذوات الأرقام (١ و٢ و٣) والفقرات الآتية:

(٢٧) Nahas, «Financing And Political Economy of Higher Education,» p. 23.

(٢٨) عبد الحسن الحسيني، **التنمية البشرية وبناء مجتمع المعرفة** (بيروت: الدار العربية للعلوم ـ ناشرون، ٢٠٠٨).

(٢٩) **المجموعة الإحصائية لمنطقة الإسكوا**، العدد ٢٩ (نيويورك: الأمم المتحدة، ٢٠١٠).

(٣٠) **تقرير التنمية البشرية ٢٠١١: الاستدامة والإنصاف**، الجدول الرقم (٩)، ص ١٦٢ ـ ١٦٥.

الجدول الرقم (١)

القيمة المطلقة والنسبية للإنفاق على التعليم الخاص للطالب الواحد في مقابل دليل التعليم ودليل الناتج المحلي ودليل اقتصاد المعرفة في بعض البلدان العربية (٢٠٠٧)

الدولة	الموازنة للطالب الواحد (بالدولار)	نسبة الموازنة للطالب الواحد/ حصة الفرد من الناتج (بالمئة)	قيمة دليل التنمية البشرية HDI	قيمة دليل التعليم	قيمة دليل الناتج المحلي	قيمة دليل اقتصاد المعرفة KEI (٢٠١٢)
الإمارات المتحدة	١٥٦٥١	٢٧	٠,٨٦٨	٠,٧٨٩	ـ	٦,٩٤
الكويت	١٥٠٤٢	٢٨,٣	٠,٨٩١	٠,٨٧١	ـ	٥,٣٣
الأردن	٢٤٣٠	٦٦	٠,٧٧٣	٠,٨٦٨	٠,٦٧٠	٤,٩٥
البحرين	٢٢٠٧	٧,٥	٠,٨٦٦	٠,٨٦٤	ـ	٦,٩
لبنان	٦١٤٥	±١٠٠	٠,٧٧٢	٠,٨٧١	٠,٦٧١	٤,٥٦

المصدر: أُعِدَّ هذا الجدول بالاستناد إلى: **التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية ٢٠٠٩** (بيروت: مؤسسة الفكر العربي، ٢٠١٠)، وتقرير **التنمية البشرية، ٢٠٠٧ ـ ٢٠٠٨: محاربة تغيّر المناخ: التضامن الإنساني في عالم منقسم** (نيويورك: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٠٩)، و«Knowledge for Development,» KEI and KI Indexes (KAM) (2012), <http//info.worldbank.org>.

الجدول الرقم (٢)

نسبة الاتفاق على التعليم من الناتج مقابل دليل اقتصاد المعرفة KEI ودليل التنمية البشرية HDI في بعض الدول (٢٠٠٧)

الدولة	الإنفاق على التعليم نسبة إلى الناتج المحلي (بالمئة)	HDI	دليل التعليم	دليل الناتج	KEI (٢٠١٢)
لبنان	١٣,١	٠,٧٧٢	٠,٨٧١	٠,٦٧١	٤,٥٦
تركيا	٣,٧(*)	٠,٧٧٥	٠,٨١٢	٠,٧٤	٥,١٦
تونس	٧,٣(*)	٠,٧٦٦	٠,٧٥	٠,٧٣٩	٤,٥٦
هنغاريا	٥,٥	٠,٨٧٤	٠,٩٥٨	٠,٨٦٦	٨,٠٢
كوريا	٦,٦	٠,٩٢١	٠,٩٨	٠,٩	٧,٩٧
فرنسا	٦,٢	٠,٩٥٢	٠,٩٨٢	٠,٩٥٤	٨,٢١
الولايات المتحدة الأمريكية	٧,١	٠,٩٥١	٠,٩٧١	١	٨,٧٧
اليابان	٤,٨	٠,٩٥٣	٠,٩٤٦	٠,٩٥٩	٨,٢٨

(*) الإنفاق الحكومي فقط.

المصدر: تقرير التنمية البشرية، ٢٠٠٧ ـ ٢٠٠٨: محاربة تغير المناخ: التضامن الإنساني في عالم منقسم، و«Knowledge for Development».

الجدول الرقم (٣)

مؤشرات عن لبنان ما بين عامي ١٩٩٥ و٢٠٠٧ (أرقام ومعدلات تقريبية)

المؤشر	١٩٩٥	٢٠٠٧
نسبة الإنفاق على التعليم العالي من GDP	٢,٥ بالمئة	٤,١ بالمئة
الإنفاق الوطني على الطالب الجامعي الواحد (بالدولار)	٢٠٠٠	٦٩٠٠
الإنتاجية للعامل الواحد (بالدولار) (بأسعار ١٩٩٥)	١٤٠٠٠	١٤٠٠٠ ±
متوسط اجر الفرد شهرياً فيما عدا بدلات النقل والتقديمات الاجتماعية	٦٨٩ ألف ليرة	٧٠٠ ألف ل.ل.
دليل التنمية البشرية HDI	٠,٧٩٤	٠,٧٧٢
دليل التعليم	٠,٨٦	٠,٨٧١
دليل الناتج	٠,٧٥	٠,٦٧١

تقارن الجداول الثلاثة بين النتائج التي حققها لبنان ونتائج دول عربية وأجنبية مختارة، وترصد كذلك تغيّر المؤشرات في لبنان خلال عشر سنوات، وذلك في ضوء التغاير في نسب الإنفاق على التعليمين العالي والعام (بحسب توافر الأرقام). وسنعمد اعتماداً على المعطيات أعلاه إلى تحليل الفعالية في المجالات الثلاثة التالية:

أ ـ الفعالية في مجال تحقيق أهداف قطاع التعليم: تظهر الأرقام ضعفَ العلاقة بين مستوى الإنفاق على التعليم وحصة الطالب من موازنة التعليم من جهة وبين قيمة دليل التعليم من جهة ثانية. فحصة الطالب الواحد من موازنة التعليم العالي بالأرقام المطلقة هي أعلى مرتين ونصف تقريباً من الحصة نفسها في كل من الأردن والبحرين، ومع ذلك كان دليل التعليم في الدولتين قريباً جداً من معدّله في لبنان.

ومع أن نصيب التعليم العالي من الناتج المحلي تضاعف تقريباً بين عامي ١٩٩٥ و٢٠٠٧، وزادت كلفة الطالب الجامعي بالأرقام المطلقة أكثر من ثلاث مرات، فقد طرأ تحسُّن طفيف على دليل التعليم. ولا يمكن هنا غضّ النظر عن أن نسب الالتحاق بالتعليم الجامعي في لبنان ارتفعت من ٣٩ بالمئة عام ٢٠٠١ إلى ٥١,٦ بالمئة عام ٢٠٠٧، لكن الفضل في ذلك لا يعود بالضرورة إلى ضخامة الإنفاق حيث إن دولاً عربية أقل إنفاقاً حققت تقدّماً نسبياً أكبر (مثلاً ارتفعت نسبة الالتحاق في الضفة الغربية وقطاع غزة المحتلين من ٢٨,٢ بالمئة إلى ٤٦,٢ بالمئة في المدّة نفسها).

ومن جهة أخرى سجل متوسط عدد الطلاب للأستاذ الجامعي الواحد ١١,٤، لكنه يصل إلى ثلاثة أضعاف هذا المعدل في بعض الجامعات، و١٤,١ في الجامعة اللبنانية، وينخفض إلى أقل من ثمانية في الجامعات العريقة. وفي المقابل تتراوح نسبة المتخرجين لعدد الطلاب ما بين ٢٤ بالمئة في الجامعات

العريقة و٨ بالمئة في المعاهد الدينية، و١٢ بالمئة في الجامعة اللبنانية و١٦ بالمئة معدلاً عاماً[٣١]، ليساوي معامل الارتباط العكسي بين المتغيرين ـ ٠,٦٢، وهي قيمة متدنية نسبياً وتدلّ على أنّ الفعالية لا تتعلق بحجم الإنفاق للطالب الواحد بقدر تعلُّقها بطريقة توزيع هذا الإنفاق.

ب ـ الفعالية التنموية: لم يكن للإنفاق على التعليم العالي تأثير يذكر في معدلات الدخل الفردي، فالأردن ولبنان حققا نتائج متطابقة في دليل الناتج المحلي عام ٢٠٠٧، على الرغم من فجوة الإنفاق الكبيرة على التعليم العالي الخاص بين البلدين، ويظهر الجدولان ذواتا الرقمين **(١) و(٢)** أيضاً صلة ضعيفة بين معدلات الإنفاق على التعليم العالي والعام وبين قيمة دليل التنمية البشرية HDI، فحصة الإنفاق على التعليم من الناتج هي الأعلى في لبنان بين قائمة الدول التسع الواردة في الجدول الرقم **(٢)**، مع ذلك فقد سجل أقل قيمة لدليلي التنمية البشرية (باستثناء تونس) والناتج. ويؤكد الجدول الرقم **(٣)** هذا الاستنتاج، فمع أنّ كلفة التعليم العالي زادت بين عامي ١٩٩٥ و٢٠٠٧، وزاد معها الإنفاق الخاص والعام عليه، إلّا أن تراجعاً طفيفاً طرأ على قيمة دليل التنمية البشرية، في حين تراجع دليل الناتج (الذي يقيس حصة الفرد من الناتج الإجمالي مصحّحة بتعادل القيمة الشرائية Purchasing Power Parity) تراجعاً ملحوظاً، وبقيت إنتاجية العامل بالأسعار الثابتة على حالها تقريباً في المدة نفسها.

ج ـ الفعالية العامة: ونقصد بها الانعكاسات الإيجابية للتعليم على الأداء الاقتصادي العام، ويعبِّر عنها أفضل تعبير كل من دليل اقتصاد المعرفة الذي يشير إلى مدى توظيف البلد للمدخلات المعرفية في عملية الإنتاج، ومؤشر الإنتاجية العامة للاقتصاد TFP الذي يقيس الزيادة في الإنتاجية غير المرتبطة بزيادة العمل والرأسمال.

الأرقام الواردة في الجداول تشير بوضوح إلى أن الإنفاق على التعليم الجامعي والمكاسب التي حققها لبنان على مختلف صعد التعليم، لم يتم توظيفها في الاقتصاد ولم تعزّز الجوانب المعرفية في الإنتاج، فمؤشر اقتصاد المعرفة (Knowledge Economy Index) في الأردن مثلاً يساوي ٤,٩٥ (من ١٠) مقابل ٤,٥٦ فقط للبنان أي أقل من معدل الدول ذات الدخل المتوسط / المرتفع.

إن ضعف امتصاص المدخلات المعرفية في الإنتاج، يفسر بدوره النمو المتواضع للإنتاجية الكلية TFP في الاقتصاد اللبناني، ومؤخراً قدّر البنك الدولي هذه الإنتاجية في لبنان بـ ٣٨ فقط في مقابل ١٠٠ للبرازيل[٣٢]، وهو البلد الذي كان أقل من لبنان إنفاقاً على التعليم، مع ذلك فإن لديه سجلاً أفضل على مستوى دليل اقتصاد المعرفة ٥,٦٦، ودليل التنمية البشرية ٨,٠٠، ودليل التعليم ٠,٨٨٣.

وفي الوقت الذي كانت ترتفع فيه موازنات الجامعات بأسرع من زيادة عدد الطلاب، عرف لبنان زيادةً في معدلات الهجرة، وهذا مردّه إلى نقص الفعالية العامة للتعليم العالي، بل يمكن القول إن

(٣١) لمزيد من التوسع في ما يخص الأرقام والمعدلات، انظر: **التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية ٢٠٠٩**، و Nahas, «Financing And Political Economy of Higher Education,» Table 16, p. 27.

(٣٢) Toufic Gaspard, «Anatomy of the Post War Lebanese Economy 1993-2010,» The Lebanese Economic Association and Friedrich Naumann Stiftung (Beirut) (November 2001), pp. 7 and 23-24.

تحسُّن مستويات التعلم صارت عامل طرد للطاقات المؤهلة إلى الخارج. وقد بيّن استطلاع المجلس الاقتصادي الاجتماعي أن طلاب الجامعات الخاصة يعلّقون آمالاً كبيرة على فرص العمل المتوافرة في البلدان العربية والأجنبية.

خلاصة

تكمن بؤرة المشكلة في قطاع التعليم العالي، من ناحية في النمو السريع للكلفة من دون زيادة موازية في نواتج التعليم وعوائده، ومن ناحية ثانية في صعوبة توظيف هذه النواتج إن وجدت داخل الدورة الاقتصادية. فأهداف النمو والتنمية لا ترتبط بتراكم رأس المال البشري فحسب، بل تعتمد كذلك على استمرار تدفّقه بمواصفات جيدة، وتمكن المجتمع وقطاعات الاقتصاد من استخدامه والاستفادة منه كما ينبغي. وعلى هذا الصعيد حقّق لبنان معدلاً قريباً من متوسط الدول المتوسطة الدخل في دليل رصيد رأسمال البشري (٠,٥١)، وكان معدله أعلى من المتوسط في دليل تدفق رأسمال البشري، لكن نتائجه كانت متدنية في ما خص دليل الاستفادة من رصيد رأسمال البشري، ما يثبت أن لدى الاقتصاد اللبناني قدرة محدودة على استيعاب مخرجات التعليم العالي، تلك التي لا تترك أثراً يذكر في مؤشرات الأداء الاقتصادي العام. ومن أسباب ذلك:

أولاً: ارتفاع كلفة التعليم العالي مقارنة بجودة عوائده، وهذا يعود إلى:

١ ـ فائض الإنفاق على التعليم العالي غير الحكومي، ونمو الطلب بمعدّلات تفوق نمو العرض. وقد فاقم من انعكاسات ذلك على التكاليف، تحول التعليم الجامعي في لبنان تدريجياً إلى قطاع موجه إلى الداخل، حيث تناقصت نسبة غير اللبنانيين المنتسبين إلى جامعات لبنانية من ٥٧,٣ بالمئة عشية الحرب الأهلية إلى أقل من ١٢ بالمئة عام ٢٠٠٠ ـ ٢٠٠١[٣٣]، وهذا دليل آخر على أن ارتفاع كلفة التعليم قياساً إلى عوائده أسهم في تدني الفعالية ما يهدد بخروج لبنان تدريجياً من المنافسة الإقليمية.

٢ ـ الافتقار إلى مخطط توجيهي عام للجامعات يضبط توسعها على إيقاع الحاجات الاجتماعية والمناطقية والاقتصادية. فنتيجة التوزيع العشوائي للجامعات وكثافة تأسيسها في فترة زمنية قصيرة نسبياً (١٩٩٩ ـ ٢٠٠٤) على قاعدة الزبائنية السياسية والمحاصصة، برزت ظاهرة التجهيز الزائد على المستوى الوطني، ووُجدت مؤسسات جامعية عدة تعمل بأقل من الطاقة القصوى، ما أدى إلى رفع متوسط الكلفة، المرتفعة أصلاً بسبب التحويلات والتدفقات المالية التي تضغط على أسعار الخدمات غير المتداولة دولياً.

٣ ـ عدم وجود نصٍّ قانوني ملزم، يشدّد على أن التعليم العالي هو «سلعة عامة» لا سلعة تجارية، كما هو الحال في بلدان عربية وأجنبية. هذا بغضّ النظر عمّا إذا كان القطاع العام أو القطاع الخاص هو

(٣٣) Nahas, Ibid., p. 11.

من يتولّى توفير خدمات التعليم. إن نصاً كهذا سيمنع دخول المستثمرين الباحثين عن أرباح طائلة إلى هذا القطاع كما يحصل الآن.

ثانياً: لم يحقق الاستثمار في التعليم الخاص وفورات خارجية (Positive Externalities) تذكر، كان من شأنها تحسين البيئة العامة التي يعمل فيها الاقتصاد. ونشير هنا إلى سببين يقفان وراء ذلك:

١ ـ انخفاض نسبة مخصصات البحوث إلى مجموع موازنات الجامعات الحكومية وغير الحكومية، فباستثناء الجامعة الأمريكية في بيروت، وجامعة البلمند، وجامعة بيروت العربية، تخصص الجامعات السبع وثلاثين الأخرى وكل الجامعات التي أسست حديثاً نسباً ضئيلة من موازناتها للبحوث، في ما تذهب أغلبية هذه الموازنات إلى الإنفاق على البنود التقليدية والجارية[٣٤].

٢ ـ مع أن مؤشرات التعليم العالي جيّدة في لبنان قياساً إلى البلدان الأخرى، فإن انعكاساته الاقتصادية ستظلّ ضعيفة ما لم يحقق البلد تقدّماً على مستويات عدة، ومن بينها المسارات الأربعة التي تشكل دليل اقتصاد المعرفة KEI والتعليم هو واحد منها. وعلى سبيل المثال فإن لبنان متقدم على كل من تركيا وتونس في المكوّن الخاص بالتعليم في هذا الدليل، لكنه يتأخر عنهما معاً في مؤشر التجديد والابتكار وعن تركيا وحدها في دليل فعالية النظام الاقتصادي.

ثالثاً: حتى الآن ليس هناك عدالة نسبية في توزيع التعليم العام والجامعي في لبنان بين الفئات والمناطق، مع أن هذا يعدّ شرطاً مهماً لتحقيق الفعالية الاقتصادية والتنموية للقطاع وللاقتصاد. وقد تبيّن لنا سابقاً، كيف أن الكلفة الباهظة للتعليم العالي الخاص في لبنان، لا تلائم إلا جزءاً صغيراً من فئة أصحاب المداخيل العليا، لا سيما مع استبعاد التحويلات والإعانات والتقديمات الاجتماعية، التي قد تعدّل هذه الصورة قليلاً.

وإذا تتبعنا التغيّر في نمط إنفاق الأسَر بين عامي ١٩٩٧ و٢٠٠٤، بعد إهمال أثر ارتفاع الأسعار، يتبيّن أنّ الفئات الدخلية الواقفة عند حافة خط الفقر، انخفض إنفاقها على التعليم إلى النصف تقريباً نسبة إلى مجموع إنفاقها، بينما ارتفع إنفاق الشريحة العليا على التعليم في المدة نفسها من ٩ بالمئة إلى ١٤,٥ بالمئة تقريباً، وهذا يعزّز القناعة بتراجع عدالة توزيع التعليم العالي.

النتيجة نفسها تظهر بطريقة أخرى، فالطلاب الآتون من المدارس الرسمية يمثّلون ١٨ بالمئة فقط من مجموع طلاب الجامعات الخاصة، وما بين ٢ بالمئة و٥ بالمئة فقط من الجامعات الكبرى[٣٥]، بينما تصل نسبة الملتحقين بالمدارس الحكومية إلى ٣٦ بالمئة من مجموع التلامذة في لبنان و٥٣ بالمئة من طلاب المرحلة الثانوية. وبوسعنا أن نتوقّع أيضاً التوزيع غير المتكافئ للتعليم العالي الخاص (العالي الجودة) بين المناطق، إذا علمنا أن متوسط الأجر السنوي للأفراد هو أقل من المتوسط العام في

(٣٤) **التقرير العربي الثاني للتنمية الثقافية ٢٠٠٩**، ص ٦٩٧.

(٣٥) نسناس [وآخرون]، **نهوض لبنان: نحو رؤية اقتصادية واجتماعية**.

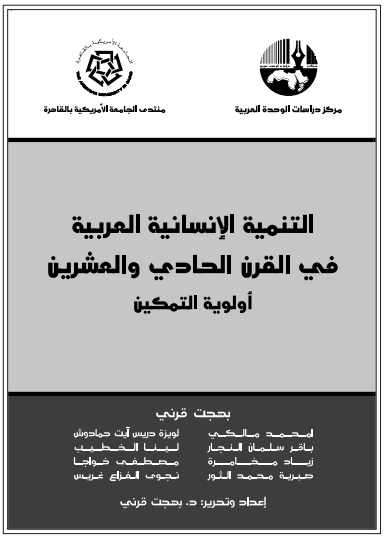
المحافظات الأربع: الجنوب، النبطية، الجنوب، البقاع والشمال، في حين أنه أعلى من المتوسط العام في بيروت وجبل لبنان.

ومن نافل القول الإشارة أخيراً إلى أن نظام التعليم العالي لا يتناسب مع الحاجات الفعلية للاقتصاد ومتطلبات تطويره، وهذا ما نعثر عليه في تشاؤم أغلبية الطلاب المنتسبين إلى الجامعات، الذين يقللون من إمكانية الحصول على فرصة عمل في لبنان في مجال اختصاصهم بعد التخرج، وتؤكد ذلك أيضاً تيارات الهجرة التي تخرج محملة بالطاقات البشرية المؤهلة وتصطحب معها إلى الداخل موجات من العمال غير المدربين وغير المؤهلين علمياً.

صدر حديثاً عن مركز دراسات الوحدة العربية

التنمية الإنسانية العربية في القرن الحادي والعشرين: أولوية التمكين

إعداد وتحرير د. بهجت قرني



٥٧٦ صفحة

الثمن: ٢٦ دولاراً أو ما يعادلها

يسعى هذا العمل الجماعي، الذي ساهم فيه فريق من الباحثين والخبراء العرب من ذوي الاختصاص، بإشراف بهجت قرني، إلى البحث في أوضاع التنمية الإنسانية في الوطن العربي في ضوء التحولات العربية الأخيرة التي وضعت التقرير أمام تحديات إضافية في تحليل مجتمعات تشهد مخاضاً غير مسبوق. ينطلق التقرير في تحليله من إعادة تحديد المرتكزات المفاهيمية والمنهجية للتنمية الإنسانية، مشدداً على إعادة تعريف الحوكمة الرشيدة وعلى أهمية تفاعل السلطة السياسية مع المجتمع ككل لتحقيق عملية التمكين في المجتمعات العربية، جامعاً بين الناحية التحليلية والناحية العملية للخروج من المأزق الراهن.

تبحث فصول الكتاب العشرة في أهمية حكم القانون وضرورة الانتقال من قانون الدولة إلى دولة القانون؛ وفي ضرورة ترشيد الإعلام وانتقاله من التلقين إلى التمكين، سواء الاجتماعي أو التعليمي أو تمكين المرأة وتحريرها من الصورة النمطية التي تحدد دورها وموقعها في المجتمع؛ كما يبحث في موضوع الفساد وضرورة مكافحته كشرط أساسي لتحقيق التنمية. ويتطرق الكتاب إلى قضايا الفقر والتعليم والنزاعات، وإلى المشكلات البيئية المختلفة، وطرائق إدارتها وحلها. ويتناول الكتاب أخيراً مخاض المرحلة الانتقالية وإشكالية التحول الديمقراطي والتمكين في الوطن العربي، مؤكداً أهمية المساواة الاجتماعية والتكيف مع وتيرة التغيير المتزايدة في مجتمع تسوده أغلبية شبابية.