



سيناريوهات تحسين تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في ضوء أفضل الممارسات اليابانية

إعداد

أ.م.د. أحمد محمد نبوي حسب النبي

أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي المساعد

ورئيس شعبة بحوث التخطيط التربوي

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

الناشر

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

جمهورية مصر العربية

يوليو ٢٠٢٥م

سيناريوهات تحسين تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في ضوء أفضل الممارسات اليابانية

مستخلص البحث

يعاني التعليم قبل الجامعي في مصر من انخفاض ميزانيته؛ فعلى سبيل المثال بلغ الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي ما نسبته ٧.٧٥% من جملة الإنفاق الحكومي في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩م. ومما يفاقم من خطورة انخفاض ميزانية التعليم، ظاهرة هيمنة بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥م. وبلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بشقيه العام والفني من الإنفاق الحكومي ما قيمته ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، وبلغ نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي المختلفة في مصر ٢٦٠ دولار أمريكي في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩م. كما بلغ متوسط نصيب التلميذ الواحد في التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي مجتمعين من الإنفاق الحكومي في مصر ما قيمته ١٥٤٤ دولارًا أمريكيًا و١٣٧٥ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٩م على الترتيب. وسعيًا للتغلب على هذه الإشكاليات استهدفت الدراسة الحالية دراسة أفضل الممارسات المطبقة في اليابان في مجال تمويل التعليم الثانوي العام. وقد قامت الدراسة الحالية برصد المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في هذه الفترة، وتحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في نفس هذه الفترة، وتحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في ذات الفترة، ثم استعراض مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في نفس هذه الفترة، واستخلاص أفضل

الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر. وانتهى البحث بصياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

كلمات مفتاحية: تمويل التعليم - التعليم الثانوي العام - أفضل الممارسات.

Scenarios for Improving General Senior Secondary Schools Funding in Egypt in The Light of The Best Practices Applied in Japan

Abstract:

Pre-university education in Egypt suffers from its insufficient budget. For example, the budgets of pre-university education and higher education represented 7.75% and 3.68% respectively of the governmental expenditure in the financial year 2018/2019. To make things worse, teachers' salaries represented 85% of the total budgets of both pre-university education and higher education in the financial year of 2014/2015. In addition, per-student expenditure in general senior high schools and technical senior high schools collectively has reached \$ 394 in the year 2004/2005. As for per-student expenditure in all Egyptian pre-university education levels collectively, it reached \$ 260 in the fiscal year 2018/2019. Data show that per-student expenditure in junior high schools and general senior high schools and technical senior high schools collectively were \$ 1544 and \$ 1375 respectively in 2017 and 2019. In order to overcome these defects, the current piece of research aimed at studying the best practices applied in Japan related to funding general senior secondary schools. It analyzed the quantitative indicators of enrollment and graduation from general secondary schools in Japan during the period from 2010 to 2024. In addition, the current piece of research investigated the share of educational budget in proportion to the state's general budget in Japan, the per-student expenditure at the general senior secondary schools, the current expenditure and the capital expenditure, in Japan during the period from 2010 to 2024. After analyzing the sources of school funding in Japan, the researcher presented some important lessons that Egyptian policy-makers can benefit from via analyzing the best practices applied in Japan. The current piece of research ended with formulating a number of futuristic scenarios that Egypt can utilize in reforming the funding of her general senior secondary schools in the light of the best practices applied in Japan in respect of funding general senior secondary schools .

Key Words:

School funding- General senior secondary Education- The best practices.

تصور مقترح لمعالجة الفاقد التعليمي لدى تلاميذ الحلقة الأولى

تنظيم أقسام الدراسة:

تتنظم الدراسة الحالية وفقاً للأقسام الآتية:

القسم الأول: الإطار العام: ويشمل المقدمة والاحساس بالمشكلة، الدراسات السابقة، مشكلة الدراسة، الأسئلة البحثية، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، مصطلحات الدراسة (تمويل التعليم، إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم، سيناريو الإصلاح الجزئي، سيناريو الإصلاح الجذري، التعليم الثانوي العام)، الإجراءات المنهجية، نطاق وحدود الدراسة، حدود الدراسة، مبررات اختيار تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان كموضوع للدراسة، ومبررات اختيار عدد من الأبعاد المتصلة بتمويل التعليم كموضوع للبحث.

القسم الثاني: الإطار النظري: ويشمل ما يأتي:

(١) **المحور الأول:** الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في تمويل التعليم الثانوي العام. ويشمل:

أ) الاتجاهات الاقتصادية عالية التكلفة.

ب) الاتجاهات الاقتصادية منخفضة التكلفة.

(٢) **المحور الثاني:** تحليل واقع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان: ويشمل هذا المحور: السلم التعليمي في اليابان، والمؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان، ونصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي

في اليابان، وتحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان، ونصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان، ومصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان.

القسم الثالث: إصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر: بدائل مقترحة.

ويشمل ما يأتي:

(١) **المحور الأول:** أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام.

(٢) **المحور الثاني:** سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

(٣) **المحور الثالث:** أهم استنتاجات الدراسة، والتوصيات، وخلاصة الدراسة، والمراجع.

القسم الأول: الإطار العام:

مقدمة:

شهدت العشرون سنة الأخيرة نقاشات محتدمة حول عدالة آليات تمويل التعليم الثانوي العام في العديد من البلدان الصناعية المتقدمة. وقام الباحثون في مجال تحليل السياسات التعليمية بدراسات متعمقة للجذور التاريخية لنظم تمويل التعليم قبل الجامعي في العديد من الدول الغربية. وأشارت عدة دراسات إلى أن النظم التعليمية ترتبط بقوة بالسياقات القومية (أو الإقليمية) والظروف السياسية والثقافية والاجتماعية التي نشأت فيها. ومن ثم، فإن احتمالات النقل الكامل لنظام تعليمي من بيئته الأصلية وإعادة زراعته كما هو دون تغيير هو خيار غير محمود العواقب. وعلى الرغم من الإشكاليات

التي تحيط بنقل تجارب الدول الصناعية المتقدمة إلى الدول النامية، إلا أن عددًا متزايدًا من الباحثين في مجال تحليل السياسات التعليمية قد أشاروا إلى إمكانية استخلاص عدد من الدروس من النظم التعليمية في الدول الصناعية المتقدمة، وتوظيفها في حل بعض المشكلات التي تواجه الدول النامية. ومن ثم، من خلال استخلاص عدد من الدروس من سياسات تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان يمكن تطوير السياسات التعليمية المناظرة في مصر، كما يمكن تطويع هذه السياسات اليابانية لكي تتناسب مع طبيعة النظام التعليمي المصري. وفي النهاية يمكن دراسة آليات تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان بهدف تحليل أفضل الممارسات العالمية في مجال تمويل التعليم الثانوي العام، والمساهمة في توطين أبرز المؤشرات العالمية لتمويل التعليم الثانوي العام في المجتمع المصري.

يلاحظ أن التعليم قبل الجامعي في مصر بوجه عام قد عانى من عدة مشكلات مثل: انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ٣.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٥/٢٠١٦م إلى ٣.١% في العام المالي ٢٠١٦/٢٠١٧م، ثم إلى ٢.٦% في العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٨م، وساعد على ذلك زيادة حجم الدين الأجنبي والدين المحلي بصورة قيدت من قدرة الدولة على زيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم قبل الجامعي، وتدني نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي المختلفة في مصر. وفي مقابل هذه المشكلات المصرية، بلغ نصيب التلميذ الواحد من متوسط الإنفاق على المرحلة الثانوية العامة ومرحلة

الثانوية الفنية معاً^(١) في اليابان ١٠٤٥٩ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٣م. وقد بلغ نصيب التلميذ الواحد من متوسط الإنفاق على المرحلة الثانوية العامة ومرحلة الثانوية الفنية معاً في اليابان ١١٥١٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧م. وفي حين حصلت اليابان على المرتبة الـ ٦ في المؤشر العام للتنافسية الدولية في الجيل الرابع لمؤشر التنافسية الدولية في عام ٢٠١٩م، نجد أن مصر قد حصلت على المرتبة الـ ٩٣ من بين ١٤١ دولة في المؤشر العام للتنافسية الدولية في نفس العام.

وتقوم الدراسة الحالية برصد المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في هذه الفترة، وتحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في نفس هذه الفترة، واستعراض مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في نفس هذه الفترة، واستخلاص أهم الدروس من أفضل الممارسات المتصلة بتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر. وينتهي البحث بصياغة عدة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٠٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات اليابانية.

^(١) لا توجد إحصاءات منفصلة عن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام فقط في اليابان، كما لا تقدم تقارير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إحصاءات منفصلة عن تمويل التعليم الثانوي العام فقط في اليابان.

دراسات سابقة:

وفيما يلي عرض لأهم الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة. وسوف نستهل هذا العرض بتحليل أهم الدراسات العربية في هذا المجال.

أ) الدراسات العربية :

١) دراسات حسب النبي، أحمد محمد نبوي (أعوام ٢٠٠١، و٢٠١٥، و٢٠١٦، و٢٠١٧)، وتشمل: دراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠٠١) بعنوان: "بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧"،^(٢) ودراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٥) بعنوان: "تمويل التعليم في فرنسا وألمانيا وإمكانية الإفادة منهما في إصلاح تمويل التعليم في مصر"،^(٣) ودراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٦) بعنوان: "الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم بالدول المتقدمة: تمويل التعليم وفقاً للمعادلات نموذجاً"،^(٤) ودراسة حسب النبي، أحمد محمد نبوي (٢٠١٧) بعنوان: "ورقة عمل بعنوان أفضل الممارسات الأوروبية في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي: المملكة المتحدة دراسة حالة"،^(٥). وقد انتهت دراسات حسب النبي،

^(٢) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠٠١) بعنوان "بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧". رسالة ماجستير مقدمة لقسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة عين شمس. القاهرة: جامعة عين شمس.

^(٣) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٥). "تمويل التعليم في فرنسا وألمانيا وإمكانية الإفادة منهما في إصلاح تمويل التعليم في مصر". *التربية المعاصرة*. العدد ١٠١. السنة ٣٢. ديسمبر ٢٠١٥. ص. ٦٥-١٩١.

^(٤) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٦). "الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم بالدول المتقدمة: تمويل التعليم وفقاً للمعادلات نموذجاً". *التربية المعاصرة*. العدد ١٠٢. السنة ٣٣. إبريل ٢٠١٦. ص. ١١٧-١٧٨.

^(٥) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٧). "ورقة عمل بعنوان أفضل الممارسات في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي: المملكة المتحدة دراسة حالة". *مجلة العلوم التربوية الصادرة عن كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة*. المجلد ٢٥. العدد ٢. إبريل ٢٠١٧. الجزء الثالث. ص. ٤٤١-٤٨٢.

أحمد محمد نبوي (أعوام ٢٠٠١، ٢٠١٥، ٢٠١٦، و ٢٠١٧) إلى نتائج مهمة أبرزها ذات الصلة بالدراسة الحالية ما يأتي:

- أدى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر في الفترة من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٧م إلى انخفاض الإنفاق الحكومي على التنمية البشرية في مصر بصفة عامة، وإلى انخفاض الإنفاق الحكومي على التعليم بصفة خاصة. وتظهر الإحصاءات خلال الخمس والعشرين سنة الأخيرة حدوث زيادة طفيفة جديدة في مؤشر التنمية البشرية في مصر.

- هيمن بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥م. ونتيجة لهذا، لم يزد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه عن ٥٠٠٠ جنيه مصري سنوياً (حسب النبوي، أحمد محمد نبوي، ٢٠١٥، ص ٦٥-١٩١).

٢) دراسة مجدي، جيهان محمد؛ وحسين، سلامة عبد العظيم؛ وأحمد، سحر حسني (٢٠١٨) بعنوان "مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر (دراسة تحليلية)". وهدفت الدراسة التعرف على مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في الفترة من عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م إلى عام ٢٠١٥/٢٠١٦م، وواقع سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في الفترة الزمنية المذكورة، والكشف عن مصادر جديدة لخدمة العملية التعليمية. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر لا يزال يتعامل مع المصادر التقليدية ممثلة في التمويل الحكومي أو التمويل من خلال القروض المقدمة من الدول الأجنبية.
- إن سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في الفترة من عام ٢٠٠٥/٢٠٠٦م إلى عام ٢٠١٥/٢٠١٦م تكاد تكون سيئة للغاية، ولا تعتمد على

استراتيجيات واضحة (مجدي، جيهان محمد؛ وحسين، سلامة عبد العظيم؛ وأحمد، سحر حسني، ٢٠١٨، ص ١٠١-١٢٠).

٣) دراسة إسماعيل، عمر هاشم، والجابري، بدرية خلفان (٢٠١٩) بعنوان **”إجراءات مقترحة لترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي بسلطنة عمان“**^(١). وهدفت الدراسة تحديد الأسس النظرية لمفهوم ترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي، وتقصي واقع ترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي في سلطنة عمان، واقتراح تصور لبعض الإجراءات الحكومية المفيدة في ترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي في سلطنة عمان في ضوء انخفاض العائدات النفطية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- ارتفاع ممارسة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان لترشيد الإنفاق الحكومي.
- أهمية منح بعض الصلاحيات الإدارية لمدارس التعليم الأساسي لتفعيل شراكتها مع المجتمع.
- ضرورة التقليل من كافة أوجه الهدر التربوي كالرسوب والتسرب بمدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان (إسماعيل، عمر هاشم، والجابري، بدرية خلفان، ٢٠١٩، ص ٤٦٣-٤٩٣).

٤) دراسة أحمد، إبراهيم أحمد؛ وأبو الوفا، جمال محمد؛ ومحمد، فاطمة السيد صادق (٢٠١٩) بعنوان **”متطلبات تطوير التعليم الجامعي في مصر في ضوء خبرة ماليزيا“**. وهدفت الدراسة التعرف على واقع تمويل التعليم الجامعي في كل من مصر وماليزيا في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٥م، وصياغة تصور مقترح لتطوير تمويل التعليم

^(١) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: إسماعيل، عمر هاشم، والجابري، بدرية خلفان. (٢٠١٩). **”إجراءات مقترحة لترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي بسلطنة عمان“**. مجلة العلوم التربوية الصادرة عن كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة. المجلد ٢٧. العدد الرابع. الجزء ٢. أكتوبر ٢٠١٩. ص ٤٦٣-٤٩٣.

الجامعي في مصر في ضوء الخبرة الماليزية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- إعفاء المؤسسات الصناعية والتجارية في مصر من بعض الضرائب مقابل تمويلها لبعض البرامج التعليمية الجامعية.
- إنشاء نظام للقروض الطلابية لطلاب الجامعات المصرية (أحمد، إبراهيم، أحمد؛ وأبو الوفا، جمال محمد، ومحمد، فاطمة السيد صادق، ٢٠١٩، ص. ٢٩١-٣٠٨).

٥) دراسة آل دربه، عبد الله بن علي؛ والجبري، يحيى عبد الله محمد (٢٠٢٠) بعنوان "بدائل تمويل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض التجارب العالمية". وهدفت الدراسة تحليل واقع التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية في الفترة من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٥م، وتحليل تجربتي الولايات المتحدة الأمريكية وهولندا في تمويل التعليم الجامعي، ثم صياغة بدائل مستقبلية لتمويل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- تفعيل الشراكات المجتمعية مع الجامعات السعودية.
- تشجيع قيام رجال الأعمال بالاستثمار في التعليم الجامعي السعودي، والتوسع في التعليم الجامعي الخاص (آل دربه، عبد الله بن علي؛ والجبري، يحيى عبد الله محمد، ٢٠٢٠، ص ١٧٩١-١٨١٠).

٦) دراسة فريفر، بياريت بطرس (٢٠٢٠) بعنوان "اقتصاديات التعليم في لبنان: واقع أم حبر على ورق؟" ^(٧). وهدفت الدراسة تحليل الجوانب الاقتصادية للتعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في لبنان، وإرشاد صانعي السياسات التعليمية في لبنان إلى كيفية التغلب على

^(٧) لمزيد من التفاصيل يمكن الرجوع للدراسة التالية: فريفر، بياريت بطرس. (٢٠٢٠). "اقتصاديات التعليم في لبنان: واقع أم حبر على ورق. مجلة دراسات وأبحاث تربوية. العدد ١٠. السنة ٥. شتاء ٢٠٢٠. ص. ١١١-١٤٨.

بعض المشكلات التي تواجه نظام التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي في لبنان. وتوصل البحث إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- تدني جودة التعليم الثانوي الفني في لبنان.
- عدم ارتباط المناهج في مؤسسات التعليم العالي اللبنانية بالواقع الاقتصادي والاجتماعي، وعدم مواكبتها لسوق العمل اللبناني ومتطلباته.
- ارتفاع معدلات البطالة في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين في لبنان (فريفر، بياريت بطرس، ٢٠٢٠، ص ١١١-١٤٨).

٧) دراسة مصطفى، أميمة حلمي (٢٠٢١) بعنوان 'رؤية مقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي بمصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء'. وهدفت الدراسة تحليل واقع تمويل التعليم الجامعي في مصر في الفترة من عام ٢٠١١/٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٩/٢٠١٨م، وعرض خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا في مجال تطبيق صيغة التمويل القائم على الأداء في التعليم الجامعي، وصياغة رؤية مقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي في مصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- إن تخصيص الاعتمادات المالية للجامعات المصرية استناداً إلى المبادئ الخاصة بإعداد موازنة البنود لا يتفق مع طبيعة العمل الأكاديمي بالجامعات.
- إن الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم الجامعي في مصر في ميزانية الدولة لا تتأثر بالخطط الاستراتيجية للقطاع، ولا تعبر عن الاحتياجات الفعلية لمؤسساته المختلفة.
- تضخم الهيكل الإداري بالجامعات المصرية.

- إن أسلوب المحاسبة عن الاعتمادات المالية المخصصة للجامعات المصرية يعتمد على حساب المصروفات فقط، وليس على المخرجات أو إنجاز الأهداف المخطط لها (مصطفى، أميمة حلمي، ٢٠٢١، ص. ٧١-١٦٥).

٨) دراسة شemis، محمد عبد العظيم؛ وفتحي، فتحي توفيق؛ وحسن، سارة إسماعيل (٢٠٢٢) بعنوان "واقع التمويل الذاتي للمرحلة الثانوية بمحافظة المنوفية". وهدفت الدراسة تحليل وسائل ومصادر التمويل الذاتي للمدارس الثانوية العامة بمحافظة المنوفية، من خلال عينة طبقت على ٣٠ فردًا من مديري الإدارات التعليمية ومديري ووكلاء وموجهي ومعلمي المدارس الثانوية العامة بالمحافظة المذكورة في العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- يعتمد تمويل المدارس الثانوية العامة بمحافظة المنوفية على الدعم الحكومي؛ وهو غير كاف لتلبية احتياجات الطلاب، وغير كاف لصيانة المدارس الحكومية أو لتحسين جودة التعليم بها.
- لا تتلقى المدارس الثانوية العامة بمحافظة المنوفية منحًا أجنبية لتحسين جودة التعليم بها.
- لا توجد مساحات شاغرة ببعض المدارس الثانوية العامة بمحافظة المنوفية يمكن استغلالها استثماريًا من خلال رجال الأعمال (شميس، محمد عبد العظيم؛ وفتحي، فتحي توفيق؛ وحسن، سارة إسماعيل، ٢٠٢٢، ص. ٨٩-١١٠).

٩) دراسة عباس، محمود السيد؛ ووهبة، عماد صموئيل؛ ومحمد، مروة، على عبد اللاه (٢٠٢٢) بعنوان "البحث التربوي وتطوير تمويل التعليم الجامعي". وهدفت الدراسة تحليل دور البحث التربوي في تطوير سياسات تمويل التعليم الجامعي

المصري في الفترة من عام ٢٠٠٨/٢٠٠٩م إلى عام ٢٠١٦/٢٠١٧م. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- يعاني تمويل التعليم الجامعي في مصر من أوجه خلل عديدة تتمثل في: عجز الموارد الحكومية وعدم كفايتها، وقلة وجود بدائل تمويل إضافية، وضعف مشاركة المجتمع المدني والقطاع الخاص في استثمارات التعليم الجامعي، ومحدودية التمويل الذاتي والتمويل الأجنبي، وضعف كفاءة الإنفاق العام على التعليم الجامعي.
- ضرورة زيادة مساهمات القطاع الخاص والمجتمع المدني في تمويل التعليم الجامعي المصري، وتحسين كفاءة المشاركة المجتمعية- ممثلة في الأوقاف الخيرية والهبات والتبرعات- في تمويل التعليم العالي بمصر (عباس، محمود السيد؛ ووهبة، عماد صموئيل؛ ومحمد، مروة، على عبد اللاه، ٢٠٢٢، ص. ٨٨٠-٩١١).

١٠) دراسة إسماعيل، عمر هاشم؛ ولاشين، محمد عبد الحميد؛ والبراونية، أسماء سعود؛ والحارثية، رياء عبد الله؛ والبلوشية، مريم على؛ والحمادي، شمساء سليمان (٢٠٢٢) بعنوان "المتغيرات الاقتصادية وانعكاساتها على تمويل التعليم العالي في سلطنة عمان: وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". وهدفت الدراسة التعرف على المتغيرات الاقتصادية في المجتمع العماني، وتحديد انعكاسات هذه المتغيرات على تمويل التعليم العالي، والتعرف على التحديات المصاحبة للتكيف مع هذه المتغيرات، وتقديم توصيات للتكيف مع تداعيات هذه المتغيرات على التعليم العالي في الفترة من عام ٢٠١٨م إلى عام ٢٠٢١م. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ومن أهمها ما يأتي:

- يخلق تعدد الجهات المشرفة على مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان نوعاً من الازدواجية في أدوارها.

- تعاني سياسات تمويل التعليم العالي في سلطنة عمان من نقص الكوادر المؤهلة لاستثمار الموارد المتاحة بمؤسسات التعليم العالي، ومن ارتفاع أعداد الموظفين والإداريين العاملين بالجامعات عن حجم الأعباء الموكلة إليهم (إسماعيل، عمر هاشم؛ ولاشين، محمد عبد الحميد؛ والبراونية، أسماء سعود؛ والحارثية، رياء عبد الله؛ والبلوشية، مريم، على؛ والحمادي، شمساء سليمان، ٢٠٢٢، ص. ١٠٧٧-١٠٩٣).

مدي إفادة الدراسة الحالية من الدراسات العربية السابقة:

- (١) أوضحت غالبية الدراسات السابقة انخفاض مستوى تمويل التعليم الثانوي العام في مصر مقارنة بدول متقدمة ونامية في نفس زمن الدراسة.
 - (٢) تعدد وتنوع مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في غالبية دول الدراسة كبديل ضروري أمام تذبذب الأحوال الاقتصادية والمجتمعية، ولضمان توافر موارد شبه ثابتة لتمويل التعليم الثانوي العام.
- وبعد أن استعرضنا عددًا من أهم الدراسات العربية السابقة، سوف نحلل مجموعة من أهم الدراسات الأجنبية السابقة. وقد اختار الباحث هذه الدراسات الأجنبية لعدة أسباب. ومن بين هذه الأسباب ما يأتي:
- حداثة هذه الدراسات الأجنبية السابقة؛ حيث تم نشرها بين عامي ٢٠١٦م و٢٠٢٠م.
 - إن هذه الدراسات الأجنبية السابقة المختارة قد تمت كتابتها بواسطة مجموعة من ألع الباحثين في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي.
 - إن هذه الدراسات الأجنبية السابقة المختارة تمثل مراجع أساسية يجب على الباحثين في مجال تمويل التعليم واقتصاديات التربية الإحاطة بها، وتحليلها، وفهمها وتمثلها.

وفيما يلي استعراض لعدد من هذه الدراسات الأجنبية المهمة.

أ) دراسات أجنبية سابقة:

١- دراسة أوجينبليك بالايك وزملاؤه (٢٠١٦) بعنوان 'دراسة حالة لتمويل التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان' ^(٨): وهدفت الدراسة إجراء تحليل متعمق لمصادر دخل وبنود إنفاق الإدارات التعليمية في ولاية ميتشيجان، وتأثير هذا الإنفاق على التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتقويم الاختلافات في الإنفاق على الجوانب غير المرتبطة بالتدريس والتعلم في الإدارات التعليمية المختلفة في ولاية ميتشيجان. وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يوجد عدد قليل من الإدارات التعليمية في ولاية ميتشيجان التي حقق التلاميذ فيها مستويات عالية من التحصيل الدراسي على الرغم من انخفاض التمويل الحكومي بها.
- يؤثر المستوى الاقتصادي للأسرة على التحصيل الدراسي للتلاميذ في الرياضيات.
- كلما زاد الإنفاق الجاري على التلاميذ، كلما ارتفع تحصيلهم الدراسي (Augenblick, Palaich, and Associates, 2016, pp. 1-153).

٢- دراسة درو أتشيسون (٢٠١٧) بعنوان 'دراسة تحليلية لتكافؤ الفرص التعليمية: تأثير المحاسبية وسياسات إصلاح تمويل التعليم' ^(٩): وهدفت الدراسة تحليل تأثير المحاسبية وتأثير سياسات إصلاح تمويل التعليم على عدالة المدخلات التعليمية،

^(٨) For more details, see the following study: Augenblick, Palaich, and Associates. (2016). *Michigan education finance study*. Author.

^(٩) For more details, see the following study: Atchison, D. (2017). *An examination of educational equity: The impact of accountability and finance reform policies* (Doctoral Dissertation, George Washington University, U.S.A.). Retrieved from: <https://pqdtopen.proquest.com/doc/1841284001.html?FMT=AI>

وعلى نواتج التعلم في التعليم قبل الجامعي في ولاية نيويورك. وقام الباحث بدراسة تأثير تنفيذ آليات المحاسبية على تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي المتصل بالمدخلات. وقام الباحث باستخدام نموذج للسلاسل الزمنية المتقطعة المقارنة صممه "دي وجاكوب" (Dee & Jacob) في عام ٢٠١١م، وطوره "دي وجاكوب وشوارتز" (Dee, Jacob & Schwartz) في عام ٢٠١٣م لمقارنة التغيرات في تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي في أثناء الفترة التي أعقبت صدور قانون "لا أحد يترك بدون تعليم" (No Child Left Behind) في الولايات التي لم تطبق آليات المحاسبية (المجموعة التجريبية) بالتغيرات إلى حدثت في الولايات التي طبقت هذه الآليات (المجموعة الضابطة). وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- لم يحسن تطبيق آليات المحاسبية من تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي؛ حيث لم يتم تخصيص موارد مالية أكبر للأحياء الأكثر فقراً. وقامت الإدارات التعليمية الأقل فقراً بتخصيص ميزانيات أكبر من الميزانيات التي قامت الإدارات التعليمية الأكثر فقراً بتخصيصها. وبالتالي، كان لآليات المحاسبية تأثيراً سلبياً على تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي.

- لم تتحسن أسوأ ٥% من المدارس في ولاية نيويورك مقارنة بالمدارس التي لم يتم تصنيفها ضمن هذه الفئة، بل استمرت هذه المدارس السيئة في التدهور التعليمي في الثلاث سنوات التالية لهذا التصنيف (Atchison, D., 2017, pp. IV-241).

٣- دراسة مركز ماكيناك للسياسات الحكومية (٢٠١٧) بعنوان "آلية عمل التمويل المدرسي في ولاية ميتشيجان"،^(١٠) وهدفت الدراسة تحليل طبيعة نظام تمويل

⁽¹⁰⁾ For more details, see the following study: The Mackinac Center for Public Policy. (2017). *How school funding works in Michigan*. Author.

- التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان، واستجلاء طبيعة برامج التمويل الإضافي في هذه الولاية. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- ٤- بلغ إجمالي ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان ١٩.٨ مليار دولار أمريكي، وبلغ نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي ١٤٣٠٧ دولار أمريكي في عام ٢٠١٦ م.
- ٥- يتم تمويل ٦٠% من ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان من قبل سلطات الولاية من خلال الضرائب على الدخل، والضرائب على المبيعات، وضريبة تنازلية على الدخل^(١١) (تنخفض قيمتها مع زيادة المبلغ الخاضع للضريبة) وعلى العقارات.
- ٦- يتم تمويل ٢٧% من ميزانية التعليم قبل الجامعي في ولاية ميتشيجان من خلال الضرائب التي تفرضها السلطات المحلية، والضرائب العقارية التي تفرضها السلطات المحلية.
- ٧- يتم تمويل ٤% من ميزانية التعليم قبل الجامعي من المصروفات المدرسية التي يدفعها التلاميذ ومن مصادر أخرى توفرها السلطات المحلية.
- ٨- بلغ الإنفاق الجاري^(١٢) على المدارس في ولاية ميتشيجان ١٦.٩ مليار دولار أمريكي، وكان نصيب التلميذ الواحد من هذا الإنفاق الجاري ١٢٢٤٣ دولار أمريكي في عام ٢٠١٦ م (The Mackinac Center for Public Policy, 2017, pp. 2-16).

^(١١) تفرض الضريبة التنازلية عبئاً أكبر على الفقراء يفوق العبء الضريبي المفروض على الأثرياء. وتتصف هذه الضريبة بوجود علاقة عكسية بين حجم الضريبة وبين قدرة دافعي الضرائب على الدفع. وتميل هذه الضريبة إلى تخفيف العبء الضريبي للأشخاص ذوي القدرة الأعلى على الدفع، وزيادة العبء النسبي بشكل متزايد على أولئك الذين لديهم قدرة أقل على الدفع (Shimberg Center for Affordable Housing, and Rinker School of Building Construction at University of Florida, 2007, pp. 85-95; International Association of Assessing Officers, 2020, pp. 1-32).

^(١٢) يشمل الإنفاق الجاري ما يأتي: الإنفاق على أجور المعلمين والإداريين، ولكنه لا يشمل الإنفاق الاستثماري على بناء المدارس أو الإنفاق على سداد القروض التعليمية التي اقترضتها سلطات الولاية لتمويل المشروعات التعليمية، أو الميزانيات المخصصة لتمويل تعليم الكبار (The Mackinac Center for Public Policy, 2017, pp. 14-15).

٤- دراسة لي فيكتوريا وكريستين بلاج ومودرازيجا ستايكا ولو كاري وروزينبوم فيكتوريا (٢٠١٨) بعنوان "تمويل الإدارات التعليمية في ولاية ماساتشوستس: حساب تأثيرات التغيرات في الفصل رقم سبعة من معادلة تمويل التعليم في الولاية"^(١٣): وهدفت الدراسة تحليل تأثير تطبيق "قانون إصلاح التعليم" (Education Reform Act) على التمويل المقدم للإدارات التعليمية منذ عام ١٩٩٣، وتقدير حجم الزيادة في الإنفاق على الإدارات التعليمية الأكثر فقرًا. وأوضحت الدراسة أن الإدارات التعليمية التي زادت من نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بها، خصصت هذه الزيادة لتمويل تعلم التلاميذ ولتمويل الاستثمارات التعليمية الرأسمالية. وأشارت الدراسة إلى أن هذه الزيادة في التمويل التعليمي قد زادت من تحصيل التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي. وحللت الدراسة تأثير الدعوى القضائية التي تم رفعها في عام ١٩٩٩م نظرًا لأن الولاية لم توفر تمويلًا كافيًا لتعليم جميع التلاميذ، وقرار المحكمة في ولاية ماساتشوستس في عام ٢٠٠٥م بأن الولاية قد حققت تقدمًا معقولًا نحو إصلاح تمويل التعليم وأنه لا توجد حاجة لتعديل معادلة تمويل التعليم، وقانون مجلس النواب في الولاية الصادر في عام ٢٠٠٧م والذي دعا إلى إصلاح تمويل التعليم وتطوير الحد الأدنى للتمويل الأساسي. كما حللت الدراسة أيضًا تقريرًا أعدته "لجنة تقويم الحد الأدنى للتمويل الأساسي التعليمي" (Foundation Budget Review Commission) في العام المالي ٢٠١٥م. وأشارت هذه اللجنة إلى أن معادلة تمويل التعليم التي صممت في عام ١٩٩٣م، قد أصبحت عتيقة وغير صالحة في العقد الثاني من

⁽¹³⁾ For more details, see the following study: Lee, V., Blagg, K., Mudrazija, S., Lou, C., & Rosenboom, V. (2018). *School district funding in Massachusetts: Computing the effects of changes to the Chapter 70 funding formula*. Urban Institute.

القرن الحادي والعشرين، وإلى أن معادلة تمويل التعليم تقلل من التكاليف اللازمة لتوفير تعليم عالي الجودة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن نصيب التلميذ الفقير من الإنفاق التعليمي والمقيد في مدرسة تقع ضمن نطاق إدارة تعليمية تحصل على تمويل وفقاً للفصل رقم ٧٠ من معادلة تمويل التعليم يزيد عن نصيب التلميذ غير الفقير من الإنفاق التعليمي.
- إن التلاميذ المقيدون في مدارس ريفية يحصلون على تمويل أكبر وفقاً للفصل رقم ٧٠ من معادلة تمويل التعليم ويزيد عن التمويل الذي يحصل عليه التلاميذ المقيدون في مدارس حضرية (Lee, V., et al., 2018, pp. 1-23).

٥- دراسة تايلور لوري وجيسون ويليس وبيرج-جاكوبسون أليكس وكاريننا جاكويث وروثي كاباراس (٢٠١٨) بعنوان 'تقدير حجم التكاليف المصاحبة لتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ في المدارس الحكومية بولاية كنساس وفقاً لمدخل دالة التكاليف'،^(١٤) وهدفت الدراسة تحليل العلاقة بين مؤشرات الجودة التعليمية وبين نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في ولاية 'كنساس' (Kansas State)، وصياغة عدد من البدائل التي ترفع من جودة التعليم قبل الجامعي في ولاية كنساس، وتحسين كفاءة معادلة تمويل التعليم قبل الجامعي في الولاية. وقد خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ضرورة تصميم مؤشر للإنفاق التعليمي يراعي اختلاف رواتب المعلمين من منطقة جغرافية لأخرى، وأعداد التلاميذ في المدارس صغيرة الحجم، ووجود المدرسة في المناطق الريفية.

^(١٤) For more details, see the following study: Taylor, L. L., Willis, J., Berg-Jacobson, A., Jaquet, K., & Caparas, R. (2018). *Estimating the costs associated with reaching student achievement expectations for Kansas public education students: A cost function approach*. WestEd.

- ضرورة مراعاة مبدأ "اقتصاديات الحجم/التكلفة" (Economies of Scale) عند تحديد نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في المدارس الواقعة في المناطق النائية ذات الكثافة الطلابية المنخفضة.
 - إعطاء أهمية كبيرة لمبادرات تحسين كفاءة الإنفاق التعليمي في ولاية كنساس الأمريكية.
 - تحسين آليات المحاسبية التعليمية المطبقة في مدارس الولاية لتشمل آليات أكثر كفاءة مثل: معدلات التخرج من المراحل التعليمية المختلفة، ومعدلات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، والاعتماد على الحوافز بدلاً من آليات العقاب عند التعامل مع المدارس ذات المستويات المتدنية من الجودة التعليمية، وإجراء المزيد من الدراسات التقويمية للمدارس في ولاية كنساس (Taylor, L. L., et al., 2018, pp. 1-73).
- ٦- دراسة كاندال كارا ستيلينجز وكين آردون (٢٠١٩) بعنوان "تمويل مدارس اللائحة الحكومية في ولاية ماساتشوستس: تحليل تمهيدي"^(١٥): وهدفت الدراسة تحليل التمويل المقدم لمدارس اللائحة الحكومية في ولاية ماساتشوستس. وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- إن غالبية تمويل المدارس الحكومية في ولاية ماساتشوستس يأتي من عوائد الضرائب المحلية، وإن أكثر الإدارات التعليمية ثراء في الولاية تحصل على ١٧.٥% من قيمة التمويل التعليمي الأساسي من سلطات الولاية.

^(١٥) For more details, see the following study: Candal, C. S., & Ardon, K. (2019). *Charter public school funding in Massachusetts: A primer*. Pioneer Institute for Public Policy Research

- تحصل الكثير من الإدارات التعليمية منخفضة الدخل والمدن التي تحصل على مقدار ضئيل من الضرائب العقارية في ولاية ماساتشوستس على غالبية الإنفاق الجاري بها من خلال سلطات الولاية.
- تحصل ٢٥% من الإدارات التعليمية في ولاية ماساتشوستس على غالبية ميزانياتها من سلطات الولاية.
- إن مرور ٢٥ عامًا على تنفيذ آخر الإصلاحات المتصلة بتمويل التعليم في ولاية ماساتشوستس يدعو مجلس النواب في الولاية إلى تعديل معادلة تمويل التعليم في المدارس العادية وفي مدارس اللائحة الحكومية. ويجب أن يتم إصدار قانون جديد يتغلب على التفاوتات المالية في نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في المدارس العادية وفي مدارس اللائحة الحكومية (Candal, C. S., & Ardon, K., 2019, pp. 1-6).

وبعد أن تم استعراض عدد من أهم الدراسات الأجنبية، سوف يتم التعليق على هذه الدراسات وتوضيح مدى إفادة الدراسة الحالية من هذه الدراسات الأجنبية السابقة.

مدى الإفادة من الدراسات الأجنبية السابقة في الدراسة الحالية:

- (١) استفاد الباحث من هذه الدراسات الأجنبية في فهم الأدبيات الحديثة المتعلقة بتمويل التعليم، وفي استيعاب وتمثل مفهومي تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي وتكافؤ الفرص التعليمية الرأسي.
- (٢) ساعدت هذه الدراسات الأجنبية الباحث على استجلاء أبرز مظاهر عدالة الإنفاق التعليمي في الأدبيات الحديثة لمجال تمويل التعليم، وتحديد العلاقة بين مستويات الإنفاق التعليمي وبين التفوق في الاختبارات الدولية المقارنة، وبين ارتفاع نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي وبين ارتفاع معدلات الالتحاق بالمراحل التعليمية المختلفة.

٣) ساعدت هذه الدراسات الأجنبية السابقة الباحث في تقديم معالجة جديدة لموضوع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان؛ بحيث تأخذ هذه المعالجة في الاعتبار أحدث التوجهات العالمية في أدبيات مجال تمويل التعليم قبل الجامعي.

مشكلة الدراسة:

لا يزال الإنفاق الحكومي على التعليم في مصر منخفضاً مقارنة بما هو كائن في الدول الأخرى. وتشير الإحصاءات إلى أن الإنفاق على التعليم في مصر وتونس والمغرب قد بلغ ١٠.٤% و ٢٥.٣% و ١٧.٥% من جملة الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٤ (The European Bank for Reconstruction & Development, 2017, p. 17). "وقد انخفض الإنفاق الحكومي على التعليم منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي من ٤.٨% في عام ٢٠٠٥م إلى ٣.٨% في عام ٢٠٠٨م. وعلى الرغم من كون الدستور الأحدث الصادر في عام ٢٠١٤م يطالب الدولة بتخصيص ٤% من ناتجها المحلي الإجمالي لتمويل التعليم، إلا أن هذا لم يتحقق بسبب الصعوبات التي يواجهها الاقتصاد المصري" (Bertelsmann, Stiftung, 2016, p. 27).

وبصفة عامة كان متوسط الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من ٢٠٠٩م إلى ٢٠١٢م هو ٣.٨%. ويرجع عدم قدرة الدولة على زيادة الإنفاق على التعليم إلى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر وبخاصة في الفترة التي تلت الاضطرابات السياسية منذ عام ٢٠١١م. ومن بين القيود الأخرى التي حالت دون زيادة ميزانية التعليم في السنوات الأخيرة ارتفاع قيمة الديون الخارجية والداخلية. وتشير الإحصاءات إلى ارتفاع إجمالي الديون الحكومية في مصر من ١٦٤٤ مليار جنيه مصري في نهاية يونيو من عام ٢٠١٣م إلى ١٩٠٧ مليار جنيه مصري بنهاية يونيو من عام ٢٠١٤م. وبهذا زادت قيمة الديون الخارجية والداخلية من ٩٣.٦% من

الناتج المحلي الإجمالي المصري إلى ٩٥.٥% عن نفس الفترة. ويفرض هذا الحجم الكبير للديون قيودًا كبيرة على حرية تصرف الحكومة المصرية في تحديد أولويات الإنفاق الحكومي. ولعل أصدق دليل على هذا، هو أن فوائد الديون الداخلية والخارجية مثلت ٢٦.٣% من جملة الميزانية السنوية للدولة المصرية في عام ٢٠١٤م (African Development Bank, 2015, pp. 23-24). ومما يفاقم من خطورة انخفاض ميزانية التعليم، ظاهرة هيمنة بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥م. ونتيجة لهذا، لم يزد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه - قبل الجامعي والعالي معًا - عن ٥٠٠٠ جنيه مصري سنويًا (Nassar, H., & Biltagy, M., 2017, p. 8). وهو نصيب شديد التدني مقارنة بالدول المتقدمة. ومن ثم، تحتاج مصر إلى زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على التعليم وخاصة بعد انخفاض قيمة الجنية المصري. وبالإضافة إلى هذا، فلا بد من تخصيص استثمارات مالية ضخمة لبناء المدارس للقضاء على مشكلة كثافة الفصول، ومشكلة تعدد الفترات، ومعضلة وجود قري ونجوع لا يوجد بها أية مدارس على الإطلاق.

وتوضح الإحصاءات أن ميزانية التعليم الثانوي العام في مصر محدودة. وتشير الأرقام إلى أن نصيب التلميذ من الإنفاق الجاري في التعليم الثانوي العام قد بلغ ١٥٩٦ جنيهًا مصريًا في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م (OECD, 2015b, p. 177). وبالإضافة إلى هذا، تشير الإحصاءات إلى أن "نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي^(١٦) من الإنفاق الحكومي في مصر وماليزيا وفي دول منظمة التعاون

^(١٦) يشمل مبلغ الـ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا هذا متوسط نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني بمختلف مراحله مجتمعين من الإنفاق الحكومي في مصر في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م. ولا يقتصر

الاقتصادي والتنمية قد بلغ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا و ٢٤٣٩ دولارًا أمريكيًا و ٧٨٨٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م وعام ٢٠٠٤م وعام ٢٠٠٤م على الترتيب،^(١) وبهذا لا يحصل تلميذ التعليم الثانوي العام في مصر على ما يكفي من التمويل الحكومي. وبالتالي، فإن أي جهود صادقة لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر يجب أن تقوم على زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي الحكومي بصفة عامة وعلى زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الثانوي العام بصفة خاصة.

وقد انتقد حسب النبي، أحمد محمد نبوي الأوضاع الآتية في سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر في الفترة من عام ٢٠٠٦م إلى عام ٢٠١٣م:

(١) انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي.

(٢) انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبة إلى جملة الإنفاق الحكومي.

(٣) هيمنة الإنفاق الجاري على ميزانية التعليم قبل الجامعي، وانخفاض حجم الإنفاق الاستثماري (حسب النبي، أحمد محمد نبوي، ٢٠١٥، ص ٦٥-١٩١).

وفي حين بلغ نصيب ميزانية قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي مجتمعين ٨% من جملة الموازنة العامة للدولة في العام المالي ٢٠١٩/٢٠٢٠م، وأن نصيب ميزانية قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي مجتمعين قد بلغ ٩.٢% من جملة الموازنة العامة للدولة في العام المالي ٢٠٢٠/٢٠٢١م، إلا أنه من الملاحظ "انخفاض نصيب ميزانية قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي مجتمعين في مصر من جملة الموازنة العامة

مبلغ الـ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا هذا على نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام فقط من الإنفاق الحكومي في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م (European Training Foundation, 2011, p. 14).

للدولة في العام المالي ٢٠١٩/٢٠٢٠م عما كان قائماً في عام ٢٠٠٠/٢٠٠١م و عام ٢٠١٥/٢٠١٦م و عام ٢٠١٧/٢٠١٨م. وتشير الإحصاءات إلى أن نصيب ميزانية قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي مجتمعين قد بلغ ١٧% و ١١% و ٨.٩% من جملة الموازنة العامة للدولة في عام ٢٠٠٠/٢٠٠١م و عام ٢٠١٥/٢٠١٦م و عام ٢٠١٧/٢٠١٨م على الترتيب. ومما ساهم في عدم كفاية ميزانية قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي في مصر ارتفاع معدلات التضخم؛ حيث بلغ معدل التضخم ٢٠% و ٥.٩% في عام ٢٠١٧م و عام ٢٠٢٠م على الترتيب^{١٧}. وقد أدت معدلات التضخم هذه إلى تآكل القوة الشرائية للجنية المصري، وإلى انخفاض الدخل الحقيقي للمواطنين في مصر “ (European Training Foundation, 2020a, pp. 6-7).

وإذا كان الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي والبحث العلمي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في مصر قد بلغ ٢.٢% في عام ٢٠١٧/٢٠١٨م، إلا أنه أقل بكثير من الحد الأدنى الذي وضعت منظمة التربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) والبالغ ٣% من الناتج المحلي الإجمالي، وأقل بكثير جداً من المؤشر العالمي للإنفاق الحكومي على التعليم بمختلف مستوياته منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي والبالغ ٤.٥% (The United Nations Development Programme, & Ministry of Planning and Economic Development, Egypt, 2021, pp. 78-79).

^(١٧) في حين يذكر تقرير صادر عن “مؤسسة التدريب الأوروبية” (European Training Foundation) أن معدل التضخم في مصر قد بلغ ٢٠% و ٥.٩% في عام ٢٠١٧م و عام ٢٠٢٠م على الترتيب (European Training Foundation, 2020a, pp. 6-7). يذكر الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في مصر أن معدل التضخم قد بلغ ٢٩.٥% و ١٤.٤% و ٩.٢% و ٥% في عام ٢٠١٧م و عام ٢٠١٨م و عام ٢٠١٩م و عام ٢٠٢٠م (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر، ٢٠٢١، ص. ١٢٦؛ الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، مصر، ٢٠٢٠، ص. ١٢٩). وسوف يتم الاعتماد في حساب معدلات التضخم في هذا البحث على الإحصاءات الواردة في تقارير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء في مصر لأنها أكثر دقة من الإحصاءات الواردة في المصادر الثانوية العربية والأجنبية.

وتشير الأدبيات إلى وجود ٥ نقاط ضعف رئيسة تميز سياسات التمويل الحكومي للتعليم الثانوي العام في مصر في عام ٢٠٢٥م. ومن أبرز هذه المعوقات ما يأتي:

(١) تدني حجم ميزانية التعليم الثانوي العام منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي في مصر: حيث بلغت ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر ما قيمته ٢٩٥ مليار جنيهًا مصريًا أو ما يعادل ١.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م. وعلى الرغم من الزيادة الاسمية في حجم ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر، إلا أن أخذ معدلات التضخم وانخفاض القيمة الشرائية للعملة في الاعتبار يشير إلى انخفاض الإنفاق الحقيقي على التعليم قبل الجامعي في الفترة من عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م إلى عام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م. وتشير الإحصاءات إلى انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ٢.٣% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠٢٠/٢٠٢١م إلى ١.٧% من قيمة هذا الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م (Reliefweb. International, 2025). وبالمثل، شهدت نفس الفترة الزمنية تدنيًا في حجم ميزانية التعليم الثانوي العام منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في مصر.

(٢) تدني حجم ميزانية التعليم الثانوي العام منسوبة إلى إجمالي الموازنة العامة للدولة في مصر: حيث بلغت ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر ما قيمته ٢٩٥ مليار جنيهًا مصريًا أو ما يعادل ٥.٣% من إجمالي الموازنة العام للدولة في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م. وعلى الرغم من الزيادة الاسمية في حجم ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر، إلا أن أخذ معدلات التضخم وانخفاض القيمة الشرائية للعملة في الاعتبار يشير إلى انخفاض الإنفاق الحقيقي على التعليم قبل الجامعي في الفترة من عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م إلى عام ٢٠٢٤/٢٠٢٥م. وتشير

الإحصاءات إلى انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ٦.٧% من إجمالي الموازنة العامة للدولة في العام المالي ٢٠٢٠/٢٠٢١م إلى ٥.٣% من قيمة إجمالي الموازنة العامة للدولة في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م (Reliefweb. International, 2025). وبالمثل، شهدت نفس الفترة الزمنية تندياً في حجم ميزانية التعليم الثانوي العام منسوباً إلى إجمالي الموازنة العامة للدولة في مصر.

(٣) هيمنة الإنفاق الجاري على ميزانية التعليم الثانوي العام، وانخفاض حجم الإنفاق الاستثماري في هذه الميزانية في مصر: تشير الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٣م إلى عام ٢٠٢٧م إلى أن الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري بالأسعار الجارية على التعليم قبل الجامعي سوف يصل إلى ٢٣٥.٧ مليار جنيهاً مصرياً و ٧٠.٧ مليار جنيهاً مصرياً على الترتيب في العام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م؛ وهو ما يعادل ٧٦.٩% و ٢٣.١% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في العام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م. كما تشير الخطة نفسها إلى أن الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري بالأسعار الحقيقية - بعد استبعاد أثر التضخم وأثر تخفيض قيمة الجنية المصري في مقابل الدولار الأمريكي - سوف يصل إلى ١٦٤.٦ مليار جنيهاً مصرياً و ٤٩.٤ مليار جنيهاً مصرياً على الترتيب في العام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م؛ وهو ما يعادل ٧٦.٩% و ٢٣.١% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في العام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م. (Ministry of Education & Technical Education. Egypt. 2023, p. 186). ومن ثم، يلاحظ هيمنة الإنفاق الجاري على ميزانية التعليم قبل الجامعي بما في ذلك ميزانية التعليم الثانوي العام في مصر.

٤) تدني نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في مصر: حيث بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي وفقاً لقيمة الجنية المصري في عام ٢٠١٨م ما قيمته ٤٠٥٢ جنيهاً مصرياً سنوياً، و ٧٥٠٤ جنيهاً مصرياً سنوياً، و ٨٠٢٠ جنيهاً مصرياً سنوياً في عام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م وعام ٢٠١٩م على الترتيب (Ministry of Education & Technical Education, Egypt, 2023, p. 135).

٥) ارتفاع حجم الديون المحلية والأجنبية في مصر: مثلت الديون المحلية والأجنبية ٩٥.٩% من الناتج المحلي الإجمالي في مصر في العام المالي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م (United Nations Development Programme, & Ministry of Planning, Economic Development and International Cooperation, 2024b, p. 29). وبلغ حجم الديون الخارجية فقط ما قيمته ١١٧.٢ مليار دولار أمريكي في نهاية عام ٢٠٢٣م (The World Bank, 2025a, p. 1). وشهدت الفترة من عام ٢٠١٦م إلى عام ٢٠٢٣م زيادة حجم الديون الخارجية التي اقترضتها مصر بنسبة ٣٠٠% (UNDP, 2024a, p. 33).

ويتطلب التغلب على هذه الإشكاليات البحث عن بدائل غير تقليدية لتمويل التعليم الثانوي العام. ولتحقيق ذلك يجب تحليل تجارب الدول الصناعية المتقدمة في تمويل التعليم. وسعيًا لمعالجة مشكلة تدني الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي كنسبة للناتج المحلي الإجمالي، وتدني ميزانية التعليم قبل الجامعي كنسبة لإجمالي ميزانية الحكومة، وغلبة الإنفاق الجاري على الإنفاق الاستثماري في ميزانيات التعليم قبل الجامعي المصري، سوف تتناول الدراسة الحالية أفضل الممارسات المطبقة في اليابان في تمويل التعليم الثانوي العام في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.

الأسئلة البحثية:

ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: كيف يمكن صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان؟. ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- (١) ما المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م؟
- (٢) ما حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م؟
- (٣) ما نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م؟
- (٤) ما توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م؟
- (٥) ما مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م؟
- (٦) ما أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر؟
- (٧) ما السيناريوهات المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية دراسة أفضل الممارسات المطبقة في اليابان في تمويل التعليم الثانوي العام وصولاً إلى اقتراح مجموعة من السيناريوهات المستقبلية التي يمكن تطبيقها في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م والتي يمكن الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في هذه الدولة المتقدمة. ولا تسعى الدراسة لإجراء تحليل سببي/ انحداري يوضح العلاقة بين مستوي الإنفاق التعليمي وبين مخرجات النظام التعليمي مثل معدلات التخرج أو التنافسية الدولية. ومن ثم، تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يأتي:

- رصد المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م.
- تحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م.
- تحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.
- تحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م.
- استعراض مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م.
- استخلاص أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر.

- صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

أهمية الدراسة:

- تبصير صانعي السياسات التعليمية في مصر بأفضل الممارسات المطبقة في اليابان في مجال تمويل التعليم الثانوي العام في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.
- صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.
- تعد الدراسة الحالية من البحوث القليلة المكتوبة باللغة العربية والتي تناقش طبيعة أفضل الممارسات المتصلة بتمويل التعليم الثانوي العام والمطبقة في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م.
- تسد الدراسة الحالية فجوة في الأدبيات المتصلة بتمويل التعليم الثانوي العام في المنطقة العربية.

مصطلحات الدراسة:

وشملت مصطلحات الدراسة الحالية ما يأتي: تمويل التعليم، وإجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم، وأداة السيناريوهات، والتعليم الثانوي العام. وسوف يتم البدء بتعريف مفهوم تمويل التعليم.

تمويل التعليم (School Funding):

يهدف تمويل التعليم إلى تقديم الخدمات التعليمية الضرورية بطريقة عادلة، مع مراعاة الاختلافات في الموقع الجغرافي وأعداد السكان والعوامل الاقتصادية (Florida TaxWatch Center for Educational Performance and Accountability, 2012, pp. 4-5). ويسعى تمويل التعليم إلى تحقيق هدفين

محورين هما: كفاية تمويل التعليم (Adequacy of Funding)، وتحقيق تمويل التعليم لتكافؤ الفرص التعليمية (Equity of Funding). وبعبارة أخرى، فإن كفاية تمويل التعليم تسعى إلى تلبية احتياجات التلاميذ، ومنحهم الفرصة للنجاح. ويعترف مبدأ كفاية التمويل بالخصائص المميزة لكل تلميذ، ويسعى لتحقيق النجاح الدراسي لهم. وقد غير مبدأ كفاية تمويل التعليم من طريقة تفكير الأفراد المتصلة بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، كما غير من الحوارات السياسية والقانونية المتصلة بهذا المبدأ (Harris, D. N., 2004, p. 4). أما التعريف الاصطلاحي فهو "حجم المبالغ الحكومية والخاصة المخصصة لتمويل التعليم. وهو يشتمل على مفهومين فرعيين مهمين هما "كفاية التمويل الحكومي للتعليم" (Adequacy of Funding) و"عدالة التمويل الحكومي للتعليم" أو "تمويل التعليم لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية" (Equity of Funding). ويتصل مفهوم كفاية تمويل التعليم بتوفير ميزانيات كافية لتعليم كل تلميذ. ومفهوم كفاية تمويل التعليم مفهوم معقد ومركب، ويمكن تحليله بصورة مباشرة في ضوء المدخلات أو بصورة غير مباشرة في ضوء نواتج التعلم التي تتحقق من خلال توفير هذه المدخلات. وفي كلتي الحالتين فإن مبدأ كفاية التمويل التعليمي يتصل بكفايته لتحقيق أهداف تربوية معينة، وهو أمر يعتمد على آراء الخبراء في مجال اقتصاديات التعليم. أما إذا نظرنا إلى مبدأ كفاية التمويل التعليمي في ضوء نواتج التعلم التي ينبغي تحقيقها فيجب أن نأخذ في الاعتبار ٣ قضايا بالغة الأهمية في الاعتبار. وهذه القضايا الثلاث هي: أ) إن كل مواطن ينظر إلى مبدأ كفاية التمويل التعليمي في ضوء وجهة نظره وفهمه لطبيعة نواتج التعلم الأكثر أهمية وفي ضوء تصوراته عن طبيعة مفهوم عدالة التمويل الحكومي للتعليم. ب) أن مفهوم نواتج التعلم الأكثر أهمية والأولي بالاهتمام يختلف من تلميذ لتلميذ آخر. ج) إن آراء الخبراء في مجال اقتصاديات التعليم حول طبيعة نواتج التعلم الأكثر أهمية وطبيعة مفهوم عدالة التمويل

الحكومي للتعليم مختلفة هي الأخرى. ولهذا، يجب دراسة العلاقة بين المدخلات التعليمية وبين نواتج التعلم بالنسبة لجميع التلاميذ بصورة متعمقة لتحديد حجم الموارد المالية الكافية لتحقيق هذه النواتج التربوية. ويمكن دراسة هذه العلاقة باستخدام دوال الإنتاج التعليمي للتلاميذ أصحاب الخصائص العقلية والاقتصادية المختلفة. ويعد مفهوم تمويل التعليم لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية مفهوماً ذا علاقات متشابكة مع عدد من المفاهيم الأخرى. ولهذا يعتقد عدد من أساتذة الاقتصاد أن التوزيع الأكثر عدالة لميزانيات غير كافية لن يسهم بقوة في رفع معدلات تخرج جميع التلاميذ -فقراء وأغنياء- من المدارس الحكومية. ولهذا، يجب أن يأخذ الباحثون وأعضاء المجالس التشريعية والنيابية في الاعتبار ربط توفير الموارد المالية الكافية بتحقيق النواتج التعليمية المخطط لها وتوفير تعليم عالي الجودة لجميع التلاميذ دون إقصاء نتيجة لأوضاعهم الاقتصادية أو قدراتهم العقلية. وقد شهدت العشرون سنة الأخيرة تزايد اهتمام الباحثين الأمريكيين بدراسة مفهوم تمويل التعليم لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية/ عدالة التمويل الحكومي للتعليم، وتحليل علاقة هذا المفهوم بارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء. ويوفر التحليل المتعمق لمفهوم عدالة التمويل الحكومي للتعليم الأرضية المناسبة لفهم تأثيرات التغييرات في ميزانيات التعليم على العدالة الاجتماعية وخاصة في ظل تزايد عدد الدعاوي القضائية التي رفعها مواطنون أمريكيون ضد عدد من الولايات الأمريكية لتعديل معادلات لتقديم التمويل الأساسي والتمويل التعويضي للتلاميذ، ولزيادة الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل المدارس الحكومية الواقعة في المناطق الفقيرة. ويعد "بيرني وستيفيل" (Berne & Stiefel) من أهم الباحثين الأمريكيين الذين درسوا مفهوم عدالة التمويل الحكومي للتعليم" (Dewey, L., & Luck, P., 2022, p. 5; Blackburn, K. J., 2023, pp. 9-12; Webber, C., 2021, pp. 23-24). وبعد أن قمنا بتعريف مفهوم تمويل التعليم، سوف نعرف مفهوم إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم.

إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم:

(Total Public Expenditure on Education)

ويشمل ذلك الإنفاق الحكومي المباشر على المؤسسات التعليمية، والتحويلات الحكومية للأسر والمؤسسات بما في ذلك المنظمات غير الهادفة للربح العاملة في مجال التعليم. وعادة ما تتحمل الحكومة تكاليف تمويل التعليم من خلال توفير الإنفاق الجاري أو الإنفاق الاستثماري للمؤسسات التعليمية مباشرة، أو من خلال تقديم الدعم المالي للتلاميذ أو تقديم المنح الدراسية لهم أو تقديم القروض الطلابية لهم أو تقديم مساعدات مالية حكومية للمؤسسات الخاصة والمنظمات غير الهادفة للربح والتي تقدمها بدورها للتلاميذ وأسرهم (Eurostat, 2020, p. 15). أما التعريف الاصطلاحي فهو "جملة ما تنفقه الحكومة المركزية والمحافظات/المقاطعات المختلفة على قطاع التعليم. ويتم قياس إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم من خلال ثلاث مؤشرات رئيسية هي: أ) نصيب قطاع التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي. ب) نصيب قطاع التعليم كنسبة من جملة الإنفاق الحكومي على مختلف القطاعات. ج) نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق الحكومي على التعليم. وكلما زاد إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم المصحوب بارتفاع كفاءة هذا الإنفاق وتقليل الهدر فيه، كلما ارتفعت معدلات النمو الاقتصادي في العديد من الدول" (Motkuri, V., & Revathi, E., 2023, p. 198; Lewin, K. M., 2023, pp. 21–37; Coman (Nuta), A. C., et al., 2023, pp. 1261–1271). وبعد أن قمنا بتعريف مفهوم إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم، سوف نقوم بتعريف مصطلح التعليم الثانوي العام.

أداة السيناريوهات (Scenarios):

يعرف "كاهان وفينر" (Kahn & Wiener) السيناريوهات باعتبارها "تطورات افتراضية للأحداث يتم بناؤها بهدف تركيز الانتباه على العمليات السببية وتوقعيات اتخاذ القرارات". ويعني هذا أن مكونات كل سيناريو تتركز على افتراضات حول الملامح المتوقعة للمستقبل، وعلى مسار بعض الأحداث المستقبلية، واحتمالات تغير مسار بعض الأحداث والاتجاهات في المستقبل. وتتبنى الدراسة الحالية التعريف الآتي للسيناريوهات: "هي وصف لمسار المستقبلات الممكنة؛ ويعكس هذا الوصف افتراضات مختلفة عن كيفية تطور وصيرورة بعض الاتجاهات (التربوية أو العلمية أو الاقتصادية أو السياسية وغيرها) الراهنة، ومدي إمكانية حدوث بعض التغيرات الجزئية أو الجذرية، وطبيعة العوامل المؤثرة على الأحداث في المستقبل" (Kosow, H., & Gabner, R., 2008, pp. 11-12). وتعكس هذه الافتراضات التصورات العقلية الكبرى للباحثين عن طبيعة وملامح المستقبل؛ أي أن هذه الافتراضات هي بمثابة خرائط ذهنية أو نماذج عقلية/معرفية تعكس مناظير مختلفة عن مسار الأحداث في الماضي والحاضر والمستقبل. وتوجد هذه التصورات الذهنية بصورة ضمنية في الحاضر المعاش ورؤيته عن طبيعة المستقبل، ويتم التعبير عن هذه التصورات الذهنية بصورة واضحة من قبل الباحثين في الدراسات المستقبلية من خلال بناء وتصميم السيناريوهات (Kosow, H., & Gabner, R., 2008, p).

وتري "كوسو هانا" (Kosow, Hannah) أن أداة السيناريوهات توظف عدة مداخل بحثية تنتمي لتخصصات مختلفة مثل النمذجة الرياضية وبعض أدوات علوم الحاسب الآلي وجلسات العصف الذهني. ويشارك عدة أطراف في بناء السيناريوهات، مثل العلماء، والباحثين، وخبراء تصميم السيناريوهات، والاقتصاديون، والسياسيون،

والتربويون. وتتمتع الأطراف المشاركة في بناء السيناريوهات بمعلومات مختلفة عن طبيعة الأحداث في الماضي والحاضر وكيفية تشكلها في المستقبل. وي طرح خبراء بناء السيناريوهات "نماذج معرفية مختلفة" (Paradigms) تحكم صيرورة الأحداث في المستقبل بداية من السيناريوهات الهادفة إلى التنبؤ بالمستقبل والتحكم في مساره بصورة استباقية، وصولاً إلى السيناريوهات المعيارية التي تطرح صورة مثالية عما يجب أن يكون عليه الحال في المستقبل، وانتهاء بالسيناريوهات القائمة على المعايير الكمية والكيفية معاً. وتوجد عدة وظائف للسيناريوهات القائمة على استخدام المعايير الكمية والكيفية معاً مثل: تقديم النصيحة لصانعي السياسات، والمفاضلة بين البدائل المختلفة عند اتخاذ القرارات المهمة، واستخدامها في الأبحاث العلمية (Kosow, H., 2015, 2).

ويتم جمع المعلومات الكيفية عند بناء السيناريوهات القائمة على المعايير الكمية والكيفية معاً من خلال تحليل الأدبيات في هذا المجال أو استطلاع آراء الخبراء عن القوي الميسرة أو المعيقة لحدوث الإصلاح المستقبلي. ويتطلب بناء سيناريوهات رصينة تركز على المؤشرات الكمية والكيفية معاً الاستماع إلى آراء متخصصين في عدة مجالات معرفية تشمل التخصصات العلمية والإنسانية من خلال الاعتماد على التخصصات البينية والتخصصات المتداخلة؛ الأمر الذي يثير إشكاليات حول تعارض "فلسفة المعرفة" (Epistemology) و "علم تجريد الوجود" (Ontology) ومنهجيات البحث لدى هؤلاء الباحثين والخبراء. ويتطلب الحد الأدنى من الرصانة العلمية في هذا النوع من السيناريوهات وجود قواسم مشتركة بين تخصصات هؤلاء الخبراء، وتمتع هؤلاء الخبراء بخلفية معرفية تركز على التخصصات المتداخلة (Prehofer, S., et al., 2021, p. 2).

سيناريو الإصلاح الجذري (Radical Reform Scenario):

وسيناريو الإصلاح الجذري أداة للتخطيط الاستراتيجي تركز على آراء "كواي" (Quay) التي ترى أن هناك عدة مستقبلات محتملة الحدوث (Plausible Futures)، وتعمل على التحسب والاستعداد المسبق لهذه المستقبلات من خلال صياغة عدد كبير من الأهداف المرغوب في تحقيقها، ووجود عدد قليل من معوقات الإصلاح الشامل، وتنفيذ عدد كبير من آليات الإصلاح واسع النطاق مع التركيز على العمليات الميسرة للإصلاح الشامل (Zapata, M. A., & Kaza, N., 2015, pp. 755-756).

سيناريو الإصلاح الجزئي (Partial Reform Scenario):

ويرتكز سيناريو الإصلاح الجزئي على وجود عدد متوسط من أهداف الإصلاح، ووجود عدد كبير من معوقات الإصلاح، وتنفيذ عدد متوسط من آليات الإصلاح. ويفترض سيناريو الإصلاح الجزئي استمرار حدوث نسبة كبيرة من الأوضاع الراهنة في المستقبل، وعدم حدوث تغيرات جذرية عميقة الأثر في المجتمع. ويرى "جريبو وزملاؤه" (Greeuw et al.) أن سيناريو الإصلاح الجزئي يتصف ببعض سمات "النزعة المحافظة" (Conservative)، وبعدد متوسط من سمات النزعة الإبداعية في الإصلاح والتطوير، وبعدها تغيرات تدريجية تراكمية في المجتمع (Kosow, H., & Gabner, R., 2008, pp. 33-35).

التعليم الثانوي العام:

هو نوع من التعليم يستمر عادة لمدة ٣ سنوات بعد انتهاء التعليم الإعدادي، ويؤدي التخرج منه إلى الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي. ويتطلب الالتحاق بالتعليم الثانوي العام في اليابان وعدد من الدول الحصول على درجات مرتفعة في اختبارات الصف الثالث الإعدادي (OECD, 2023a, pp. 12-18). "وتتظر الفلسفة

الليبرالية الجديدة (Neoliberal Philosophy) إلى التعليم الثانوي باعتبارها استثماراً في تحسين المهارات المستقبلية للقوي العاملة. ويعتقد فيلسوف التربية المشهور "جيرو" (Giroux) أن الفلسفة الليبرالية الجديدة تقوم على سيطرة عوامل المنافسة والاستهلاك على حياة الفرد، وأن التعليم القائم على الفلسفة الليبرالية الجديدة ينتج متعلمين يتصفون بالأنانية والاهتمام بالجوانب المالية فقط من خلال المناهج الدراسية الموحدة الهادفة إلى مواكبة تطورات العولمة ومبادئ اقتصاد السوق الحرة. وعلى سبيل المثال تنظر الحكومة الهولندية إلى الفلسفة الليبرالية الجديدة باعتبارها أداة لتمكين النظام التعليمي من إعداد المتعلمين وتأهيلهم للنجاح في المجتمعات القائمة على المعرفة في الاتحاد الأوروبي، ولمساعدة المؤسسات التعليمية على المنافسة بقوة والتفوق على المؤسسات التربوية الموجودة في الدول الصناعية المتقدمة الأخرى" (Van Houten, M. M., 2020, p. 2).

أما التعريف الاصطلاحي فهو تعليم لمدة ٣ أعوام بعد التعليم الإعدادي "يهدف وفقاً للفلسفة البراجماتية/الليبرالية الجديدة إلى إعداد التلاميذ للنجاح في الاختبارات المعيارية المقننة الصارمة لكي يتجنبوا استبعادهم من دخول سوق العمل، ويهدف وفقاً للفلسفة الإنسانية التي تقدر الفرد وتحترمه بشدة" (Humanizing Pedagogue) إلى التركيز على تنمية هوية المتعلمين، وتحقيق التوازن بين تنمية الجوانب العقلية/المعرفية والجوانب الوجدانية والجوانب الاجتماعية والجوانب النفسية والجوانب الجسدية لهؤلاء المتعلمين" (Taylor, L. A., & Hikida, M., 2025, p. 225).

وترتكز الدراسة الحالية على آراء فيلسوف التربية النقدية الشهير "ميلز سي" (Mills, C.) التي تنظر إلى المدارس باعتبارها أداة قادرة على إعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية القائمة وعلى تغيير هذه الأوضاع في الوقت نفسه. ولهذا، فإن فشل السياسات التعليمية في تقليل معدلات بطالة الشباب، أو في زيادة وعيهم بأهمية الاستمرار في

التعليم النظامي يتطلب إعادة هيكلة شاملة للسياسات التعليمية تأخذ في الاعتبار الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية القائمة وتسعى لتغييرها بما يحقق مصالح الفئات المهمشة اقتصاديًا وتعليميًا (Galliot, N., & Graham, L. J., 2014, pp. 277-280).

الإجراءات المنهجية:

(١) تستخدم الدراسة الحالية أداة أفضل الممارسات (The Best Practices) في تحليل أفضل الممارسات المطبقة في اليابان كدولة متقدمة أحرزت تقدمًا في مجال تحسين الإنفاق التعليمي وتعزيز مصادر تمويله. ويعتقد "ألكسندر وايسمان" (Alexander Wiseman) أن أداة أفضل الممارسات هي أداة تقوم على نقل السياسات التربوية ونماذج الإدارة التعليمية بين الدول لتحسين فاعلية محاولات الإصلاح التربوي من خلال توضيح الأهداف التربوية والاشتراطات التعليمية والموارد المالية اللازمة لتنفيذ هذا الإصلاح. ويؤكد "ألكسندر وايسمان" أن البني المؤسسية مثل نماذج الإدارة المدرسية، وأن العوامل الاجتماعية-الاقتصادية مثل الفقر وعدم المساواة الاقتصادية بين الطبقات والتحيز ضد بعض الشرائح المجتمعية تؤثر بقوة على النظم التعليمية وعلى نجاح محاولات إصلاحها (Wiseman, A., 2025, p. 502). ويعتقد "أكسل ريفاس" (Axel Rivas) أن أداة أفضل الممارسات عبارة عن أداة لتحسين جودة التعلم من خلال توظيف نظرية رأس المال البشري وتوظيف نظريات إصلاح الثقافة المدرسية. وهي بهذا، أداة تدعو إلى تنفيذ إصلاحات تربوية متعددة الأبعاد، وشاملة، ومتكاملة تركز على إحداث تغييرات عميقة في الثقافة المدرسية وأخذ العوامل والمكونات الدينية والقيمية المحلية في الاعتبار عند توطيد الإصلاحات العالمية في الدول النامية (Rivas, A., 2025, pp. 358-364).

(٢) وتستخدم الدراسة الحالية أداة أفضل الممارسات في تحليل المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام في اليابان على استيعاب التلاميذ، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة للتعليم الثانوي العام في اليابان، وتوزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان، وتحليل مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحليل أفضل الممارسات المطبقة في تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان، وصياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان. وذلك لأن اليابان كدولة صناعية متقدمة تمثل خبرة ناجحة نفذت ممارسات مثلي في مجال تمويل التعليم الثانوي العام.

(٣) كما توظف الدراسة الحالية أيضاً أداة "الملاءمة السياقية" (Contextual Adaptation)؛ نظراً لأن "تقويم مدي استعداد النظم التعليمية للتكيف مع التغيرات المستقبلية يتطلب الاعتماد على مجموعة من المؤشرات، كما أن الاعتماد على المقارنات الدولية فقط يتأثر بدرجة القرب أو البعد من الدولة التي سوف نستفيد منها. ولهذا، يري "رادو بيتر" (Rado, Peter) أن الاقتصار في تطوير النظم التعليمية في الدول النامية على استخدام أداة أفضل الممارسات فقط لن ينجح في إصلاح النظم التعليمية في الدول النامية والدول متوسطة الدخل. ومن ثم، يدعو "رادو بيتر" إلى أخذ السياق الذي نشأت فيه الممارسات التربوية المثلي في الدول الصناعية المتقدمة في الاعتبار. ويحذر "رادو بيتر" من أن النقل الآلي لأفضل الممارسات التربوية المطبقة في الدول الصناعية المتقدمة دون أخذ السياق الاقتصادي والسياسي والثقافي الذي نشأت فيه هذه الممارسات في الاعتبار، سوف يجعل هذه الممارسات المنقولة

جسماً غريباً في الدول النامية لا يمكنه أن يحل محل الحلول التي تأخذ السياق الثقافي والاجتماعي المحلي في الاعتبار“ (Rado, Peter, 2020, p. 10). وعلى هذا، فإن القضية الأكثر أهمية في محاولات تطوير التعليم في الدول الفقيرة والنامية هي تعديل الحلول الناجحة في الدول المتقدمة لتناسب مع الظروف الاقتصادية والسياقات الاجتماعية/التربوية في الدول النامية، وكيفية جعل المدارس في الدول النامية قادرة على إدارة التغيير بصورة تمكنها من مواجهة مشكلاتها التعليمية المستعصية الحالية ومن التغلب على عقود طويلة من الإرث التعليمي الاستعماري (Rado, Peter, 2020, pp. 18-20).

ويشير ”رومانوفسكي وزملاؤه“ (Romanowski et al.) إلى المخاطر المتصلة بالنقل الكامل للإصلاحات التربوية من الدول الصناعية المتقدمة إلى الدول النامية؛ فنقل الأفكار التربوية من مجتمع لآخر عملية شديدة التعقيد. ويحذر ”جيرشبيرج ووينكلر“ (Gershberg & Winkler) من أن الإصلاحات التعليمية العادلة التي تحقق تكافؤ الفرص التعليمية، قد لا تتصف بالكفاءة الاقتصادية، والإصلاحات التعليمية التي تتصف بالكفاءة الاقتصادية قد لا تكون ذات صبغة ديمقراطية، كما أن الإصلاحات التعليمية التي تتصف بالديمقراطية قد لا تحقق تكافؤ الفرص التعليمية. ولهذا، يدعو التربويون إلى قيام المخططين التربويين وصانعي السياسات التعليمية بفهم السياقات الثقافية والاجتماعية للمجتمعات الصناعية بعمق قبل الشروع في نقل أفضل الممارسات التعليمية المطبقة بها للدول النامية، والعمل على تغيير بعض ملامح هذه الممارسات لتناسب مع السياقات الاجتماعية والاقتصادية للدول التي سوف يتم نقلها إليها (Romanowski, M. H., & Du, X., 2022, pp. 293-294).

وتوظف الدراسة الحالية أداة ”الملاءمة السياقية“ في صياغة مجموعة من السيناريوهات لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من

عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان؛ بحيث تأخذ هذه السيناريوهات المستقبلية في الاعتبار الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع المصري.

نطاق وحدود الدراسة:

تنتمي هذه الدراسة إلى مجال التخطيط الإستراتيجي التربوي. ويلعب التخطيط الإستراتيجي التربوي دوراً في تحديد الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى بحيث تتناغم مع رؤية ورسالة واحتياجات المؤسسات التعليمية. وتتمثل فائدة التخطيط التربوي في كونه أداة فعالة لتحديد أولويات المؤسسات التعليمية، وتخصيص الموارد المالية بفاعلية، وتنفيذ مبادرات إصلاح النظام التعليمي الهادفة إلى تحسين الجودة وزيادة الفاعلية (Nomin, et al., 2025, p. 439).

ووظفت الدراسة الحالية التخطيط الإستراتيجي التربوي في مساعدة متخذ القرار ”على تحديد الأولويات بعيدة المدى للمؤسسات التعليمية (في مجال تمويل التعليم الثانوي العام)، وعلى تقويم البيئات الداخلية والخارجية لها، وعلى صياغة استراتيجيات فعالة لتحقيق أهدافها المؤسسية. وتتنظر الدراسة الحالية إلى التخطيط الإستراتيجي كآلية فعالة لضمان الاستدامة المؤسسية، وتحسين جودة التعليم، وتحسين مؤشرات التنافسية الدولية للنظام التعليمي، ومساعدة المخططين التربويين على اتخاذ قرارات رشيدة تتناغم مع رؤية ورسالة والقيم الأساسية للنظام التعليمي“ (Guliyeva, M., & Khalilov, T., 2025, p. 2).

ويعني هذا أن الدراسة الحالية قد وظفت التخطيط الإستراتيجي التربوي في الجانبين التاليين:

- استخلاص أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر.

- صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

حدود الدراسة:

(أ) الحدود الزمنية:

تحددت فترة الدراسة لحالة اليابان من حيث تمويل التعليم الثانوي العام في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.

(ب) الحدود الموضوعية:

تعني الدراسة الحالية بوضع سيناريوهات لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر، وذلك من خلال توظيف أفضل الممارسات في تمويل التعليم الثانوي في اليابان. ويلاحظ أن الإحصاءات التي توفرت للدراسة الحالية في اليابان (من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م) هي إحصاءات تشمل نوعي التعليم الثانوي (الثانوي العام بالإضافة إلى التعليم الثانوي الفني مجتمعين لا منفصلين)، إلا أن هذا لا يمنع من الاستفادة من الخبرة اليابانية وأفضل ممارساتها في مجال تمويل تعليمها الثانوي بشقيه على وجه العموم، وهو ما يحقق هدف الدراسة الحالية. هذا، وقد اقتصر معالجة موضوع الدراسة الحالية على دراسة الأبعاد الآتية:

- رصد المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان.
- تحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان. ولا تسعى الدراسة لإجراء تحليل سببي/ انحداري يوضح العلاقة بين مستوي الإنفاق التعليمي وبين مخرجات النظام التعليمي مثل معدلات التخرج أو التنافسية الدولية.

- تحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان.
 - تحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان.
 - استعراض وتحليل مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان.
 - استخلاص أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر.
 - صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.
- وقد تناولت الدراسة الحالية هذه الأبعاد لأن أحدث الأدبيات العالمية في مجال تمويل التعليم الثانوي العام تركز على تحليل هذه الأبعاد. "ولأن هذه الأبعاد كما يري "بيكر بروس" (Baker Bruce)^(١٨) تضمن توفير الموارد المالية اللازمة لجميع الإدارات التعليمية بحيث يستطيع جميع التلاميذ تحقيق الأهداف التعليمية المخطط لها، وبحيث يتم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية. وبالإضافة إلى ما سبق، يعتقد "بيكر بروس" أن هذه الأبعاد تسعى إلى تخصيص ميزانيات أكبر للإدارات التعليمية التي يكثر بها أعداد التلاميذ الفقراء" (Baker B. D., et al., 2021, pp. 6-7).

^(١٨) يعمل "بيكر بروس" كأستاذ لتمويل التعليم في قسم النظريات التربوية والسياسات التعليمية والإدارة التربوية في كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة "روترز" (Rutgers University). وقد احتل "بيكر بروس" المرتبة الأولى ٧٣ والمرتبة ٦٥ والمرتبة الأولى ٣٠ في عام ٢٠٢٢م وعام ٢٠٢١م وعام ٢٠٢٠م على الترتيب في "تصنيف مجلة الأسبوع التعليمي لتأثير الباحثين على المجتمع الأمريكي" (RHSU Education Week Edu-Scholar Public Influence) الذي يصنف ٢٠ ألف أستاذ جامعي وباحث أمريكي يعملون في الجامعات الأمريكية بناء على تأثيرهم القوي على الرأي العام في المجتمع الأمريكي. ويعد الظهور ضمن قائمة أفضل ٢٠٠ باحث إنجازاً كبيراً. كما احتل "بروس بيكر" المرتبة الأولى ٤٠ والمرتبة الأولى ٦٤ والمرتبة الأولى ٦٤ في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٤م وعام ٢٠١٥م على الترتيب في "تصنيف مجلة الأسبوع التعليمي لتأثير الباحثين على المجتمع الأمريكي". كما قام بإلقاء "محاضرة ميسنير" (Mistifer Lecture) في اجتماع "المجلس الجامعي للإدارة التعليمية" (University Council on Educational Administration) في عام ٢٠٢١م. ويعد إلقاء "محاضرة ميسنير" أرقى تكريم يحصل عليه الباحثون في مجال الإدارة التعليمية على المستوى القومي في الولايات المتحدة الأمريكية. وبالإضافة إلى هذا، حصل "بروس بيكر" على "جائزة البحث التربوي والممارسات التعليمية المتميزة من الأكاديمية القومية لبحث تمويل التعليم" (Distinguished Research and Practice Award: National Education Finance Academy) في عام ٢٠٢٠م (Baker, B. D., 2022a, p. 1).

وقد تناولت الدراسة الحالية هذه الأبعاد انطلاقاً من رؤية "كانتويل بريندان" (Cantwell, Brandan) التي ترى أن قيمة المقارنة بين النظم التعليمية تكمن في تبصيرنا بأن السياقات المختلفة تؤدي إلى نتائج متشابهة أو متباينة، وفي تفسير الأسباب والسياقات التي تقف وراء هذا التباين في الأوضاع التربوية. وبالإضافة إلى هذا، فإن المقارنة بين النظم التعليمية تسهم أيضاً في فهمنا بدرجة أفضل للظروف المؤثرة على النظم التعليمية، وفي تقويم هذه النظم في ضوء ما هو قائم في أكثر الدول الصناعية تقدماً في مجال التعليم. وتسهم دراسة الأوضاع التعليمية في أكثر من دولة صناعية متقدمة في تفسير الظواهر المتصلة بالنظم التعليمية موضوع الدراسة والتحليل" (Cantwell, B., 2019, pp. 154-155). وعلى هذا، فإن تحليل واقع تمويل التعليم الثانوي العام اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م يساعد على صياغة سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في هذه الدولة الصناعية المتقدمة.

مبررات اختيار تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان كموضوع للدراسة:

١- انخفاض ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر من ٣.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٥/٢٠١٦م إلى ٣.١% في العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٦م، ثم إلى ٢.٦% في العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٨م (Oxford Business Group, 2019, pp. 2-40).

٢- ارتفاع ميزانية التعليم قبل الجامعي في اليابان عما هو كائن في كثير من الدول النامية بما فيها مصر. "ففي عام ٢٠١٠م كان نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي معاً في اليابان ٥.١% من الناتج المحلي الإجمالي، ثم انخفض

في عام ٢٠١٦م ليصل إلى ٤% من الناتج المحلي الإجمالي في اليابان. وتشمل هذه النسبة الإنفاق الحكومي والإنفاق الأسري الخاص على التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي والتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة وعلى التعليم العالي مجتمعين. وفي عام ٢٠١٨م كان نصيب قطاع التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي مجتمعين معاً في اليابان ٤% من الناتج المحلي الإجمالي“ (OECD, 2017a, p. 188; OECD, 2013a, p. 191; OECD, 2019a, p. 287; & OECD, 2021a, p. 252).

٣- بلغ نصيب التلميذ الواحد من الإنفاق التعليمي في مراحل التعليم قبل الجامعي المختلفة في مصر ٢٦٠ دولاراً أمريكياً في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩م (Oxford Business Group, 2020, pp. 1-30). وهذا مبلغ شديد التدني، في حين أن نصيب التلميذ من متوسط الإنفاق على المرحلة الثانوية العامة ومرحلة التعليم الثانوي الفني معاً في اليابان قد زاد من ١٠٤٥٩ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٣م إلى ١١٥١٠ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٧م (OECD, 2016b, p. 192; OECD, 2020a, p. 280).

٤- ومن ثم، يتضح أن مصر متأخرة في جميع مؤشرات تمويل التعليم الثانوي العام عن الدول المتقدمة مثل اليابان. ولهذا، فلا بد من الاستفادة من خبرات هذه الدولة المتقدمة صناعياً وتعليمياً في إصلاح آليات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر.

٥- تفوق اليابان على مصر في ”الجيل الرابع لمؤشر التنافسية الدولية“. فقد حصلت اليابان على المرتبة الـ ٦، مقارنة بمصر التي حصلت على المرتبة الـ ٩٣ من بين ١٤١ دولة في المؤشر العام للتنافسية الدولية في عام ٢٠١٩. كما احتلت اليابان على المرتبة الـ ٢٨، مقارنة بمصر التي احتلت المرتبة الـ ٩٩ في المحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) من بين ١٤١ دولة في عام ٢٠١٩م (World Economic Forum, 2019, pp. 198-200; & pp. 306-308).

٦- ونظرًا لتوقف المنتدى الاقتصادي العالمي عن نشر تقرير التنافسية الدولية منذ عام ٢٠٢٠م، قام الباحث بالرجوع إلى "تقرير مستقبل النمو الاقتصادي" الصادر في عام ٢٠٢٤م. ويلاحظ تأخر ترتيب مصر عن ترتيب اليابان في عدد من مؤشرات مستقبل النمو الاقتصادي المرتبطة بالتعليم. وعلى سبيل حصلت مصر على ٥٩.٥ درجة في مؤشر متوسط عدد سنوات التعليم التي حصل عليها السكان في عام ٢٠٢٤م، مقارنة باليابان التي حصلت على درجة قدرها ٧٩.٩ في المؤشر ذاته في نفس العام. كما يلاحظ أيضًا أن مصر قد حصلت على درجة قدرها ٣٩.٦ في مؤشر قدرة الاقتصاد على استيعاب وتوظيف الابتكارات التكنولوجية لتحسين جودة النمو الاقتصادي على المدى الطويل في عام ٢٠٢٤م، مقارنة باليابان التي حصلت على ٦٦.٤ درجة في المؤشر ذاته في نفس العام (World Economic Forum, 2024, p. 16).

ويوضح الجدول (١) ترتيب مصر مقارنة بترتيب اليابان في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) في عام ٢٠١٩م، والدرجة التي حصلت عليها مصر واليابان في مؤشر متوسط عدد سنوات التعليم التي حصل عليها السكان وفي مؤشر قدرة الاقتصاد على استيعاب وتوظيف الابتكارات التكنولوجية في عام ٢٠٢٤م.

الجدول رقم (١). ترتيب مصر مقارنة بترتيب اليابان في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) في عام ٢٠١٩م، ودرجة البلدين في مؤشر متوسط عدد سنوات التعليم التي حصل عليها السكان وفي مؤشر قدرة الاقتصاد على استيعاب وتوظيف الابتكارات التكنولوجية في عام ٢٠٢٤م.

اسم المؤشر في عام ٢٠١٩	ترتيب مصر	ترتيب اليابان
المؤشر العام للتنافسية الدولية	٩٣	٦
المحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات)	٩٩	٢٨
المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات):		
متوسط عدد سنوات الدراسة بمؤسسات التعليم النظامي التي حصل عليها السكان ممن هم في عمر الخامسة والعشرين فأكثر.	٩٧	١٤
جودة التدريب الذي تقدمه الشركات للعاملين بها.	٧٥	٩
جودة التدريب الفني في مؤسسات التعليم الصناعي.	١٢٩	١٨
جودة مهارات خريجي التعليم الثانوي وخريجي التعليم العالي.	١٣٣	٤٢
نسبة السكان الذين يتقنون المهارات التكنولوجية الرقمية.	٤٤	٥٨
درجة سهولة العثور على العمالة عالية التأهيل.	٨٧	٥٤
عدد سنوات الدراسة المتوقع لطفل في السادسة من عمره إنهاؤها بنجاح في المستقبل.	٨٢	٤٩
قدرة المعلمين على توظيف التفكير الناقد في التدريس.	١٢٣	٨٧
نسبة المعلمين إلى التلاميذ في التعليم الابتدائي.	٨٩	٥٢
اسم المؤشر في عام ٢٠٢٤	الدرجة التي حصلت عليها مصر	الدرجة التي حصلت عليها اليابان
متوسط عدد سنوات التعليم التي حصل عليها السكان	٥٩.٥	٧٩.٩
قدرة الاقتصاد على استيعاب وتوظيف الابتكارات التكنولوجية لتحسين جودة النمو الاقتصادي على المدى الطويل.	٣٩.٦	٦٦.٤

Source: World Economic Forum. (2019). *The global competitiveness report 2019*. Author. pp. 198-200; & pp. 306-308. Data for the year are taken from the following source: World Economic Forum. (2024). *The future of growth report 2024*. Author. p. 16.

ونظرًا لتفوق اليابان على مصر في المؤشر العام للتنافسية الدولية وفي المؤشرات الفرعية للمحور السادس من محاور التنافسية الدولية (التعليم والمهارات) وفي مؤشر متوسط عدد سنوات التعليم التي حصل عليها السكان في عام ٢٠٢٤م وفقًا لتقرير مستقبل النمو الاقتصادي، هدفت الدراسة الحالية تحليل دور تمويل التعليم الثانوي العام في هذا التفوق التعليمي، واستخلاص الدروس التي يمكن الاستفادة منها في تطوير سياسات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م.

مبررات اختيار عدد من الأبعاد المتصلة بتمويل التعليم كموضوع للدراسة:

اختار الباحث الأبعاد السابق ذكرها كموضوع للدراسة للأسباب الآتية:

- إن هذه الأبعاد هي الأبعاد المتفق عليها في الأدبيات العالمية الرصينة لتمويل التعليم قبل الجامعي بصفة عامة والتعليم الثانوي بصفة خاصة^(١٩).
- إن أفضل أساندة اقتصادية للتعليم في العالم وأكثرهم شهرة وأغزرهم من حيث الإنتاج العلمي قد أجمعوا على ضرورة تحليل هذه الأبعاد عند تقويم آليات تمويل التعليم قبل الجامعي. ونظرًا لأن الباحثين النقات (Authorities) قد أجمعوا على ضرورة تحليل هذه الأبعاد، فقد سايرت الدراسة الحالية آراء أشهر الباحثين وأغزرهم علمًا في هذا المجال، وقامت بتحليل هذه الأبعاد.

القسم الثاني: الإطار النظري:

ويشمل هذا القسم ثلاثة محاور هي: المحور الأول: سياسات تمويل التعليم وفلسفات التنمية، والمحور الثاني: الاتجاهات الاقتصادية عالية التكلفة في تمويل التعليم الثانوي العام، والاتجاهات الاقتصادية منخفضة التكلفة في تمويل التعليم الثانوي العام، والمحور الثالث: تحليل واقع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان.

For more details see the following source: OECD. (2017e). *The funding of school education: Connecting resources and learning*. OECD Publishing.

القسم الثاني: المحور الأول: سياسات تمويل التعليم وفلسفات التنمية:

المحور الأول: أ- تمويل التعليم والليبرالية الجديدة:

شهد عقد الثمانينيات من القرن العشرين بداية التطبيق واسع النطاق لمبادئ الليبرالية الجديدة على يد رئيسة وزراء إنجلترا "مارجريت تاتشر" (Margaret Thatcher) والرئيس الأمريكي "رونالد ريغان" (Ronald Reagan). وقام هذان السياسيان المرموقان بتطبيق حزمة متكاملة من السياسات الاقتصادية الهادفة إلى تقليص حجم وسلطات النقابات المهنية، وخصخصة الشركات والمصانع والخدمات الحكومية، وتقليل حجم الضرائب المفروضة على الشركات الضخمة، وتقليل الميزانيات الحكومية المخصصة للإنفاق الاجتماعي، وتقليل القيود التي تفرضها الدولة على تدفق رأس المال، وإعادة هيكلة الأدوار التي تقوم بها الدولة (Brown, W., 2019, pp. 18-20).

بعد مرور أكثر من ٤٠ عام على تطبيق أسس "الليبرالية الجديدة" (Neoliberalism) في النظام التعليمي الأمريكي، ترسخت جذور قيم المنافسة بين المدارس وقيم الخصخصة في المجتمع الأمريكي. وقد امتد التأثير الواسع لمبادئ الليبرالية الجديدة ليشمل السياسات التعليمية، ومحتويات المناهج الدراسية، وحجم التمويل الحكومي للتعليم قبل الجامعي والتعليم العالي. وسعت الفلسفة الليبرالية الجديدة إلى تقليل الهدر في الإنفاق الحكومي على التعليم، والتوسع في إنشاء المدارس الخاصة، وإتاحة مزيد من الفرص أمام أولياء الأمور لإلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة من خلال تطبيق "كوبونات الدفع التعليمية" (Vouchers). ودعا أبرز مؤيدي الليبرالية الجديدة في الولايات المتحدة الأمريكية إلى تقليل التمويل الحكومي للمؤسسات التعليمية بصفة عامة وللجامعات والمعاهد فوق المتوسطة بصفة خاصة (Parker, L., 2025, pp. 72-76).

ونتيجة لتطبيق مبادئ الليبرالية الجديدة تخلت الدولة في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وكندا على جزء كبير من مسؤولياتها تجاه تقديم وإدارة الخدمات التعليمية في المدارس الحكومية، وقامت بخصخصة التعليم من خلال عدة آليات. وكان المنطق وراء خصخصة النظام التعليمي هو تقليل العجز في ميزانيات المدارس الحكومية. ومن بين آليات خصخصة النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية تجميد الزيادات السنوية في أجور المعلمين، وتقليل الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل البرامج التعليمية الهادفة إلى تحسين جودة التعليم المقدم للشرائح المجتمعية الفقيرة، ومنح تخفيضات ضريبية أعلى للمواطنين الأكثر ثراءً وأصحاب الدخول الأعلى الأمر الذي أدى إلى تدهور تكافؤ الفرص التعليمية في الإدارات التعليمية الأكثر فقرًا. وبدلاً من الاعتماد على قيام الولايات والسلطات المحلية بتحمل العبء الأكبر لتمويل المدارس الحكومية، أصبحت المدارس والإدارات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية تضطر أحياناً إلى الاقتراض من البنوك لتمويل نفقات بناء المدارس الحكومية الجديدة وتوفير التكاليف الكبرى لصيانة هذه المدارس (Yoon, E.-S., & Backer, D. I., 2025, pp. 7-8). ونظراً لأن المؤسسات المالية والبنوك الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية تركز على مبادئ تحقيق أكبر قدر من الأرباح، وتقليل المخاطر المالية عند الإقراض أغفلت هذه المؤسسات الأهداف بعيدة المدى للنظام التعليمي. وأصبحت اتفاقيات القروض الموقعة بين الإدارات التعليمية وبين البنوك الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية تعتمد على حجم ثراء هذه الإدارات التعليمية؛ الأمر الذي أدى إلى حصول الإدارات التعليمية الأكثر ثراءً على حجم أكبر من القروض مما أدى إلى تفاقم عدم العدالة في تمويل المدارس الحكومية وأثر سلباً على تكافؤ الفرص التعليمية في المدارس الحكومية الواقعة في المناطق الفقيرة. وشهدت الفترة من عام ١٩٨١م إلى عام ٢٠٢٤م انخفاض كبير في ميزانيات المدارس الحكومية الأمريكية التي تخدم التلاميذ الفقراء (Yoon, E.-S., & Backer, D. I., 2025, pp. 7-8).

وعلى هذا، فإن أبرز الخصائص المميزة لسياسات تمويل التعليم القائمة على مبادئ الليبرالية الجديدة في الولايات المتحدة الأمريكية في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م كانت كالآتي:

- (١) تجميد الزيادات السنوية في أجور المعلمين.
- (٢) تقليل الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل البرامج التعليمية الهادفة إلى تحسين جودة التعليم المقدم للشرائح المجتمعية الفقيرة.
- (٣) منح تخفيضات ضريبية أعلى للمواطنين الأكثر ثراء.
- (٤) تقليل الهدر في الإنفاق الحكومي على التعليم.
- (٥) والتوسع في إنشاء المدارس الخاصة، وإتاحة مزيد من الفرص أمام أولياء الأمور لإلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة من خلال تطبيق "كوبونات الدفع التعليمية".

المحور الأول: ب - تمويل التعليم ونظرية عوامل النمو الداخلية:

طور "لوكاس"^(٢٠) (Lucas) و"رومير" (Romer) "نظرية عوامل النمو الداخلية" (Endogenous Growth Theory) لتحليل الأدوار التي يلعبها التعليم والتكنولوجيا في تفسير حدوث النمو الاقتصادي. وأوضح "لوكاس" و"رومير" أن "نظرية عوامل النمو الداخلية" تؤكد على أهمية التعليم في صياغة الأفكار الجديدة، وتحديث الابتكارات التكنولوجية، وزيادة القدرات الابتكارية لاقتصاد كل دولة. وبالإضافة إلى هذا، تؤكد "نظرية عوامل النمو الداخلية" أن التغيرات التكنولوجية يتم تحديدها بواسطة العوامل الاقتصادية داخل المعادلة الرياضية/الاقتصادية.

^(٢٠) حصل الاقتصادي "روبرت لوكاس الابن" (Robert E. Lucas Jr.) على جائزة نوبل في الاقتصاد في عام ١٩٩٥. وقد كان "روبرت لوكاس الابن" رائداً في صياغة الافتراضات المتعلقة بالتوقعات العقلانية، وفي تطوير تحليل الاقتصاد الكلي، وتعميق فهمنا للسياسات الاقتصادية. وقد أسهم بقوة في صياغة وتطبيق نظرية التوقعات العقلانية لتحليل الاقتصاد الكلي. وعمل كأستاذ لعلم الاقتصاد في جامعة شيكاغو (Nobel Prize Organization, 2022c, p. 1).

ويعني هذا، أن معدل النمو الاقتصادي يتحدد بناء على حجم الاستثمارات المخصصة لرأس المال البشري، ومقدار الأموال المخصصة لتمويل الابتكارات التكنولوجية والأبحاث التكنولوجية، ووجود عوائد اقتصادية واجتماعية إيجابية للتعليم ولاكتساب المعارف. ويلعب تنفيذ السياسات التعليمية والتكنولوجية دوراً بالغ الأهمية في تحقيق النمو الاقتصادي وفقاً لنظرية عوامل النمو الداخلية. وتشير نظرية عوامل النمو الداخلية إلى أن تنفيذ السياسات التعليمية والتكنولوجية يخلق ظروفًا مساعدة لزيادة الاستثمارات المخصصة لتمويل التعليم وتمويل الأبحاث التكنولوجية، ولزيادة أعداد الاختراعات، ولتحسين نواتج البحث العلمي والتطوير. ومن ثم، فإن معدلات النمو الاقتصادي تتحدد بناء على حجم الاستثمارات الموجهة لرأس المال البشري، وبناء على تراكم عدد سنوات التعليم بمرور الزمن (Kalkbrenner, E. L., 2014, pp. 33-47).

وقد أدخل "هانشوك وكيكو" (Hanushek & Kimko) تحسينات على النموذج الرياضي لنظرية عوامل النمو الداخلية الذي صممه "نيلسون وفيلبس" (Nelson & Phelps) في عام ١٩٦٦م وعلى النموذج الرياضي الذي صممه "رومير" (Romer) في عام ١٩٩٠م وعلى النموذج الرياضي الذي صممه "ريبلو" (Rebelo) في عام ١٩٩١م. وكان "هانشوك وكيكو" يعتقدان أن الابتكار والقدرة على الاختراع هي المحرك الرئيسي لارتفاع معدلات النمو الاقتصادي، وأن الابتكار والقدرة على الاختراع يرتبطان بمخزون الدولة من رأس المال البشري القائم على البحث العلمي داخل الوطن والتطوير أو على نقل الأبحاث العلمية من الدول المتقدمة. وافترض "رومير" (Romer) أن النمو الاقتصادي يعتمد على إضافة الأفكار الجديدة، وعلى زيادة أعداد الباحثين في مجال ابتكار الأفكار الجديدة وتحويلها إلى اختراعات يتم استخدامها في المجتمع. وأوضح "رومير" أن هناك ارتباط طردي بين زيادة الاستثمارات المخصصة لتنمية رأس المال البشري، وبين زيادة معدلات الإنتاجية

الصناعية والزراعية وبين زيادة النمو الاقتصادي. واستطرد "رومير" قائلاً إن زيادة رأس المال البشري يتطلب زيادة مطردة في مخزون الدولة من رأس المال البشري؛ الأمر الذي قد يخلق تعقيدات في النموذج الرياضي للنمو الاقتصادي. ويعتقد الباحثون أن النمو في رأس المال البشري يتمثل في نمو القدرات العقلية للأفراد، وتحسن جودة هذه القدرات العقلية. وتوجد عدة صعوبات تتصل بالاستخدامات العملية للمعادلات الرياضية لنظرية عوامل النمو الداخلية. وتتمثل هذه العوامل في وجود جوانب غامضة في خصائص اقتصاديات الدول، وفي عدم وضوح الإطار العام لأسس اقتصاديات كل دولة، وغموض بعض العلاقات السببية بين مكونات اقتصاديات الدولة الواحدة (Kalkbrenner, E. L., 2014, pp. 33-48).

وعلى هذا، فإن أبرز الخصائص المميزة لسياسات تمويل التعليم القائمة على مبادئ "نظرية عوامل النمو الداخلية" في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م كانت كالاتي:

(١) تخصيص ميزانيات أكبر لتمويل التعليم الثانوي العام والتعليم العالي بصورة تفوق ما يتم تخصيصه لتمويل التعليم الابتدائي.

(٢) تخصيص ميزانيات أكبر لتمويل الإنفاق على إنشاء وتحسين البنية التعليمية مثل: الإنفاق على بناء المدارس الجديدة، وتأسيس معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي الحديثة، وتوفير بيئات تعلم ذات جودة أعلى. ويرجع هذا إلى اعتقاد الاقتصاديين المؤيدين لنظرية عوامل النمو الداخلية بأن زيادة الاستثمارات الحكومية المخصصة لتمويل البنية التحتية التعليمية له عدة فوائد مثل: تحسين معدلات الاستيعاب بالمراحل التعليمية المختلفة، ورفع معدلات النجاح، وتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية في المناطق الريفية وفي الأحياء الفقيرة، وزيادة معدلات النمو الاقتصادي على المدى الزمني الطويل (Alvarez, M. T., et al., 2025, pp. 16-20).

٣) زيادة عدد المنح الدراسية والإعانات المالية المقدمة للطلاب الفقراء لزيادة معدلات التحاقهم بمؤسسات التعليم العالي، وتحسين جودة التعليم في الجامعات والمعاهد فوق المتوسطة باعتبار أن التعليم العالي هو الأداة الأكثر فاعلية لإعداد القوي العاملة الماهرة القادرة على تلبية احتياجات الاقتصاد القائم على المعرفة.

٤) تحسين مؤشرات التمكين التعليمي للمرأة من خلال زيادة عدد الإنثاء اللائي يتخرجون بنجاح من التعليم الثانوي العام ومن التعليم العالي (Ebeh, J. E., et al., 2025, pp. 381-385).

٥) زيادة الإنفاق الحكومي المخصص لتمويل كليات الهندسة والعلوم والحاسب الآلي، وزيادة ميزانيات تخصصات العلوم الهندسية، والكيمياء، والفيزياء، والذكاء الاصطناعي، وتكنولوجيا المعلومات في الجامعات الحكومية، وتقليل الإنفاق الحكومي على الكليات النظرية.

٦) زيادة الميزانية المخصصة لتمويل مراكز الأبحاث الهندسية والكيميائية والفيزيائية ومراكز أبحاث الذكاء الاصطناعي، وزيادة الميزانية الحكومية المخصصة لتحسين جودة البحث العلمي والتطوير.

٧) تقديم منح مالية لزيادة أعداد طلاب الماجستير والدكتوراه في كليات الهندسة والعلوم والحاسب الآلي (Slander-Wostner, S., et al., 2025, pp. 255- 264).

المحور الأول: ج - تمويل التعليم والنزعة الإنسانية:

وتركز النزعة الإنسانية في التعليم على تدريس موضوعات في المناهج الدراسية تهدف إلى تنمية الشخصية المتكاملة للفرد، وغرس القيم الإنسانية الشاملة في شخصية المتعلم، ومنح الأولوية للمجتمع مع احترام قيمة الفرد؛ فالتعليم لا يقتصر فقط على اكتساب المهارات، ولكنه يؤكد أيضًا على أهمية اكتساب المتعلم لقيم احترام الحياة الإنسانية، وتقدير الكرامة الإنسانية، والتعاظم الاجتماعي مع الآخرين في المجتمع المحلي وفي العالم

الكبير (الكوكب). وأشار "كيفليوك وفولوس" (Kyvliuk, & Volos) إلى أن الفلسفة الإنسانية للتربية تهدف إلى إكساب المتعلم لرؤية إنسانية حول العالم الذي يعيش فيه بهدف الحفاظ على الحضارة الإنسانية العالمية، وتطوير هذه الحضارة وتحسينها (Sereda, A., & Tikhonova, L., 2025, pp. 92-93) ويؤكد "بوجاتشيف وزيوف" (Bogachev, & Zuev) أن الفلسفة الإنسانية للتربية قوة عميقة التأثير على السياسات التعليمية في العديد من البلاد. وتهتم الفلسفة الإنسانية للتربية بتدريب التلاميذ على مهارات التربية التعاونية، وبجودة العلاقات بين التلاميذ والمعلمين، وبتعزيز مساهمة المتعلمين في عملية التعلم، وإضفاء صبغة إنسانية قوية على المواقف التعليمية، وتنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين، وعلى الدور الإيجابي والنقدي للمتعلم في بناء وتشكيل المعرفة، وعلى أهمية اكتساب المتعلمين للوعي النقدي الذي يمحس ويتأمل ويقوم أبعاد المعرفة المتعلمة (Sereda, A., & Tikhonova, L., 2025, p. 93).

وتؤكد الفلسفة الإنسانية للتربية على أهمية اكتساب المتعلمين لمهارات التفكير الناقد، وتدريب التلاميذ على الشك المنهجي في الحقائق، وعلى البحث عن بدائل للمعارف القائمة، وتقويم المعارف الحالية من عدة جهات نظر، وعلى مقارنة وتحليل وتقويم المعلومات الموجودة في عدة مصادر بدلا من الاعتماد على مصدر واحد، وعلى امتلاك القدرة على التعبير عن رأي الفرد بطريقة منطقية، وتمحيص واختبار صحة الأفكار السائدة، واحترام وجهات النظر المخالفة لرأي الفرد، والتفكير المستقل في إطار أكثر شمولاً، وفهم العالم المحيط بنا (Sereda, A., & Tikhonova, L., 2025, p. 95). وتتكامل هذه الأهداف مع طرق التدريس الساعية إلى تحسين مهارات التلاميذ المتصلة بالإبداع، وتنمية المفاهيم الأخلاقية والثقافية للتلاميذ، وترسيخ هويتهم الوطنية، وتعزيز فهمهم للسياقات التي نشأت فيها المعرفة، وتقوية احترامهم للثقافات الأخرى، وتنمية قيم التعاطف مع الآخرين وإظهار الرحمة تجاههم، والمزج بين تنمية الأخلاق والجوانب الوجدانية وبين تنمية الجوانب المعرفية (Amini, M., et al., 2025, pp. 1-2).

وعلى هذا، فإن أبرز الخصائص المميزة لسياسات تمويل التعليم القائمة على مبادئ الفلسفة الإنسانية في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م كانت كالآتي:

- (١) زيادة الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل الأنشطة الرياضية والفنية والموسيقية والمسرحية في المدارس (Abolade, O. G., 2024, pp. 4-9).
- (٢) زيادة الميزانية المخصصة "لبرامج التعلم مدى الحياة" (Lifelong learning)، والبرامج الهادفة إلى تنمية كفايات ومهارات الأفراد بعد تخرجهم من التعليم العالي.
- (٣) زيادة الميزانية المخصصة لتدريس تخصصات الفلسفة والمنطق وعلم الأخلاق في التعليم الثانوي العام ومؤسسات التعليم العالي (Bondarenko, O., 2025, pp. 149-150).

المحور الأول: د- تمويل التعليم والفلسفة اليابانية للتنمية:

بدأ تطبيق الفلسفة الليبرالية الجديدة في الاقتصاد الياباني على يد رئيس الوزراء "ياسوهيرو ناكاسوني" (Yasuhiro Nakasone) في الفترة من عام ١٩٨٢م إلى عام ١٩٨٧م من خلال خصخصة شركة الاتصالات في عام ١٩٨٥م، وخصخصة شركة السكك الحديدية اليابانية في عام ١٩٨٧م. ثم دعا رئيس الوزراء الياباني "ريوتارو هاشيموتو" (Ryutaro Hasimoto) في الفترة من عام ١٩٩٦م إلى عام ١٩٩٨م إلى تعزيز حرية الأفراد مع التأكيد على مسؤولية الفرد تجاه المجتمع من خلال إصلاح إدارة الدواوين الحكومية، وتحسين الكفاءة المالية للمؤسسات الاقتصادية، وتطوير البنوك، وإصلاح نظام المعاشات والتقاعد، وتطوير التعليم. ثم أعاد رئيس الوزراء الياباني "جونشيرو كوزومي" (Junichiro Koizumi) التأكيد مرة ثانية على أهمية تحسين كفاءة الأسس الليبرالية الجديدة للاقتصاد الياباني في الفترة من عام ٢٠٠١م إلى عام ٢٠٠٦م، وقام بخصخصة هيئة البريد، ودعا إلى تقليل

الفجوات في الثروة بين الطبقات. ثم مزج رئيس الوزراء الياباني "شينزو آبي" (Shunzo Abe) بين مبادئ "كينيز" (Keynes) ومبادئ الليبرالية الجديدة في الفترة من عام ٢٠٠٦م إلى عام ٢٠٠٧م، وفي الفترة من عام ٢٠١٢م إلى عام ٢٠٢٠م (Kobayashi, K., & Jackson, S. J., 2020, pp. 553-554).

ويعرف "هوريجوتشي وزملاؤه" (Horiguchi) و"ميزونو" (Mizuno) و"نولان" (Nowlan) الدور الذي تلعبه وزارة التربية والتعليم اليابانية في القرن الحادي والعشرين باعتبارها أداة فعالة لتحقيق مطالب قطاع الصناعة من خلال فلسفة ليبرالية جديدة عقلانية تؤكد على مسؤولية الفرد في اكتساب المعارف العلمية والمهارات المهنية واللغوية والاجتماعية اللازمة للنجاح في الاقتصاد القائم المعرفة (Smith, M., 2025, p. 19). وينظر فلاسفة التنمية إلى الليبرالية الجديدة باعتبارها أحد الخصائص الاقتصادية المميزة للمجتمعات المعاصرة. وتقوم الليبرالية الجديدة على تبني نموذج اقتصاد السوق الحرة، وتطبيق عدد من المبادئ في المجالات الاجتماعية والسياسية والبيئية. ويمكن النظر إلى جوهر الليبرالية الجديدة باعتباره نموذجًا يؤكد على أولوية اقتصاد السوق الحرة الرأسمالي، وأهمية النزعة الفردية في النشاط الاقتصادي، وضرورة تطبيق أسس كفاءة النشاط الاقتصادي. ولا يقتصر تطبيق الليبرالية الجديدة على الدول الصناعية الغربية المتقدمة فقط، بل يشمل أيضًا الدول الصناعية الآسيوية المتقدمة مثل اليابان وكوريا الجنوبية وتايوان وسنغافورة. ويتميز تطبيق الليبرالية الجديدة في اليابان بتبني سياسات تعليمية أكثر انفتاحًا على الدول الصناعية الغربية المتقدمة، والتأكيد على أهمية رأس المال البشري، وأهمية توظيف اللغة الإنجليزية في المجالات الاقتصادية والصناعية والتربوية، والنظر إلى إتقان اللغة الإنجليزية كأداة للحراك الاجتماعي وللتنمية الاقتصادية في المجتمع (Smith, M. D., 2022, p. 1653).

وينظر العديد من الباحثين مثل "كارييا" (Kariya) و "أو كادا" (Okada) إلى اليابان باعتبارها مجتمعاً يركز بقوة على مبادئ المساواة، وأهمية المؤهلات الدراسية في الحراك الاقتصادي، والمنافسة الشديدة بين التلاميذ على الالتحاق بالمدارس الثانوية المرموقة وبالجامعات الحكومية العريقة. وينظر المجتمع الياباني إلى بذل الجهد باعتباره السبيل الوحيد للنجاح في سياق يركز بقوة على الجدارة والاستحقاق بغرض النظر عن الانتماء الطبقي أو الأصول الاجتماعية. وبالمثل، فإن الفشل في التعليم في المجتمع الياباني إنما يرجع إلى غياب طموح الفرد، وإلى عدم بذل الجهد الكافي لاستذكار الدروس. وتنتظر وزارة التربية والتعليم اليابانية إلى بذل الجهد الكبير، والتفوق الدراسي، وإتقان اللغة الإنجليزية كأداة فعالة لتعزيز القدرات التنافسية للاقتصاد الياباني ولتحسين احتمالات الحراك الاجتماعي / الاقتصادي للأفراد (Smith, M. D., 2022, pp. 1654-1659). ويعتقد "كوبوتا" (Kubota) و "ناولان" (Nowlan) أن التفوق الدراسي وإتقان اللغة الإنجليزية في المؤسسات التعليمية اليابانية يرتبطان بقوة بسياسات تدويل التعليم قبل الجامعي وتعزيز معدلات النمو الاقتصادي وتحرير التجارة في المجتمع الياباني. وفي حين ركزت السياسات الاقتصادية والتعليمية في اليابان في أعقاب الحرب العالمية الثانية على "التحديث" (Kindaika)، وركزت السياسات الثقافية على تربية المواطنين على تقديم المصلحة المجتمعية على مصلحة الفرد، ركزت السياسات الاقتصادية والتعليمية بعد عام ٢٠٠٤م على تحسين احتمالات توظيف التلاميذ بعد تخرجهم، وتطوير سوق العمل الياباني، وتحسين جودة التعليم، وتحسين القدرة التنافسية للشركات والمصانع اليابانية (Smith, M. D., 2022, pp. 1659-1669).

ومما سبق ذكره يتضح لنا أن سياسات تمويل التعليم في اليابان قد ركزت في الفترة من ١٩٩٠م إلى ٢٠١٥م على "تعميم الالتحاق بالتعليم الثانوي العام والفني" (Upper-Secondary Education for All). ونتيجة لهذه السياسات التمويلية زادت معدلات الالتحاق الإجمالي بمؤسسات التعليم العالي من ١٠% من إجمالي عدد السكان في عام ١٩٥٥م إلى ٦٢% من إجمالي عدد السكان في عام ٢٠٢٤م. وبالإضافة إلى السعي لتعميم الالتحاق بالتعليم الثانوي العام والفني بمختلف مساراته، سعت سياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ١٩٩٠م إلى عام ٢٠١٥م إلى تحسين فرص الحراك التعليمي والاقتصادي للتلاميذ الفقراء. وتتفوق اليابان على العديد من الدول الصناعية الغربية المتقدمة في مؤشر نسبة التلاميذ الفقراء الذين يلتحقون بالتعليم الثانوي وبمؤسسات التعليم العالي في عام ٢٠١٨م (Araki, S., 2025, p. 2). كما سعت سياسات تمويل التعليم في الفترة ذاتها إلى تقليل الارتباط بين المستوى التعليمي للوالدين وبين المستوى الاقتصادي للأسرة وبين التخرج بنجاح من التعليم الثانوي العام والفني والتخرج بنجاح من مؤسسات التعليم العالي اليابانية. ويشير "فوجيهارا" (Fujihara) في دراسته المنشورة في عام ٢٠٢٣م إلى أن نجاح سياسات تمويل التعليم في اليابان في زيادة أعداد التلاميذ الفقراء الذين يتخرجون بنجاح من التعليم الثانوي والتعليم العالي. وليس هذا فحسب، بل سعت سياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ١٩٩٠م إلى عام ٢٠١٥م أيضاً إلى زيادة أعداد الإناث اللاتي يلتحقن بالتعليم الثانوي وبمؤسسات التعليم العالي. وزادت نسبة الذكور والإناث الذين يلتحقون بالتعليم العالي من ١٥.٣% و ٤.٦% على الترتيب من إجمالي عدد السكان في عام ١٩٥٥م، إلى ٦٢.٨% و ٦١.٧% على الترتيب في عام ٢٠٢٤م (Araki, S., 2025, pp. 2-3).

وأشار "فوجيهارا" (Fujihara) إلى أن سياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٠م قد ركزت على بعدين اثنين بالغى الأهمية هما: تخصيص مبالغ مالية أكبر للإنفاق الحكومي على التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي أكبر مما تم تخصيصه للإنفاق الحكومي على التعليم العالي، والاهتمام بزيادة أعداد التلاميذ الفقراء الذين يتخرجون بنجاح من التعليم الثانوي والتعليم العالي. وخلص "فوجيهارا" إلى العائلات اليابانية تهتم بتجنب احتمالات التسرب من التعليم العالي، بصورة تفوق اهتمامها بتجنب احتمالات زيادة الإنفاق الأسري على تعليم الأبناء المقيدين في التعليم العالي. ولهذا، اهتمت سياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٠م بزيادة نسبة التلاميذ الفقراء الذين يتخرجون بنجاح من التعليم الثانوي ومن مؤسسات التعليم العالي (Fujihara, S., 2023, pp. 3-11).

كما أوضح "فوجيهارا" (Fujihara) أيضاً أن سياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٢م قد ركزت على زيادة مساهمة المدارس الحكومية في تقليل التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية، وتقليل الارتباط بين المستوى الاقتصادي للأسرة وبين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء، وتحديد العلاقات السببية بين مستوى ثراء الأسرة اليابانية وبين احتمالات الحراك التعليمي والاجتماعي والاقتصادي للتلاميذ الذين ينتمون الطبقتين الفقيرة والمتوسطة في المجتمع (Fujihara, S., 2024, pp. 3-13).

وعلى هذا، فإن أبرز الخصائص المميزة لسياسات تمويل التعليم في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م كانت كالآتي:

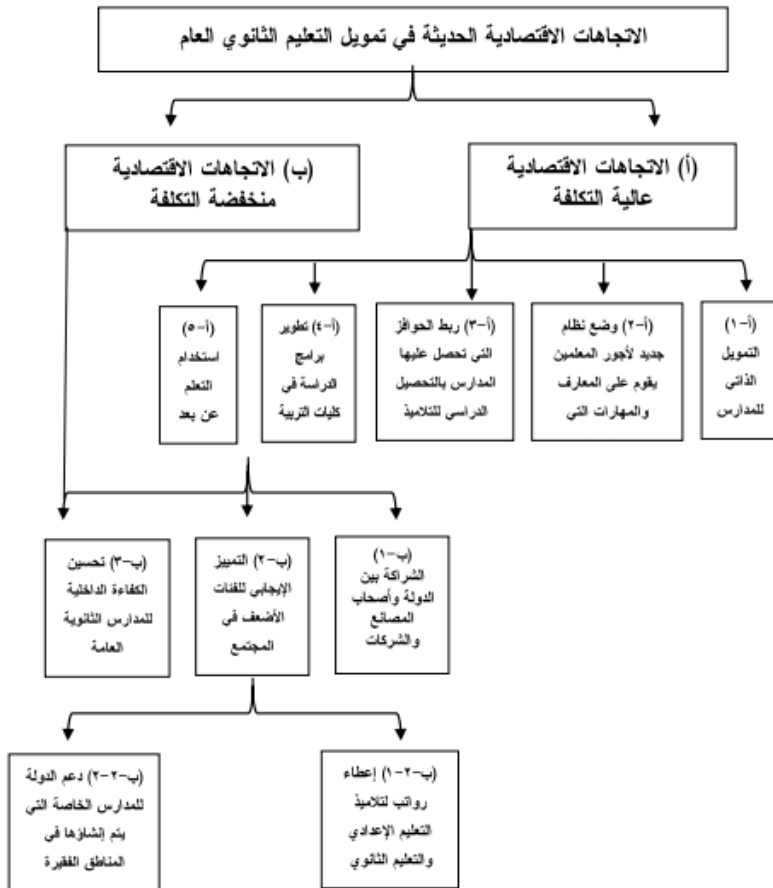
- (١) السعي الدؤوب لتعميم الالتحاق بالتعليم الثانوي العام والفني.
- (٢) تحسين فرص الحراك التعليمي والاقتصادي للتلاميذ الفقراء.

- ٣) العمل بجد لتقليل الارتباط بين المستوى التعليمي للوالدين وبين المستوى الاقتصادي للأسرة وبين التخرج بنجاح من التعليم الثانوي العام والفني ومن مؤسسات التعليم العالي.
- ٤) العمل على زيادة أعداد الإناث اللاتي يلتحقن بالتعليم الثانوي وبمؤسسات التعليم العالي.
- ٥) تخصيص مبالغ مالية أكبر للإنفاق الحكومي على التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي أكبر مما تم تخصيصه للإنفاق الحكومي على التعليم العالي.
- ٦) السعي الدائم لزيادة مساهمة المدارس الحكومية في تقليل التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية.
- ٧) بذل جهود حثيثة لتقليل الارتباط بين المستوى الاقتصادي للأسرة وبين مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء.

القسم الثاني: المحور الثاني: الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في تمويل التعليم الثانوي العام:

ويتناول هذا المحور تحليلاً لأهم الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في تمويل التعليم الثانوي العام. وسوف نستهل الجزء التالي بتحليل لأهم هذه الاتجاهات الاقتصادية الحديثة. ويوضح المخطط رقم (١) أهم هذه الاتجاهات الاقتصادية.

مخطط رقم (١). أهم الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في تمويل التعليم الثانوي العام.



المصدر: مخطط مركب بواسطة الباحث.

أهم الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في تمويل التعليم الثانوي العام:

تتنوع الاتجاهات الاقتصادية التي تركز بها أدبيات اقتصاديات التعليم قبل الجامعي وبحوث تمويل التعليم الثانوي العام. وعلى الرغم من وجود عدة اتجاهات شائعة في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي، إلا أن هذا المحور سوف يتناول تيارين اقتصاديين رئيسيين. وهذان التياران الاقتصاديان هما: التيار الذي يتناول اتجاهات اقتصادية عالية التكلفة، والتيار الذي يتناول اتجاهات اقتصادية منخفضة التكلفة. وفيما يلي تحليل لأهم البدائل في كل اتجاه اقتصادي رئيس.

(أ) الاتجاهات الاقتصادية عالية التكلفة:

ويطلب تنفيذ هذه الاتجاهات الاقتصادية عالية التكلفة تنفيذ تغييرات جذرية هيكلية في بنية سياسات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر. ولا يمكن تنفيذ هذه الاتجاهات على المدى القصير. وبالإضافة إلى هذا فهي اتجاهات تتسم بالتكلفة الاقتصادية المرتفعة. ومن بين أهم هذه الاتجاهات ما يلي: التمويل الذاتي للمدارس، ووضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التي يمتلكونها، وربط الحوافز التي تحصل عليها المدارس بالتحصيل الدراسي للتلاميذ، وتطوير برامج الدراسة في كليات التربية، واستخدام آليات التعلم عن بعد. وفيما يلي شرح لكل اتجاه من هذه الاتجاهات المكلفة وبعيدة المدى.

أ-١: التمويل الذاتي للمدارس (School-based Financing):

”دعت المنظمات الدولية المرموقة مثل اليونسكو والبنك الدولي منذ عام ١٩٦٢م إلى قيام الدول بتطبيق اللامركزية في تقديم الخدمات الحكومية كآلية لتحسين فاعلية البرامج التنموية. وقد زادت أعداد تجارب الدول المتعلقة بتطبيق اللامركزية في الفترة من عام ١٩٩٣م إلى عام ٢٠٠٨م. وشهدت الفترة منذ أوائل التسعينيات من القرن العشرين إلى نهاية العقد الأول من القرن الحادي والعشرين قيام أستراليا وكندا ونيوزيلندا

وإسبانيا والمملكة المتحدة و٤٤ ولاية أمريكية بتطبيق برامج للامركزية في مجال التعليم قبل الجامعي. كما شهدت نفس الفترة الزمنية أيضاً قيام العديد من الدول النامية مثل البرازيل وشيلي وكولومبيا والسلفادور وهندوراس والهند ونيكاراجوا وباكستان بتطبيق برامج تعليمية تهدف إلى التعلم من خبرات الدول الصناعية المتقدمة في مجال اللامركزية ونقل صلاحيات اتخاذ القرار التربوي من السلطات المركزية إلى السلطات المحلية“ (Gunnarsson, V., et al., 2008, p. 3). وفي عقد التسعينيات من القرن العشرين كان يطلق على هذه الآلية اسم التمويل الذاتي للمدارس (School-based Financing). ومنذ عام ٢٠١٠م أصبح يطلق على هذه الآلية اسم "نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع" (The High-performance School Model) أو "نموذج المدارس الناجحة" (The Successful Schools Model). ويقوم نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع/نموذج المدارس الناجحة على تحديد مجموعة من المدارس التي تتصف بارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ والتي تتوافق مؤشرات التربوية مع معايير الإنجاز التعليمية التي حددتها السلطات التعليمية في الولاية الأمريكية. ثم يتم حساب الحد الأدنى لتكلفة التلميذ الواحد في هذه المدارس الناجحة وذات الجودة التعليمية الفائقة التميز. (Taylor, L. L., et al., 2018, p. 12). وسوف نتناول في الجزء التالي مزايا آلية التمويل الذاتي للمدارس.

مزايا آلية التمويل الذاتي للمدارس:

- تتمتع آلية التمويل الذاتي للمدارس أو ما يعرف حديثاً باسم "نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع" بعدة مزايا. ومن بين هذه المزايا ما يأتي:
- تعتمد هذه الآلية على الميزانيات الفعلية التي يتم إنفاقها على التلاميذ في المدارس الناجحة ذات التحصيل الدراسي المرتفع.

- يركز نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع على مبدأ أن الموارد المالية يمكن إنفاقها بطرق مختلفة تتباين من مدرسة ناجحة إلى مدرسة ناجحة ثانية.
- يحدد نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع حدًا أدنى للإنفاق على التلميذ الواحد العادي مع مراعاة تخصيص ميزانية إضافية للتلاميذ الفقراء والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ومن أمثلة الولايات التي تطبق هذا النموذج ولاية "ميريلاند" (Maryland) التي طبقت هذا النموذج الذي طوره "أوجينبليك" (John Augenblick). ويتم تحديد الميزانيات التي تنفقها المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع ثم يتم حساب نصيب كل مدرسة من تكلفة المبادرات التي تطبقها الإدارة التعليمية ثم يتم جمع هذين الرقمين (Aportela, A., et al., 2014, pp. 8-9).
- تتمتع المدارس التي تطبق نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع بثقافة مدرسية قائمة على العلاقات الإنسانية، والتعاون الوثيق بين المعلمين، والاهتمام بالعلاقات الإنسانية مع التلاميذ وأولياء الأمور، وقيام المديرين بتنمية ثقافة قائمة على روح العائلة والانفتاح بدلا من الجمود والتعاون بدلا من التنافس والاهتمام ببرامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة والاهتمام بتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتبني المديرين لنمط إداري يقوم على المرونة ومشاركة المعلمين في بعض الصلاحيات الإدارية وزيادة مشاركة المعلمين في صنع القرار داخل المدارس، وتشجيع المديرين "مجتمعات التعلم المهنية" (Professional Learning Communities)، واستخدام أدوات التقويم التكويني والتقويم النهائي، وتقديم الإرشادات التربوية للمعلمين لمساعدتهم على رفع التحصيل الدراسي للتلاميذ أصحاب التحصيل الدراسي المنخفض (Jacobson, A., et al., 2021, pp. 67-73).

البنية الأساسية لنظام التمويل الذاتي للمدارس وخطوات تنفيذه:

- تحديد الحد الأدنى لنصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي في المدارس التي تطبق نموذج المدارس ذات التحصيل الدراسي المرتفع.
- تحديد ميزانية إضافية لنصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي تخصص للتلاميذ الفقراء والتلاميذ أصحاب التحصيل الدراسي المنخفض والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والتلاميذ فائق الذكاء.
- يأخذ النظام الجديد لتمويل المدارس في الاعتبار مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الرأسي. ويعني هذا، أن تخصص الدولة ميزانيات أكبر للمدارس التي يكثر بها أعداد التلاميذ الفقراء والتلاميذ أصحاب التحصيل الدراسي المنخفض والتلاميذ فائق الذكاء وأصحاب المواهب المتميزة.
- يجب أن يأخذ النظام الجديد لتمويل المدارس في الاعتبار مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الأفقي. ويعني هذا، أن يكون نصيب التلاميذ أصحاب الخصائص العقلية والاقتصادية المتساوية في جميع الإدارات التعليمية متساوياً. وبعبارة أخرى، أن يكون نصيب التلميذ الواحد الفقير من الإنفاق التعليمي في محافظة أسوان مساوياً لنصيب مثيله من الإنفاق التعليمي في محافظة القاهرة مادامت خصائص التلاميذ العقلية والاقتصادية متساوية. ومن ثم، لا توجد اختلافات في نصيب التلميذ من الإنفاق التعليمي بين الإدارات التعليمية والمحافظات المختلفة مادامت خصائص التلاميذ الاقتصادية والعقلية متساوية تقريباً (Augenblick, P., and Associates, 2016, pp. 7-12).

أ- ٢: وضع نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التي يمتلكونها (Knowledge and Skills-based Pay):

وهناك نوعان من هذا النظام الجديد لأجور المعلمين. ويقوم النوع الأول على "تقديم رواتب أعلى للمعلمين الذين يعملون في مدارس تقع في مناطق فقيرة وتقديم رواتب أعلى للمعلمين الذين يقومون بتدريس مواد دراسية يوجد بها عجز" (Diversified Teachers' Pay). وتوجد (٢٣) ولاية أمريكية تقدم "رواتب أعلى للمعلمين الذين يعملون في مدارس تقع في مناطق فقيرة وتقدم رواتب أعلى للمعلمين الذين يقومون بتدريس مواد دراسية يوجد بها عجز". وبالإضافة إلى هذا، توجد ولايات أمريكية أخرى تقدم رواتب أعلى للمعلمين الذين عملوا في الماضي في مجال التدريس، وتتيح للمعلمين الذين يعملون في تخصصات يوجد بها عجز عدة مزايا مثل: الإقامة في مساكن حكومية بأسعار مخفضة، أو الحصول على قروض بشروط سداد ميسرة، أو الالتحاق ببرامج الماجستير والدكتوراه من خلال منح مجانية كاملة أو منح دراسية جزئية. ويقوم النوع الثاني على "تقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصل طلابهم على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية المقننة للتحصيل الدراسي على مستوى الولاية وتقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقويم الموجهين الفنيين لهم" (Pay-For-Performance). ويهدف النوع الثاني إلى تشجيع المعلمين المتفوقين على الاستمرار في العمل بمهنة التدريس. وبنهاية عام ٢٠١٦م كانت هناك ١٦ ولاية أمريكية تقدم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصل طلابهم على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية المقننة للتحصيل الدراسي على مستوى الولاية وتقدم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقويم الموجهين الفنيين لهم. ومن بين هذه الولايات الأمريكية الستة عشر توجد ٩ ولايات أمريكية تقدم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصل طلابهم على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية المقننة

للتحصيل الدراسي على مستوى الولاية، وتوجد ٧ ولايات أمريكية تقدم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقويم الموجهين الفنيين لهم (Education Commission of The States, 2016a, pp. 2-3).

ومن الأمثلة الناجحة لتجارب "تقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصل طلابهم على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية المقننة للتحصيل الدراسي على مستوى الولاية وتقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقويم الموجهين الفنيين لهم" (Pay-For-Performance) تجربة ولاية "أيوا" (Iowa). ففي عام ٢٠١٥/٢٠١٦م قامت ولاية "أيوا" بتطبيق "برنامج لتنمية المهارات التربوية وزيادة أجور المعلمين" (Teacher Leadership and Compensation System). ويقوم "برنامج لتنمية المهارات التربوية وزيادة أجور المعلمين" على قيام المعلمين الأوائل بأدوار إضافية مثل تقديم النصائح التربوية للمعلمين الأصغر سناً، وإجراء البحوث التربوية، وتقديم الإرشادات التربوية من خلال شبكة الإنترنت، وشرح الدروس أمام المعلمين الآخرين، وتدريب المعلمين الآخرين، واستخدام التكنولوجيا في التدريس في مقابل الحصول على حوافز مالية إضافية (State of Iowa Department of Education, 2021, p. 4). ويهدف "برنامج تنمية المهارات التربوية وزيادة أجور المعلمين" إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- اجتذاب خريجي الجامعات المتفوقين للعمل بمهنة التدريس من خلال منحهم رواتب مرتفعة، وتسهيل التحاقهم ببرامج التنمية المهنية قصيرة المدى وطويلة المدى المقدمة للمعلمين، وتسهيل التحاقهم ببرامج التدريب في أثناء الخدمة على أداء الوظائف القيادية (State of Iowa Department of Education, 2021, p. 4).

- الاحتفاظ بالمعلمين الأكثر كفاءة وفاعلية في مهنة التدريس من خلال تحسين فرص الترقى للوظائف القيادية لهم (State of Iowa Department of Education, 2021, p. 4).

الأسباب الداعية لتطبيق هذا النظام الجديد لأجور المعلمين:

- ثبت نجاح " تقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصل طلابهم على درجات مرتفعة في الاختبارات المعيارية المقننة للتحصيل الدراسي على مستوى الولاية وتقديم حوافز مالية للمعلمين الذين يحصلون على درجات مرتفعة في تقويم الموجهين الفنيين لهم" (Pay-For-Performance) في ولاية "نورث كارولينا" (North Carolina). ففي ولاية "نورث كارولينا"، يحصل المعلم في "محافظة جيلفورد" (Guilford County) على مبلغ ٢٠٠٠ دولار أمريكي إذا تحسن تحصيل طلابه بمقدار انحراف معياري واحد عن متوسط تحصيل الطلاب في المدارس الثانوية في نفس الإدارة التعليمية، كما يحصل المعلم في نفس المحافظة على مبلغ ٦٠٠٠ دولار أمريكي إذا تحسن تحصيل طلابه بمقدار (١.٥) انحراف معياري عن متوسط تحصيل الطلاب في المدارس الثانوية في نفس الإدارة التعليمية. (Hill, A. J., & Jones, D. B., 2021, p. 450).
- خلصت إحدى الدراسات الحديثة إلى أن زيادة راتب معلم المرحلة الابتدائية بمقدار ١٠ آلاف دولار سنوياً يؤدي إلى ارتفاع تحصيل التلاميذ الدراسي في الرياضيات وفي اللغة الإنجليزية بمقدار ٨% و ٩% على الترتيب في ولاية "جورجيا الأمريكية" (Georgia). وبالإضافة إلى هذا، فإن زيادة راتب معلم المرحلة الإعدادية بمقدار ١٠ آلاف دولار سنوياً يؤدي إلى ارتفاع تحصيل التلاميذ الدراسي

في الرياضيات وفي اللغة الإنجليزية بنسبة ١١% و ١٣% على الترتيب في نفس الولاية (Maarouf, S., 2022, p. 45).

أ-٣: ربط الحوافز التي تحصل عليها المدارس بالتحصيل الدراسي للتلاميذ (Performance-based School Incentives):

وفي عقد التسعينيات من القرن العشرين كان يطلق على هذه الآلية اسم "ربط الحوافز التي تحصل عليها المدارس بالتحصيل الدراسي للتلاميذ" (Performance-based School Incentives). ومنذ عام ٢٠١٠م أصبح يطلق على هذه الآلية اسم "نموذج ربط التمويل الحكومي بنواتج التعلم" (The Outcomes-based Funding Model). ويشير ربط الحوافز التي تحصل عليها المدارس بالتحصيل الدراسي للتلاميذ أو ما يطلق عليه "نموذج ربط التمويل الحكومي بنواتج التعلم" إلى قيام سلطات الولايات بتخصيص ميزانيات مالية إضافية للإدارات التعليمية التي يرتفع فيها التحصيل الدراسي للتلاميذ عن حد معين. وتعد هذه الميزانيات الإضافية بمثابة حوافز تقدم لمكافأة الإدارات التعليمية التي يرتفع فيها التحصيل الدراسي للتلاميذ عن مقدار معين وتلك التي تزيد معدلات تخرج التلاميذ من المرحلة الإعدادية ومن مرحلة التعليم الثانوي العام عن معدلات معينة. وكان "نموذج ربط التمويل الحكومي بنواتج التعلم" يستخدم في الماضي في المعادلات الرياضية لتمويل التعليم العالي. وبمرور الوقت أصبح استخدام "نموذج ربط التمويل الحكومي بنواتج التعلم" أكثر شيوعاً في التعليم قبل الجامعي (Tennessee Department of Education, 2022, pp. 1-2).

وعلى سبيل المثال تقدم ولاية "أريزونا" (Arizona) ميزانية إضافية للمدارس الحكومية أو "مدارس اللائحة" (Charter Schools) التي يتفوق فيها التلاميذ في الاختبارات المعيارية المقننة التي تجري على مستوى الولاية في مادة الرياضيات ومادة اللغة الإنجليزية. ويعتمد حجم الميزانية الإضافية التي تحصل عليها

المدرسة في ولاية أريزونا على نسبة التلاميذ الفقراء المقيدون بها الذين يحصلون على تغذية مدرسية مجانية أو مخفضة الثمن. فإذا كانت نسبة التلاميذ الفقراء ٦٠% من إجمالي عدد التلاميذ وكان تحصيل التلاميذ في المدرسة يجعل المدرسة من بين أفضل ٢٧% من المدارس في الولاية تحصل المدرسة على تمويل إضافي تقدر قيمته بمبلغ ٢٢٥ دولار أمريكي سنوياً لكل تلميذ. أما إذا كانت نسبة التلاميذ الفقراء ٦٠% من إجمالي عدد التلاميذ وكان تحصيل التلاميذ في المدرسة يجعل المدرسة من بين أفضل ١٣% من المدارس في الولاية تحصل المدرسة على تمويل إضافي تقدر قيمته بمبلغ ٤٠٠ دولار أمريكي سنوياً لكل تلميذ. وفي حالة ما إذا كانت نسبة التلاميذ الفقراء تقل عن ٦٠% من إجمالي عدد التلاميذ وكان تحصيل التلاميذ في المدرسة يجعل المدرسة من بين أفضل ١٣% من المدارس في الولاية تحصل المدرسة على تمويل إضافي تقدر قيمته بمبلغ ٢٢٥ دولار أمريكي سنوياً لكل تلميذ (Tennessee Department of Education, 2022, p. 2).

كما تقدم ولاية "أوهايو" (Ohio) ميزانية إضافية للمدارس التي يتفوق فيها التلاميذ في الاختبارات المعيارية المقننة التي تجري على مستوى الولاية في نهاية الصف الثالث الثانوي والتي ترتفع بها معدلات تخرج التلاميذ من المرحلة الثانوية. وخصصت ولاية "أوهايو" ميزانية قدرها ٢٠.٤ مليون دولار أمريكي للمدارس التي ارتفعت بها معدلات تخرج التلاميذ من المرحلة الثانوية و ١١.٢ مليون دولار أمريكي للمدارس التي ارتفع بها تحصيل التلاميذ الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية في العام المالي ٢٠١٨م (Tennessee Department of Education, 2022, p. 2).

أ-٤: تطوير برامج الدراسة في كليات التربية:

حيث قامت الدول الصناعية المتقدمة بتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بحيث تركز بدرجة أكبر على تدريب الطلاب/ المعلمين على التدريس للتلاميذ الفقراء، والتدريس في المدارس الواقعة في المناطق العشوائية والمحرومة اقتصادياً، والتدريس للتلاميذ ضعاف التحصيل الدراسي، والتلاميذ المتفوقين عقلياً. ويتطلب ذلك تنفيذ الإصلاحات الآتية:

- تطوير برامج الدراسة بكليات التربية بحيث تركز بدرجة أكبر على التدريس للتلاميذ الفقراء والتدريس في المدارس الواقعة في أكثر الأحياء فقراً وحرماناً.
- تطوير برامج الدراسة بكليات التربية بحيث تركز بدرجة أكبر على تطوير قدرات المعلمين المتصلة بتشخيص المشكلات التعليمية والنفسية للتلاميذ، والمتصلة بفهم السياقات الاقتصادية والاجتماعية التي توجد فيها المدارس.
- تضمين التدريب على التدريس داخل المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة ضمن فترة التدريب العملي للطلاب/ المعلمين.
- الاستفادة من خبرة فنلندا في تدريب الطلاب/ المعلمين بكليات التربية على كيفية تشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ، وآليات تعديل طرق التدريس لتناسب مع أساليب التعلم المختلفة.
- الاستفادة من خبرة السويد في تدريب الطلاب/ المعلمين بكليات التربية على كيفية تفريد عملية تعلم التلاميذ، وكيفية مراعاة الخلفيات الاقتصادية والاجتماعية المتنوعة للتلاميذ عند التدريس (OCED, 2012b, p. 131).

أ-٥: استخدام آليات التعلم عن بعد (Distance Learning):

أهم مزايا التعلم عن بعد:

أدى تفشي جائحة الكوفيد-١٩ إلى حرمان ١.٦ مليار تلميذ من الحضور إلى المدارس للتعلم وجهًا لوجه. وقد أدى إغلاق المدارس إلى قيام العديد من الدول منخفضة الدخل والدول متوسطة الدخل باستخدام الراديو والتلفاز لأغراض تعليمية. وفي حين استخدمت الدول النامية والدول متوسطة الدخل التلفاز التعليمي، استخدمت الدول الغنية التعلم عن بعد باستخدام شبكة الإنترنت. وتشير الإحصاءات إلى أن ٩٦% من الدول الصناعية الغنية قد استخدمت منصات إلكترونية للتعلم عن بعد مقارنة بنسبة ١٦% فقط من الدول منخفضة الدخل. وقد كان الراديو التعليمي والتلفاز التعليمي هو أكثر وسائل التعلم عن بعد شيوعًا في الدول منخفضة الدخل، في حين استخدمت ١٨% فقط من الدول الصناعية الغنية الراديو التعليمي في أثناء فترة إغلاق المدارس نتيجة لجائحة الكوفيد-١٩. وقد استخدمت ١٧% فقط من الدول منخفضة الدخل الهواتف المحمولة الذكية في التعلم عن بعد (The World Bank, 2022a, p. 17).

وقد خلصت العديد من الدراسات إلى أن مساعدة التلاميذ على استخدام شبكات الإنترنت في المنزل أكثر فائدة من منحهم "أجهزة رقمية ذكية" (Digital Devices) نظرًا لامتلاك نسبة كبيرة من الأسر في منطقة الكاريبي لأجهزة رقمية ذكية. وقد كانت أكثر وسائل التعلم عن بعد المستخدمة في منطقة الكاريبي هي "الواتس آب" (WahtsApp) والبريد الإلكتروني. ودعت إحدى الدراسات إلى مساعدة أسر التلاميذ على استخدام التكنولوجيا الرقمية وشبكة الإنترنت في التعلم عن بعد، وإلى تدريبهم على استخدام منصات التعلم الإلكترونية، وتبصيرهم بالمخاطر المصاحبة للاستخدام شبكات التواصل الاجتماعي في التعلم عن بعد (Parker, M. & Alfaro, P., 2022, pp. 43-45).

نماذج رائدة للتعليم عن بعد في مجال التعليم قبل الجامعي:

التعليم عن بعد في فنلندا: طبقت الحكومة الفنلندية عدة مبادرات لتحسين جودة المهارات الرقمية ومهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لدى التلاميذ والمعلمين في مختلف مراحل التعليم في خلال الفترة من ١٩٩٠م إلى عام ٢٠٢٢م. ومن بين هذه المبادرات تخصيص ١٠٠ مليون يورو في الفترة من عام ٢٠١٦م إلى عام ٢٠٢٠م لتنمية الكفايات الرقمية لدى التلاميذ والمعلمين في فنلندا. وشمل هذا المبلغ تخصيص ٢٧ مليون يورو لتطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية، وتخصيص ٣٠ مليون يورو لتدريب المعلمين المشرفين على استخدام الأدوات الرقمية و 'الحاسبات المحمولة' (Laptops) في التدريس، وعلى تنمية الكفايات الرقمية لدى التلاميذ. وتم تخصيص ٤٣ مليون يورو للمدارس الفنلندية لمساعدتها على تدريب المعلمين على استخدام الحاسبات اللوحية و "الهواتف المحمولة الذكية" (Smart Mobiles) في التدريس، ولتدريب المعلمين على التدريس للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. كما شهدت الفترة من عام ٢٠٠١م إلى عام ٢٠٢٢م قيام "الأكاديمية الفنلندية للتعليم" (Finnish National Agency for Education) بتخصيص ١٥ مليون يورو سنوياً لابتكار برامج إلكترونية يتم فيها استخدام الحاسبات الآلية في التدريس والتعلم، ولتحسين البنية التحتية الرقمية في المدارس الفنلندية، ولتنمية الكفايات الرقمية لدى المعلمين (Lavonen, J., & Salmela-Aro, K., 2022, pp. 105-109).

التعليم عن بعد في اليابان: أدى تفشي جائحة كوفيد-١٩ إلى إغلاق المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية في اليابان في الفترة من أول إبريل من عام ٢٠٢٠م إلى الثلاثين

من يونيو من عام ٢٠٢٠م. ونتيجة لإغلاق المدارس قامت ١٧% من المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية و ٤٧% من المدارس الثانوية و ٤٠% من مدارس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في اليابان بتقديم محاضرات تعليمية لتلاميذها من خلال شبكة الإنترنت. وكانت المدارس الثانوية العامة في اليابان أكثر نجاحًا من المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية في توظيف شبكة الإنترنت في التعلم عن بعد. وبالإضافة إلى التعلم من خلال شبكة الإنترنت، قامت ٣٥% من المدارس الابتدائية و ٣٤% من المدارس الإعدادية و ٣١% من المدارس الثانوية بتقديم دروس عن بعد باستخدام التلفاز التعليمي في اليابان أثناء فترة إغلاق المدارس في عام ٢٠٢٠م. ولتسهيل استفادة التلاميذ من التعلم باستخدام شبكة الإنترنت، قامت الحكومة اليابانية بتوزيع "حاسبات آلية محمولة" (Laptops) بصورة مجانية على التلاميذ الفقراء وبتشجيع أولياء الأمور الأغنياء على شراء حاسبات آلية محمولة لأبنائهم. وقامت الحكومات المحلية بإدخال "شبكات الاتصال اللاسلكي" (Wi-Fi Networks) المجانية في "مراكز خدمة المجتمع" (Community Centers) وفي المكتبات العامة لكي تتيح للتلاميذ الذين ليس لديهم اتصال بشبكة الإنترنت في منازلهم الدخول إلى شبكة الإنترنت وممارسة التعلم الإلكتروني عن بعد (Iwabuchi, K., et al., 2022, pp. 131-140).

وبعد أن تم عرض الاتجاهات غالية الثمن والتي يمكن تطبيقها على المدى البعيد، سوف نتناول في الجزء التالي الاتجاهات الاقتصادية منخفضة التكلفة والتي يمكن تطبيقها على المدى القريب لتمويل التعليم الثانوي العام.

(ب) الاتجاهات الاقتصادية منخفضة التكلفة والتي يمكن تطبيقها على المدي القريب لتمويل التعليم الثانوي العام:

وهي اتجاهات يمكن تطبيقها على المدي القريب. ويتسم تنفيذ هذه الاتجاهات بالسهولة النسبية. ومن بين أهم هذه الاتجاهات يمكن ذكر الآتي: الشراكة بين الدولة وأصحاب المصانع والشركات في تمويل التعليم الثانوي العام، والتميز الإيجابي للفئات الأضعف في المجتمع، وتحسين الكفاءة الداخلية للمدارس الثانوية العامة. وسوف يتم استعراض في الجزء التالي كل اتجاه من هذه الاتجاهات منخفضة التكلفة بشيء من التفصيل.

ب-١: الشراكة بين الدولة وأصحاب المصانع والشركات في تمويل التعليم الثانوي العام (Partnership).

أهمية الشراكة في تمويل التعليم الثانوي العام:

قامت الحكومة الأسترالية في إبريل من عام ٢٠٠٩م بتدشين مبادرة بعنوان ”الشراكة القومية لتحسين تحصيل التلاميذ الدراسي وزيادة معدلات التحاقهم بالتعليم العالي“ (National Partnership on Youth Attainment and Transition). وكان الهدف من مبادرة الشراكة القومية هذه زيادة مساهمة رجال الأعمال في تمويل المؤسسات التعليمية، ورفع معدلات التحاق التلاميذ بمؤسسات التعليم العالي. وقد اشتملت المبادرة الجديدة على عدة برامج مثل ”برنامج تشجيع شراكة رجال الصناعة“ بهدف تأسيس ”شراكات“ (Partnerships) مستدامة بين المؤسسات التعليمية وبين رجال الصناعة وأصحاب المزارع وبين أولياء الأمور. وقد خصصت الحكومة الفيدرالية الأسترالية مبلغاً قدره ١٨٢.٩ مليون دولار أمريكي لتمويل ”برنامج تشجيع شراكة رجال الصناعة“ في الفترة من يناير من عام ٢٠١٠م

إلى ديسمبر من عام ٢٠١٣م. وكان تطبيق مبادرة "الشراكة القومية لتحسين تحصيل التلاميذ الدراسي وزيادة معدلات التحاقهم بالتعليم العالي" (National Partnership on Youth Attainment and Transition) نتيجة لدراسة أجرتها "مؤسسة كايزر فيليبس وزملاؤه" (Keiser Phillips Associates) لصالح وزارة التربية والتعليم والتوظيف والقوي العاملة الفيدرالية في أستراليا في عام ٢٠١٠م. وفي عام ٢٠١٣م دعا الأستاذ الجامعي "إيان تشوب" (Ian Chubb) الحكومة الفيدرالية وحكومات المقاطعات الأسترالية والمؤسسات التعليمية ورجال الأعمال إلى التعاون سويًا لتحسين معارف ومهارات التلاميذ الأستراليين في مجال العلوم والتكنولوجيا والتخصصات الهندسية والرياضيات من خلال تنفيذ مبادرات مستدامة وبرامج طويلة المدى (Watters, J. J., Pillay, H. K., & Flynn, M., 2016, p. 11). وقام "مجلس العلوم الأسترالي" (Australian Research Council) بتمويل دراسة بحثية قامت بإجرائها "جامعة ملبورن" (Melbourne University) و "جامعة ديكن" (Deakin University) ووزارة التربية والتعليم في مقاطعة فيكتوريا ووزارة التربية والتعليم في مقاطعة نيوساوث ويلز ووزارة التربية والتعليم في مقاطعة جنوب أستراليا ولجنة التعليم في المدارس الكاثوليكية في المقاطعات الثلاث. وقد قامت هذه الهيئات بدراسة طبيعة الشراكة بين المؤسسات التعليمية وبين رجال الصناعة، وكيفية تحسين المهارات التكنولوجية والصناعية للتلاميذ الأستراليين (Watters, J. J., Pillay, H. K., & Flynn, M., 2016, pp. 11-12).

ويعتقد "بيلاي وواترز وهوف" (Pillay, Watters, & Hoff) أن للشراكة بين المدارس وبين قطاع الصناعة عدة فوائد. وأول هذه الفوائد هو تقليل تكاليف إدارة المدارس الحكومية من خلال تحمل القطاع الخاص لجزء من هذه التكاليف. وثاني هذه الفوائد هو مساعدة المدارس على تقديم الخدمات التعليمية في المناطق النائية

والمناطق الصحراوية. ففي مقاطعة "كوينزلاند" (Queensland) الأسترالية توجد مسافات كبيرة بين المدن وبين المناطق الحضرية والمناطق الريفية. ومن ثم يمكن للمصانع أن توفر برامج للتدريب الصناعي لتلاميذ المدارس الثانوية الواقعة في المناطق الريفية بصورة مجانية أو بتكلفة أقل؛ الأمر الذي يمد التلاميذ بمهارات صناعية وكفايات تكنولوجية عالية الجودة وأكثر تنوعاً مع احتياجات سوق العمل. وثالث هذه الفوائد هو نقل الخبرات التكنولوجية في مجال الابتكارات والاختراعات من المؤسسات الصناعية إلى المدارس من خلال قيام شركات التنقيب عن المعادن بإرسال متخصصين في علم طبقات الأرض للمدارس لمساعدة معلمي العلوم على تدريس بعض الدروس (Flynn, M., & Pillay, H. K., 2013, pp. 121-123).

ب-٢: التمييز الإيجابي للفئات الأضعف في المجتمع:

وهناك آليتان اثنتان للتمييز الإيجابي للفئات الأضعف في المجتمع وهما: منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء، وتخفيض الضرائب التي يتم تحصيلها من المدارس الخاصة الواقعة في الأحياء الفقيرة.

ب-٢-١) إعطاء رواتب لتلاميذ التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام: ففي "بنجلاديش قامت وزارة التربية والتعليم بتطبيق 'برنامج محسن للدعم النقدي والعيني للتلاميذ الفقراء' (Harmonized Stipends Program)؛ حيث يتم منح التلاميذ الفقراء في المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية رواتب شهرية بالإضافة إلى تقديم الزي المدرسي لهم بصورة مجانية. وليس هذا فحسب، حيث قامت وزارة التربية والتعليم في بنجلاديش أيضاً بتنفيذ 'برنامج لتقديم الدعم المالي للتلميذات الإناث الفقيرات ولتحسين البنية التحتية لمدارس الفتيات في المرحلتين الإعدادية والثانوية' (Adolescent Girls' Program). ومن خلال برنامج الدعم المالي للتلميذات الإناث

الفقيرات يتم منح رواتب شهرية للتلميذات في المرحلتين الإعدادية والثانوية، كما يتم أيضاً تحسين دورات المياه وبرامج الرعاية الصحية للفتيات في المدارس الإعدادية والمدارس الثانوية“ (The World Bank, 2017b, pp. 34-36).

وبالإضافة إلى إعطاء رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء في المرحلتين الإعدادية والثانوية، فهناك آلية ثانية للتمييز الإيجابي للفئات الأضعف في المجتمع. وهذه الآلية الثانية للتمييز الإيجابي للفئات الأضعف في المجتمع هي دعم الدولة للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة. وسوف نتناول في الجزء التالي شرحاً موجزاً لهذه الآلية الثانية للتمييز الإيجابي.

ب-٢-٢ دعم الدولة للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة:
حيث خلصت عدة دراسات إلى أن المدارس الخاصة في الهند وباكستان ونيبال وكينيا وغانا ونيجيريا تقدم تعليمًا أعلى جودة من التعليم المقدم في المدارس الحكومية. كما خلصت عدة دراسات إلى أن المعلمين العاملين في المدارس الخاصة في الهند وباكستان ونيجيريا وكينيا وجنوب إفريقيا وتنزانيا يقضون أوقاتاً في داخل هذه المدارس أطول من الأوقات التي يقضيها المعلمون في المدارس الحكومية، وإلى أن المعلمين العاملين في المدارس الخاصة يستخدمون طرق تدريس أفضل من نظرائهم العاملين في المدارس الحكومية. وبالتالي، فإن مستوى المحاسبية في المدارس الخاصة أعلى من نظيره في المدارس الحكومية (Day A., L., et al., 2014, pp. 14-25). وبالتالي، يمكن تخفيض الضرائب المفروضة على المدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة في مقابل قيام هذه المدارس الخاصة بتخفيض المصروفات المدرسية.

ب-٣: تحسين الكفاءة الداخلية للمدارس الثانوية العامة:

ويعني هذا "الاستفادة من المبادرات الحديثة التي طبقتها المملكة المتحدة وهولندا وكندا لتحسين التحصيل الدراسي، وتقليل التسرب من المرحلة الثانوية، وتسهيل الانتقال بين التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني، وزيادة معدلات التخرج من التعليم الثانوي العام والفني. وبالإضافة إلى هذا، قامت النمسا ونيوزيلاندا والمملكة المتحدة برفع سن الإلزام ليصبح الثامنة عشرة، كما قامت عدة ولايات أمريكية بمد الإلزام التعليمي من نهاية المرحلة الإعدادية ليشمل الصف الثاني الثانوي أو الصف الثالث الثانوي" (OCED, 2012a, p. 87).

وبعد أن تم تحليل أهم الاتجاهات الاقتصادية الحديثة في مجال تمويل التعليم الثانوي، سوف يتم استعراض بالتحليل أفضل الممارسات التي طبقتها إحدى الدول الصناعية الآسيوية المتقدمة في تمويل التعليم الثانوي العام. ويحلل الجزء التالي تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان. وقد اختار الباحث اليابان نظراً لكونها من الدول المتقدمة صناعياً وتعليمياً. والسبب الثاني وراء اختيار اليابان هو اختلاف تجربتها التنموية عن تجارب الدول الأوروبية المتقدمة في جودة التعليم. ونظراً لقلة عدد الدراسات العربية التي تناولت تمويل التعليم في منطقة شرق آسيا^(٢١)، يري الباحث أنه من الضروري إجراء مزيد من الدراسات التحليلية عن تمويل التعليم في الدول الآسيوية المتقدمة. وسوف نستهل الجزء الآتي بتحليل واقع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان.

^(٢١) تشمل منطقة شرق آسيا الدول الآتية: اليابان، وكوريا الجنوبية، وكوريا الشمالية، والصين، وتايوان.

القسم الثاني: المحور الثالث: تحليل واقع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان:

ويشمل هذا المحور الثاني ما يأتي: السلم التعليمي في اليابان، والمؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان، وحجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان، ونصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان، وتحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان، ونصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان، ومصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان.

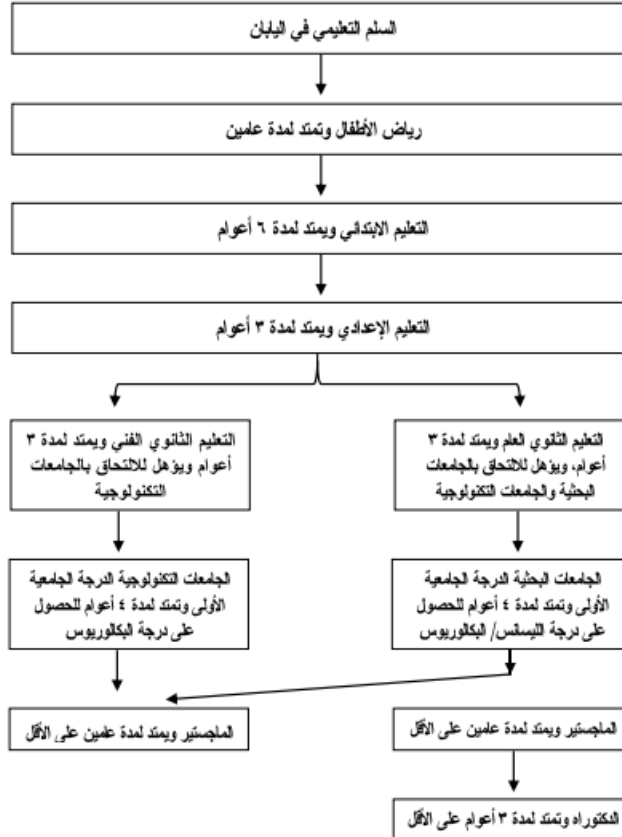
واقع تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان:

السلم التعليمي في اليابان:

ترجع جذور النظام التعليمي الحديث في اليابان إلى عام ١٨٧٢م. وقد استهدف النظام التعليمي الياباني في الفترة من عام ١٨٧٢م إلى عام ١٩٤٥م بناء جيش قوي، والحق بالدول الصناعية الغربية المتقدمة. ونتيجة لفلسفة التعليم الياباني بلغت معدلات الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي ومعدلات الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي ٩٤% و ٣٧% على الترتيب في الثمانينات من القرن العشرين. وقد استهدفت فلسفة التعليم في اليابان في الفترة من عام ١٩٤٥م إلى عام ١٩٨٥م تحسين مؤشرات تكافؤ الفرص التعليمية في التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي، وزيادة معدلات النمو الاقتصادي للأمة اليابانية. ونتيجة لرغبة المجتمع الياباني في اللحاق بالدول الصناعية الغربية المتقدمة وفي زيادة معدلات النمو الاقتصادي للأمة اليابانية ركزت فلسفة التعليم على تعزيز الاهتمام

بالتفوق في دراسة العلوم والتخصصات التكنولوجية والمجالات الهندسية. ومن ثم، أدى هذا إلى توحيد طرق التدريس المستخدمة في المدارس اليابانية، والتركيز على الحفظ الآلي للمعلومات، والاهتمام بحفظ واسترجاع أكبر قدر ممكن من المعلومات، وإلى التنافس الشديد على الالتحاق بالمدارس الثانوية المرموقة والجامعات اليابانية العريقة (Yamanaka, S., & Suzuki, K., 2020, pp. 86-97). وقد منحت الشركات اليابانية الكبرى لخريجي الجامعات اليابانية العريقة والأكثر شهرة رواتب أعلى من الرواتب التي كانت تمنحها لخريجي الجامعات اليابانية غير المرموقة. وقد استمر تفضيل المؤسسات الصناعية اليابانية الكبرى لخريجي الجامعات اليابانية المرموقة في الفترة من عام ١٩٢٠م إلى عام ٢٠١٠م. ونتيجة لذلك ازداد التنافس بين تلاميذ التعليم الثانوي على الالتحاق بالجامعات اليابانية الأكثر شهرة وعراقة. ويعتمد التحاق خريجي التعليم الثانوي في اليابان بالجامعات على درجات التلاميذ في اختبارات الصف الثالث الثانوي وعلى درجاتهم في اختبارات القبول التي تنظمها الجامعات اليابانية. وقد اتصفت الاختبارات التي ينظمها "المركز القومي لاختبارات الالتحاق بالجامعات" (National Center for University Entrance Examinations) في الفترة من عام ١٩٧٩م إلى عام ١٩٩٠م بالصعوبة الشديدة؛ الأمر الذي زاد من معدلات حصول تلاميذ المرحلة الثانوية في اليابان على الدروس الخصوصية. وللتغلب على صعوبة اختبارات القبول بالجامعات اليابانية تم استبدال "المركز القومي لاختبارات الالتحاق بالجامعات" بمركز جديد هو "المركز القومي للتقويم واختبارات الالتحاق بالجامعات" (National Center Test for University Admissions) في عام ١٩٩٠م (Yamanaka, S., & Suzuki, K., 2020, pp. 86-97). ويوضح المخطط رقم (٢) السلم التعليمي في اليابان.

مخطط رقم (٢). السلم التعليمي في اليابان.



Sources: A diagram constructed by the researcher based upon the following sources: Statista Research Department. (2021c). *Number of educational institutions in Japan in 2020, by type*. Statista Inc. See also: Kanemune, S., Shirai, S., & Tani, S. (2017). Informatics and programming education at primary and secondary schools in Japan. *Olympiads in Informatics*, 11(2017), 144-145.

كان يوجد ١٩٥٢٥ مدرسة ابتدائية و ١٠١٤٢ مدرسة إعدادية ومدرسة ثانوية في اليابان في شهر مايو من عام ٢٠٢٠م. ويمتد التعليم الابتدائي لمدة ٦ أعوام، في حين يمتد التعليم الإعدادي لمدة ٣ أعوام، وفي حين يمتد التعليم الثانوي لمدة ٣ أعوام. ويشمل التعليم الأساسي في اليابان التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي فقط (Statista Research Department, 2021c, p. 1). وغالبية المدارس الثانوية في اليابان مدارس حكومية. والتحق ٩٨% من خريجي المدارس الإعدادية بالتعليم الثانوي بأنواعه المختلفة في عام ٢٠١٥م، في حين التحق ٥٠% من خريجي المدارس الثانوية بمؤسسات التعليم العالي في اليابان في نفس العام. ويشمل التعليم الثانوي: التعليم الثانوي العام (محل اهتمام الدراسة الحالية)، والتعليم الثانوي الفني (Kanemune, S., et al., 2017, p. 144-145).

وقد التحق ٧٢.٦% من جملة التلاميذ المقيدون في المرحلة الثانوية بالمدارس الثانوية العامة اليابانية في عام ٢٠١٤م (Nakayasu, C., 2016, p. 143).

ويرجع ارتفاع معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي العام في اليابان إلى الدستور الياباني الذي أكد على أهمية مبدأ الديمقراطية في التعليم. وقد نصت الفقرة الأولى من المادة ٢٦ من الدستور الياباني على "حق جميع المواطنين اليابانيين في الحصول على تعليم متكافئ وعادل يتناسب مع قدراتهم العقلية ويتناغم مع القوانين اليابانية. واتساقاً مع الدستور الياباني نص "القانون الأساسي المعدل للتعليم" (Basic Act on Education) الصادر في عام ٢٠٠٦م على أهمية مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. وقد نصت المادة الرابعة من "القانون الأساسي المعدل للتعليم" على الآتي: حق جميع المواطنين اليابانيين في الحصول على فرص تعليمية متكافئة وعادلة تتناسب مع قدراتهم العقلية، وحققهم في عدم التعرض لأي تمييز في مجال

التعليم بناء على خلفياتهم العرقية أو الدينية أو نوعهم البيولوجي أو مكانتهم الاجتماعية أو أوضاعهم الاقتصادية أو أصولهم الأسرية (Nakayasu, C., 2016, p. 135).

وبعد أن تم تحليل السلم التعليمي في اليابان، سوف نستعرض في الجزء التالي المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.

المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان:

بلغ معدل التحاق التلاميذ اليابانيين بمختلف مسارات التعليم الثانوي العام والفني معاً^(٢٢) ٩٨.٤% من جملة خريجي التعليم الإعدادي في عام ٢٠١٢م، كما بلغ معدل التسرب من التعليم الثانوي العام والفني معاً ما نسبته ١.٧% في نفس العام. والتحق ٧٧% من جملة التلاميذ المقيدون في المرحلة الثانوية بالتعليم الثانوي العام في اليابان في عام ٢٠١٢م، في حين بلغت هذه النسبة ٥٤% فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام. وتقوم بعض المديريات التعليمية في اليابان بتنظيم مجموعات للتقوية بواسطة نفس معلمي المدرسة لتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ، في حين يقوم البعض الآخر بالاتفاق مع الشركات الخاصة التي تقدم الدروس الخصوصية على تقديم الدروس الخصوصية لطلابها بواسطة هذه الشركات بأسعار مخفضة (OECD, 2015c, pp. 6-8).

وقد حصل ٥٠% من جملة الراشدين في الشريحة العمرية من سن الخامسة والعشرين إلى سن الرابعة والستين في اليابان على تعليم ثانوي بنوعيه (العام والفني) في عام ٢٠١٢م. وتزيد نسبة الراشدين من سن الخامسة والعشرين إلى سن الرابعة

^(٢٢) لا توجد إحصاءات منشورة باللغة الإنجليزية عن معدلات التحاق التلاميذ بالتعليم الثانوي العام فقط في اليابان. وقد تواصل الباحث مع وزارة التربية والتعليم اليابانية في طوكيو، ولكنه لم يستطع الحصول على هذه الإحصاءات.

والستين المتخرجين من التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني في اليابان عن نسبة نظرائهم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والتي بلغت ٣٩% في عام ٢٠١٢م. وفي حين التحق ٢٣% من جملة التلاميذ المقيدين في المرحلة الثانوية بالتعليم الثانوي الفني في اليابان في عام ٢٠١٢م، نجد أن هذه النسبة قد بلغت ٤٦% في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام. ويخطط ”المجلس المركزي للتعليم في اليابان“ (The Central Council of Education) إلى تحقيق المزيد من تحسين جودة التعليم الثانوي الفني (OECD, 2015c, p. 8).

وفي إطار إصلاحات الحكومة اليابانية لتحسين مؤشرات تكافؤ الفرص التعليمية تم إصدار ”قانون جعل التعليم الثانوي مجانياً في المدارس الثانوية الحكومية وتأسيس صندوق الدعم المالي لتلاميذ المدرسة الثانوية“ (Act on Free Tuition Fees at Public High Schools and High School Tuition Support fund) عام ٢٠١٠م. وكان الهدف من ”قانون جعل التعليم الثانوي مجانياً في المدارس الثانوية الحكومية وتأسيس صندوق الدعم المالي لتلاميذ المدرسة الثانوية“ هو تخفيف الأعباء المادية لتعليم التلاميذ في المرحلة الثانوية على أولياء الأمور، وزيادة فاعلية تكافؤ الفرص التعليمية. ونتيجة لارتفاع تكاليف الدراسة بالمدارس الثانوية العامة الخاصة، تواجه بعض الأسر اليابانية الفقيرة صعوبات في توفير تكلفة تعليم أبنائها في المرحلة الثانوية العامة. وفي عام ٢٠١٤م قررت الحكومة اليابانية زيادة حجم الرواتب الشهرية التي يتم دفعها للتلاميذ الفقراء المقيدين في المدارس الثانوية العامة التابعة للقطاع الخاص، وتقديم الحكومة اليابانية لرواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بحيث لا تغطي فقط المصروفات المدرسية بل تغطي أيضاً تكلفة الرحلات المدرسية وتكلفة شراء الكتب الدراسية سواء في المدارس الثانوية العامة الحكومية أو المدارس الخاصة. ونتيجة لتقديم منح ورواتب شهرية للتلاميذ المقيدين في المدارس الثانوية

العامة الحكومية والمدارس الثانوية الخاصة، انخفضت أعداد التلاميذ الذين يتسربون من المدارس الثانوية العامة نتيجة للفقير من ٢.٩% من جملة أعداد التلاميذ المقيدين في التعليم الثانوي العام في عام ٢٠٠٩م إلى ١.١% من جملة هؤلاء التلاميذ في عام ٢٠١٧م (OECD, 2019d, pp. 2-30). وبلغ معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي العام والفني معاً ٩٨% من جملة اليابانيين في الشريحة العمرية في عام ٢٠١٩م وعام ٢٠٢٢م على الترتيب (OECD, 2024a, p. 38).

وبعد أن تم استعراض المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، سوف نحلل في الجزء التالي حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في نفس الفترة الزمنية.

حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان:

لاحظ الاقتصادي الأمريكي المشهور "تيودور شولتز" (٢٣) (Theodore Schultz) -في كتابه المهم المنشور في عام ١٩٦١م- أن نمو رأس المال الثابت المتمثل في الأراضي، وأعداد العاملين، ورأس المال المادي لا يفسر النمو الكبير لاقتصاديات الدول عبر الزمن. ولهذا اعتقد "تيودور شولتز" أن النظريات المفسرة للنمو الاقتصادي للدول قد أغفلت وجود رأس المال البشري وأثره على التنمية الاقتصادية. وأوضح "تيودور شولتز" أن القدرات الإنتاجية للبشر تزيد كثيراً في أهميتها عن أهمية الأصول المادية الأخرى مجتمعة. ويرتبط مفهوم رأس المال

(٢٣) حصل الاقتصادي الأمريكي المشهور "تيودور شولتز" وأستاذ علم الاقتصاد في كلية الاقتصاد بجامعة شيكاغو الأمريكية على جائزة نوبل في علم الاقتصاد في عام ١٩٩١م. وقد كان "تيودور شولتز" رائداً في مجال البحوث المتصلة بأسس التنمية الاقتصادية وإشكاليات النمو الاقتصادي في الدول النامية. ومن أبرز إنجازاته: تحليل أدوار الاستثمار في رأس المال البشري في تحقيق التنمية الاقتصادية، ودور التعليم في زيادة الإنتاجية الزراعية للدول (Nobel Prize Organization, 2022a, p. 1).

البشري بقوة بمبدأ كون الحصول على تعليم عالي ضرورة لتحقيق التنمية الاقتصادية للدول. واستطرد "تيودور شولتز" شارحاً لنظريته التي توضح أن توظيف المجتمعات لرأس المال البشري - من خلال تحسين جودة التعليم الذي يحصل عليه الأفراد، وتعظيم جودة الاستثمارات النقدية في تعليم المواطنين - سوف يزيد من معدلات النمو الاقتصادي نتيجة لنشأة مجتمع قائم على المعرفة ومجتمع قادر على التوظيف الأمثل للموارد ومجتمع تتحسن الإنتاجية الصناعية والزراعية لأفراده. وقد فسر الاقتصادي المرموق "جاري بيكر" (٢٤) (Gary Becker) في دراسته المنشورة في عام ١٩٩٣م - النمو الاقتصادي السريع لاقتصاديات دول شرق آسيا بصفة عامة ولاقتصاديات اليابان والصين وتايوان بصفة خاصة. وأرجع "بيكر" هذا النمو السريع إلى وجود قوي عاملة عالية التدريب، وحاصلة على تعليم عالي الجودة، وقوي عاملة تتسم بالاجتهاد في العمل والإصرار والعزيمة والدقة الشديدة في أداء المهام الموكلة إليها. وعلى فإن، زيادة الاستثمارات الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام والتعليم العالي تقوي من القدرات المعرفية للدول، وتزيد من الإنتاجية الاقتصادية للأمة من خلال تراكم رأس المال البشري عالي الجودة (Kalkbrenner, E. L., 2014, pp. 16-17)، ويوضح الجدول رقم (٢) الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م وعام ٢٠٢٠م.

(٢٤) حصل الاقتصادي "جاري بيكر" على جائزة نوبل في الاقتصاد في عام ١٩٩٢م. وقد كان "جاري بيكر" رائداً في تعميق أسس تحليل الاقتصاد المصغر ليشمل عدداً كبيراً من أنماط السلوك البشري بما في ذلك السلوك خارج أسواق العمل. ويعد "جاري بيكر" من رواد نظرية رأس المال البشري. وقد حصل في عام ٢٠٠٠م على ميدالية العلوم من الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أدخل "جاري بيكر" العديد من موضوعات علم الاجتماع وعلم السكان وعلم الجريمة إلى مجال القياس الاقتصادي ومجال "الاقتصاد المصغر" (Microeconomics). وقد طبق "جاري بيكر" نماذجيه الرياضية على الاستثمار في تنمية الجدارات البشرية، وعلى سلوك العائلات، وعلى الجريمة والعقاب، وعلى التمييز ضد بعض فئات العمال في سوق العمل (Nobel Prize Organization, 2022b, p. 1).

الجدول (٢). الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٠ وعام ٢٠١٣ وعام ٢٠١٧ وعام ٢٠١٨ وعام ٢٠٢٠.

الدولة	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٠	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٧	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٨	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٢٠
اليابان	٢.٨%	٢.٧%	٢.٦%	٢.٦%	٤.١
دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية	٣.٨%	٣.٤%	٣.٥%	٣.٤%	٥.١

Source: Table constructed by the researcher himself. Data for the year 2010 are taken from the following source: OECD. (2013a). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. OECD Publishing. pp. 218. Whereas data for the year 2013 are taken from the following source: OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing. pp. 230. As for data for the year 2017, they are taken from the following source: OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. p.292. Whereas data for the year 2018, they are taken from the following source: OECD. (2021a). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 252. Data for the year 2020 are taken from the following source: OECD. (2023b). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 296.

كما يتضح من الجدول (٢) نلاحظ أن الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان قد ظل ثابتًا تقريبًا طوال الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٨م. وقد بلغ "الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان ٢.٨% و ٢.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٠م وفي عام ٢٠١٣م على الترتيب. ثم انخفض الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان من ٢.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م إلى ٢.٦% و ٢.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب" (OECD, 2013a, p. 218; OECD, 2016b, p. 230; OECD, 2020a, p. 292; OECD, 2021a, p. 252). وقل الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان عن متوسط ما هو موجود في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٨م. وفي حين بلغ "الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان ٢.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٠م، نجد أنه قد بلغ ٣.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام. وتوضح الإحصاءات أن الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان قد بلغ ٢.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م مقارنة بنسبة ٣.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام. كما بلغ الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان ٢.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٧م، مقارنة بنسبة ٣.٥% من الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام. وتوضح الإحصاءات أن الإنفاق على التعليم قبل الجامعي في اليابان قد بلغ ٢.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٨م، مقارنة بنسبة ٣.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٨م" (OECD, 2013a, p. 218; OECD, 2016b, p. 230; OECD, 2020a, p. 292; OECD, 2021a, p. 252). ومما سبق يتضح أن

الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٨م قد شهدت انخفاضاً تدريجياً في مؤشر حجم الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في كل من اليابان ودول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. كما يتضح أيضاً أن متوسط الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد زاد على مثيله في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٨م. ولهذا، يجب أن تزيد اليابان من الإنفاق على التعليم قبل الجامعي منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي فيها في المستقبل.

”وقد بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه^(٢٥) منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% و ٠.٨% و ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب، في حين بلغ متوسط الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% و ١.١% و ١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب. وفي حين بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م، نجد أنه قد بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام. وتوضح الإحصاءات أن الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان قد بلغ ما قيمته ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٨م، وأنه قد بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام“ (OECD, 2016b, p. 230; OECD, 2020a, p. 292; OECD, 2021a, p. 252).

^(٢٥) لا تتوافر إحصاءات باللغة الإنجليزية صادرة عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية عن حجم الإنفاق على التعليم الثانوي العام فقط منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي.

ومما سبق يتضح أن الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان قد قل عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م. وعلى هذا، يجب أن تزيد اليابان من الميزانية المخصصة للإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي لكي تواكب ما هو قائم في الدول الصناعية المتقدمة الأخرى.

وبعد أن تم تحليل حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، سوف نستعرض في الجزء التالي نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.

نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام إلى إجمالي ميزانية الدولة، ونصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان:

يوضح الجدول رقم (٣) ميزانية التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبة إلى إجمالي ميزانية الدولة في اليابان في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م.

الجدول (٣). ميزانية التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبة إلى إجمالي ميزانية الدولة في اليابان كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠٢٢م.

الدولة	الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٣	الإنفاق على التعليم قبل الجامعي فقط كنسبة إلى جملة الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٧	الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٢٢
اليابان	١.٦%	٦.٢%	١.٤%

Source: Table constructed by the researcher himself. Data for the year 2010 are taken from the following source: OECD. (2013a). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. OECD Publishing. pp. 218-219. Whereas data for the year 2013 are taken from the

following source: OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing. pp. 230-231. As for data for the year 2017, they are taken from the following source: OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 318. Data for the year 2022 are taken from the following source: OECD. (2025b). Japan: Overview of the education system (EAG 2025). Author. Retrieved from: <https://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=JPN&treshold=10&topic=EO>

على الرغم من أن الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي في اليابان قد زاد من ١.٦% من جملة الإنفاق الحكومي في عام ٢٠١٣م إلى ١.٧% في عام ٢٠١٧م، إلا أنه ما زال أقل مما يتم إنفاقه في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. "وفي حين خصصت اليابان ١.٧% من إجمالي الإنفاق الحكومي بها لتمويل والإنفاق على التعليم الثانوي العام في عام ٢٠١٨م، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ٢.٣% من إجمالي الإنفاق الحكومي بها لتمويل والإنفاق على التعليم الثانوي العام في نفس العام" (OECD, 2013a, pp. 218-219; OECD, 2016b, pp. 230-231; OECD, 2020a, p. 319 & OECD, 2021a, p. 278). "وفي حين خصصت اليابان ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي لتمويل التعليم الثانوي العام والفني بمختلف أنواعه في عام ٢٠٢١م، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ١% من الناتج المحلي الإجمالي لتمويل الإنفاق على التعليم الثانوي العام والفني بمختلف مساراته في العام نفسه" (OECD, 2024a, p. 281). "وفي حين خصصت اليابان ٠.٧٧% من الناتج المحلي الإجمالي بها لتمويل التعليم الثانوي العام والفني بمختلف أنواعه في عام ٢٠٢٢م^(٢٦)، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ٠.٩٩%

^(٢٦) ولا نقدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على الرغم من إمكانياتها المالية والبشرية والتكنولوجية الهائلة بيانات عن تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان أو في الدول الأخرى في أعوام ٢٠٢٣م أو ٢٠٢٤م أو ٢٠٢٥م.

من الناتج المحلي الإجمالي لتمويل الإنفاق على التعليم الثانوي العام والفني بمختلف مساراته في العام نفسه“ (OECD, 2025a, Table C4.4). ولهذا، لا يجب ألا تزيد اليابان من الإنفاق على التعليم قبل الجامعي فقط كنسبة إلى جملة الإنفاق الحكومي بها فقط، بل يجب أن تزيد أيضاً من الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي في السنوات القادمة المقبلة.

ويساعد تحليل طبيعة الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي في اليابان في تفسير المبادرات التي يجب على الحكومة اليابانية تنفيذها لإصلاح التعليم الثانوي العام والفني. ويسهم زيادة الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي في اليابان في زيادة معدلات تكافؤ الفرص التعليمية، وتحسين الكفاءة الداخلية والكفاءة الخارجية للنظام التعليمي. ويسهم الإنفاق الحكومي على التعليم الثانوي العام في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية وعدالة الإنفاق التعليمي؛ حيث يسهم الإنفاق الحكومي على التعليم قبل الجامعي بقوة في توفير فرص تعليمية متكافئة أمام جميع المواطنين. وتؤدي الخصخصة الكاملة لتمويل التعليم قبل الجامعي والاعتماد الكامل على القطاع الخاص في تمويل التعليم قبل الجامعي من ناحية إلى خلق تفاوتات بين الأغنياء والفقراء في الاستفادة من الفرص التعليمية. ومن ناحية ثانية يسهم الاعتماد الكامل على القطاع الخاص في تمويل التعليم قبل الجامعي في وضع صعوبات أمام الفقراء في الالتحاق بالتعليم. وعلى هذا، يجب أن تزيد الحكومة اليابانية من الإنفاق على التعليم الثانوي العام كنسبة إلى إجمالي الإنفاق الحكومي، وأن تقلل من الهدر المالي في الميزانيات التعليمية، وأن تخفض من ضعف كفاءة إدارة الموازنة في وزارة التربية والتعليم وفي مديريات التربية والتعليم بالمحافظات المختلفة، وأن تتبنى آليات أكثر كفاءة لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية في التعليم الثانوي العام.

الجدول (٤). التطور في متوسط نصيب التلميذ في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه بالدولار الأمريكي في اليابان وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في أعوام ٢٠١٠ و ٢٠١١ و ٢٠١٣ و ٢٠١٦ و ٢٠١٧ و ٢٠١٨ و ٢٠٢١ و ٢٠٢٢.

المؤشر	عام ٢٠١٠	عام ٢٠١١	عام ٢٠١٣	عام ٢٠١٦	عام ٢٠١٧	عام ٢٠١٨	عام ٢٠٢١	عام ٢٠٢٢
نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي بالدولار الأمريكي في اليابان.	١٠٠٦٤	١٠٠٦٤	١٠٤٥٩	١١٨٦٣	١١٥١٠	١١٨٣٨	١٣٢٩٢	١٣٩١٤
نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي بالدولار الأمريكي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.	٩٣٢٢٨	٩٣٢٢	٩٩٩٠	١٠٣٦٨	١٠٨٨٨	١١٥٩٠	١٣٧١٩	١٤٥٦٢

Source: OECD. (2013a). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. OECD Publishing. OECD. (2014a). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. OECD Publishing. OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing. OECD. (2018a). *Education*

at a glance 2018: OECD indicators. OECD Publishing. OECD. (2019a). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. OECD Publishing. OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. OECD. (2021a). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing. data for the year 2022 are taken from the following source: OECD. (2025a). *Education at a glance 2025: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 323.

كما يتضح من الجدول (٤) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٠٠٦٤ دولارًا أمريكيًا مقارنة بمبلغ ٩٣٢٢ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١١م. ثم زاد نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ليصبح ١١٨٣٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٨م، وزاد في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ليصل إلى ١١٥٩٠ دولارًا أمريكيًا في نفس العام (OECD, 2013a, p. 174; OECD, 2021a, p. 241). ويلاحظ أن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان قد زاد عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بمقدار ٢٤٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٠م. كما يلاحظ أيضًا أن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان قد زاد عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بمقدار ٢٤٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٨م. وتشير الدراسات إلى أن "نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان قد بلغ ١٠٠٦٤ دولارًا أمريكيًا و ١٠٤٥٩ دولارًا أمريكيًا و ١١٧١٥ دولارًا أمريكيًا و ١١٨٦٣ دولارًا أمريكيًا و ١١٥١٠ دولارًا أمريكيًا و ١١٨٣٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٥م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام

٢٠١٨م على الترتيب“ (OECD, 2013a, p. 174; OECD, 2016b, p. 192; OECD, 2018a, p. 254; OECD, 2019a, p. 274; OECD, 2020a, p. 280; OECD, 2021a, p. 241).

وقد ’بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام بمختلف أنواعه^(٢٧) من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٠٠٦٤ دولارًا أمريكيًا و ١٠٤٥٩ دولارًا أمريكيًا ١١٨٦٣ دولارًا أمريكيًا و ١١٥١٠ دولارًا أمريكيًا و ١١٨٣٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب. كما بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما مقداره ٩٣٢٢٨ دولارًا أمريكيًا و ٩٩٩٠ دولارًا أمريكيًا و ١٠٣٦٨ دولارًا أمريكيًا و ١٠٨٨٨ دولارًا أمريكيًا و ١١٥٩٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب“ (OECD, 2013a, p. 174; OECD, 2016b, p. 192; OECD, 2018a, p. 254; OECD, 2019a, p. 274; OECD, 2020a, p. 280; OECD, 2021a, p. 241). وعلى هذا، فإن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان قد زاد عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م.

ويعني هذا، أن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان في عام ٢٠١٨م قد زاد عن نصيب مثيله في اليابان في عام ٢٠١٧م بمقدار ٣٢٨ دولارًا أمريكيًا، وأن نصيب التلميذ الواحد في التعليم

^(٢٧) قضى الباحث سنة وثلاثة أشهر في البحث عن مراجع باللغة الإنجليزية عن تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان. وعلى حسب علم الباحث، لا توجد مراجع باللغة الإنجليزية عن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام فقط من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م.

الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان في عام ٢٠١٨م قد زاد عن نصيب مثيله في اليابان في عام ٢٠١٠م بمقدار ١٧٧٤ دولارًا أمريكيًا. ومن ثم، شهدت الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠١٨م زيادة مطردة في نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان.

ويلاحظ أيضًا أن "نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان قد بلغ ١٣٢٩٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٢١م، مقارنة بمتوسط قدره ١٣٧١٩ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في العام نفسه" (OECD, 2024a, p. 266). كما بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام والفني مجتمعين من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٣٩١٤ دولارًا أمريكيًا مقارنة بمتوسط قدره ١٤٥٦٢ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠٢٢م (OECD, 2025a, p. 323). ولا تقدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية -على الرغم من إمكانياتها المالية والبشرية والتكنولوجية الهائلة- بيانات عن تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان أو في الدول الأخرى في أعوام ٢٠٢٣م أو ٢٠٢٤م أو ٢٠٢٥م.

وعلى الرغم من انخفاض نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه في اليابان عما هو موجود في العديد من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، إلا أن أعداد التلاميذ اليابانيين الذين يلتحقون بالجامعات مرتفعة. وتشير إحصاءات جهاز الإحصاء الياباني "إلى التحاق ٥٥.٩% من خريجي الفوج التعليمي في نهاية المرحلة الثانوية في الأول من مايو من عام ٢٠٢٠م بمؤسسات التعليم العالي اليابانية بعد التخرج مباشرة من المدرسة الثانوية. وتوضح الأرقام أن نسبة الالتحاق الإجمالي بمؤسسات التعليم العالي كانت تمثل ٥٨.٥% من جملة خريجي المرحلة

الثانوية في الأول من شهر مايو من عام ٢٠٢٠م ومن خريجي المرحلة الثانوية في الأعوام السابقة“ (Ministry of Internal Affairs and Communications Japan. Statistics Bureau, 2021a, p. 175).

وبعد أن تم تحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، سوف يتم عرض في الجزء التالي تحليلًا لتوزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في الفترة الزمنية نفسها.

توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان:

بلغ الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري ٨٩% و ١١% من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معًا في اليابان في عام ٢٠١٣م. كما بلغ متوسط الإنفاق الجاري ومتوسط الإنفاق الاستثماري في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٩٣% و ٧% من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معًا في عام ٢٠١٣م (OECD, 2016b, p. 259). ونتيجة لزيادة أعداد المعلمين والإداريين في التعليم قبل الجامعي يمثل الإنفاق الجاري بصفة عامة والإنفاق على أجور ومكافآت المعلمين والإداريين بصفة خاصة النسبة الأكبر من ميزانية التعليم قبل الجامعي في العديد من دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ومن بينها اليابان. وقل الإنفاق الجاري كنسبة إلى جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في اليابان عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٣م، في حين زاد الإنفاق الاستثماري كنسبة إلى جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في اليابان عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية

في نفس العام. ”وقد بلغ متوسط الإنفاق الجاري في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ٩٢% من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي وميزانية التعليم العالي معاً في عام ٢٠١٦م. وبلغ متوسط الإنفاق الجاري في اليابان ٨٨% من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي وميزانية التعليم العالي معاً في عام ٢٠١٦م“ (OECD, 2019a, pp. 334-339). وفي حين بلغ متوسط الإنفاق الجاري في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ٩٢% من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي وميزانية التعليم العالي معاً في عام ٢٠١٧م، نجد أن الإنفاق الجاري قد مثل ٨٨% من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معاً في اليابان في العام نفسه (OECD, 2020a, p. 346). وعلى هذا، فإن الإنفاق الجاري على التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معاً في اليابان في عام ٢٠١٧م قد قل عن مثيله في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وقد ”مثل الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري ٩١% و ٩% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معاً في اليابان في عام ٢٠١٨م. وقد بلغ الإنفاق الجاري ٩١% و ٩٢% من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معاً في اليابان ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية على الترتيب في عام ٢٠١٨م“ (OECD, 2021a, p. 310).

وبلغ الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري ٨٨% و ١٢% من جملة ميزانية التعليم الثانوي والتعليم الثانوي الفني معاً في اليابان في عام ٢٠٢١م. كما بلغ متوسط الإنفاق الجاري ومتوسط الإنفاق الاستثماري في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٩٢% و ٨% من جملة ميزانية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني معاً في عام ٢٠٢١م (OECD, 2024a, p. 346). وتوضح هذه الإحصاءات أن الإنفاق الجاري كنسبة من ميزانية التعليم الثانوي العام وميزانية التعليم الثانوي الفني معاً في اليابان قد قل عن قيمة مثيله في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في

عام ٢٠١٨م وعام ٢٠٢١م. وقد بلغ الإنفاق الجاري ٨٩% و ٩٠% و ٩١% و ٩١% عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م وعام ٢٠٢١م على الترتيب. وتستخدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية آلية ثانية- بالإضافة إلى التمييز بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري- لقياس كفاءة الإنفاق الحكومي على التعليم. وهذه الآلية هي مقارنة الإنفاق على الخدمات الأساسية^(٢٨) بالإنفاق على الخدمات التعليمية المساعدة. وتشير الإحصاءات إلى أن الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة مجتمعين معاً في التعليم قبل الجامعي في اليابان قد بلغ ٩٥٣٧ دولاراً أمريكياً و ١٠١٦٧ دولاراً أمريكياً و ١٠١٤٣ دولاراً أمريكياً و ٩٩٦٣ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٥م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م على الترتيب، وإلى أن الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة مجتمعين معاً في التعليم قبل الجامعي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد بلغ ٩٢٥٨ دولاراً أمريكياً و ٩٤٠١ دولاراً أمريكياً و ٩٣٥٧ دولاراً أمريكياً و ٩٩٩٩ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٥م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م على الترتيب (OECD, 2016b, p. 193; OECD, 2018a, p. 255; OECD, 2019a, p. 275; OECD, 2020a, p. 281). ويوضح الجدول (٥) التطور في الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة معاً في التعليم قبل الجامعي في اليابان وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في الفترة من عام ٢٠١٣م إلى عام ٢٠١٧م.

^(٢٨) ونقصد بالإنفاق على الخدمات الأساسية ما يلي: الإنفاق الحكومي على رواتب المعلمين، والإنفاق على بناء وتأثيث وصيانة المدارس، والإنفاق على طباعة الكتب المدرسية وشراء الوسائل التعليمية، والإنفاق على رواتب مديري المدارس والإداريين وعلى كل ما يتصل بإدارة النظام التعليمي. أما الإنفاق على الخدمات المساعدة فيشمل ما يلي: الإنفاق على التغذية المدرسية، والإنفاق على الرعاية الصحية للتلاميذ، والإنفاق على المواصلات التي تنقل التلاميذ من منازلهم إلى المدارس (OECD, 2020a, pp. 277-278).

الجدول (٥). التطور في الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة معاً في التعليم قبل الجامعي في اليابان وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في الفترة من عام ٢٠١٣ إلى عام ٢٠١٧.

المؤشر	٢٠١٣	٢٠١٥	٢٠١٦	٢٠١٧
الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة مجتمعين معاً في التعليم قبل الجامعي في اليابان بالدولار الأمريكي	٩٥٣٧	١٠١٦٧	١٠١٤٣	٩٩٦٣
الإنفاق على الخدمات الأساسية وعلى الخدمات المساعدة مجتمعين معاً في التعليم قبل الجامعي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بالدولار الأمريكي	٩٢٥٨	٩٤٠١	٩٣٥٧	٩٩٩٩

Source: Table constructed by the researcher himself. Data for the year 2013 are taken from the following source: OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 193. Whereas data for the year 2015 are taken from the following source: OECD. (2018a). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 255. While data for the year 2016 are taken from the following source: OECD. (2019a). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 275. Data for the year 2017 are taken from the following source: OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 281.

وتوضح الإحصاءات أن اليابان خصصت نسبة من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني معاً مجتمعين للإنفاق الجاري بها تقل عما خصصته دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٣م. وقد زاد الإنفاق الاستثماري على التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في اليابان عن مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٣م.

كما خصصت اليابان ٩١% و ٩% من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني مجتمعين للإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري على الترتيب في عام ٢٠١٨م. وفي حين خصصت اليابان ٩١% من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني مجتمعين للإنفاق الجاري في عام ٢٠١٨م، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ٩٢% من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني مجتمعين للإنفاق الجاري في نفس العام. وفي حين خصصت اليابان ٩% من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني مجتمعين للإنفاق الاستثماري بها في عام ٢٠١٨م، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ٨% من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني مجتمعين للإنفاق الاستثماري في العام نفسه (OECD, 2021a, p. 310). ويعني هذا، أن اليابان قد خصصت نسبة من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني معًا مجتمعين للإنفاق الجاري بها تقل عما خصصته دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٨م. كما يتضح أيضًا أن الإنفاق الاستثماري كنسبة من ميزانية التعليم الثانوي العام والثانوي الفني معًا مجتمعين في اليابان قد انخفض من ١١% في عام ٢٠١٣م إلى ٩% في عام ٢٠١٨م. ولا تقدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أية إحصاءات عن نسبة الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري ضمن ميزانية التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٩م إلى عام ٢٠٢٤م.

وبعد أن تم تحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، سوف نستعرض في الجزء التالي مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في خلال نفس الفترة الزمنية.

مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان:

الجدول (٦). التطور في مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان في أعوام ٢٠١٣ و ٢٠١٧ و ٢٠١٨ و ٢٠٢٠ و ٢٠٢٢.

المؤشر	عام ٢٠١٣	عام ٢٠١٧	عام ٢٠١٨	عام ٢٠٢٠	عام ٢٠٢٢
نسبة (%) مساهمة الحكومة المركزية في ميزانية التعليم قبل الجامعي في اليابان.	٢	١	١	١	١
نسبة (%) مساهمة حكومات المقاطعات في ميزانية التعليم قبل الجامعي في اليابان.	٨١	٣٠	٣٠	٣٠	٩٣.٩
نسبة (%) مساهمة السلطات المحلية في ميزانية التعليم قبل الجامعي في اليابان.	١٧	٦٩	٦٩	٦٩	٥.١

Source: Table constructed by the researcher himself. Data for the year 2013 are taken from the following source: OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 232. Data for the year 2017 are taken from the following source: OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 391. Data for the year 2018 are taken from the following source: OECD. (2021a). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing. p. 279. Data for the year 2022 refer to general upper secondary education and vocational upper secondary education in Japan, and are taken from the following source: OECD. (2025a). *Education at a glance 2025: OECD indicators*. OECD Publishing. Table C4.5.

وبصفة عامة تزيد مساهمة حكومات المقاطعات ومساهمة السلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان عن مساهمة الحكومة المركزية. وتوضح الإحصاءات الواردة الجدول (٦) أن "مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان قد بلغت ما قيمته ٢% و ٨١% و ١٧% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٣م. ثم انخفضت مساهمة حكومات المقاطعات في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان في عام ٢٠١٨م. كما ارتفعت مساهمة السلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان في عام ٢٠١٨م. وقد بلغت مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان ما قيمته ١% و ٣٠% و ٦٩% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٨م" (OECD, 2016b, p. 232; OECD, 2021a, p. 279). وفي حين "بلغت مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان ما قيمته ١% و ٣٠% و ٦٩% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٧م، نجد أن مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان قد بلغت ما قيمته ١% و ٣٠% و ٦٩% على الترتيب من جملة ميزانية التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٨م" (OECD, 2020a, p. 319; OECD, 2021a, p. 279). وفي حين "بلغت مساهمة الحكومة المركزية وحكومات المقاطعات والسلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان ما قيمته ١% و ٣٠% و ٦٩% في عام ٢٠٢٠م، نجد أن هذه المساهمات الخاصة بالتعليم الثانوي العام والفني بمختلف مساراته قد بلغت ما نسبته ١% و ٩٣.٩% و ٥.١% في عام ٢٠٢٢م" (OECD, 2024a, p. 313; OECD, 2025a, Table C4.5). ومما سبق يتضح أن مساهمة حكومات المقاطعات ومساهمة السلطات

المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان قد زادت عن مساهمة الحكومة المركزية في عام ٢٠١٧م وفي عام ٢٠١٨م. وزادت مساهمة السلطات المحلية في تمويل التعليم قبل الجامعي في اليابان عن مساهمة سلطات المقاطعات في عام ٢٠١٧م وفي عام ٢٠١٨م. وترجع زيادة مساهمة حكومات المقاطعات عن مساهمة الحكومة المركزية في تمويل التعليم الثانوي العام والتعليم الفني بمختلف مساراته في اليابان في عام ٢٠٢٢م زيادة اهتمام حكومات المقاطعات بتمويل التعليم الثانوي نتيجة للرغبة في التغلب على الآثار السلبية لجائحة الكوفيد-١٩ على النظام التعليمي.

وبعد أن تم تحليل مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، سوف يتم استعراض أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام، والبدايل المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

القسم الثالث: إصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر: بدائل مقترحة:

ويشمل هذا القسم ثلاث محاور رئيسة هي: أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام، وتأسيس تحليلي متعمق لخصائص الاقتصاد المصري في الفترة من عام ٢٠١٢م إلى عام ٢٠٢٥م، والسيناريوهات المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

المحور الأول: أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام:

تقدم أفضل الممارسات اليابانية عددًا من الدروس التي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام. ومن بين أهم أفضل هذه الممارسات يمكن ذكر الآتي:

- (١) قامت وزارة التربية والتعليم اليابانية بتطوير المناهج الدراسية والبدء في تدريس المناهج الجديدة المطورة بين شهر إبريل من عام ٢٠٢٠م وشهر إبريل من عام ٢٠٢٢م. وتهدف المناهج الدراسية المطورة إلى أ) إعداد التلاميذ اليابانيين للتكيف مع التغيرات المتسارعة الناجمة عن الابتكارات والاختراعات التكنولوجية، ومع تداعيات العولمة الاقتصادية، ومع النمو السريع لتطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- (ب) إمداد التلاميذ اليابانيين بالمهارات القيادية، ومهارات العمل الجماعي، ومهارات التواصل الاجتماعي مع الآخرين، ومهارات التعاطف مع الآخرين.
- (ج) إكساب التلاميذ اليابانيين لمهارات التفكير الإبداعي. د) تدريب التلاميذ اليابانيين على مهارات التعلم المستقل. هـ) تدريب التلاميذ اليابانيين على مهارات احترام التنوع بين الأفراد واحترام الاختلاف بين المجتمعات. و) تدريب التلاميذ اليابانيين على مهارات التعلم التعاوني، ومهارات التعلم النشط، ومهارات الحوار مع الآخرين. ز) تدريب التلاميذ اليابانيين على كيفية التعلم المستقل.
- (ح) إعداد التلاميذ اليابانيين وتدريبهم على فهم النصوص المكتوبة، وتحليل الآراء الواردة في النصوص المكتوبة، وتلخيص الأفكار، وتفسير وجهات النظر المختلفة، ثم إصدار أحكام بأنفسهم حول القضايا المجتمعية، والتمكن من التعبير عن آرائهم ونقل وجهات نظرهم للآخرين (Tasaki, N., 2017, p. 7).

(٢) بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% و ٠.٨% و ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب، في حين بلغ متوسط الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% و ١.١% و ١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب. وفي حين بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م، نجد أنه قد بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام.

(٣) وفي حين خصصت اليابان ٠.٧٧% من الناتج المحلي الإجمالي بها لتمويل التعليم الثانوي العام والفني بمختلف أنواعه في عام ٢٠٢٢م، نجد أن دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد خصصت ٠.٩٩% من الناتج المحلي الإجمالي لتمويل الإنفاق على التعليم الثانوي العام والفني بمختلف مساراته في العام نفسه.

(٤) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٠٠٦٤ دولاراً أمريكياً مقارنة بمبلغ ٩٣٢٢ دولاراً أمريكياً في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١١م. ثم زاد نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ليصبح ١١٨٣٨ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٨م، كما زاد أيضاً نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ليصل إلى ١١٥٩٠ دولاراً أمريكياً في نفس العام.

(٢٩) ولا تقدم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية -على الرغم من إمكانياتها المالية والبشرية والتكنولوجية الهائلة- بيانات عن تمويل لتعليم الثانوي العام في اليابان أو في الدول الأخرى في أعوام ٢٠٢٣م أو ٢٠٢٤م أو ٢٠٢٥م.

- ٥) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام والفني مجتمعين من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٣٩١٤ دولارًا أمريكيًا مقارنةً بمتوسط قدره ١٤٥٦٢ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠٢٢م.
- ٦) زاد نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان عن متوسط مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٠م وعام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٦م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م.
- ٧) في حين زاد نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه ومساراته من الإنفاق الحكومي في اليابان عن نصيب مثيله في التعليم الابتدائي بمقدار ٢٨٨٥ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٦م، نجد أن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه ومساراته من الإنفاق الحكومي في اليابان قد زاد عن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الإعدادي من الإنفاق الحكومي في اليابان بمقدار ١٣١٧ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٦م.
- ٨) بلغ معدل التحاق التلاميذ اليابانيين بمختلف مسارات التعليم الثانوي العام والفني معًا ٩٨.٤% من جملة خريجي التعليم الإعدادي في عام ٢٠١٢م، كما بلغ معدل التسرب من التعليم الثانوي العام والفني معًا ما نسبته ١.٧% في نفس العام. والتحق ٧٧% من جملة التلاميذ المقيدون في المرحلة الثانوية بالتعليم الثانوي العام في اليابان في عام ٢٠١٢م، في حين بلغت هذه النسبة ٥٤% فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام.
- ٩) بلغ معدل الالتحاق الإجمالي بالمرحلة الثانوية بمختلف أنواعها وتخصصاتها في اليابان ٩٨% في عام ٢٠٢٠م، في حين بلغ معدل التسرب من المرحلة الثانوية بمختلف أنواعها ٢% في نفس العام.

وبعد أن تم تحليل أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام، سوف يتم عرض في الجزء التالي عدد من السيناريوهات المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

المحور الثاني: تأصيل تحليلي متعمق لخصائص الاقتصاد المصري في الفترة من عام ٢٠١٣م إلى عام ٢٠٢٥م:

توجد أربعة مصادر رئيسة للدخل القومي في مصر. وهذه المصادر الرئيسية هي: الدخل من الصادرات، وتحويلات المصريين العاملين في الخارج، والعوائد من السياحة، وإيرادات قناة السويس. وتشير إحصاءات صندوق النقد الدولي إلى "أن دخل مصر من الصادرات قد بلغ ٣٩.٦ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م" (IMF, 2025a, 2025a, pp. 44). وبلغت قيمة الصادرات المصرية من البترول والغاز الطبيعي ٥.٧ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، كما بلغت قيمة الصادرات السلعية غير البترولية ٢٦.٨ مليار دولار أمريكي في العام نفسه. وتمثل صادرات مصر السلعية غير البترولية ٨٢% من إجمالي قيمة الصادرات المصرية في العام المالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م. وعلى الرغم من أن قيمة الصادرات البترولية وغير البترولية قد وصلت إلى ٣٢.٥ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، إلا أن حجم الواردات المصرية قد بلغت قيمته ٧٢.١ مليار دولار أمريكي في العام نفسه. وأدى ارتفاع حجم الواردات من القمح، والأدوية المستوردة، والآلات إلى وصول قيمة الواردات من السلع غير البترولية إلى ٥٨.٨ مليار دولار أمريكي، إلى وصول قيمة الواردات من منتجات

البترول والغاز الطبيعي إلى ١٣.٤ مليار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م (Embassy of Switzerland in Egypt, 2025, p. 8). ومن ثم، يجب أن تزيد مصر من القيمة المضافة لصادراتها، وأن تحسن من جودة الصناعات التصديرية بها لكي تقلل العجز الكبير في ميزانها التجاري.

”ومثلت تحويلات المصريين العاملين في الخارج ٣١.٤ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢١/٢٠٢٢م“ (OECD, 2024b, p. 34). ومثلت تحويلات المصريين العاملين في الخارج أكبر مصدر للعملة الأجنبية في الفترة من عام ٢٠١٦م إلى عام ٢٠١٨م. ونجحت تحويلات المصريين العاملين في الخارج في تغطية ٤٢% من تكاليف الواردات في الربع الأول من العام المالي ٢٠١٩/٢٠٢٠م، كما غطت أيضاً نسبة ليست بالقليلة من تكاليف الواردات في مصر في العام المالي ٢٠٢١/٢٠٢٢م (Elazhary, R. H., et al., 2023, pp. 12–17).

مثلت عوائد مصر من السياحة ١٣.٦ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م (IMF, 2025a, p. 44). كما مثلت إيرادات قناة السويس ١.٥% من الناتج المحلي الإجمالي و٥% من إجمالي دخل الحكومة المصرية في العام المالي ٢٠٢١/٢٠٢٢م. وبلغت جملة إيرادات قناة السويس ٩.٤ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م (OECD, 2024b, p. 41).

ومما سبق يتضح لنا أن الاقتصاد المصري في الفترة من عام ٢٠١٢م قد عانى من عدة اختلالات مثل:

(١) ارتفاع العجز في الميزانية ليصل إلى ٣.٦% و٧.٢% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م والعام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م على الترتيب (The World Bank, 2025b, p. 1).

٢) انخفاض قيمة الصادرات، وتأثر قيمة العائدات من السياحة ومن قناة السويس بالأوضاع السياسية في منطقة الشرق الأوسط. وبالإضافة إلى هذه الاختلالات، توجد عدة قيود تصعب من زيادة الإنفاق الحكومي على تنمية رأس المال البشري. ومن بين هذه القيود ما يأتي: تحيز السياسات الاقتصادية لصالح الأغنياء على حساب الفقراء، وارتفاع حجم الديون على الحكومة المصرية، وارتفاع معدلات التضخم، وتخفيض قيمة الجنية المصري، والحرب الروسية/الأوكرانية، والحرب في غزة، وارتفاع معدلات الفقر في المجتمع المصري، وزيادة قيمة الواردات.

على الرغم من كون معدل النمو الاقتصادي في مصر في الفترة من عام ٢٠٠٠م إلى عام ٢٠١٠م كان في المتوسط ٧%، إلا أن سياسات الخصخصة والتحرير الاقتصادي التي طبقتها الحكومة خلال هذه الفترة الزمنية قد اتسمت بعدم العدالة الاجتماعية، ومحاباة الأثرياء، ووجود تفاوتات كبيرة في المستوي الاقتصادي بين المناطق الحضرية في القاهرة الكبرى والإسكندرية وبين المناطق الريفية في الوجه القبلي. ونتيجة لهذه السياسات الاقتصادية صار ٢٥.٢% من إجمالي عدد السكان - وهو ما يعادل ٢١ مليون مواطن - في مصر ممن يعيشون تحت خط الفقر في عام ٢٠١١م. وفي أعقاب توقيع الحكومة المصرية لاتفاق مع صندوق النقد الدولي في نهاية عام ٢٠١٦م للحصول على قرض قدره ١٢ مليار دولار أمريكي، تم تخفيض قيمة الجنيه المصري في مقابل الدولار الأمريكي، وتم تخفيض الدعم الحكومي للوقود وأسعار الكهرباء في عام ٢٠١٧م. وبلغ معدل التضخم أكثر من ٢٥% في عام ٢٠١٧، وارتفعت أسعار السلع الغذائية الأساسية مثل السكر والأرز والزيت، كما ارتفعت أيضاً أسعار الأدوية بصفة عامة وأسعار الأدوية التي تعالج الأمراض المزمنة بصفة خاصة (Saudia, R. R., 2025, pp. 140-144).

وأسهم عدم كفاءة السياسات الاقتصادية التي تم تطبيقها في الفترة من عام ٢٠٠٠م إلى عام ٢٠١٠م، وعدم الاستقرار السياسي في الفترة من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٤م في انخفاض الاحتياطي من العملات الأجنبية وارتفاع قيمة الديون في مصر. وتشير الإحصاءات إلى أن حجم الديون على الحكومة المصرية قد مثل ٩٥% من قيمة الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٦م، وإلى ارتفاع قيمة العجز في موازنة الدولة ليصل إلى ١٢.٢% من حجم الناتج المحلي الإجمالي في العام نفسه. وعلى سبيل المثال بلغت قيمة الديون الأجنبية على مصر ما قدره ١٠٨.٧ مليار دولار أمريكي في عام ٢٠١٩م. وعلى الرغم من التحسن الطفيف في بعض المؤشرات الاقتصادية في عام ٢٠١٨، إلا أن الأوضاع الاجتماعية لقطاعات ليست بالقليلة من المجتمع المصري اتسمت بالصعوبة والتعقيد. فمن ناحية شهدت الفترة من عام ٢٠١٦م إلى عام ٢٠١٨م عدم مواكبة أجور العاملين في القطاع الحكومي لمعدلات التضخم، ومن ناحية أخرى زادت معدل الفقر من ٢٧.٨% من إجمالي عدد السكان في عام ٢٠١٥م إلى ٣٢.٥% في عام ٢٠١٨م. واتسمت السياسات الاقتصادية التي طبقتها الحكومة خلال الفترة من عام ٢٠١٦م إلى عام ٢٠١٨م بتفضيل النمو الاقتصادي قصير المدى، بدلا من تنفيذ سياسات تعمل على تحقيق التنمية الاقتصادية/الاجتماعية على المدى البعيد. ومما فاقم من سوء الأوضاع الاجتماعية دخول ٧٠٠ ألف فرد سنوياً إلى سوق العمل في مصر خلال هذه الفترة الزمنية (Saudia, R. R., 2025, pp. 144-150).

ونتيجة لانكماش الاقتصاد المصري أثناء فترة جائحة الكوفيد-١٩، ونتيجة للحرب الروسية الأوكرانية اضطرت الحكومة المصرية إلى الاقتراض من المؤسسات المالية الدولية؛ الأمر الذي أدى إلى ارتفاع نسبة الديون إلى ٩٥.٩% من حجم الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٢٣م. كما أدت الضغوط الناجمة عن الإغلاق الاقتصادي أثناء فترة جائحة الكوفيد-١٩، وزيادة قيمة فاتورة الواردات نتيجة للحرب الروسية

الأوكرانية، وتخفيض قيمة الجنية المصري في عام ٢٠٢٢م وعام ٢٠٢٣م إلى ارتفاع قيمة التضخم إلى ٣٣.٩% في عام ٢٠٢٣م (Emam, A. E.-R. M., 2025, pp. 610-614).

ومما سبق يتضح لنا أن الموازنة العامة للدولة المصرية كانت تخصص ٣٣% و٢٦% و٢٤% من مواردها على الترتيب لتمويل القروض، ودعم الوقود والكهرباء والغذاء والمعاشات، وتمويل أجور العاملين على الترتيب في الفترة من عام ٢٠٠٠م إلى عام ٢٠٢٢م (Hamdy, O., 2025, p. 391). ومن ثم، يصعب زيادة ميزانية قطاعي التعليم والصحة بدون دعم سياسي قوي من القيادة السياسية في مصر.

وبعد أن تم تقديم تأصيل تحليلي متعمق لخصائص الاقتصاد المصري في الفترة من عام ٢٠١٢م إلى عام ٢٠٢٥م، سوف يتم عرض السيناريوهات المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في المستقبل المنظور في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

المحور الثالث: سيناريوهات مقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان:

ويتناول هذا المحور سيناريوين اثنين لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م. وهذان السيناريوان هما: سيناريو الإصلاح الجزئي، وسيناريو الإصلاح الجذري. ويتكون كل سيناريو من منطلقات فلسفية، وأهداف، ومعوقات تنفيذية، وآليات تنفيذية. وسوف يتم البدء بعرض سيناريو الإصلاح الجزئي أولاً.

أولاً: سيناريو الإصلاح الجزئي لسياسات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر:

أولاً-أ: المنطلقات الفلسفية لسيناريو الإصلاح الجزئي:

أولاً-أ-١) إن زيادة الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر خلال الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م ضرورة لتحسين التحصيل الدراسي وزيادة معدلات تخرج التلاميذ الفقراء والتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المدارس الثانوية الحكومية الواقعة في الأحياء الأكثر فقراً والمناطق الريفية.

أولاً-أ-٢) يتطلب تحسين استعداد تلاميذ التعليم الثانوي العام للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي وتحسين تأهيلهم لدخول سوق العمل زيادة الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام (Williams, H. L., 2025, p. 3).

أولاً-أ-٣) إن تحسين كفاءة وفاعلية الشراكة بين وزارة التربية والتعليم وبين رجال الأعمال والمنظمات التطوعية في المناطق الأكثر فقراً ضرورة لنشر أفضل الممارسات المتصلة بتحسين عدالة الإنفاق الحكومي على التعليم، وآليات تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وزيادة تخرج التلاميذ الفقراء من المدارس الثانوية الحكومية (Williams, H. L., 2025, p. 4).

أولاً-ب: أهداف سيناريو الإصلاح الجزئي:

- ١) زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر لتصبح ٤% من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م.
- ٢) زيادة ميزانية التعليم الثانوي العام في مصر لتصبح ١% من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة الزمنية نفسها.

(٣) زيادة نصيب التلميذ في التعليم الإعدادي من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٢٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٣٥ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م.

(٤) زيادة الإنفاق الحكومي على المدارس الثانوية العامة الحكومية الواقعة في القرى الأكثر فقرًا بمحافظتي المنيا وسوهاج؛ حيث وجدت ٦٣ قرية و٤٤ قرية من بين أكثر ١٤٠ قرية من القرى الأكثر فقرًا في مصر في محافظة المنيا ومحافظة سوهاج على الترتيب في عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م (الجهاز المركزي للتعبئة العام والإحصاء، ٢٠٢٤، ص ١٠-١). ويعني هذا، أن ٤٥% و ٣١.٤% من القرى الأكثر فقرًا من بين أكثر ١٤٠ قرية فقيرة في مصر كانت موجودة في محافظة المنيا وفي محافظة سوهاج على الترتيب في عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م.

أولاً-ج: معوقات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجزئي:

(١) بلغ حجم الدين الخارجي والداخلي لمصر ما نسبته ٩٠.٨% من حجم الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٢٤م (1) (Statista, 2024a, p. 1). كما بلغ حجم الدين الخارجي لمصر ١٥٥.٧ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٢/٢٠٢١م (IMF, 2023, p. 25). وارتفع حجم الدين الخارجي لمصر ليصل إلى ١٦٢.٧ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٥/٢٠٢٤م (IMF, 2025a, p. 44).

(٢) بلغ معدل التضخم ٤٠.٣% و ٤١% في شهري مايو ويونيو على الترتيب من عام ٢٠٢٣م (IMF, 2024a, pp. 1-20). وهو ما يعني انخفاض القيمة الشرائية للجنيه المصري، وضرورة زيادة الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر في السنوات المقبلة.

٣) تم تخفيض قيمة الجنية المصري في مقابل الدولار في أكتوبر ٢٠٢٢م وفي يناير ٢٠٢٣م؛ الأمر الذي أدى إلى ارتفاع معدلات التضخم، وارتفاع تكلفة السلع الغذائية والمعدات والآلات التي يتم استيرادها من الخارج (IMF, 2024a, pp. 1-20). وبالتالي، فإن هناك صعوبات تواجه الدولة عند زيادة ميزانية التعليم الثانوي العام. ويتطلب ذلك، إعادة النظر في أولويات الإنفاق الحكومي في مصر في السنوات العشر المقبلة، وتقليل الإنفاق على مشاريع البنية التحتية في مقابل زيادة الإنفاق الحكومي على قطاعي التعليم والصحة.

٤) بلغ معدل الفقر في مصر ٢٩.٧% في عام ٢٠١٩م، كما بلغ معدل الفقر المدقع ٣.٨% من جملة أعداد السكان في عام ٢٠١٧م (The World Bank, 2022b, pp. 1-3). ومن ثم، فلا بد من زيادة الميزانيات الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر، بالإضافة إلى البحث عن مصادر غير حكومية جديدة لزيادة هذه الميزانية. ونظرًا لارتفاع معدلات الفقر في مصر يصبح من الضروري تخفيف أعباء الإنفاق الأسري على تعليم الأبناء في مصر بصفة عامة، وعلى الأسر الفقيرة بصفة خاصة.

أولاً-د: آليات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجزئي:

أولاً-د-١: آليات قليلة التكلفة يمكن تطبيقها على المدى القريب:

ومن أهم الآليات قليلة التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى القريب ما يأتي: تنويع مصادر تمويل التعليم الإعدادي والثانوي، وتشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس، ومنح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة، ومنح رواتب

شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة، وتقليل معدلات التسرب في مختلف مراحل التعليم قبل الجامعي، وزيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية، وعقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها إعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس الجديدة، وتعديل القوانين المصرية لتسهيل قيام المواطنين بوقف أملاكهم وفقاً لنظام الوقف الإسلامي، ووضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بناء على نظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية، وزيادة الاهتمام بتحسين جودة برامج التدريب أثناء الخدمة المقدمة للمعلمين ومديري مدارس التعليم الثانوي العام. وسوف يتم الاكتفاء بعرض أهم ٥ من البدائل قليلة التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى القريب.

د-١-١) تنويع مصادر تمويل التعليم الإعدادي والثانوي: ”ففي ظل الضغوط على الميزانيات الحكومية والتنافس بين القطاعات المختلفة للحصول على حصة أكبر من الميزانية الحكومية في العديد من الدول النامية لا يمكن الاعتماد على الحكومة وحدها في زيادة ميزانيات التعليم قبل الجامعي. ولهذا يجب المزج بين زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي وبين تنويع مصادر تمويل التعليم. ومن ثم، يجب تشجيع القطاع الخاص ورجال الأعمال والجمعيات الخيرية على المساهمة في تمويل التعليم قبل الجامعي“ (The World Bank, 2021, p. 8).

د-١-٢) تشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس: ”تشير الأدبيات إلى أن جودة البنية التحتية بالمدارس لها تأثير قوي على التحصيل الدراسي للتلاميذ“ (Cuyvers, K., et al., 2011, p. 4). ومن ثم يجب على الحكومة المصرية والمانحين الدوليين ”دعم بناء المدارس

الحكومية بناء على فلسفة للشراكة بين الحكومة وبين رجال الأعمال تؤكد على مجانية التعليم بدلا من بناء مدارس بمصروفات منخفضة أو مدارس تقوم على تحقيق الربح والمكسب المادي الكبير. ويعني هذا، أن البنك الدولي وصندوق النقد الدولي يجب أن يعيدا تصميم سياستهما في تقديم والمنح والقروض بحيث تبتعد عن تمويل المدارس الهادفة إلى تحقيق الربح الكبير في الدول النامية. ويجب على الحكومة المصرية والمانحين الدوليين ضمان اتساق جهودهما مع مبدأ الحق في التعليم، وضمان تحقيق المساواة التعليمية بين الذكور والإناث“ (Oxfam International, 2019, p. 6).

د-١-٣) منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة: ”حيث تسهم التخفيضات الضريبية الممنوحة للمدارس الخاصة التي تخدم الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية في زيادة معدلات التحاق التلاميذ بالتعليم النظامي. كما يسهم تسهيل حصول هذه النوعية من المدارس الخاصة على قروض بفائدة مخفضة في تحسين الجودة التعليمية بها. ولهذا يجب على الحكومات مراجعة القوانين التي تحكم تقديم القروض للمدارس الخاصة الموجودة في الأحياء الفقيرة، وتعديلها بصورة تسهل حصول هذه المدارس على قروض بنسب فائدة أقل من نسب الفائدة التي تحصل عليها المدارس الخاصة التي تفرض مصروفات مدرسية ضخمة على التلاميذ. وتشير الأدبيات إلى أن منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي تخدم المناطق العشوائية، وتسهيل حصول هذه المدارس على قروض من البنوك بفائدة منخفضة يسهم في رفع معدلات الالتحاق بالتعليم النظامي ويحسن من الجودة التعليمية ويرفع رواتب المعلمين بهذه المدارس. ولهذا فهو أفضل من خيار قيام الحكومة بتقديم إعانات سنوية منتظمة لعدد محدود جدًا من المدارس الخاصة“ (UNICEF, 2021, p. 10).

د-١-٤) منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة: "ففي ماليزيا يتم دفع رواتب شهرية لتلاميذ المدارس الثانوية الفنية وطلاب المعاهد الفنية فوق المتوسطة من عرقية الملايو لتشجيعهم على الاستمرار في الدراسة. كما قامت الحكومة الماليزية بزيادة الميزانية المخصصة لتوزيع الألبان بصورة مجانية بصورة يومية على تلاميذ المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية الفقراء" (Ministry of Finance, Malaysia, 2020, pp. 21-30). وفي تايلاند تخصص وزارة التربية والتعليم ميزانية إضافية لمساعدة جميع التلاميذ-الفقراء منهم والأغنياء- بداية من مرحلة رياض الأطفال وصولاً إلى التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني. وتشمل هذه الميزانية الإضافية ما يلي: توفير الكتب الدراسية المجانية لمدة ١٥ عاماً منذ التعليم في مرحلة رياض الأطفال إلى نهاية التعليم الثانوي، وتوفير الزي المدرسي المجاني، وتوفير الكراسيات والأقلام والأدوات المكتبية المجانية، وتحمل المصروفات الإضافية مثل تكاليف اشتراك التلاميذ في أنشطة الكشفاء المدرسية، وتكاليف استخدام الإنترنت والحاسبات الآلية في معامل الحاسب الآلي في المدارس، وتكاليف الأنشطة الرياضية، وتكاليف الرحلات المدرسية لمدة ١٥ عاماً دراسياً منذ مرحلة رياض الأطفال حتى نهاية التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني. وتزويد الميزانية المخصصة للتلاميذ الفقراء عن الميزانية المخصصة للتلاميذ الأغنياء. وفي عام ٢٠١٤م كانت وزارة التربية والتعليم في تايلاند تخصص ١٠٠٠ "باهت" (Baht) (٣٠) و ٣٠٠٠ "باهت" سنوياً لكل تلميذ فقير في المرحلة الابتدائية

(٣٠) بلغت قيمة الباهت التايلاندي الواحد ما يعادل ٠.٠٢٧٨ من قيمة الدولار الأمريكي الواحد في العاشر من ديسمبر من عام ٢٠١٥. وبالتالي، فإن وزارة التربية والتعليم في تايلاند كانت تخصص ميزانية إضافية قدرها ٢٧.٨ دولاراً أمريكياً سنوياً و ٨٣.٤ دولاراً أمريكياً لكل تلميذ فقير في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية/المرحلة الثانوية على الترتيب في عام ٢٠١٤م. وبالإضافة إلى الميزانية المخصصة لكل تلميذ فقير، خصصت وزارة التربية والتعليم ٩٩.٠٥ دولاراً أمريكياً و ١٦٤.٥ دولاراً أمريكياً على الترتيب كنصيب سنوي لجميع التلاميذ- بصرف النظر عن مدى غناهم أو فقرهم- المقيدين في التعليم الابتدائي وفي التعليم الإعدادي/الثانوي على الترتيب في عام ٢٠١٤م (UNICEF Thailand, n.d., pp. 16-20).

والمرحلة الإعدادية/المرحلة الثانوية على الترتيب. وبالإضافة إلى الميزانية المخصصة لكل تلميذ فقير خصصت وزارة التربية والتعليم ٣٥٦٣ "بأهت" و ٥٩١٩ "بأهت" كنصيب سنوي لجميع التلاميذ بصرف النظر عن الغني أو الفقر - المقيد في التعليم الابتدائي وفي التعليم الإعدادي/الثانوي على الترتيب في عام ٢٠١٤ م (UNICEF Thailand, n .d., pp. 16-20). ولهذا يجب منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة في مختلف المراحل التعليمية بالمدارس المصرية.

د-١-٥) تقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة: "حيث يمكن الاستفادة من تجربة إنجلترا في تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء ذوي التحصيل الدراسي المتدني. ففي العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١ م خصصت وزارة التربية والتعليم في إنجلترا ٢٥٠ مليون جنيه إسترليني لرفع التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي، وخصصت ١٠٠ مليون جنيه إسترليني لتحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء في التعليم الثانوي العام والثانوي الفني. وتقوم هذه المبادرة على تقديم مجموعات تقوية ودروس خصوصية مجانية للتلاميذ الفقراء أصحاب التحصيل الدراسي المتدني" (Sibieta, L., 2020, p. 33).

ثانيًا: سيناريو الإصلاح الجذري لسياسات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر:

ثانيًا-أ-: المنطلقات الفلسفية لسيناريو الإصلاح الجذري:

يرتكز سيناريو الإصلاح الجذري لسياسات تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥ م إلى عام ٢٠٣٠ م على خمس منطلقات فلسفية. وفيما يأتي عرض لهذه المنطلقات الخمس باللغة الأهمية.

ثانياً-أ-١) إن السياسات الحالية لتمويل التعليم الثانوي العام في العديد من الدول النامية - كما يشير 'جيرو' (Giroux) - تولد تفاوتات سلبية بين التلاميذ الأغنياء والتلاميذ الفقراء تحيز ضد التلاميذ الفقراء، وتعمل على ترسيخ التشاؤم بين الشرائح المجتمعية الفقيرة، وتدفع المهمشين إلى تبني وجهات نظر تقوم على الانهزامية والاستسلام بدلا من تبني وجهات نظر ترتكز على المقاومة والتحرر من الإقصاء القائم.

ثانياً-أ-٢) ضرورة زيادة الميزانيات الحكومية المخصصة للمدارس الثانوية العامة الواقعة في الأحياء الأكثر فقراً والمناطق الريفية المهمشة اقتصادياً، بحيث لا يقل الإنفاق الاستثماري في هذه المدارس عن ٢٠% من جملة الإنفاق الحكومي عليها (Mestry, R., 2014, pp. 855-856). ويعني هذا، أن تحقيق العدالة الاجتماعية في مجال التعليم لا يمكن تحقيقه إلا إذا زادت الدولة من الميزانيات الحكومية التي تخصصها للمدارس الثانوية العام الحكومية، وقامت بإلغاء الصيغ البنوية الراسخة للقهر والتهميش التعليمي والإقصاء الاقتصادي. فهذه الصيغ البنوية للتهميش التعليمي والإقصاء الاقتصادي تقلل تخصيص الموارد المالية التي تحتاجها المدارس في المناطق الفقيرة، وتحد من الفرص التربوية المتاحة للتلاميذ الفقراء لتنمية قدراتهم المعرفية ولممارسة حرياتهم، وتقلل من فرص الحراك الاقتصادي لهم.

ثانياً-أ-٣) ضرورة إلغاء المصروفات الدراسية في المدارس الثانوية العامة الحكومية الواقعة في القرى الأكثر فقراً: 'حيث أسهمت سياسة إلغاء المصروفات الدراسية في التعليم الثانوي العام في غانا وجنوب أفريقيا واليابان

في زيادة معدلات التحاق التلاميذ الفقراء بالمدارس الثانوية العامة. ويسهم تخفيف العبء المالي الخاص بالمصروفات الدراسية في التعليم الثانوي العام في تشجيع أولياء الأمور على إرسال أبنائهم وبناتهم للمدارس الثانوية؛ الأمر الذي يزيد من معدلات التحاق التلاميذ والتلميذات بالمدارس الثانوية، ويقلل من الفجوة التعليمية بين الذكور والإناث“ (Opoku, A. A., 2024, p. 38; Motala, S., & Carel, D., 2019, pp. 69-81; NCEE. Japan. 2025, pp. 1-5).

ثانياً-أ-٤) إن تقليل الأعباء المالية لشراء الزي المدرسي والكتب الخارجية والدروس الخصوصية على أسر التلاميذ الفقراء في التعليم الثانوي العام يحقق تكافؤ الفرص التعليمية، ويرفع التحصيل الدراسي للتلاميذ الفقراء، ويزيد من معدلات تخرجهم من المدارس الثانوية الحكومية؛ وتشير الأدبيات إلى أن قيام الحكومة المركزية "في الهند بمنح الزي المدرسي والكتب الخارجية للتلاميذ بصورة مجانية يزيل العقبات المالية التي تعوق استمرار التلاميذ في التعليم النظامي، ويقلل العوائق التي تخفض التحصيل الدراسي، ويساعد التلاميذ والتلميذات الفقراء على التخرج بنجاح وعلى الالتحاق بالمراحل التعليمية الأعلى، وينمي اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الاستمرار في التعلم“ (Patra, D., et al., 2025, pp. 4-5). وتوضح عدة دراسات أن تقديم منح مالية للتلاميذ الفقراء يساعد على تحمل تكلفة الدروس الخصوصية وتكلفة المواصلات وتكلفة شراء الزي المدرسي؛ الأمر الذي يسهم بقوة في ارتفاع معدلات تخرجهم من المدارس الثانوية العامة في كينيا (Musyimi, C. M., 2025, pp. 63-64).

ثانياً-أ-٥) إن تحقيق عدالة الإنفاق الحكومي وتعزيز تكافؤ الفرص التعليمية من أهم مسؤوليات الدولة في إطار فلسفة "الدولة التنموية"، (Developmental State): "إن فلسفة الدولة التنموية التي طبقتها اليابان في الفترة من عام ١٩٤٥م إلى عام ٢٠٢٠م قد نجحت في المواءمة بين متطلبات التوسع في النظام التعليمي ومتطلبات التقدم الصناعي، وارتكزت على فلسفة تنمية تنظر إلى التعليم باعتباره الأداة الأكثر فاعلية في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ومن أهم الخصائص المميزة لفلسفة الدولة التنموية في اليابان وكوريا الجنوبية وتايوان ذلك التناغم القوي بين التنمية التعليمية وبين سياسات التنمية الاقتصادية. وعلى عكس الخبرات التنموية للعديد من الدول الآسيوية، تميزت الخبرات التنموية في اليابان وكوريا الجنوبية وتايوان بالارتباط القوي بين سياسات التخطيط الاقتصادي وسياسات التخطيط التعليمي وسياسات تنمية رأس المال البشري عالي الجودة والقادر على تلبية احتياجات قطاعي الصناعة والتكنولوجيا. كما ارتكزت فلسفة التنمية في دول شرق آسيا ومن بينها اليابان- على "نموذج تنموي معرفي حاكم" (Paradigm) ينظر إلى رأس المال البشري باعتباره العامل الأكثر أهمية في إحداث التحولات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية والتكنولوجية في مدي زمني قصير" (Mishra, V., & Prakash, A., 2025, pp. 16-23). وبالإضافة إلى هذا، نجحت سياسات تمويل التعليم قبل الجامعي المطبقة في اليابان في الفترة من عام ١٩٤٥م إلى عام ٢٠٢٤م في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وتحسين المستوى التعليمي لقطاعات عريضة من المجتمع الياباني بما في ذلك الشرائح الفقيرة.

ثانيًا ب-: أهداف سيناريو الإصلاح الجذري:

- (١) زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر لتصبح ٦% من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٢٦م.
- (٢) زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر لتصبح ٨% من الناتج المحلي الإجمالي في أعوام ٢٠٢٧م و٢٠٢٨م و٢٠٢٩م و٢٠٣٠م.
- (٣) زيادة ميزانية التعليم الثانوي العام في مصر لتصبح ١.٥% من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٢٦م.
- (٤) زيادة ميزانية التعليم الثانوي العام في مصر لتصبح ٢.٢٥% من الناتج المحلي الإجمالي في أعوام ٢٠٢٧م و٢٠٢٨م و٢٠٢٩م و٢٠٣٠م.
- (٥) زيادة نصيب التلميذ في التعليم الإعدادي من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٣٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٤٥ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٢٦م.
- (٦) زيادة نصيب التلميذ في التعليم الإعدادي من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٤٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في مصر ليصبح ٦٥ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا في أعوام ٢٠٢٧م و٢٠٢٨م و٢٠٢٩م و٢٠٣٠م.
- (٧) زيادة الإنفاق الحكومي على المدارس الثانوية العامة الحكومية الواقعة في القرى الأكثر فقرًا بمحافظات المنيا وسوهاج وأسيوط وأسوان والأقصر وقنا؛ حيث وجدت جميع الـ ١٤٠ قرية من القرى الأكثر فقرًا في مصر في المحافظات السابق ذكرها في عام ٢٠١٩/٢٠٢٠م (الجهاز المركزي للتعبئة العام والإحصاء، ٢٠٢٤أ، ص ص. ١٠-١).

٨) ويتطلب تنفيذ هذه الأهداف خفض حجم الديون الحكومية الأجنبية والمحلية على مصر بنسبة ٤.١%، و ٧.٤%، و ٢.٧%، و ٣.٧%، و ٣.٨%، و ٤.٤%، و ٥% من الناتج المحلي الإجمالي في أعوام ٢٠٢٥م و ٢٠٢٦م و ٢٠٢٧م و ٢٠٢٨م و ٢٠٢٩م و ٢٠٣٠م و ٢٠٣١م على الترتيب (IMF, 2025a, p. 71).

٩) كما يتطلب تنفيذ هذه الأهداف أيضاً زيادة صافي تدفق الاستثمارات الأجنبية على مصر بنسبة ٥% في الأعوام المالية ٢٠٢٥/٢٠٢٦م، و ٢٠٢٦/٢٠٢٧م، و ٢٠٢٧/٢٠٢٨م، و ٢٠٢٨/٢٠٢٩م، و ٢٠٢٩/٢٠٣٠م على الترتيب، وزيادتها بنسبة ٣.٨% في العام المالي ٢٠٢٩/٢٠٣٠م (IMF, 2025a, p. 44).

ثانياً-ج-: معوقات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجذري:

١) ارتفاع حجم الدين الخارجي لمصر ليصل إلى ١٦٢.٧ مليار دولار أمريكي في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م (IMF, 2025a, p. 44).

٢) خسارة الاقتصاد المصري لمبلغ قدره ٦ مليار دولار أمريكي في الفترة من الأول من ديسمبر ٢٠٢٣م إلى نهاية ديسمبر من عام ٢٠٢٤م نتيجة لانخفاض حجم السفن المارة بقناة السويس نتيجة للحرب في غزة (IMF, 2025a, p. 44).

ثانياً-د-: آليات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجذري:

وتشمل آليات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجذري: آليات عالية التكلفة يمكن تطبيقها على المدى البعيد، وآليات عالية التكلفة يمكن تطبيقها على المدى القريب. وسوف يتم البدء أولاً في عرض الآليات عالية التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى البعيد

اللازمة لتنفيذ سيناريو الإصلاح الجذري لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م.

ثانياً د-١: آليات عالية التكلفة يمكن تطبيقها على المدى البعيد:

د-١-١) تبني الدولة المصرية لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة: "وتشير الأدبيات إلى أن تقديم رواتب شهرية للفقراء له تأثير إيجابي كبير على زيادة معدلات التحاق التلاميذ الفقراء بالتعليم قبل الجامعي والتعليم العالي، وعلى زيادة معدلات استمرار التلاميذ الفقراء في التعلم، وعلى تحسين الأوضاع الصحية لهؤلاء التلاميذ، وزيادة معدلات نموهم الجسدي، وزيادة معدلات حصولهم على التطعيمات ضد الأمراض. وتشير إحدى الدراسات إلى أن اشتراك الأسر في برنامج للإعانات المالية في كولومبيا قد زاد من معدلات تخرج التلاميذ الفقراء من المرحلة الثانوية بنسب تتراوح بين ٤% إلى ٨%، كما أدى إلى تحسين التحصيل الدراسي للتلاميذ في المرحلة الثانوية في الرياضيات. كما أسهم اشتراك الأسر الفقيرة في المكسيك في برنامج للإعانات المالية في تقليل الفجوة بين الذكور وبين الإناث في معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي بصفة عامة وفي المناطق الريفية بصفة خاصة، وفي زيادة معدلات التحاق السكان الأصليين بالتعليم، وارتفاع معدلات تخرجهم بنجاح. وأشارت دراسة ثالثة إلى أن برنامج "وثيقة الدعم النقدي الأسري في مقابل استمرار الأبناء في التعلم" (Bolsa Familia) في البرازيل قد قلل بشدة من معدلات وفيات الأطفال في خلال سنوات عمرهم الخمس الأولى بنسبة وصلت إلى ١٧% في الفترة بين عام ٢٠٠٤م وعام ٢٠٠٩م (Abramo, L., et al., 2019, pp. 57-58). ولهذا يجب على الدولة المصرية أن تضع سياسات تنمية رأس المال البشري في قلب خططها التنموية وعلى قمة أولويات التنمية الاقتصادية بها خلال العقدين القادمين.

د-١-٢) ضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية: ”ففي اختبارات التحصيل الدراسي المقارن (PISA) التي تم إجراؤها في عام ٢٠٠٠م وعام ٢٠٠٣م وعام ٢٠٠٦م احتل التلاميذ من فنلندا المرتبة الأولى أو المرتبة الثانية من بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية المشاركة في هذه الاختبارات. وقد كان تفوق التلاميذ الفنلنديين في جميع مجالات القراءة في هذه الاختبارات الثلاث دافعا قويا لاهتمام صانعي السياسات التعليمية في العديد من دول العالم بالأسباب التي تقف وراء هذا التفوق الفنلندي“ (Salmela-Aro, K., & Chmielewski, A., K., 2019, pp. 153-163).

”ويرجع تفوق التلاميذ الفنلنديين في الاختبارات الدولية المقارنة إلى مجانية التعليم قبل الجامعي، وارتفاع مستوى الجودة التعليمية، والمكانة الاجتماعية المرموقة للمعلمين في المجتمع الفنلندي، وإلى الاهتمام القوي بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وبخاصة في المدارس الواقعة في المناطق الريفية، وتطبيق نظام التعليم الأساسي المجاني لمدة ٩ سنوات ابتداء من عام ١٩٧٠م، وعدم الربط بين المكانة الاجتماعية/الاقتصادية لأسر التلاميذ وبين إمكانية استمرارهم في الدراسة والتعلم. وقد نجح نظام التعليم الأساسي المجاني عالي الجودة لمدة ٩ سنوات في تحقيق الأهداف التي تم تطبيقه من أجلها قبل نهاية عقد الثمانينات من القرن العشرين“ (Salmela-Aro, K., & Chmielewski, A., K., 2019, pp. 153-163) وهكذا أسهمت هذه الإصلاحات التربوية في فك الارتباط بين مستوى التحصيل الدراسي وبين المكانة الاقتصادية للأسرة في فنلندا. ويجب على صانعي السياسات في مصر الاستفادة من تجارب فنلندا والدانمارك واليابان في جعل التعليم آلية ناجعة للحراك الاجتماعي والاقتصادي، وتطبيق سياسات تربوية تقلل من الأثر السلبي للمكانة الاقتصادية للأسر الفقيرة على تحصيل أبنائهم الدراسي.

د-١-٣) زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج: "تسعى مصر إلى تقليل معدلات الأمية بين السكان في الشريحة العمرية من ١٥ عامًا إلى ٣٥ عامًا من ٢٨% في عام ٢٠١٥م إلى ٧% بنهاية عام ٢٠٣٠م، وإلى زيادة التنافسية الدولية للتعليم الابتدائي، وإلى توزيع ١.٥ مليون حاسب لوحي (Tablet) على معلمي وتلاميذ التعليم الثانوي العام"، (Oxford Business Group, 2018, pp. 1-2). ونتيجة للزيادة الاسمية (غير الحقيقية) الطفيفة في ميزانية وزارة التربية والتعليم في الفترة من عام ٢٠١٠/٢٠١١م إلى عام ٢٠١٥/٢٠١٦م تدنت جودة التعليم قبل الجامعي مصر. ففي عام ٢٠١١م كانت ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر ٩.٥ مليار دولار أمريكي بما يعادل ٣.٥% من الناتج المحلي الإجمالي وبحيث كان متوسط نصيب التلميذ في التعليم قبل الجامعي من الإنفاق الحكومي ٣٠٠ دولار أمريكي في نفس العام. ثم زادت ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر إلى ١١.١ مليار دولار أمريكي بما يعادل ٣.٩% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٣/٢٠١٤م (Oxford Business Group, 2016, pp. 1-4). ويؤدي رفع حجم ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر إلى ٨% من الناتج المحلي الإجمالي إلى تحسين الجودة التعليمية، وتحسين جودة الأبنية التعليمية، وتحديث المعامل والورش والمعدات في المدارس بصفة عامة وفي المدارس الثانوية العامة بصفة خاصة.

د-١-٤) زيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الإعدادي ليصل إلى ٤٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الثانوي العام ليصل إلى ٦٥ ألف جنيهًا مصريًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%: "إن قوة الاقتصاد تعتمد بشدة على جودة النظام التعليمي. وتوضح الأدبيات الحديثة أن هناك علاقة طردية بين زيادة

ميزانية التعليم منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي وبين ارتفاع التحصيل الدراسي للتلاميذ. ففي عقد السبعينيات من القرن العشرين كانت غالبية الوظائف لا تتطلب سوى إتمام شهادة المرحلة الإعدادية أو الحصول على شهادة إتمام المرحلة الثانوية على أقصى تقدير، أما في العقد الثاني من القرن الحادي والعشرين فتحتاج نسبة كبيرة من الوظائف إلى الحصول على درجة جامعية“ (Martin, C., et al., 2018, p. 6). ولهذا فلابد من زيادة نصيب التلميذ في التعليم الإعدادي ونصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام في مصر ليصل إلى ٤٠ ألف جنيهاً مصرياً سنوياً وإلى ٦٥ ألف جنيهاً مصرياً سنوياً على الترتيب لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للجنة المصري ومع ارتفاع معدلات التضخم.

د-١-٥) تنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد: ”حيث انتقدت لجنة الأمم المتحدة للحقوق الثقافية والاجتماعية والاقتصادية قيام الأسر الثرية بإرسال أبنائها إلى المدارس الخاصة الراقية، واضطرار الأسر التي تنتمي للطبقة العاملة والأسر الفقيرة إلى إرسال أبنائها إلى المدارس الحكومية ذات التمويل الحكومي المتدني أو المدارس الخاصة ذات المصروفات قليلة والمتدنية هي الأخرى في الجودة التعليمية. وخلصت اللجنة إلى أن بعض المشروعات التعليمية التي يمولها البنك الدولي أو صندوق النقد الدولي لتمويل إنشاء المدارس الخاصة في الدول النامية قد فشلت في التغلب على الإشكاليات التعليمية المرتبطة بالرسوب والتسرب من التعليم نتيجة للفقر، وعلى المعضلات المتصلة بتحيز بعض النظم التعليمية ضد تعليم الفتيات. ونتيجة لهذا الفشل، استمر تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الفقراء ولدى الفئات الأكثر تهميشاً في الدول النامية. وأوضحت بعض الأدبيات أن قيام المانحين الدوليين بتمويل بناء مدارس خاصة ذات مصروفات قليلة في الدول النامية يعد حلاً مؤقتاً، وإن كان لا يعالج الأسباب الجذرية لمشكلات الإقصاء التعليمي للفئات المهمشة، أو لتدني جودة

التعليم في المدارس الحكومية. ولهذا فهو حل غير قابل للاستمرار على المدى الطويل“ (Oxfam, 2018, p. 53). ”ونظرًا لأن الدين القومي في مصر^(٣١) قد بلغ ٩٨.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠١٨/٢٠١٩م، توجد مخاطر اقتصادية كبيرة تواجه الحكومة المصرية. ومن بين هذه المخاطر كون فوائد الديون وحدها تمثل ١٠% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام المالي “ (The World Bank, 2019a, p. 4). ولهذا، فمن الأفضل أن تنظم الحكومة المصرية اكتتابًا عامًا لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد بهدف مواكبة الزيادة السكانية، وتقليل كثافة الفصول، وتقليل أعداد المدارس الحكومية التي تعمل لفترتين، وبناء المدارس في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية وخاصة في الصعيد.

د-١-٦) زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر بصفة عامة، وزيادة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم الثانوي العام بصفة خاصة: ”حيث قامت سنغافورة وكوريا الجنوبية وتايوان بتخصيص ميزانيات كبيرة لتحسين جودة التعليم قبل الجامعي والتعليم العالي. وقامت هذه الدول بتنفيذ سياسات قوية لتنمية رأس المال البشري بها^(٣٢)، وتحسين مهارات المتعلمين، وتعزيز قدرة

^(٣١) مثل الدين القومي في مصر ٩٧% من الناتج المحلي الإجمالي في خلال الفترة من العام المالي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م إلى العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٨م. ويمثل الدين المحلي ٨٠% من جملة الدين القومي. وقد زاد الدين القومي في مصر في العام المالي ٢٠١٧/٢٠١٨م بنسبة ٣٠% عما كان قائمًا في العام المالي ٢٠١٢/٢٠١٣م (The World Bank, 2018a, p. 15).

^(٣٢) نجحت اليابان وكوريا الجنوبية وسنغافورة في تحقيق التنمية الاقتصادية في وقت أقل من الوقت الذي احتاجت إليه الدول الصناعية الغربية مثل المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية لتحقيق ذلك. وقد كان ”آدم سميث“ (Adam Smith) هو أول من تنبه للعلاقة بين التعليم والتنمية الاقتصادية، ثم أشار ”كينز“ (Keynes) إلى ذلك في ”نظريته العامة“. وقد قام ”كوب-دوجلاس“ (Cobb-Douglas) ثم ”سولو“ (Solow) بعد ذلك بالإشارة إلى أن مستوى نمو الاقتصاد يعتمد على مستوى الدخل الموجود لدى الدولة. وبعد ذلك أشار ”مانكيو وزملاؤه“ (Mankiew et al.) إلى أن التقدم التكنولوجي يعد عاملاً حاسماً في تحقيق النمو الاقتصادي. وأوضح ”ايوجينيو ماريتين وزملاؤه“ (Eugenio-M., et al.) أن رأس المال البشري/رأس المال المادي، والتقدم التكنولوجي، والعوامل المالية، وتخصيص الموارد المالية، ودرجة الانفتاح على الاقتصاد العالمي، وسعر صرف العملة المحلية في مقابل الدولار يؤثران بقوة على معدل النمو الاقتصادي. وقد خلص ”مانكيو وزملاؤه“ إلى أن معدل النمو الاقتصادي يتشابه بين الدول عند تثبيت معدل النمو السكاني ومعدل تراكم رأس المال المادي بنفس معدل ”نموذج

خريجي الجامعات وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومراكز البحث العلمي على الابتكار والاختراعات، وزيادة أعداد خريجي الجامعات في التخصصات العلمية، وتقديم حوافز لأساتذة الجامعات الأجانب المرموقين للعمل في الجامعات الآسيوية الوطنية، وعقد اتفاقات لتبادل الأساتذة والباحثين بين الجامعات في هذه الدول الآسيوية وبين مثيلاتها في الولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا وإنجلترا. ونفذت هذه الدول الآسيوية مدخلا للتخطيط الاستراتيجي لتنمية قدرات العلماء بها“ (Litsareva, E., 2017, p. 78). ولهذا فلا بد من زيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر بصفة عامة، وزيادة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم الثانوي العام بصفة خاصة.

د-١-٧) زيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش في مدارس التعليم الثانوي العام في مصر: ”ففي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية مثلت رواتب المعلمين ٦٣% من جملة الإنفاق الجاري على مختلف مراحل التعليم قبل الجامعي في عام ٢٠١٥م. وقد مثل الإنفاق على الوسائل التعليمية، وعلى خامات المعامل والورش، وعلى صيانة المباني المدرسية، وعلى تأجير المباني والمعدات والآلات المدرسية، وعلى تقديم الوجبات المدرسية ٢٢% من جملة الإنفاق الجاري على مختلف مراحل التعليم قبل الجامعي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٥م“ (OECD, 2019c, pp. 30-80).

د-١-٨) بناء أعداد أكبر من المدارس الحكومية في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية في مصر: ”ويتطلب ذلك زيادة موارد الدولة

النمو المعدل الذي صاغه سولو“ (Augmented Solow Growth Model). وأوضح ”مانكيو وزملاؤه“ أن الدول التي تقل بها المستويات الدراسية لتعليم الأفراد، يحصل المواطنون بها على أجور أقل، وأن العكس صحيح (Soyer, K., Ozgit, H., & Rjoub, H., 2020, pp. 8-10).

من خلال فرض ضرائب تصاعدية على الأغنياء وتطبيق معدلات ضريبية منخفضة على الفقراء، ثم تخصيص نسبة أكبر من الإنفاق الحكومي لتمويل إنشاء أعداد أكبر من المدارس الحكومية في المناطق العشوائية. وبجب أن تراعي هذه الضرائب التصاعدية منح مزايا للمرأة المعيلة لأسرتها وللنساء الفقيرات“ (Save The Children International, 2020, p. 77). ولهذا تسعى الفلبين إلى بناء المزيد من المدارس في المناطق الأكثر فقراً بهدف مواكبة معدلات النمو السكاني، وتقليل كثافة الفصول“ (The National Economic and Development Authority. The Philippines, 2017, p. 143). وتتزايد أهمية بناء المزيد من المدارس الحكومية في المناطق العشوائية في أثناء وباء الكوفيد-١٩؛ حيث يؤدي تكديس التلاميذ في الفصول إلى ازدياد احتمالات الإصابة بهذا المرض القاتل (International Development Research Centre. Canada, 2021, pp. 17-19).

د-١-٩) زيادة الميزانية المخصصة للمدارس الحكومية الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس: ”ففي السويد تقوم بعض الإدارات التعليمية بتقديم تمويل إضافي للمدارس التي تزيد بها نسبة التلاميذ الفقراء أو نسبة التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي“ (OECD, 2017c, p. 17). وفي مصر بلغ إجمالي عدد المناطق غير الآمنة على مستوى الدولة ٣٥٧ منطقة يوجد بها ٢٤٢٩٠٥ وحدة سكنية متهاكلة وغير صالحة للسكن الآدمي في يونيو من عام ٢٠١٤م. وقد قامت الدولة في الفترة من يونيو ٢٠١٤م إلى يونيو ٢٠٢٠م بتطوير ٢٩٦ منطقة غير آمنة، وبناء ١٧٥٨٩٧ وحدة سكنية جديدة تراعي معايير السكن الإنساني واللائق ومؤشرات الحياة الكريمة لتسكين سكان الـ ٢٩٦ منطقة غير الآمنة التي تم تطويرها. وتقوم الدولة من يونيو ٢٠٢٠م إلى الوقت الحاضر بتنفيذ أعمال التطوير لـ ٥٤ منطقة غير آمنة يوجد بها ٦٥٤٨٧ وحدة سكنية متهاكلة

وغير صالحة للسكن الأدمي. وتبلغ التكلفة الإجمالية لتطوير هذه المناطق — ٣٥٧ منطقة غير الآمنة على مستوى الجمهورية ٦١ مليار جنيه. وقد بلغت نسبة المناطق غير الآمنة بمحافظة القاهرة ومحافظة الإسماعيلية ومحافظة الإسكندرية ومحافظة الشرقية ومحافظة أسيوط ٢٩%، و١٨%، و١٥%، و٢٠.٢%، و٠.١% على الترتيب من جملة المناطق غير الآمنة على مستوى الجمهورية في عام ٢٠١٤م (الهيئة العامة للاستعلامات، ٢٠٢١، ص ١-٢). ولهذا يحصل المعلمون الذين يدرسون في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة في فرنسا على حوافز مالية إضافية. كما يحصل المعلمون الذين يدرسون في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة في هولندا وفنلندا على حوافز مالية إضافية لا يحصل عليها المعلمون العاملون في المدارس الواقعة في الأحياء الثرية (European Commission/EACEA/Eurydice, 2020a, p. 83; p. 119; & p. 147). وعلى هذا، يجب زيادة ميزانية المدارس الإعدادية والمدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الفنية الواقعة في الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية في مصر.

د-١-١٠) زيادة رواتب المعلمين الذين يعملون في مدارس ثانوية عامة تقع في الأحياء الفقيرة أو في المناطق الريفية النائية: ويمكن لمصر الاستفادة من تجربة ولاية واشنطن الأمريكية. "ففي ولاية واشنطن يتم منح مكافآت إضافية للمعلمين الذين يعملون في مدارس تقع في الأحياء الفقيرة، وللمعلمين الذين يقومون بالتدريس للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. ويتم تعديل هذه المكافآت الإضافية بناء على معدلات التضخم السنوية في الولاية" (Vela, J., 2018, p. 2). وفي فرنسا تمت زيادة رواتب المعلمين الذين يعملون في المدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة (OECD, 2017d, p. 90).

وبعد أن تم تحليل الآليات عالية التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى البعيد ضمن سيناريو الإصلاح الجذري لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر، سوف يتم عرض الآليات عالية التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى القريب ضمن سيناريو الإصلاح الجذري لتمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الجزء التالي.

ثانياً د- ٢: آليات عالية التكلفة يمكن تطبيقها على المدى القريب:

وتشمل الآليات عالية التكلفة التي يمكن تطبيقها على المدى القريب ضمن سيناريو الإصلاح الجذري لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م ما يأتي:

د-٢-١) عقد شراكات بين وزارة التربية والتعليم وبين رجال الأعمال وأرباب الصناعة لتمويل بناء المدارس الثانوية العامة الحكومية الجديدة، وتمويل تأثيث وتحديث معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي بالمدارس الثانوية العامة، وتمويل تعيين معلمين جدد لسد العجز في المعلمين.

د-٢-٢) فرض ضرائب جديدة توجه حصرياً لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.

د-٢-٣) إنشاء "الصناديق الوقفية التعليمية" (Educational Funding Trusts).

د-٢-٤) فرض ضرائب جديدة على الحفلات الغنائية وحفلات المهرجات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.

د-٢-٥) فرض ضرائب جديدة على تراخيص بناء العقارات وعلى تراخيص السيارات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.

د-٢-٥) تخصيص نسبة أكبر من أرباح البنوك وأرباح شركات البترول لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.

وبعد أن تم تحليل سيناريوهات إصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان، سوف يتم عرض استنتاجات الدراسة الحالية في الجزء التالي.

استنتاجات الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من الاستنتاجات. ومن أهم هذه الاستنتاجات يمكن عرض ما يأتي:

- (١) أدى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر في الفترة من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٧م إلى انخفاض الإنفاق الحكومي على التنمية البشرية في مصر بصفة عامة، وإلى انخفاض الإنفاق الحكومي على التعليم بصفة خاصة. وتظهر الإحصاءات خلال الخمس والعشرين سنة الأخيرة حدوث زيادة طفيفة جديدة في مؤشر التنمية البشرية في مصر.
- (٢) بلغ متوسط الإنفاق على التعليم في مصر كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من ٢٠٠٩م إلى ٢٠١٢م ما قيمته ٣.٨%.
- (٣) بلغت ميزانية التعليم قبل الجامعي في مصر ما قيمته ٢٩٥ مليار جنيهًا مصريًا أو ما يعادل ١.٧% من الناتج المحلي الإجمالي في العام المالي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م.
- (٤) هيمن بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥م. ونتيجة لهذا، لم يزد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه عن ٥٠٠٠ جنيهًا مصريًا سنويًا.

٥) تشير الإحصاءات إلى أن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي^(٣٣) من الإنفاق الحكومي في مصر وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية قد بلغ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا و٧٨٨٤ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م وعام ٢٠٠٤ على الترتيب. وبهذا يقل نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي من الإنفاق الحكومي في مصر عن متوسط نصيب مثيله في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بمقدار ٧٤٩٠ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م.

٦) بلغ متوسط نصيب التلميذ الواحد في التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي مجتمعين^(٣٤) من الإنفاق الحكومي في مصر ١٥٤٤ دولارًا أمريكيًا و١٣٧٥ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٩م على الترتيب (UNESCO Institute of Statistics, 2021, pp. 1-2).

٧) بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% و٠.٨% و٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب، في حين بلغ متوسط الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% و١.١% و١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام

^(٣٣) يشمل مبلغ الـ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا هذا متوسط نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني بمختلف مراحله مجتمعين من الإنفاق الحكومي في مصر في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م. ولا يقتصر مبلغ الـ ٣٩٤ دولارًا أمريكيًا هذا على نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام فقط من الإنفاق الحكومي في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م (European Training Foundation, 2011, p. 14).

^(٣٤) على حسب علم الباحث لا يوفر "معهد الإحصاءات التابع لمنظمة اليونسكو" (UNESCO Institute of Statistics) إحصاءات منفصلة عن حجم الإنفاق الحكومي على تمويل التعليم الإعدادي أو حجم الإنفاق الحكومي على تمويل التعليم الثانوي العام فقط، ولكنه يقدم إحصاءات إجمالية عن حجم الإنفاق في التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي بمختلف أنواعه (العام والفني) مجتمعين معًا. ولهذا يصعب جدًا الحصول على إحصاءات حديثة عن نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في مصر وغيرها من الدول النامية.

٢٠١٨م على الترتيب. وفي حين بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م، نجد أنه قد بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام. وتوضح الإحصاءات أن الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوبًا إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان قد بلغ ما قيمته ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٨م، وأنه بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام.

(٨) بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي العام والفني بمختلف أنواعه مجتمعين في اليابان ما نسبته ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٢١م، مقارنة بنسبة ١% في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في العام نفسه.

(٩) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٠٠٦٤ دولارًا أمريكيًا مقارنة بمبلغ ٩٣٢٢ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١١م. ثم زاد نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ليصبح ١١٨٣٨ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠١٨م، كما زاد أيضًا نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ليصل إلى ١١٥٩٠ دولارًا أمريكيًا في نفس العام.

(١٠) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٣٢٩٢ دولارًا أمريكيًا في عام ٢٠٢١م، مقارنة بمتوسط إنفاق قدره

١٣٧١٩ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في العام نفسه.

(١١) بلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي العام والفني مجتمعين من الإنفاق الحكومي في اليابان ١٣٩١٤ دولارًا أمريكيًا مقارنة بمتوسط قدره ١٤٥٦٢ دولارًا أمريكيًا في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠٢٢م.

(١٢) بلغ معدل التحاق التلاميذ اليابانيين بمختلف مسارات التعليم الثانوي العام والفني^(٣٥) معًا ٩٨.٤% من جملة خريجي التعليم الإعدادي في عام ٢٠١٢م، كما بلغ معدل التسرب من التعليم الثانوي العام والفني معًا ما نسبته ١.٧% في نفس العام. والتحق ٧٧% من جملة التلاميذ المقيدون في المرحلة الثانوية بالتعليم الثانوي العام في اليابان في عام ٢٠١٢م، في حين بلغت هذه النسبة ٥٤% فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في نفس العام.

(١٣) بلغ معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي العام والفني معًا في اليابان ٩٨% من جملة اليابانيين في الشريحة العمرية في عام ٢٠١٩م وعام ٢٠٢٢م على الترتيب.

وبعد أن تم عرض أهم استنتاجات الدراسة الحالية، سوف يتم استعراض أهم توصيات هذه الدراسة وذلك فيما يأتي:

توصيات البحث:

في ضوء نتائج التحليل المرجعي بين الحالة المصرية في تمويل التعليم الثانوي العام، وبين الحالة اليابانية تجيء التوصيات التالية لتفعيل البدائل التي اقترحها الباحث من أجل إصلاح وتطوير تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام

^(٣٥) على حسب علم الباحث لا توجد إحصاءات متاحة باللغة الإنجليزية عن معدلات التحاق خريجي التعليم الإعدادي بالتعليم الثانوي العام فقط في اليابان.

٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م. وعلى هذا، يوصي الباحث بتنفيذ مجموعة من الإصلاحات لتطوير نظام تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في المستقبل المنظور في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان. ومن أهم هذه التوصيات ما يأتي:

- قيام وزارة المالية بزيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج.
- قيام وزارة المالية بزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الإعدادي ليصل إلى ٤٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الثانوي العام ليصل إلى ٦٥ ألف جنيهًا مصريًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%.
- قيام وزارة التربية والتعليم بتنويع مصادر تمويل التعليم الإعدادي والثانوي.
- قيام وزارة المالية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ووزارة الأوقاف بتشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس.
- قيام وزارة المالية بتنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة في عام واحد.
- قيام وزارة المالية بزيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر بصفة عامة، وزيادة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم الثانوي العام بصفة خاصة.
- قيام وزارة المالية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بزيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش.
- قيام وزارة المالية بزيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام في مصر.

- قيام وزارة المالية بتخصيص ميزانيات أكبر للتعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي في مصر بحيث تفوق ميزانية هاتين المرحلتين التعليميتين مجتمعتين نصيب ميزانية التعليم الثانوي العام وميزانية التعليم الثانوي الفني معًا كنسبة إلى إجمالي ميزانية التعليم قبل الجامعي.
- قيام وزارة التربية والتعليم ببناء أعداد أكبر من المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية.
- قيام وزارة المالية بمنح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة.
- قيام وزارة التربية والتعليم بزيادة الميزانية المخصصة للمدارس الحكومية المصرية الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس.
- قيام وزارة التربية والتعليم بمنح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة.
- تحمل الحكومة المصرية لتكاليف تقديم وجبات غذائية مجانية ذات جودة أعلى لتلاميذ مختلف المراحل التعليمية.
- تحمل الحكومة المصرية لأثمان شراء دراجات هوائية وتقديمها للتلاميذ الفقراء الذين يسكنون في منازل بعيدة عن المدارس المسجلين فيها.
- قيام وسائل الإعلام بالتعاون مع وزارة الأوقاف بتنظيم حملات دورية لزيادة وعي الأسر في المناطق الريفية وفي الصعيد بأهمية استمرار الفتيات في التعلم.
- تنفيذ وزارة التربية والتعليم لمبادرات أكثر فاعلية لتقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة.

- قيام وزارة المالية بزيادة رواتب المعلمين الذين يعملون في مدارس ثانوية عامة تقع في الأحياء الفقيرة أو في المناطق الريفية النائية.
- تنفيذ وزارة التربية والتعليم لمبادرات تهدف إلى زيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة.
- قيام وزارة الصحة بتنفيذ مبادرات لتحسين خدمات الرعاية الصحية المقدمة لتلاميذ المدارس الثانوية العامة في مصر في ظل انتشار وباء الكوفيد-١٩.
- قيام وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بعقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها إعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس الجديدة.
- قيام مجلس النواب بتعديل القوانين المصرية بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقاً لنظام الوقف الإسلامي.
- قيام وزارة المالية بوضع ميزانية وزارة التربية والتعليم المصرية بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية.
- زيادة اهتمام وزارة التربية والتعليم بتحسين جودة برامج التدريب أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس في التعليم الثانوي العام.
- تبني الدولة المصرية لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة.
- قيام وزارة التربية والتعليم بإجراء المزيد من الدراسات حول إمكانية تطبيق نظام جديد لأجور المعلمين يقوم على المعارف والمهارات التي يمتلكونها (Knowledge and Skills-based Pay) في محافظات جنوب الصعيد.

- قيام وزارة التربية والتعليم بإجراء المزيد من الدراسات حول إمكانية تطبيق نظام جديد لربط الحوافز المالية التي تحصل عليها المدارس بالتحصيل الدراسي للتلاميذ (Performance-based School Incentives) في محافظات الصعيد.
 - قيام وزارة التربية والتعليم بتحسين التدريب المقدم لمعلمي التعليم الثانوي العام في مصر على آليات تنفيذ التعلم عن بعد، والتعلم باستخدام الحاسبات اللوحية (Tablet-based Instruction).
 - قيام وزارة التربية والتعليم بعقد شراكات بين وزارة التربية والتعليم وبين رجال الأعمال وأرباب الصناعة لتمويل بناء المدارس الثانوية العامة الحكومية الجديدة، وتمويل تأثيث وتحديث معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي بالمدارس الثانوية العامة، وتمويل تعيين معلمين جدد لسد العجز في المعلمين.
 - قيام مجلس النواب بفرض ضرائب جديدة توجه حصرياً لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.
 - قيام وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة المالية ومجلس النواب والأغنياء من رجال الأعمال في القطاع الخاص لإنشاء الصناديق الوقفية التعليمية.
 - قيام وزارة المالية بفرض ضرائب جديدة على الحفلات الغنائية وحفلات المهرجات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.
 - قيام وزارة المالية بفرض ضرائب جديدة على تراخيص بناء العقارات وعلى تراخيص السيارات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.
 - قيام وزارة المالية ووزارة البترول بتخصيص نسبة أكبر من أرباح البنوك وأرباح شركات البترول لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.
- وبعد أن تم استعراض أهم توصيات الدراسة، سوف يتم تقديم خلاصة الدراسة الحالية.

الخلاصة:

يسهم تحليل السياسات التعليمية في تبصيرنا بالممارسات المختلفة لتحقيق نفس الهدف، وفي إدراكنا لوجود نتائج مختلفة لتطبيق السياسات التربوية المختلفة، وفي توضيح أوجه القصور القائمة في النظم التعليمية. وقامت الدراسة الحالية برصد المؤشرات الكمية لقدرة التعليم الثانوي العام على استيعاب التلاميذ في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحديد حجم الميزانية الحكومية المخصصة لتمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، وتحليل نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي في اليابان في الفترة من عام ٢٠١٠م إلى عام ٢٠٢٤م، وتحليل توزيع نصيب التلميذ في التعليم الثانوي العام من الإنفاق الحكومي بين الإنفاق الجاري والإنفاق الاستثماري في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، واستعراض مصادر تمويل التعليم الثانوي العام في اليابان في الفترة من ٢٠١٠م إلى ٢٠٢٤م، واستعراض أهم أفضل الممارسات المطبقة في اليابان والتي يمكن لمصر الاستفادة منها لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر، وصياغة عدد من البدائل المقترحة لإصلاح تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل الممارسات المطبقة في اليابان.

وانتهت الدراسة الحالية إلى مجموعة من الاستنتاجات. ومن أهم هذه الاستنتاجات ما يأتي: أدى تدهور الأوضاع الاقتصادية في مصر في الفترة من عام ٢٠١١م إلى عام ٢٠١٧م إلى انخفاض الانفاق الحكومي على التنمية البشرية في مصر بصفة عامة، وإلى انخفاض الانفاق الحكومي على التعليم بصفة خاصة. وتظهر الإحصاءات خلال الخمس والعشرين سنة الأخيرة حدوث زيادة طفيفة جديدة في مؤشر التنمية البشرية في مصر، وبلغ متوسط الإنفاق على التعليم في مصر كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي في الفترة من

٢٠٠٩م إلى ٢٠١٢م ما قيمته ٣.٨%، كما هيمن بند الأجور والرواتب على ٨٥% من ميزانية قطاع التعليم بشقيه العالي وقبل الجامعي في العام المالي ٢٠١٤/٢٠١٥م. ونتيجة لهذا، لم يزد نصيب التلميذ من الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم بشقيه عن ٥٠٠٠ جنيهاً مصرياً سنوياً، وأوضحت الإحصاءات أن نصيب التلميذ من الإنفاق الجاري في التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الصناعي قد بلغ ١٥٩٦ جنيهاً مصرياً و ١٥٨٢ جنيهاً مصرياً على الترتيب في العام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م، وبلغ نصيب التلميذ الواحد في التعليم الثانوي بمختلف أنواعه من الإنفاق الحكومي في مصر وفي دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٣٩٤ دولاراً أمريكياً و ٧٨٨٤ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م وعام ٢٠٠٤ على الترتيب، وبلغ متوسط نصيب التلميذ الواحد في التعليم الإجمالي والتعليم الثانوي مجتمعين من الإنفاق الحكومي في مصر ١٥٤٤ دولاراً أمريكياً و ١٣٧٥ دولاراً أمريكياً في عام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٩م على الترتيب، وبلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% و ٠.٨% و ٠.٨% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب، في حين بلغ متوسط الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% و ١.١% و ١.١% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م وعام ٢٠١٧م وعام ٢٠١٨م على الترتيب، وفي حين بلغ الإنفاق على التعليم الثانوي بمختلف أنواعه منسوباً إلى الناتج المحلي الإجمالي في اليابان ما قيمته ١.٦% من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠١٣م، نجد أنه قد بلغ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ما قيمته ٢.٤% من الناتج المحلي الإجمالي في نفس العام.

وأوصي الباحث بتنفيذ مجموعة من الإصلاحات لتطوير نظام تمويل التعليم الثانوي العام في مصر في الفترة من عام ٢٠٢٥م إلى عام ٢٠٣٠م في ضوء أفضل

الممارسات المطبقة في اليابان. ومن أهم هذه التوصيات ما يأتي: زيادة ميزانية التعليم قبل الجامعي منسوبة إلى الناتج المحلي الإجمالي لتصل إلى ٨% من هذا الناتج، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الإعدادي ليصل إلى ٤٠ ألف جنيهًا مصريًا سنويًا، وزيادة نصيب التلميذ من الإنفاق في التعليم الثانوي العام ليصل إلى ٦٥ ألف جنيهًا مصريًا لكي يتناسب مع انخفاض القيمة الشرائية للعملة المصرية ومع ارتفاع معدلات التضخم التي بلغت ٣٠%، وتنوع مصادر تمويل التعليم الإعدادي والثانوي، وتشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس، وتنظيم اكتتاب عام لبناء ١٢ ألف مدرسة جديدة في عام واحد، وزيادة نسبة الإنفاق الاستثماري المخصص للتعليم قبل الجامعي في مصر بصفة عامة، وزيادة الانفاق الاستثماري المخصص للتعليم الثانوي العام بصفة خاصة، وزيادة الإنفاق الجاري المخصص لتمويل شراء الخامات والمستلزمات وتجهيز معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي والورش، وزيادة الميزانية المخصصة لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي في مصر، كما يجب على مصر أيضًا أن تقوم بتخصيص ميزانيات أكبر للتعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي بحيث تفوق ميزانية هاتين المرحلتين التعليميتين مجتمعتين نصيب ميزانية التعليم الثانوي العام وميزانية التعليم الثانوي الفني معًا كنسبة إلى إجمالي ميزانية التعليم قبل الجامعي، وبناء أعداد أكبر من المدارس في المناطق العشوائية والمناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، ومنح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة، وزيادة الميزانية المخصصة للمدارس الواقعة في الأحياء الفقيرة، وزيادة أعداد المعلمين العاملين في هذه المدارس، ومنح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة، وتحمل الحكومة المصرية لتكاليف تقديم وجبات غذائية مجانية عالية الجودة لتلاميذ مختلف المراحل التعليمية، وتحمل الحكومة المصرية لأثمان شراء دراجات

هوائية وتقديمها للتلاميذ الفقراء الذين يسكنون في منازل بعيدة عن المدارس المسجلين فيها، وزيادة وعي الأسر المصرية في المناطق الريفية وفي الصعيد بأهمية استمرار الفتيات في التعلم، وتقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية العامة، وزيادة رواتب المعلمين الذين يعملون في مدارس ثانوية عامة تقع في الأحياء الفقيرة أو في المناطق الريفية النائية، وزيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة، وتحسين خدمات الرعاية الصحية المقدمة لتلاميذ المدارس الثانوية العامة في مصر في ظل انتشار وباء الكوفيد-١٩، وعقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها إعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس، وتعديل القوانين المصرية بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقاً لنظام الوقف الإسلامي، ووضع ميزانية وزارة التربية والتعليم بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية، وزيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس في التعليم الثانوي العام، وتبني الدولة المصرية لسياسات تقوم على تقليل معدلات الفقر، وعلى جعل التنمية البشرية هي بؤرة السياسات الاقتصادية والاجتماعية العامة للدولة، وضرورة تنفيذ إصلاحات تربوية لتقليل الارتباط بين التحصيل الدراسي وبين مكانة الأسرة الاقتصادية، وتحسين جودة التعليم في الجامعات المصرية، وإرسال بعثات من خريجي الجامعات المصرية المتفوقين إلى الجامعات في اليابان والدانمارك وفي ولاية نيويورك وولاية كاليفورنيا لدراسة تجاربهم في تمويل التعليم وتحسين جودته، ومدد سن الإلزام من نهاية الصف الثالث الإعدادي إلى نهاية المرحلة الثانوية بمختلف مساراتها في مصر، وقيام وزارة التربية والتعليم بعقد شراكات بين وزارة التربية والتعليم وبين رجال الأعمال وأرباب الصناعة لتمويل بناء المدارس الثانوية العامة الحكومية الجديدة، وتمويل تأثيث

وتحديث معامل العلوم ومعامل الحاسب الآلي بالمدارس الثانوية العامة، وتمويل تعيين معلمين جدد لسد العجز في المعلمين، وقيام مجلس النواب بفرض ضرائب جديدة توجه حصرياً لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام، وقيام وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع وزارة المالية ومجلس النواب والأغنياء من رجال الأعمال في القطاع الخاص لإنشاء الصناديق الوقفية التعليمية، وفرض ضرائب جديدة على الحفلات الغنائية وحفلات المهرجات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام، وفرض ضرائب جديدة على تراخيص بناء العقارات وعلى تراخيص السيارات تخصص لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام، وقيام وزارة المالية ووزارة البترول بتخصيص نسبة أكبر من أرباح البنوك وأرباح شركات البترول لتمويل التعليم الإعدادي والتعليم الثانوي العام.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، إبراهيم أحمد؛ وأبو الوفاء، جمال محمد؛ ومحمد، فاطمة السيد صادق. (٢٠١٩). "متطلبات تطوير التعليم الجامعي في مصر في ضوء خبرة ماليزيا". *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*. المجلد ٣٠. العدد ١٢٠. الجزء ٢. يوليو ٢٠١٩. ص ٢٩١-٣٠٨.
- إسماعيل، عمر هاشم، والجابري، بدرية خلفان. (٢٠١٩). "إجراءات مقترحة لترشيد الإنفاق الحكومي على التعليم الأساسي بسلطنة عمان". *مجلة العلوم التربوية الصادرة عن كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة*. المجلد ٢٧. العدد الرابع. الجزء ٢. أكتوبر ٢٠١٩. ص ٤٦٣-٤٩٣.
- إسماعيل، عمر هاشم؛ ولاشين، محمد عبد الحميد؛ والبراونية، أسماء سعود؛ والحارثية، رياء عبد الله؛ والبلوشية، مريم علي؛ والحمادي، شمساء سليمان. (٢٠٢٢). "المتغيرات الاقتصادية وانعكاساتها على تمويل التعليم العالي في سلطنة عمان: وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد ١١. العدد ٥. أكتوبر ٢٠٢٢. ص ١٠٧٧-١٠٩٣.
- آل دربة، عبد الله بن علي؛ والجبري، يحيى عبد الله محمد. (٢٠٢٠). "بدائل تمويل التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض التجارب العالمية". *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية الصادرة عن كلية التربية بجامعة سوهاج*. العدد الخامس. أكتوبر ٢٠٢٠. ص ١٧٩١-١٨١٠.
- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (٢٠٢٤). *بيانات غير منشورة عن القرى — ٣٠٠ الأكثر فقرًا على مستوى جمهورية مصر العربية*. القاهرة: المؤلف.
- حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠٠١). "بدائل مقترحة لتمويل التعليم الأساسي في مصر لتحقيق الاستيعاب الكامل حتى عام ٢٠١٧". *رسالة ماجستير مقدمة لقسم أصول التربية - كلية التربية - جامعة عين شمس*. القاهرة: جامعة عين شمس.

حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٥). "تمويل التعليم في فرنسا وألمانيا وإمكانية الاستفادة منهما في إصلاح تمويل التعليم في مصر". *التربية المعاصرة*. العدد ١٠١. السنة ٣٢. ديسمبر ٢٠١٥. ص ٦٥-١٩١.

حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٦). "الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم بالدول المتقدمة: تمويل التعليم وفقاً للمعادلات نموذجاً". *التربية المعاصرة*. العدد ١٠٢. السنة ٣٣. إبريل ٢٠١٦. ص ١١٧-١٧٨.

حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٧). "ورقة عمل بعنوان أفضل الممارسات في مجال تمويل التعليم قبل الجامعي: المملكة المتحدة دراسة حالة". *مجلة العلوم التربوية الصادرة عن كلية الدراسات العليا للتربية بجامعة القاهرة*. المجلد ٢٥. العدد ٢. إبريل ٢٠١٧. الجزء الثالث. ص ٤٤١-٤٨٢.

شميس، محمد عبد العظيم؛ وفتحي، فتحي توفيق؛ وحسن، سارة إسماعيل. (٢٠٢٢). "واقع التمويل الذاتي للمرحلة الثانوية بمحافظة المنوفية". *مجلة نظريات وتطبيقات التربية البدنية وعلوم الرياضة الصادرة عن كلية التربية الرياضية بجامعة مدينة السادات*. المجلد ٣٧. العدد ٢. يناير ٢٠٢٢. ص ٨٩-١١٠.

عباس، محمود السيد؛ ووهبة، عماد صموئيل؛ ومحمد، مروة على عبد اللاه. (٢٠٢٢). "البحث التربوي وتطوير تمويل التعليم الجامعي المصري". *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية الصادرة عن كلية التربية بجامعة سوهاج*. العدد ١١. إبريل ٢٠٢٢. ص ٨٨٠-٩١١.

عبد المحسن، سناء العقيل، وسليمان، إيناس العيسي. (٢٠١٩). "حوكمة تنويع مصادر التمويل وتحسين الكفاءة المالية لقطاع التعليم الجامعي: دروس مستفادة من التجربة الأوروبية". *مجلة العلوم التربوية بالرياض*. المجلد ٣١. العدد ٣. ص ٥٣٥-٥٦٠.

فريفر، بياريت بطرس. (٢٠٢٠). "اقتصاديات التعليم في لبنان: واقع أم حبر على ورق؟". *مجلة دراسات وأبحاث تربوية*. العدد ١٠. السنة ٥. شتاء ٢٠٢٠. ص ١١١-١٤٨.

- مجدي، جيهان محمد؛ وحسين، سلامة عبد العظيم؛ وأحمد، سحر حسني. (٢٠١٨). "مصادر تمويل التعليم قبل الجامعي في مصر: (دراسة تحليلية)". *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*. العدد ١١٦. الجزء ٥. أكتوبر ٢٠١٨. ص ١٠١-١٢٠.
- مصطفى، أميمة حلمي. (٢٠٢١). "رؤية مقترحة لتطوير منظومة تمويل التعليم الجامعي بمصر في ضوء صيغة التمويل القائم على الأداء". *مجلة البحث العلمي في التربية الصادرة عن كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس*. المجلد ٢٢. العدد ٣. الجزء الثالث. مارس ٢٠٢١. ص ٧١-١٦٥.
- الهيئة العام الاستعلامات. (٢٠٢١). *جهود الدولة في تطوير المناطق العشوائية*. القاهرة: المؤلف.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

References:

- Abdul Razak, D., Che Embi, N. A., Che Mohd S., M., & Faaza, F. (2016). A study on sources of Waqf for higher education in selected countries. *ADAM AKADEMI*, 6(1), 116-118.
- United Nations Development Programme, & Ministry of Planning, Economic Development and International Cooperation. (2024).
- Abolade, O. G. (2024). Humanism in education philosophy and its implication to Christian education and practice. *Edumania-An International Multidisciplinary Journal*, 2(1), 4-9. [doi:10.59231/edumania/9032](https://doi.org/10.59231/edumania/9032)
- Abramo, L., Cecchini, S., & Morales, B. (2019). *Social programmes, poverty eradication and labour inclusion: Lessons from Latin America and The Caribbean*, ECLAC books, No. 155. Economic Commission for Latin America and the Caribbean (CEPAL).
- African Development Bank. (2015). *Egypt: Country strategy paper 2015 – 2019*. Author.

- Alvarez, M. T., Limachi, O. M. R., Apaza, O. A., & Palpan, T. F. R. (2025). Effect of public spending on education on economic growth in Peru: A cointegration approach, 1990–2023. *SSRN*, (2025), 16-20. [doi:10.2139/ssrn.5397601](https://doi.org/10.2139/ssrn.5397601)
- Amini, M., Qiufen, W., Amini, D., Ravindran, L., Lin, D. T. A., Ganapathy, M., & Singh, M. K. M. (2025). The significance of humanistic approach and moral development in English language classrooms. *Discover Education*, (4)238, 1-2. [doi:10.1007/s44217-025-00691-4](https://doi.org/10.1007/s44217-025-00691-4)
- Angrist, N., Djankov, S., Goldberg, P. K., & Patrinos, H. H. (2021). Measuring human capital using global learning data. *Nature*, 592(2021), 405. [doi:10.1038/s41586-021-03323-7](https://doi.org/10.1038/s41586-021-03323-7)
- Aportela, A., Picus, L. O., Odden, A., & Fermanich, M. (2014). *A comprehensive review of state adequacy studies since 2003*. Augenblick, Palaich & Associates.
- Araki, S. (2025). Education and multidimensional inequalities in contemporary Japan and beyond: A call for longitudinal and comparative studies. *Sociology Compass*, (2025) 19:e70072, 2-3. [doi:10.1111/soc4.70072](https://doi.org/10.1111/soc4.70072)
- Atchison, D. (2017). *An examination of educational equity: The impact of accountability and finance reform policies* (Doctoral Dissertation, George Washington University, U.S.A.). Retrieved from: <https://pqdtopen.proquest.com/doc/1841284001.html?FMT=AI>
- Augenblick, Palaich and Associates. (2016). *Michigan education finance study*. Author.
- Baker B. D., Di Carlo, M., Reist, K., & Weber, M. (2021). *The adequacy and fairness of state school finance systems: Findings from the school finance indicators database. School year 2018-2019* (4th Edition). Albert Shanker Institute and Rutgers Graduate School of Education.
- Baker, B. D. (2022a). *b.Baker Vitae*. WordPress. Available At: https://schoolfinance101.files.wordpress.com/2022/08/b.baker_vitae_aug_15_2022.pdf

- Bertelsmann Stiftung. (2016). *BTI 2016 — Egypt country report*. Author.
- Blackburn, K. J. (2023). *Private donations to public schools and implications for equity* [Unpublished PhD Dissertation]. University of North Carolina at Chapel Hill.
- Bondarenko, O. (2025). Philosophical and psychological concepts at the core of educational systems of Scandinavian countries. *Humanitarian Studies: History and Pedagogy (In Ukrainian)*, 1(2025), 149-150.
- Brown, W. (2019). *In the ruins of neoliberalism: The rise of antidemocratic politics in the west*. Columbia University Press.
- Candal, C. S., & Ardon, K. (2019). *Charter public school funding in Massachusetts: A primer*. Pioneer Institute Public Policy Research.
- Cantwell, B. (2019). Explanatory accounts in international and comparative higher education research. *Higher Education Quarterly*, 47(2), 154-155. [doi:10.1111/hequ.12246](https://doi.org/10.1111/hequ.12246)
- Coman (Nuta), A. C., Lupu, D., & Nuta, F. M. (2023). The impact of public education spending on economic growth in central and eastern Europe. An ARDL approach with structural break. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 36(1), 1261- 1271. [doi:10.1080/1331677X.2022.2086147](https://doi.org/10.1080/1331677X.2022.2086147)
- Cuyvers, K., De Weerd, G., Dupont, S., Mols, S., & Nuytten, C. (2011). Well-being at school: Does infrastructure matter?. *CELE Exchange*, 2011/10, 4.
- Day A. L., Mcloughlin C., Aslam M., Engel J., Wales, J., Rawal, S., Batley, R., Kingdon G., Nicolai S., & Rose, P. (2014). *The role and impact of private schools in developing countries: A rigorous review of the evidence. Final report. Education rigorous literature review*. Department for International Development.
- Dewey, L., & Luck, P. (2022). *Adequacy and equity in capital funding for Florida's pk-12 public schools*. LeRoy Collins Institute.

- Ebeh, J. E., Godwin, F. O., & OKPANACHI, A. A. (2025). Health, education and output growth in West Africa. *Journal of Economics and Allied Research*, 10(2), 381-38.
- Education Commission of The States. (2016a). *Mitigating teacher shortages: financial incentives*. Author.
- Emam, A. E.-R. M. (2025). Debt thresholds and growth traps: Testing the nonlinear effects of public debt in Egypt. *Politics and Economy Journal published by Faculty of Politics and Economy at Beni-Suef University*, 27(2025), 610-614.
- Embassy of Switzerland in Egypt. (2025). *Economic Report 2025: Egypt*. Author.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2020a). *Teachers' and school heads' salaries and allowances in Europe – 2018/19. Eurydice facts and figures*. Publications Office of The European Union.
- European Training Foundation. (2011). *Building a competitiveness framework for education and training in Egypt*. Author.
- European Training Foundation. (2020a). *Egypt: Education, training and employment developments 2020*. Author.
- Eurostat. (2020). *Educational expenditure statistics*. European Commission.
- Florida TaxWatch Center for Educational Performance and Accountability. (2012). *How charter schools funding compare: Research report*. Author.
- Flynn, M. C. & Pillay, H. K. (2013) Industry-school partnerships: An ecological approach. *International Journal of Arts and Sciences*, 6(4), 121-123.
- FOCUS Consortium. (2013). *Benchmarking of quality assurance in higher education: Experiences from the FOCUS project*. University of Alicante.
- Fujihara, S. (2023). Explaining class differences in educational attainment in Japan: An empirical test of the Breen and Goldthorpe model. *Research in Social Stratification and Mobility*, 83(2023), 100770, 3-11. [doi:10.1016/j.rssm.2023.100770](https://doi.org/10.1016/j.rssm.2023.100770)

- Fujihara, S. (2024). Identifying the role of high school in educational inequality: A causal mediation approach. *Social Science Research*, 124(2024), 103077, 3-13. [doi:10.1016/j.ssresearch.2024.103077](https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2024.103077)
- Galliot, N., & Graham, L. J. (2014). A question of agency: Applying Sen's theory of human capability to the concept of secondary school student career 'choice'. *International Journal of Research & Method in Education*, 37(3), 277-280. [doi:10.1080/1743727X.2014.885010](https://doi.org/10.1080/1743727X.2014.885010)
- Guliyeva, M., & Khalilov, T. (2025). Strategic management approaches based on strategic planning for bachelor's degree programs in higher education institutions (basic medical education). *Journal of Neonatal Surgery*, 14(11s), 2.
- Gunnarsson, V., Orazem, P. F., Sanchez, M. A., & Verdisco, A. (2008). *Does local school control raise student outcomes?: Evidence on the roles of school autonomy and parental Participation*. Iowa State University.
- Hamdy, O. (2025). Effect of fiscal policy on economic growth sustainability in Egypt. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 15(2), 391.
- Harris, D. N. (2004). *Funding Florida's schools: Adequacy, costs, and the state constitution*. Division of Educational Leadership and Policy Studies at College of Education at Arizona State University.
- Hill, A. J., & Jones, D. B. (2021). Paying for whose performance?: Teacher incentive pay and the black-white test score gap. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 43(3), 450. [doi:10.3102/01623737211001421](https://doi.org/10.3102/01623737211001421)
- IMF. (2023). *Arab Republic of Egypt. Request for extended arrangement under the extended fund facility- Press release; and staff report*. IMF country report No. 23/2. Author.

- IMF. (2025a). *Arab Republic of Egypt: 2025 Article IV consultation, Fourth review under the extended arrangement under the extended fund facility, Requests for waivers of nonobservance and modification of performance criteria and request for an arrangement under the resilience and sustainability facility*. Author.
- IMF. (April 26, 2024a). *Arab Republic of Egypt: First and second reviews under the extended arrangement under the extended fund facility, monetary policy consultation, and requests for waiver of nonobservance of a performance criterion, and augmentation and rephrasing of access-press release; and staff report*. Author.
- International Association of Assessing Officers. (2020). *Standard on property tax policy*. Author.
- International Development Research Centre. Canada. (2021). *Evidence review of the global crisis and the road for post-COVID-19 recovery and resilience*. Author.
- Iwabuchi, K., Hodama, K., Onishi, Y., Miyazaki, S., Nakae, S., & Suzuki, K. H. (2022). Covid-19 and education on the front lines in Japan: What caused learning disparities and how did the government and schools take initiative?. In Reimers, F. M. (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19: Disruptions to educational opportunity during a pandemic* (pp. 131-140). Springer Nature Switzerland AG.
- Jacobson, A., Willis, J., Diaz, J., Lewis, R., McClellan, P., Durodoye, R., Silverstein, J., Fermanich, M., & Piscatelli, J. (2021). *Utah funding study: Phase 2 report*. WestEd, Augenblick, Palaich and Associates.
- Kalkbrenner, E. L. (2014). *Determining how tertiary education and human capital formation influenced economic expansion in Israel, Japan, and Norway from 2000-2010* (Publication No. 3619232) [Doctoral dissertation, Lindenwood University]. ProQuest Dissertations and Theses Global [Doctoral dissertation, University of Bath].

- Kanemune, S., Shirai, S., & Tani, S. (2017). Informatics and programming education at primary and secondary schools in Japan. *Olympiads in Informatics*, 11(2017), 144-145.
- Kobayashi, K., & Jackson, S. J. (2020). Neoliberalism without guarantees: The glocality of labor, education, and sport in Japan from the 1980s to the 2000s. In Rossi, I. (ed.), *Challenges of globalization and prospects for an inter-civilizational world order* (pp. 553-554). Springer Nature Switzerland AG.
- Kosow, H. (2015). New outlooks in traceability and consistency of integrated scenarios. *European Journal Futures Research*, 3(16), 2. [doi:10.1007/s40309-015-0077-6](https://doi.org/10.1007/s40309-015-0077-6)
- Kosow, H., & Gabner, R. (2008). *Methods of future and scenario analysis: Overview, assessment, and selection criteria*. Deutsches Institut für Entwicklungspolitik.
- Lavonen, J., & Salmela-Aro, K. (2022). Experiences of moving quickly to distance teaching and learning at all levels of education in Finland. In Reimers, Fernando M. (Ed.), *Primary and secondary education during Covid-19: Disruptions to educational opportunity during a pandemic* (pp. 105-119). Springer Nature Switzerland AG.
- Lee, V., Blagg, K., Mudrazija, S., Lou, C., & Rosenboom, V. (2018). *School district funding in Massachusetts: Computing the effects of changes to the chapter 70 funding formula*. Urban Institute.
- Lewin, K. M. (2023). It is time to fix the low financing trap: Public spending on education revisited. *Journal of International Cooperation in Education*, 25(10), 21-37. [doi:10.1108/JICE-06-2022-0011](https://doi.org/10.1108/JICE-06-2022-0011)
- Litsareva, E. (2017). Success factors of Asia-Pacific fast-developing regions' technological innovation development and economic growth. *International Journal of Innovation Studies*, 1(1), 78-80. [doi:10.3724/SP.J.1440.101006](https://doi.org/10.3724/SP.J.1440.101006)

- Maarouf, S. (2022). The impact of teacher, school, and student factors on standardized student test scores using multidimensional approach. *European Journal of Education and Pedagogy* 3(1), 45. [doi:10.24018/ejedu.2022.3.1.177](https://doi.org/10.24018/ejedu.2022.3.1.177)
- Martin, C., Boser, U., Benner, M., & Baffour, P. (2018). *A quality approach to school funding: Lessons learned from school finance litigation*. Center for American Progress.
- Mestry, R. (2014). Acritical analysis of the national norms and standards for school funding policy: Implications for social justice and equity in South Africa. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(6), 855-856. [doi:10.1177/1741143214537227](https://doi.org/10.1177/1741143214537227)
- Ministry of Education & Technical Education. Egypt. (2023). *The Arab Republic of Egypt. Education sector plan 2023-2027*. Author.
- Ministry of Finance. Malaysia. (2020). *Budget 2021 speech*. Author.
- Ministry of Internal Affairs and Communications Japan, Statistics Bureau. (2021a). *Statistical handbook of Japan 2021*. Author.
- Mishra, V., & Prakash, A. (2025). Education as economic infrastructure: Japan's strategic investment in human capital and its industrial transformation. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 7(4), 16-23.
- Motala, S., & Carel, D. (2019). Educational funding and equity in South African schools. In Spaul, N., & Jansen, J. D. (Eds.), *South African schooling: The enigma of inequality* (pp. 69-81). Springer Nature Switzerland AG.
- Motkuri, V., & Revathi, E. (2023). Public expenditure on education in India: Centre-state allocations. *Journal of Development Policy and Practice*, 8(2), 198. [doi:10.1177/24551333231163949](https://doi.org/10.1177/24551333231163949)
- Musyimi, C. M. (2025). *Educational subsidies and students' participation rates in education in public secondary schools in Makueni County, Kenya* [Doctoral dissertation, South Eastern Kenya University].

- Nakayasu, C. (2016). School curriculum in Japan. *The Curriculum Journal*, 27(1), 135-143. [doi:10.1080/09585176.2016.1144518](https://doi.org/10.1080/09585176.2016.1144518)
- Nassar, H., & Biltagy, M. (2017). Poverty, employment, investment, and education relationships: The case of Egypt. *SAGE Open*, 7(2), 8. [doi:10.1177/2158244017697156](https://doi.org/10.1177/2158244017697156)
- NCEE. Japan. (2025). *Top-performing countries. Japan*. Author. Retrieved from: <https://ncee.org/japan/#foundation-of-supports>
- Nobel Prize Organization. (2022a). *Theodore W. Schultz- Facts*. Author. Retrieved from: <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1979/schultz/facts/>
- Nobel Prize Organization. (2022b). *Gary S. Becker- Facts*. Author. Retrieved from: <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1992/becker/facts/>
- Nobel Prize Organization. (2022c). *Robert E. Lucas Jr.- Facts*. Retrieved from: <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1995/lucas/facts/>
- Nomin, Resky, M., & Lusiana. (2025). Strategic planning in achieving optimal quality of education with school-based management: A systemic literature review. *Jurnal Education and development published by Institut Pendidikan Tapanuli Selatan*, 13(1), 439. [doi:10.37081/ed.v13i1.6647](https://doi.org/10.37081/ed.v13i1.6647)
- OCED. (2012b). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. OECD Publishing.
- OECD. (2013a). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2014a). *Education at a glance 2014: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2015b). *Schools for skills – A new learning agenda for Egypt*. OECD Publishing.
- OECD. (2015c). *Education policy outlook: Japan*. OECD Publishing.

- OECD. (2016b). *Education at a glance 2016: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2016c). *OECD reviews of school resources: Estonia 2016*. OECD Publishing.
- OECD. (2017a). *Education at a glance 2017: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2017b). *Benchmarking higher education system performance: Conceptual framework and data. Enhancing higher education system performance*. OECD Publishing.
- OECD. (2017c). *Education policy outlook: Sweden*. OECD Publishing.
- OECD. (2017d). *International summit on the teaching profession. Empowering and enabling teachers to improve equity and outcomes for all*. OECD Publishing.
- OECD. (2017e). *The funding of school education: Connecting resources and learning*. OECD Publishing.
- OECD. (2018a). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2019a). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2019c). *Education policy outlook 2019: Working together to help students achieve their potential*. OECD Publishing.
- OECD. (2019d). *Education policy outlook 2019: Working together to help students achieve their potential*. OECD Publishing.
- OECD. (2020a). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2020b). *Education policy outlook. Finland*. OECD Publishing.
- OECD. (2021a). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing.
- <https://oxfordbusinessgroup.com/overview/focus-point-increase-spending-should-support-aim-improving-quality-well-access>

- Oxford Business Group. (2018). *Investment in education reform to support Egypt's long-term growth*. Author. Available at: <https://oxfordbusinessgroup.com/news/investment-education-reform-support-egypt%E2%80%99s-long-term-growth>
- Oxford Business Group. (2019). *The report: Egypt 2019*. Author. Available at: <https://oxfordbusinessgroup.com/overview/system-overhaul-extensive-reform-curriculum-enters-its-initial-phase>
- Oxford Business Group. (2020). *The report: Egypt 2020*. Author. Available at: <https://oxfordbusinessgroup.com/overview/forging-ahead-new-reforms-investment-and-initiatives-are-aimed-fixing-ongoing-problems-and>
- Parker, L. (2025). A window into public education: Documenting neoliberal capitalism's harms, advocating for alternatives. *Critical Education*, 16(1), 72-76. [doi:10.14288/ce.v16i1.187111](https://doi.org/10.14288/ce.v16i1.187111)
- Parker, M., & Alfaro, P. (2022). *Education during the COVID-19 pandemic: Access, inclusion and psychosocial support. studies and perspectives series-ECLAC subregional headquarters for The Caribbean, No. 104*. Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC).
- Patra, D., Bharti, N. & Dutta, M. (2025). Are better equipped schools delivering better student outcomes? Evidence from India. *Indian Journal of Human Development*, (2025), 4-5. [doi:10.1177/09737030251346751](https://doi.org/10.1177/09737030251346751)
- Prehofer, S., Kosow, H. Naegler, T., Pregger, T., Vogele, S., & Weimer-Jehle, W. (2021). Linking qualitative scenarios with quantitative energy models: Knowledge integration in different methodological designs. *Energy, Sustainability and Society*, 11(25), 2. [doi:10.1186/s13705-021-00298-1](https://doi.org/10.1186/s13705-021-00298-1)
- Rado, Peter. (2020). *The adaptability of education systems to future challenges in context: An analytical framework*. Center for Policy Studies at Central European University in Budapest, Hungary.

- Elazhary, R. H., Eladham, F. M., & Elakkad, M. M. (2023). The impact of workers' remittances on the economic growth in Egypt: A financial inclusion perspective. *Journal of Business Research published by Faculty of Commerce at Zagazig University*, 45(4), 12-17.
- Reliefweb. International. (2025, January 27). Egypt: Declining funding undermines education. Author. Retrieved from: <https://reliefweb.int/report/egypt/egypt-declining-funding-undermines-education-enar>
- Rivas, A. (2025). Comparing education systems improvement: A contested research field. In Wiseman, A., Anderson, E. W., Damaschke-Deitrick, L., Galegher, E., Dzotsenidze, N., & Park, M. (Eds.), *Handbook on comparative education* (pp. 358-364). Edward Elgar Publishing Ltd.
- Romanowski, M. H., & Du, X. (2022). Education transferring and decentralized reforms: The case of Qatar. *Prospects*, 52(2022), 293-294. [doi:10.1007/s11125-020-09478-x](https://doi.org/10.1007/s11125-020-09478-x)
- Salmela-Aro, K., & Chmielewski, A. K. (2019). Socioeconomic inequality and student outcomes in Finnish schools. In Volante, L., Schnepf, S., Jerrim, J., & Klinger, D. A. (eds.), *Socioeconomic inequality and student outcomes. Cross-national trends, policies, and practices* (pp. 153-163). Springer Nature Singapore Pte Ltd.
- Saudia, R. R. (2025). The influence of the international monetary fund (IMF) on economic liberalization development in Egypt: A geopolitical and economic analysis (2011-2018). *Economic Military and Geographically Business Review*, 2(2), 140-150. [doi:10.61511/emagrap.v2i2.2025.1505](https://doi.org/10.61511/emagrap.v2i2.2025.1505)
- Save The Children International. (2020). *Save our education: Save the children. Protect every child's right to learn in the COVID-19 response and recovery*. Author.
- Sereda, A., & Tikhonova, L. (2025). The impact of humanization and humanitarianization of higher education on the formation of personality of the 21st century. *Methodology*, (2025), 92-95. [doi:10.34142/nc.2025.1.92](https://doi.org/10.34142/nc.2025.1.92)

- Shimberg Center for Affordable Housing, and Rinker School of Building Construction at University of Florida. (2007). *Analytical services relating to property taxation: Final report*. Author.
- Sibieta, L. (2020). *2020 Annual report on education spending in England: Schools*. Author.
- Slander-Wostner, S., Krizanic, F., & Vojinovic, B. (2025). Endogenous growth factors and economic development: An in-depth analysis of the impact of investments in R&D and human capital on total factor productivity and export dynamics. *Inzinerine Ekonomika-Engineering Economics*, 36(2), 255- 264.
- Smith, M. (2025). Entrepreneurs of the self: Understanding neoliberal governance in Japanese education.
- Smith, M. D. (2022). Social reproduction as language policy: The neoliberal co-option of English in global Japan. *Educational Policy*, 36(7), 1653-1669. [doi:10.1177/0895904821999840](https://doi.org/10.1177/0895904821999840)
- Snoek, M. (2017). The teaching profession in The Netherlands: from regulative structures to collaborative cultures. In J. Heijmans, & J. Christians (Eds.), *The Dutch way in education: Teach, learn & lead the Dutch way* (pp. 91-107). Onderwijs Maak Je Samen.
- Soyer, K., Ozgit, H., & Rjoub, H. (2020). Applying an evolutionary growth theory for sustainable economic development: The effect of international students as tourists. *Sustainability*, 12(418), 8-10. [doi:10.3390/su12010418](https://doi.org/10.3390/su12010418)
- State of Iowa Department of Education. (2021). *2020-21 Statewide end-of-year report summary*. Author.
- Statista Research Department. (2021c). *Number of educational institutions in Japan in 2020, by type*. Statista Inc. Retrieved from: <https://www.statista.com/statistics/647533/japan-educational-establishment-number-by-type/>
- Statista. (November 8, 2024a). *Egypt: National debt from 2019 to 2029 in relation to gross domestic product*. Retrieved from: <https://www.statista.com/statistics/377984/national-debt-of-egypt-in-relation-to-gross-domestic-product-gdp/>

- Stratan, A., & Manole, T. (2017). Program and performance-based budgeting-Way towards consolidating local financial autonomy. *Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development*, 39(4), 490-491. [doi:10.15544/mts.2017.34](https://doi.org/10.15544/mts.2017.34)
- Tasaki, N. (2017). The impact of OECD-PISA results on Japanese educational policy. *European Journal of Education*, (2017), 2-7. [doi:10.1111/ejed.12217](https://doi.org/10.1111/ejed.12217)
- Taylor, L. A., & Hikida, M. (2025). Keeping teachers off balance: Neoliberalism and fragmented subjectivity in everyday classroom life. *The Urban Review*, 57(2025), 225. [doi:10.1007/s11256-024-00717-5](https://doi.org/10.1007/s11256-024-00717-5)
- Taylor, L. L., Willis, J., Berg-Jacobson, A., Jaquet, K., & Caparas, R. (2018). *Estimating the costs associated with reaching student achievement expectations for Kansas public education students: A cost function approach*. WestEd.
- Tennessee Department of Education. (2022). *Education commission of the states' memo about outcome-based funding models*. Author.
- The European Bank for Reconstruction & Development. (2017). *Strategy for Egypt*. Author.
- The Mackinac Center for Public Policy. (2017). *How school funding works in Michigan*. Author.
- The National Economic and Development Authority. The Philippines. (2017). *Philippine development plan 2017-2022*. Author.
- The World Bank. (2017b). *International development association restructuring paper on a proposed program restructuring of transforming secondary education for results operation approved on December 18, 2017 to the People's Republic of Bangladesh*. Author.
- The World Bank. (2018a). *Egypt economic monitor. From floating to thriving: Taking Egypt's exports to new levels*. Author.

- The World Bank. (2019a). *Performance and learning review of the country partnership framework for The Arab Republic of Egypt for the period FY15-FY19*. Report No. 135709-EG. Author.
- The World Bank. (2021). *Education finance watch 2021*. Author.
- The World Bank. (2022a). *Prioritizing learning during COVID-19: The most effective ways to keep children learning during and post-pandemic. Recommendations of the global education evidence advisory panel*. Author.
- The World Bank. (2022b). *Unlocking Egypt's potential for poverty reduction and inclusive growth. Egypt systematic country diagnostic update October 2021*. Author.
- The World Bank. (2025a, April 21). *The present value of external debt (current US\$)- Egypt, Arab Rep.* Author. Retrieved from: <https://data.worldbank.org/indicator/DT.DOD.PVLX.CD?locations=EG>
- The World Bank. (2025b, September 9). *The World Bank in Egypt. The World Bank Group Board of Executive Directors approved the new Country Partnership Framework (CPF) for Egypt, laying out the World Bank Group's strategy in the country for FY2023–2027*. Author. Retrieved from: <https://www.worldbank.org/en/country/egypt/overview>
- UNESCO Institute of Statistics. (2021). *Egypt: Education expenditure*. Author. Retrieved from: <http://uis.unesco.org/en/country/eg>
- UNICE Thailand. (n.d.). *Public expenditure tracking survey (PETS) on the 15-year free education program: Kingdom of Thailand*. Author.
- UNICEF. (2021). *Implications of COVID-19 for low-cost private school*. Author.
- UNDP. (2024a). *Potential socioeconomic impacts of the Gaza war on Egypt: A rapid assessment*. Author.
- UNDP & Ministry of Planning, Economic Development and International Cooperation. (2024b). *Macroeconomic stability*.

- structural reforms, and economic diplomacy to drive sustainable economic development. Annual report 2024. Author.*
- Van Houten, M. M. (2020). Individual development in a neoliberal context: Climbing to a 'glass ceiling'? A plea for liberal pedagogy in upper secondary vocational education. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 10(2), 2. [doi:10.3384/njvet.2242-458X.201021](https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.201021)
- Vela, J. (2018). *The work ahead: Districts decisions around teacher salary post-McCleary*. League of Education Voters Foundation.
- Watters, J. J., Pillay, H. K. & Flynn, M. (2016). *Industry-school partnerships: A strategy to enhance education and training opportunities*. Queensland University of Technology.
- Webber, C. (2021). *A quantitative study of the horizontal equity of Alabama state educational expenditures from 2007 to 2017* [Unpublished PhD Dissertation]. The University of Alabama.
- Williams, H. L. (2025). *Factors that are affected by the expenditures of Title I high schools in South Carolina* [Doctoral dissertation, South Carolina State University].
- Wiseman, A., Anderson, E. W., Damaschke-Deitrick, L., Galegher, E., Dzotsenidze, N., & Park, M. (2025). Is continuous improvement possible? An assessment of comparative education's past, present, and future. In Wiseman, A., Anderson, E. W., Damaschke-Deitrick, L., Galegher, E., Dzotsenidze, N., & Park, M. (Eds.), *Handbook on comparative education* (p. 502). Edward Elgar Publishing Ltd.
- World Economic Forum. (2019). *The global competitiveness report 2019*. Author.
- World Economic Forum. (2024). *The future of growth report 2024*. Author.
- Yamanaka, S., & Suzuki, K. H. (2020). Japanese education reform towards twenty-first century education. In Reimers, F. M. (ed.), *Audacious education purposes: How governments transform the goals of education systems* (pp. 86-98). Springer.

- Yoon, E.-S., & Backer, D. I. (2025). Critical issues in school finance and privatisation: Considerations for future directions. *Journal of Educational Administration and History*, 57(1), 7-8. [doi:10.1080/00220620.2024.2441626](https://doi.org/10.1080/00220620.2024.2441626)
- Zapata, M. A., & Kaza, N. (2015). Radical uncertainty: Scenario planning for futures. *Environment and Planning B: Planning and Design*, 42(4), 755-756. [doi:10.1068/b39059](https://doi.org/10.1068/b39059)

الملاحق

ملحق رقم (١)

أولاً-د: آليات تنفيذ سيناريو الإصلاح الجزئي:

أولاً-د-١: آليات قليلة التكلفة يمكن تطبيقها على المدى

القريب ضمن سيناريو الإصلاح الجزئي:

د-١) تنويع مصادر تمويل التعليم الإعدادي والثانوي.

د-٢) تشجيع المساهمات الشعبية والأهلية غير الهادفة للربح في بناء وصيانة المدارس.

د-٣) منح تخفيضات ضريبية للمدارس الخاصة التي يتم إنشاؤها في المناطق الفقيرة وفي الأحياء المحرومة.

د-٤) منح رواتب شهرية للتلاميذ الفقراء بشرط استمرارهم في الدراسة.

د-٥) تقليل معدلات الرسوب والتسرب من المدارس الابتدائية والإعدادية والثتوية العامة.

د-٦) زيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة في مصر: "تشير الأدبيات إلى أن التلاميذ المسجلين في المدارس الحكومية الواقعة في المناطق الريفية تقل فرص تفوقهم الدراسي عن الفرص المتاحة لنظرائهم من سكان المناطق الحضرية نتيجة لتدني المستوى التعليمي لأسرهم، وتدني المستوى الاجتماعي/الاقتصادي لهم ولعائلاتهم. وتوجد أكبر الفجوات في التحصيل الدراسي نتيجة للفرقات الاجتماعية/الاقتصادية والتباينات التعليمية بين تلاميذ المناطق الريفية وتلاميذ المناطق الحضرية في عدد كبير من بلدان أمريكا الجنوبية مثل كولومبيا والمكسيك، وفي عدد من البلدان الأوروبية مثل المجر ولبنان والبرتغال وجمهورية سلوفاكيا. وبهذا، يؤدي السكن في المناطق الحضرية المصحوب بارتفاع المستوى الاجتماعي/الاقتصادي للأسرة إلى ارتفاع تحصيل التلاميذ الذين يدرسون في مدارس تقع في هذه المناطق الحضرية على حساب التلاميذ الذين يدرسون في مدارس تقع في مناطق ريفية"

(OECD, 2021b, p. 72). وبالتالي، فإن الاختلافات في المستوى التعليمي والاقتصادي للأسرة تحيز ضد سكان المناطق الريفية ولصالح سكان المناطق الحضرية. ولهذا يجب الاهتمام بزيادة جودة التعليم في المدارس الحكومية في المراحل التعليمية المختلفة في مصر، وبخاصة تلك المدارس الواقعة في المناطق الريفية والأحياء الفقيرة.

د-٧) عقد اتفاقيات لمبادلة الديون مع الدول الأجنبية يتم بمقتضاها إعفاء مصر من سداد جزء من ديونها مقابل تخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس الجديدة: "حيث يجب أن يتعاون البنك الدولي ومنظمة اليونيسف وغيرهما من المنظمات الإنسانية الدولية مع الحكومة المصرية لتصميم آلية يتم بمقتضاها إعفاء مصر والدول النامية من سداد بعض ديونهم في مقابل قيام الدول النامية بتخصيص هذه المبالغ لبناء المدارس. وبالإضافة إلى هذا، يجب أن يتعاون البنك الدولي مع صندوق النقد الدولي لزيادة المبالغ المالية المخصصة لإعفاء ٧٣ دولة نامية من ديونها بحيث تتجاوز المبالغ المخطط لها في عام ٢٠٢٠/٢٠٢١م" (Save The Children International, 2020, p. 76).

د-٨) تعديل القوانين المصرية بما يتيح حرية أكبر للمواطنين لوقف أملاكهم لبناء المدارس وفقاً لنظام الوقف الإسلامي: "ويمكن الاستفادة من خبرات ماليزيا وإندونيسيا في توظيف الأوقاف الإسلامية لتمويل التعليم. ففي ماليزيا قامت الجامعة الإسلامية الدولية، و"الجامعة الوطنية" (University Kebangsaan)، و"جامعة بوترا" (University Putra)، و"جامعة العلوم الإسلامية الماليزية" (University Sains Islam Malaysia) بتوظيف نظام الوقف الإسلامي لتمويل بعض البرامج التعليمية بها (Abdul Razak, D., et al., 2016, pp. 116-118).

د-٩) وضع ميزانية وزارة التربية والتعليم المصرية بنظام ميزانية البرامج بدلاً من الاعتماد على مبدأ السوابق التاريخية: "ففي النمسا قامت وزارة التربية والتعليم منذ

عام ٢٠٠٩م بتصميم نظام جديد "لتخصيص ميزانية التعليم بناء على الأهداف المخطط لتحقيقها" (Goal Oriented Budgeting) وبدأت في تنفيذ النظام الجديد منذ عام ٢٠١٣م. ويرتكز نظام "تخصيص ميزانية التعليم بناء على الأهداف المخطط لتحقيقها" على وضع مجموعة من الأهداف التعليمية، وتحديد مجموعة من المؤشرات الكمية والكيفية للحكم على مدى تحققها من عدمه بهدف جعل السياسات التعليمية أكثر شفافية وأكثر قابلية للتقويم. وفي عام ٢٠١٥م كان هناك هدفين للسياسة التعليمية في النمسا هما: رفع مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وتحسين تكافؤ الفرص التعليمية وتحسين عدالة الفرص التعليمية المتاحة للفتيات. وصممت وزارة التربية والتعليم والنمساوية ٣ مؤشرات لتقويم كل هدف من هذين الهدفين " (OECD, 2021c, p. 23). وبالإضافة إلى تخصيص ميزانية التعليم بناء على الأهداف المخطط لها، يجب ربط ميزانية وزارة التربية والتعليم بالخطط القومية للتنمية الاجتماعية والاقتصادية، ويجب تدريب العاملين في ديوان وزارة التربية والتعليم على وضع ميزانيات مبدئية لمدة خمس سنوات متتالية (OECD, 2016c, p. 122). وتشير الأدبيات إلى قيام "الدول الصناعية المتقدمة بتنفيذ ميزانية البرامج و"الميزانية القائمة على الأداء" (Performance-budgeting System) بهدف تحديد النتائج بناء على المدخلات والنواتج وتأثير كل منها على الآخر. ويشير "روبنسون" (Robinson) إلى أن الميزانية القائمة على الأداء تحسن من كفاءة وفعالية الإنفاق الحكومي من خلال ربط تمويل المؤسسات الحكومية بالنتائج التي تحققها، والاستخدام الدوري لمعايير الأداء الفعال. وهناك عدد من نماذج الميزانية القائمة على الأداء تقوم على ربط حجم التمويل بالنتائج المتحققة. وتوظف بعض هذه النماذج معادلات رياضية معقدة، وتعتمد على نظم متقدمة للإدارة الحكومية. ويجب ألا ننظر إلى الميزانية القائمة على الأداء باعتبارها آلية منفصلة لإصلاح التمويل الحكومي. بل يجب أن ننظر إليها كجزء من مجموعة شاملة من آليات إصلاح التمويل الحكومي.

وترتبط آلية الميزانية القائمة على الأداء بمدخل "الإدارة بالنتائج" (Management-for-Results). وتركز هذه الآلية -مثل غيرها من آليات الإدارة بالنتائج- على تحقيق أفضل النتائج، وتحسين المحاسبية، وزيادة كفاءة وفاعلية الإنفاق الحكومي" (Stratan, A., & Manole, T., 2017, pp. 490-491).

د-١٠) زيادة الاهتمام ببرامج التدريب في أثناء الخدمة وبرامج التنمية المهنية المقدمة للمعلمين ومديري المدارس في التعليم الثانوي العام: ويمكن في هذا الصدد الاستفادة من "تجربة هولندا في إنشاء صندوق تمويل التنمية المهنية للمعلمين" (Teacher Development Fund) في عام ٢٠١٥م، (Snoek, M., 2017, pp. 91-107).