مستقبل السياسة التعليمية في مصر
بعد جائحة كورونا

إعداد

أ.د. الهلالي الشربيني الهلالي

أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية

وزير التربية والتعليم والتعليم الفني السابق

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٦٢) ـ أبريل ٢٠٢١

مستقبل السياسة التعليمية في مصر
بعد جائحة كورونا

إعداد

أ.د. الهلالي الشربيني الهلالي*

الملخص

يشهد العالم في القرن الحالي ثورات علمية وتكنولوجية غير مسبوقة أحدثت تغيرات كبيرة في كل مناحي الحياة، الأمر الذى يستوجب منا إعادة النظر في كيفية التعامل مع هذه الثورات وإقناع متخذي القرارات بضرورة تطوير السياسات التعليمية في ضوء المستحدثات التكنولوجية التي أفرزتها والتغيرات العالمية التي أحدثتها، وما يطرحه الفكر التربوي من تساؤلات مهمة حول الفرد الذى يجب أن يتعلم، ولماذا يتعلم، وماذا يتعلم، وأمد التعليم وضوابطه، وآليات انتقال المتعلمين من مرحلة إلى أخرى، والطريقة المُثلى لتوزيع الطلاب على أنماط التعليم المختلفة، ومسؤولية تمويل التعليم، ونوع وطبيعة المعارف التي يجب أن يقدمها النظام التعليمى للمتعلمين، وآليات ومعايير اختيار القيادات التعليمية، وغير ذلك من قضايا مهمة، وذلك من منطلق أن النظام التعليمي يمثل الركيزة الأساسية والقلب النابض لأنظمة المجتمع المختلفة؛ السياسية والاقتصادية والثقافية، وأن مستقبل العالم بات فى يد الشعوب المتعلمة التي تستطيع إنتاج المعرفة وتوظيفها وتحويلها إلى ميزات تنافسية وقيم مضافة.

وإيمانًا بأهمية السياسة التعليمية فى توجيه وضبط عمل أى نظام تعليمى وانعكاساته على كل مناحي الحياة؛ فإن هذه الورقة البحثية تطرح التساؤل الرئيس التالي: كيف يمكن للسياسة التعليمية في مصر أن تُخرج النظام التعليمى من أزماته الحالية إلى حالة من التوازن والتكامل تضمن استمراره في أداء وظيفته بصورة منتظمة ومتوازنة وعلى مستوى عال يفي بمتطلبات وتطلعات المجتمع المصري ويجعل التعليم قطاعًا إنتاجيًا فاعلاً وخلاقًا فيما بعد جائحة كوفيد١٩؟ وقد تم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية: ما مفهوم السياسة التعليمية؟، وما أهميتها وخصائصها؟، وما المعايير التي تنطلق منها؟، وما علاقتها بقضايا مثل: تحقيق العدالة الاجتماعية، والمحافظة على الثقافة والهوية، وتمويل التعليم وتجويده، وإصلاح أحوال المعلم، وبناء مجتمع المعرفة؟، ثم تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات التي يمكن الاسترشاد بها والاستفادة منها في رسم وتحديد توجهات السياسة التعليمية في مصر فيما بعد الجائحة الحالية (كوفيد١٩).

* أستاذ التخطيط التربوى والإدارة التعليمية- وزير التربية والتعليم والتعليم الفني السابق

مقدمة

يشهد العالم في القرن الحالي ثورات علمية وتكنولوجية غير مسبوقة أحدثت تغيرات كبيرة في كل مناحي الحياة، الأمر الذى يستوجب منا إعادة النظر في كيفية التعامل مع هذه الثورات وإقناع متخذي القرارات بضرورة تطوير السياسات التعليمية في ضوء المستحدثات التكنولوجية التي أفرزتها والتغيرات العالمية التي أحدثتها، وما يطرحه الفكر التربوي من تساؤلات مهمة حول الفرد الذى يجب أن يتعلم، ولماذا يتعلم، وماذا يتعلم، وأمد التعليم وضوابطه، وآليات انتقال المتعلمين من مرحلة إلى أخرى، والطريقة المُثلى لتوزيع الطلاب على أنماط التعليم المختلفة، ومسؤولية تمويل التعليم، ونوع وطبيعة المعارف التي يجب أن يقدمها النظام التعليمى للمتعلمين، وآليات ومعايير اختيار القيادات التعليمية، (٦) وذلك من منطلق أن النظام التعليمي يمثل الركيزة الأساسية والقلب النابض لأنظمة المجتمع المختلفة؛ السياسية والاقتصادية والثقافية، وأن مستقبل العالم بات فى يد الشعوب المتعلمة التي تستطيع إنتاج المعرفة وتوظيفها وتحويلها إلى ميزات تنافسية وقيم مضافة.

مشكلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن للسياسة التعليمية في جمهورية مصر العربية أن تُخرج النظام التعليمى من أزماته الحالية إلى حالة من التوازن والتكامل تضمن استمراره في أداء وظيفته بصورة منتظمة ومتوازنة وعلى مستوى عال يفي بمتطلبات وتطلعات المجتمع المصرى ويجعل التعليم قطاعًا إنتاجيًا فاعلاً وخلاقًا فيما بعد جائحة كورونا؟

وللإجابة عن هذا التساؤل - ومن ثَم الوصول إلى بعض المقترحات والتوصيات التي يمكن الاسترشاد بها والاستفادة منها في رسم مستقبل السياسة التعليمية في مصر فيما بعد الجائحة الحالية (جائحة كورونا)- سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مفهوم السياسة التعليمية؟ وما أهميتها وخصائصها؟ وما المعايير التي تنطلق منها؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية تحقيق العدالة الاجتماعية؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية تمويل التعليم؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية تجويد التعليم؟
- ما علاقة السياسة التعليمة بقضية العولمة والمحافظة على الهوية؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية إصلاح حال المعلم؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية بناء مجتمع المعرفة؟
- ما علاقة السياسة التعليمية بقضية الثقافة والإبداع؟

- ما المقترحات والتوصيات التي يمكن الاسترشاد بها والاستفادة منها في رسم مستقبل السياسة التعليمية في مصر فيما بعد الجائحة الحالية (جائحة كوفيد١٩) في ضوء الإجابة عن هذه الأسئلة؟

أولا: مفهوم السياسة التعليمية وأهميتها وخصائصها والمعايير التي تنطلق منها

يعد مصطلح "السياسة" بصفة عامة من مصطلحات العلوم الإنسانية ومن ثم تتعدد تعريفاته، وبالتبعية تتعدد تعريفات مصطلح "السياسة التعليمية" وتختلف من فترة زمنية لأخرى ومن مجتمع لآخر نظرًا لارتباطه بمفهوم السياسة العامة، وفى هذا السياق يمكن اعتبار السياسة التعليمية مجموعة من التوجهات والمبادئ العامة التي تحكم عمل النظام التعليمى لتحقيق أهدافه في إطار السياسة العامة للدولة.

وتمثل السياسة التعليمية عملية ديناميكية تتفاعل فيها مجموعة من العوامل المؤثرة من داخل النظام ومن خارجه ، مع اختلاف كل منها في تأثيره بقدر ما يمتلكه من قوة أو سلطة ونفوذ، وتتمثل أهمية السياسة التعليمية فى أمور كثيرة من بينها تحديد السبل التى يجب اتباعها لتحقيق الأهداف التربوية، وتحويل هذه الأهداف إلى إنجازات ملموسة، والمساعدة على استقرار عمل النظام التعليمى مع تغير المسئولين؛ حيث إنها تمثل دستور عمل يساعد على الفهم السليم لمتطلبات العمل التربوي، ومن ثم التجانس فى الأعمال والقرارات وعدم الانحراف عن الخط المحدد سلفاً.

وهناك أنماط متعددة من السياسات التعليمية ، منها : السياسات التعليمية العامة؛ وتتولى المستويات الإدارية العليا تحديدها ككل دون الدخول فى التفاصيل، والسياسات التعليمية الإدارية؛ وتتولى وضعها الإدارات المركزية التى يتكون منها البناء التنظيمى للنظام التعليمى ، والسياسات التعليمية الثانوية؛ ويتم اتباعها فى الإدارات الفرعية لمنظومة النظام التعليمى، وبالرغم من كونها ثانوية إلا أنها تعطى توجيهًا وترسم اتجاهًا لعمليتي صنع القرارات واتخاذها ، والسياسات المختلطة وتغطى مجالات مختلفة فى إدارة معينة من إدارات التعليم مثل التمويل، والموارد البشرية، وتحسين المناخ التنظيمى، وتدريب الإداريين وغير ذلك، وبذلك تمثل السياسة التعليمية مظلة تحكم عمل النظام التعليمي ككل بما يتضمنه من محاور ومتغيرات تتعلق بقضايا مثل الإتاحة وتكافؤ الفرص، والتمويل، وتجويد العملية التعليمية بما تتضمنه من مناهج دراسية، وإعداد معلمين وتدريبهم، وتنفيذ الأنشطة التربوية الصفية واللاصفية، والاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة، وربط التعليم باحتياجات سوق العمل وخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية وغير ذلك كما سيتضح من باقى المحاور التي ستتناولها الدراسة بالتحليل.

ثانيًا: السياسة التعليمية وقضية تحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية

كانت مؤسسات التعليم فى العالم حتى نهاية الحرب العالمية الثانية - في الغالب- مؤسسات لتعليم النخبة Elite بمعنى أنه لم يكن هناك تكافؤ بين النسب الممثلة لطبقات المجتمع داخل المجتمع الطلابى بهذه المؤسسات، إلا أنه مع نهاية الحرب العالمية الثانية لم تعد السياسة التعليمية تهتم بتحديد من الذى يلتحق بمؤسسات التعليم ، وفى ظل هذا الوضع ركزت السياسة

التعليمية فى مصر منذ عام ١٩٥٢ على إحداث تغيرات جذرية من أجل بناء الهيكل الاجتماعي على أساس سليم، و كانت الظروف السياسية والسعي وراء التنمية الاقتصادية بالإضافة إلى حاجة أفراد المجتمع إلى التعليم هي المحرك الأساسى والمشجع الأول للحكومة على التوسع فى إنشاء المدارس والجامعات وكذلك المعاهد والكليات التطبيقية، وكان المبرر لهذا التوسع يندرج تحت مفاهيم تتعلق بالديمقراطية والتنويع ونشر التعليم بكل مستوياته فى البيئات المحلية ، ومن ثم كان هناك توسعا كبيرًا فى التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى والجامعى فى فترة الستينيات والسبعينيات من القرن الماضى وأصبحت الفرصة متاحة - لأول مرة- أمام أعداد كبيرة من أبناء المجتمع بكل طبقاته للالتحاق بالتعليم فى مراحله المختلفة .

والواقع أن النجاح فى الالتحاق بأى مؤسسة تعليمية أيًا كانت السعة المتاحة بها يعد نتاجًا لعدة عوامل، هى الطموح من قبل الطالب وأسرته، والقدرات وإمكانية الالتحاق، ومن هذا يتضح أن فرص الالتحاق لا تتساوى أمام الأفراد من الطبقات الاجتماعية المختلفة، وذلك لأن الكلفة ومستوى الطموح يختلفان طبقا للإمكانات المادية والتعليمية المتاحة، والحقيقة أنه لم يكن هناك أى نوع من القلق إزاء هذا الوضع في النصف الأول من القرن الماضى ، فقد كان هناك اعتقادٌ بأن السياسة التعليمية تركز بشكل ملحوظ على تعليم أبناء الطبقات العليا فى المجتمع، إلا أنه مع نهاية الحرب العالمية الثانية تغير الوضع ولم تعد السياسة التعليمية في معظم المجتمعات تهتم بتحديد من الذي يتلقى لتعليم ، بل إن المحور الأساسى فى أى سياسة تعليمية فى معظم المجتمعات بات يدور حول مدى قدرتها على اجتذاب عددٍ أكبر من الطلاب ، ثم تزايد هذا الاهتمام مرة ثانية بتحديد من الذي يجب أن يلتحق بالتعليم، وقد تناولت الدراسات السابقة هذا السؤال من خلال اتجاهين: (22 : 26 - 65)

الأول يرى أن هناك اهتمامًا متناميا للتعرف على المواهب وزيادة حجم القوى البشرية المدربة المطلوبة لسد حاجات سوق العمل، وفى ظل هذا الاتجاه ازداد اهتمام العديد من الدول الصناعية الغربية بالتعرف على ذوي القدرات العقلية المرتفعة والتوسع فى التعليم بغرض زيادة رأس المال البشري، أما الاتجاه الآخر فيركز على تحقيق مبدأ العدالة الاجتماعية الذي لم يكن مطروحًا لفترة طويلة، من خلال توزيع فرص الالتحاق بالتعليم بين الطلاب على أساس القدرات العقلية بصرف النظر عن نوعية الطبقات الاجتماعية التي ينتمون إليها.

وقد كان التوسع في التعليم في مصر بعد عام ١٩٥٢يندرج تحت مفاهيم تتعلق بالديمقراطية Democratization والتنويع Diversification ونشر التعليم بكل مستوياته فى البيئات المحليةRegionalization، وقد ظهر مفهوم الديمقراطية لتحقيق مزيدٍ من الفرص التعليمية، ومن ثم كان لابد من التوسع، أما فيما يتعلق بسياسة التنويع فكان المقصود بها تنويع الوظائف والبرامج ، وقد تم تبيينها كنوع من الاستجابة لمتطلبات التنمية الوطنية، وكاستراتيجية تسعى لإرضاء طموحات الطلاب الذين يرغبون فى الاستمرار ومواصلة دراساتهم، ويعد التنويع

محاولة أساسية لربط متطلبات الإنتاج بمؤسسات التعليم ، مما يترتب عليه اختفاء بعض الوظائف التقليدية والتحول نحو وظائف ومجالات عمل جديدة.

وأما رؤية الحكومة فى ضرورة نشر التعليم بكل مستوياته على المستوى المحلي؛ فقد كان لإرضاء ومواجهة الحاجات المحلية لكل محافظة، وقد أدت هذه السياسة التوسعية التنموية إلى ضرورة وجود نظام تعليمى جديد يتميز بمداخل واستراتيجيات جديدة؛ حيث أن البعض يفترض أن السياسة التعليمية التى تبنتها الدولة المصرية فى مجال التعليم بكل مستوياته في العقود الخمسة الأخيرة وما ترتب عليها من توسع قد أدى إلى وجود نظام تعليمي هرمي A Hierarchical Educational System يساعد على إبراز الطبقية وإعادة تشكيل الطبقات الاجتماعية فى المجتمع المصرى. (9)

وإذا كان ذلك التوسع قد جاء من قبل الدولة كى يساعد أبناء المجتمع فى التغلب على الحواجز التى تعوق التحاقهم بمراحل التعليم المختلفة بصفة عامة، وإذا كان التغيير فى التركيب الاجتماعي للطلاب بمراحل التعليم المختلفة شيئًا متوقعًا بعد هذا التوسع من منطلق أن الأماكن التى أضيفت قد استوعبت أعدادًا كبيرة من الطبقات التى لم تكن ممثلة فى التعليم، فإن التساؤل الجوهري الذي يحتاج إلى إجابة هنا يدور حول تحديد الطبقات التى استفادت بالفعل من هذا التوسع؛ فعلى سبيل المثال قد يكون تمثيل الطبقة العليا قد بلغ ذروته فى التعليم نتيجة للقدرات المتاحة لديهم مما يجعل المنافسة بينهم وبين أبناء بقية الطبقات شيئًا صعبًا.

إن فرص الالتحاق بمؤسسات التعليم لا تتساوى أمام الأفراد من الطبقات الاجتماعية المختلفة، وذلك لأن الكلفة ومستوى الطموح يختلفان طبقا للمواد والظروف التعليمية المتاحة؛ فالطالب الذي ينتمى لأسرة غنية أو ذات مستوى تعليمى مرتفع يكون أكثر دراية بالفوائد التى يمكن أن يحصل عليها فى المستقبل نتيجة لحصوله على مستوى معين من التعليم " دخل أعلى، نمط حياة أفضل ..... الخ " مما يجعله أكثر استعدادًا وطموحًا للاستفادة من الدراسة وممارسة أنشطة إضافية ذات علاقة بها، هذا بالإضافة إلى أن كلفة التعليم لا تمثل له مشكلة إذا ما قورن بزميل له ينتمي لأسرة فقيرة ، فعلى الرغم من أن المصاريف الدراسية والكتب والأدوات قد تكون واحدة إلا أن مستوى التضحية غالبًا ما يكون أعلى بالنسبة للطلاب الفقراء، وهكذا فالتغلب على عاملي الكلفة وتوفير الأماكن من الممكن أن يؤثر على التركيب الاجتماعي للطلاب إلى حد تصبح فيه الظروف المدرسية والأسرية محدودة التأثير على مستوى الطموح والتحصيل ، وهناك اتجاهات متعددة ومتباينة حول هذا الموضوع .

أحد هذه الاتجاهات ذو علاقة وثيقة بالحراك الاجتماعي ، وهو يرى أنه إذا ما درسنا المجتمع السكاني الذي يقع فى شكل هرمي من حيث المستوى الاجتماعي فى ضوء (الدخل ومستوى التعليم والوضع الوظيفى) يكون من المتوقع أن يؤدي التغلب على الحواجز وتوفير مزيد من الأماكن إلى إتاحة فرص أكثر أمام الطبقات الأقل تمثيلا فى التعليم بمستوياته المختلفة، وهذا الرأي مبنيٌ على أساس أن القدرة العقلية الفطرية ليست مرتبطة بشكل نهائي بالطبقة الاجتماعية، وان التمثيل المحدود للطبقات التى تقع أسفل السلم الاجتماعي بمؤسسات التعليم المختلفة يعود بدرجة كبيرة

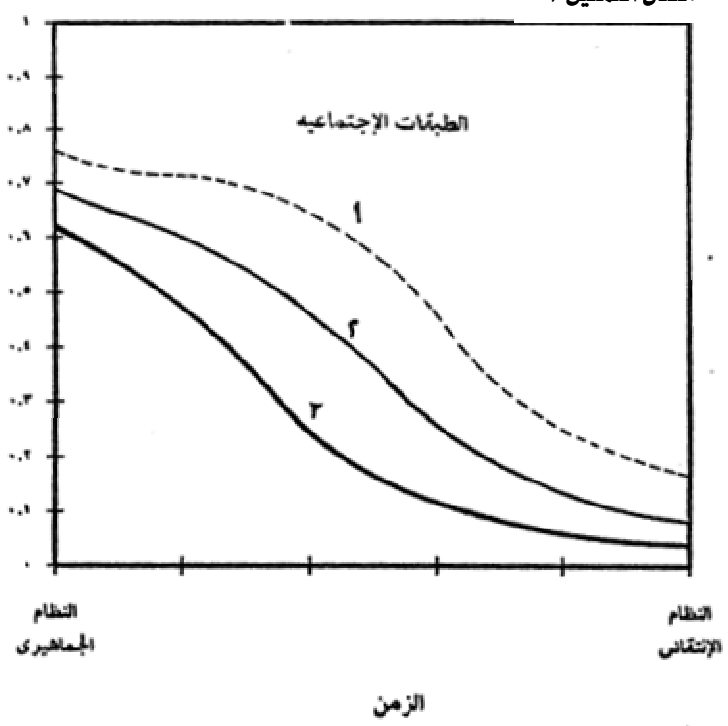
إلى الظروف المحيطة بهذه الطبقات، ويمثل هذا الرأي الاتجاه الميرتوقراطى الذي ينادي بالمساواة فى القبول بكل مستويات التعليم بين الأفراد المتساويين فى القدرات، بصرف النظر عن الطبقات الاجتماعية التى ينتمون إليها، وهذا ما يؤكده " دانيال بل Daniel Bell " حينما يقول " إنه فى ظل النظام الميرتوقراطى تكون درجات الطالب هى المعيار فى القبول بمؤسسات التعليم بغض النظر عن وضعهم فى المجتمع حتى يمكن استغلال المواهب " . (15)

وهناك اتجاه آخر يرى أن التغلب على الحواجز وتوفير الأماكن، لا يؤدي إلى مزيد من التمثيل أمام الطبقات المحرومة ، أو الأقل تمثيلاً بمراحل التعليم المختلفة، ولكن بدلاً من ذلك قد يؤدي إلى المزيد من التمثيل للطبقات المتوسطة وذلك من منطلق أن الظروف المادية الأفضل والمستوى الثقافي المناسب للطبقة المتوسطة قد يرجح أي جهد عقلى لدى أبناء هذه الطبقة مما يؤدي إلى استبعاد الطبقة الدنيا، حيث أن الظروف الأفضل للطبقة المتوسطة تمكنها من مقاومة أي تغيير مبني على أساس المساعدة المادية للطبقة الدنيا، وبالتالي تكون أكثر نجاحًا فى الحصول على المزيد من الأماكن .

وهناك اتجاه ثالث يؤكد على أن التغلب على الحواجز وتوفير المزيد من الأماكن لا يحدث أي تغيير فى التوازن الاجتماعي الموجود، وذلك من منطلق أن القوة التى تتمتع بها الطبقة الاجتماعية هى التى تمكنها من مقاومة أي تغيير من الممكن أن يؤثر على موقفها بين طبقات المجتمع، فلو أنه على سبيل المثال تم تخصيص منح دراسية أو مادية للطلاب الفقراء من الطبقة الدنيا بالمدارس الحكومية سوف نجد أن الطبقات الأفضل وضعًا فى الهرم الاجتماعي ستزيد من جهودها كى تؤكد أنها ذات مكانة معينة فى المجتمع لا يمكن التأثير عليها، وقد يكون رد الفعل الطبيعى فى مثل هذه الحالة هو الانتقال من المدارس الحكومية إلى المدارس الخاصة أو الدولية. (15)

ويذهب" بولز وجينتزBowles& Gintis " في هذا الشأن إلى أن الميرتوقراطية هي الأيديولوجية التى تساعد على تقنين وتدعيم مبدأ عدم تكافؤ الفرص السائد فى المجتمع ، وذلك على أساس أن مظهر الميرتوقراطية الذي يتسم بتحقيق المساواة يخفي وراءه حقيقة نظام تربوي مرتبط بإعادة إنتاج العلاقات الاقتصادية (240 : 21) ، ويضيف " بورديو Bordiew " إلى ذلك ما أسماه بآلية إعادة الإنتاج ، والتي تتمثل فى أن رأس المال الثقافى هو الذي يحدد التحصيل الدراسي فى المدارس وبالتالى الالتحاق بالمراحل الدراسية التالية فى السلم التعليمى ، وذلك من منطلق أن المدرسة لا تقدم فرصًا تعليمية متساوية بمعنى أنها لا تراعى الفروق الفردية فى عملية التعليم ، وبالتالي فإن الطلاب الذين يتمتعون بخلفية ومستوى ثقافي عال هم الذين يستفيدون بشكل جيد من التعليم ، وعلى هذا الأساس فإن التغلب على الحواجز المتعلقة بكلفة التعليم لا يكفى لتحقيق مبدأ المساواة ، ولكي يتحقق هذا المبدأ يجب أن تركز السياسة التعليمية على إحداث تغيير أكثر عمقًا يتضمن إعادة توزيع رأس المال الثقافي Cultural Capital (١٤ :٢٠١)

ويؤكد " هلسى Halsey " أنه على افتراض أن القدرة العقلية والدافعية هما اللذان يحددان الالتحاق بمراحل التعليم المختلفة، فتأثير التوسع فى أى مرحلة سوف يؤدي إلى تقليل فرص أي طبقة فى الالتحاق بها إلى أقصى حد، والشكل التالى رقم (٢) يوضح التغيير الذي يحدث فى تمثيل كافة الطبقات الاجتماعية بالتعليم العالي فى ظل التوسع المنظم والمستمر مع مرور الوقت فى هذا التعليم) ١٦: ١٦٧)



شكل رقم (1)

منحنيات افتراضية لمعدل التغيير فى تمثيل الطبقات الاجتماعية المختلفة مع مرور الوقت وتحويل التعليم من النظام النخبوي إلى النظام الجماهيري

ويتضح من هذا الشكل أنه فى البداية، وعندما يكون نظام التعليم نظامًا نخبويًا يكون تمثيل الطبقات العليا هو التمثيل الرئيس ثم يزداد معدل هذا التمثيل تدريجيًا، ولكن بدرجة بطيئة فى البداية ثم تزداد سرعته فيما بعد حتى يصل إلى الذروة ويصبح فى مستوى أفقي، وبعد ذلك

يكون من الطبيعي والمتوقع أن يأخذ تمثيل الطبقة المتوسطة نفس الخط، أما تمثيل الطبقة الدنيا، فيزداد عندما يتحول نظام التعليم إلى نظام جماهيري. *[1]

وقد تناول كل من " نونان وسلتزمان Noonan & Eelgquist Saltzman عدة طرق أخرى يمكن استخدامها فى الإجابة عن السؤال سالف الذكر؛ حيث يريان أن صياغة السؤال بالشكل التالى: (ما مدى العلاقة بين إسهام كل طبقة من طبقات المجتمع فى التعليم فى سنة معينة بنظيره فى سنة معينة أخرى ولتكن ١٩٧٣ مع ١٩٩٢؟) يتطلب تقدير هذا الإسهام فى الفترتين لكل طبقة ، لكن من المحتمل هنا أن يأتي التغيير حسب توقع غالبية الناس وتكون الطبقة الثالثة هى أكثر الطبقات استفادة فى تحقيق المكاسب ، ولكن الاعتراض الأساسي على هذه الطريقة يكمن فى أنها تبالغ فى حركة الطبقة الدنيا ، وذلك لأنها تبدأ بقاعدة بسيطة جدا وبمعدل يبالغ في أي تغيير ، فلو انه على سبيل المثال كان هناك صفر لمعدل النمو فى عام ١٩٧٣ لطبقة معينة فأي تحسن سوف يكون بلا نهاية ، ولتفادي هذا الوضع قدم " نونان وسلتزمان " طريقة تسمح بوجود قواعد لمراتب مختلفة الأهمية وذلك بأن نسأل السؤال على النحو التالي: ما علاقة المكسب الذي تم تحقيقه بأعلى مكسب كان من الممكن تحقيقه وأطلقوا عليه اسم المكسب النهائى Residual Gain Method فعلى سبيل المثال : نفترض أن حققت المجموعة X والمجموعة Y

٥٪ إسهامًا جديدًا ولكن المجموعة X بدأت عند مستوى ٩٠٪ من الإسهام والمجموعة Y عند مستوى ١٠٪ من الإسهام بتحليل علاقة هذه المكاسب بأعلى مكسب كان من الممكن تحقيقه نجد أن نسبة ٥٪ عندما تقسم على ١٠٪ وهي قاعدة البداية توضح أن المكسب عبارة عن ٥٠٪ فى المجموعة X بينما عندما نقسم ٥٪ على ٩٠٪ فى المجموعة Y نجد أن المكسب عبارة عن ٦,٥٪ فى هذه المجموعة (٢٠: ٣)

وهنا نلاحظ أن هذه الطريقة تحدث نوعًا من التوازن بالنسبة للحد الأقصى للتأثير بمعنى أنه كلما كانت قاعدة البداية قريبة من ١٠٠٪ كان من الصعب تحقيق قدر عال من الإسهام فى الطريقة الطولية على المدى البعيد، وعلى الرغم من ذلك قد يكون هناك حد أدنى وأقصى للتأثير يزداد ببطء فى البداية ثم تزداد السرعة فى الوسط ثم يعود بعد ذلك إلى البطء وهذا الرأى يتفق مع منحنى " هلسى Halsey " للإسهام الذي تحققه طبقة اجتماعية فى التعليم على مدار فترة زمنية معينة.

وفى ضوء ما تقدم يمكن القول بأن الميرتوقراطية هى الأيديولوجية التى تساعد على تقنين وتدعيم مبدأ عدم تكافؤ الفرص السائد فى المجتمع، وأن التغلب على الحواجز المتعلقة بكلفة التعليم لا يكفي لتحقيق مبدأ المساواة، ولكي يتحقق هذا المبدأ يجب أن تركز السياسة التعليمية على إحداث تغييرٍ أكثر عمقاً يتضمن إعادة توزيع رأس المال الثقافى Capital Cultural

[1]* كان استخدام هالسى لمصطلحي نخبوى Elite وجماهيرى Mass استخدام مقصود به الإشارة لى مراحل تاريخية فى نمو التعليم الجامعى والعالى.

ثالثًا: السياسة التعليمية وقضية تمويل التعليم

شهد العالم فى السنوات القليلة الماضية تغيرات كبيرة وترسخ مفاهيم كثيرة ؛ من بينها: انتشار مفاهيم الديمقراطية، وتطبيق مبادئ منظمة التجارة العالمية على الخدمات، وعولمة رأس المال، وتدويل العمالة، وقد أثرت هذه التغيرات على التعليم بكل مراحله باعتباره الوسيلة الفاعلة فى مواجهة هذه التغيرات من خلال إعداده لجيل من المتخرجين يتميز بالقدرة على الإبداع والمنافسة فى سوق العمل العالمى، الأمر الذى جعل معظم أنظمة التعليم فى العالم تواجه عجزًا فى الموارد المالية بسبب عدة عوامل؛ منها: النمو السكاني السريع خاصة فى دول العالم الثالث، وارتفاع كلفة التعليم فى مراحله المختلفة.

وفى ظل ما يشهده العالم من ثورات تكنولوجية ومعرفية انعكست على كل مناحي الحياة ظهرت فى الآونة الأخيرة اتجاهات متعددة في تمويل التعليم في كثير من دول العالم؛ بعضها يركز على التمويل الذى تقدمه الدولة وترشيده كمصدر أساسي للتمويل ، والبعض يركز على إسهامات الطلاب وأولياء الأمور والتبرعات والهبات وعوائد الأوقاف، والبعض الآخر يركز على خصخصة التعليم أو جزء منه وتسويق الخدمات والأنشطة، ويمكن إجمال الإصلاحات التى ركزت عليها السياسة التعليمية فى هذا الصدد فى معظم دول العالم فى الإصلاحات المتعلقة بالموازنة وتخصيص الموارد، وبتخفيض النفقات وزيادة الكفاءة، وبالتشغيل والمكافآت، وبالإدارة وتوزيع السلطات، وكذا دعم التمويل الحكومي المقدم للتعليم بمصادر تمويل إضافية غير حكومية مثل: الرسوم الدراسية والقروض الطلابية والهبات والتحول إلى المؤسسات التعليمية المنتجة ، وكذا تسليع جزء من التعليم والخدمات والأنشطة المرتبطة به.

والواقع أنه على الرغم من التزايد فى حجم التمويل الذي يقدم إلى مؤسسات التعليم من جهات غير حكومية فى كثير من دول العالم فى السنوات العشر الماضية، إلا أن التمويل الحكومي لا يزال يمثل المصدر الرئيس لتمويل تلك المؤسسات، والمقصود هنا بالتمويل الحكومي ذلك التمويل المستمد من حصيلة الضرائب وهو ما يطلق عليه فى كثير من دول العالم "التمويل العام"؛ ويقدم هذا التمويل للتعليم عن طريق الحكومة المركزية أو عن طريق المشاركة بينها وبين الحكومات المحلية(187 :8) ، وبالتدقيق فى طبيعة التمويل العام للتعليم نجد أن له ثلاثة مؤشرات أساسية؛ تشمل:(9 :12) التمويل العام للتعليم كنسبة من الناتج المحلى القومي الإجمالى، والتمويل العام للتعليم كنسبة من مجمل الإنفاق الحكومي، ونصيب الفرد من التمويل العام للتعليم.

وفى ضوء حجم وأهمية التمويل الحكومى الذى يقدم للتعليم في مختلف دول العالم ظهر اتجاه قوى يرى ضرورة إجراء إصلاحات فى هذا التمويل تساعد على تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد التي يوفرها، ويؤكد على أن ذلك يمثل اتجاهاً مهماً فى عملية البحث عن طرق وأساليب جديدة لتمويل التعليم فى العصر الحالي، ويمكن إجمال الإصلاحات التى ركزت عليها السياسة التعليمية فى هذا الصدد فى معظم دول العالم فيما يلى:

أ- **الإصلاحات المتعلقة بالموازنة وتخصيص الموارد** (Budget Reform)؛ **وتشمل التدابير التى أقرتها معظم النظم التعليمية فى هذا الشأن** 437 – 436 :10)،:(6 :19

- نقل المسئولية والمساءلة المالية إلى الوحدات الفرعية العاملة بقدر ما تسمح به خبرة هذه الوحدات مع عدم التخلي الكامل عن السيطرة المركزية.
- الأخذ بنظام التمويل المبني على الصيغة المعادلة الذى يتخذ عدد المقيدين ونتائج الخريجين ومؤشرات أخرى أساساً له.
- مراقبة الميزانية بشكل منتظم طوال العام عن طريق مقارنة التمويل الفعلي والإنفاق بالنسبة لمختلف بنود الميزانية، فإذا وجدت فروق بين التمويل الفعلي والإنفاق، كما من المحتمل أن يحدث تكون وظيفة الإدارة تصحيح هذه الأخطاء.
- عمل تدريب خاص في أعمال الميزانية لكل المديرين ورؤساء الوحدات؛ حيث إن أغلب العاملين فى مجال التعليم تكون خلفياتهم محدودة فى الإدارة المالية.

ب- **الإصلاحات المتعلقة بالإنفاق (تخفيض النفقات وزيادة الكفاءة)** (Reforms Expenditure)؛ **ويتطلب هذا النوع من الإصلاح فى مؤسسات التعليم التركيز على عدة أمور؛ تشمل: (١٨: ٢٤)**

- نقل مسئولية اتخاذ القرارات بكل مستوياتها إلى قادة التعليم.
- العمل على تطوير الإدارة، حتى تستطيع اتخاذ القرارات المناسبة.
- التركيز على الأنشطة التي تحظى باهتمام جماهيرى.
- الاهتمام بالمحاسبية لتقليل نسبة الشك وعدم الثقة لدى جهات التمويل.
- تقييم تكلفة الخدمات المقدمة من مؤسسات التعليم وبحث ما إذا كان التعاقد مع جهات أخرى من خارج هذه المؤسسات أكثر فعالية بالنسبة للتكلفة.
- إنشاء آليات لتحليل التكاليف ومحاولة الربط بينها وبين الفوائد فى كل قطاع من قطاعات التعليم الجامعي.

جـ- **الإصلاحات المتعلقة بالتشغيل والمكافآت (استخدام الموارد)** Employment and Compensation Reforms؛ ويقصد بهذه الإصلاحات في المؤسسات التى تنتج الخدمات أو البضائع التغيير فى التكنولوجيا المستخدمة فى الإنتاج وكذا فى المهارات وفى الخصائص وفى عدد العمال بما يؤدى فى النهاية إلى تغيير الرسالة أو المنتج، أما هذه الإصلاحات فى مؤسسات التعليم فيقصد بها وجود مؤسسات مختلفة - على الأقل - من حيث السلوك بما تتضمنه

من أعضاء هيئة تعليم وإداريين وعمال. ويذهب (جونستون وآخرون ١٩٩٨) فى هذا الصدد إلى أن الاستخدام الكفء والفعال للموارد العامة فى مؤسسات التعليم فى ظل التغير السريع فى قطاعات العمالة يتطلب كثيرًا من الإصلاحات، من بينها: (١٨: ٢٥)

- القدرة على زيادة المكافآت التي يتم دفعها مقابل مهارات معينة يتطلبها السوق.
- القدرة على التوقف عن الدفع عندما يصبح من يتلقون هذه المكافآت غير قادرين على مواجهة وتحقيق ما يطلب منهم.
- القدرة على تغيير حجم الأعباء من خلال التحول إلى العمل بنظام بعض الوقت **Part time**
- القدرة على خفض متوسط تكاليف مرتبات العاملين وأعضاء هيئة التعليم فى الدول ذات الدخل المرتفع، وذلك بتعيين المزيد من أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم الأصغر سناً والذين يمكن أن يكملوا عمل أعضاء هيئة التدريس ذوي المرتبات المرتفعة والتدريب الكافى والخبرة العالية.

وبالطبع فإن هذه الإصلاحات قد تتعارض مع نظام الخدمة المدنية فى بعض الدول - ومنها مصر - وكان من الصعب على كثير منها قبل سنوات قليلة مجرد التفكير فيها، إلا أنها طبقتها حاليًا وأصبح هناك إمكانية الاستغناء عن العامل عندما يصبح غير منتج ، ومن بين هذه الدول روسيا ودول شرق أوروبا والصين ، كما ظهرت فى مصر أصوات تنادي بضرورة إعادة النظر فى هيكل العمالة بالمؤسسات التعليمية والتخلص من جوانب الهدر المتمثلة فى مرتبات ومكافآت بعض أعضاء هيئة التعليم الذين لا يقدمون خدمات تعليمية، وكذا الأعداد الزائدة من الموظفين الإداريين، وتقديم خدمات طلابية مجانية غير مبررة والتأثيث الترفي، ومكافأة البعض بدون وجه حق (١١ : ٩٢).

د - **الإصلاحات المتعلقة بالإدارة وتوزيع السلطة** Devolution of Management and Spending Authority؛ ويقصد بهذه الإصلاحات تحريك السلطة من الحكومة المركزية إلى الحكومات الإقليمية ثم إلى مؤسسات التعليم نفسها، وأن يتضمن أى هيكل تنظيمى فى أى مؤسسة تعليمية عدة نماذج لتوزيع السلطة على الإدارة المالية، والقائمة التالية تقدم نماذج بعضها يركز على المركزية والبعض الآخر يركز على اللامركزية فى هذا الصدد. **(10: 432 – 433، 17: 130-134):**

- النموذج البيروقراطي المركزي؛ وتقوم من خلاله الإدارة المركزية بتلقي كل الموارد، ثم تقوم بعد ذلك بتوزيعها وإدارتها.
- النموذج البيروقراطي اللامركزي؛ ويتم من خلاله اتخاذ القرارات الاستراتيجية بمعرفة الإدارة المركزية، ثم تترك قرارات التشغيل اليومية للإدارات الفرعية.
- نموذج القرار السياسي؛ ويتم من خلاله اتخاذ القرارات الاستراتيجية فى المركز وتكون مبنية على الإجماع فى إطار من الحوار الجماعي.

- نموذج الوحدات المشترك؛ ويتم من خلاله تحصيل الموارد عن طريق الإدارات الفرعية وإدارتها عن طريق الإدارة المركزية.
- نموذج التنظيم الليبرالي؛ ويتم من خلاله تحصيل الموارد والاحتفاظ بها أو استخدامها أو شراء خدمات مركزية عند الحاجة بمعرفة الإدارات الفرعية.

ويمكن أن تكون عملية تخصيص الموارد وإدارتها خليطًا من أكثر من نموذج. وقد حدث تحول فى كثير من دول العالم - وخاصة النامية منها - فى النظم البيروقراطية للإدارة المالية فى المؤسسات التعليمية والتى كانت مفروضة من الحكومات، إلا أن هذا الأمر ما زال يتطلب مزيدًا من الإصلاح والتحول، الأمر الذى يستلزم وجود تفاهم وتحديد للأدوار والمسئوليات بين الوزارات المركزية المعنية مثل وزارة التعليم ووزارة المالية، وكذا المديريات المحلية بما فيها التعليم والمالية وغيرها.

ويذهب (أندرسون وبريجز وبورتون Anderson, Briggs & Burton,2001) في هذا الشأن إلى أن إدارة مصادر التمويل الذى يقدم للتعليم يجب أن تتم من خلال نموذج يتكون من أربع مراحل أساسية؛ تشمل: (١٣: ٢٢)

- مرحلة تأمين المصادر **Obtaining Resources**، وفيها يتم تأمين هذه المصادر عن طريق الحكومة أو الرسوم الدراسية أو الهبات أو تسليع جزء من التعليم والخدمات والأنشطة المرتبطة به أو غيرها.
- مرحلة توزيع المصادر **Allocating Resources**، وفيها يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بتوزيع هذه المصادر على المراحل الدراسية وأنوع التعليم والأنشطة المختلفة.
- مرحلة استخدام المصادر **Using Resources**، وفيها يتم تنفيذ القرارات؛ حيث يتم الإنفاق على البنود المختلفة، ومن ثم يتضح مدى فاعليتها.
- مرحلة التقويم والمراجعة **Evaluation and Review**، وفيها يتم التقويم والمراجعة لما تم تمهيداً للمرحلة التالية من دائرة إدارة الموارد.

والواقع أن السياسة التعليمية فى مصر منذ خمسينيات القرن الماضي ظلت تنطلق من مبدأ أن الحكومة هى المصدر الرئيس لتمويل التعليم؛ على اعتبار أن الدولة وحدها - دون أفرادها ومؤسساتها - هي المسئولة عن تمويل الإنفاق على مؤسسات التعليم الحكومية باعتبارها مؤسسات الدولة التى تقدم التعليم بالمجان طبقاً للدستور، وقد ترتب على هذا الوضع عدم كفاية الموارد التى تقدمها الحكومة للإنفاق على التعليم، وأصبح الأمر يستلزم ضرورة البحث عن طرق ومصادر جديدة للإسهام فى تمويل التعليم خاصة فى ظل ظهور متغيرات عديدة، لعل فى مقدمتها الانفجار فى أعداد الطلاب الراغبين فى الالتحاق بمراحل التعليم المختلفة، وارتفاع كلفة التعليم والأنشطة المرتبطة به بكل المراحل التعليمية، و سعي مؤسسات التعليم إلى تحقيق مستوى معرفي يساعد المتخرجين على المنافسة فى سوق العمل العالمي.

وحيث إن مشكلات تمويل التعليم فى مصر وكثير من دول العالم تتمثل فى عدم كفاية الموارد المالية وسوء تخصيصها وانخفاض كفاءتها، فقد ركزت السياسة التعليمية فى هذه الدول فى على إجراء مجموعة من الإصلاحات المهمة حول تمويل التعليم، وقد كان الشيء اللافت حول هذه الإصلاحات هو وجود تشابه بين النماذج الإصلاحية التى تبنتها السياسة التعليمية فى كثير من تلك الدول على الرغم من اختلاف النظم السياسية والاقتصادية والتقاليد السائدة فى كل منها، وكذا المستوى الصناعى والتكنولوجي الذى وصلت إليه .

رابعًا: السياسة التعليمية وقضية تجويد التعليم:

هناك رؤىً متعددة حول قضية تجويد العملية التعليمية بكل أبعادها؛ منها ما كان يرفض تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم، ومنها ما كان - ومازال- يؤكد على أهمية الاستفادة منها فى هذه المؤسسات ، والواقع أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم بات من المسائل الضرورية بل والملحة بسبب أمور كثيرة؛ منها ارتفاع كلفة التعليم ، والعجز التعليمى المتمثل فى الاستثمار دون عائد ؛ نظرًا لعدم استجابة المخرجات التربوية لاحتياجات أسواق العمل في كثير من الأحيان ، ومن ثم ارتفاع معدلات البطالة ، هذا بالإضافة إلى أن الواقع الدولى يشير إلى أن مؤسسات التعليم فى دول العالم التي حققت نجاحات ملموسة في مجال إعداد القوى البشرية لأسواق العمل وإنتاج وتوليد رأس المال المعرفى القادر على المنافسة وتحقيق قيم مضافة على المستويات المحلية والإقليمية والدولية يشير إلى أنها قد استفادت بدرجة كبيرة من محاولات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة التي بدأتها منذ ثمانينيات القرن الماضي ، ثم ضاعفتها عدة مرات منذ ذلك الحين حتى أصبح من الصعب الآن - كما يشير " مارشيز Marchese "- أن نجد مؤسسة تعليم واحدة فى أمريكا أو اليابان لا تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة .

وتتضمن المحاور الرئيسة لأى نموذج لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة فى مؤسسات التعليم جودة كل من : الطالب، وعضو هيئة التعليم، والبرامج التعليمية، وطرق التدريس ، والكتاب ، وقاعات الدراسة وتجهيزاتها ، والإدارة التعليمية ، واللوائح والتشريعات ، والتمويل ، و تقييم الأداء، ويتمثل الهدف الرئيس لفلسفة إدارة الجودة الشاملة فى التركيز على احتياجات العميل ، والعمل على تحقيقها من خلال أساليب وأدوات متعددة؛ منها: المقابلات الشخصية مع العملاء والاستماع الفعال المتبادل ، واستخدام الاستبيانات وعمليات المسح ، والعصف الذهني، والرسومات البيانية للاحتمالات المتوقعة .

وعلى الرغم من أن هناك أوجهًا للتشابه بين عملاء التعليم وعملاء الصناعة والتجارة، هناك أيضًا أوجه للاختلاف؛ فعملاء التعليم ليسوا بالضرورة الأفراد الذين يدفعون الأموال ، كما أنهم ليسوا فقط الطلاب، لأن فهم عملاء التعليم على هذا النحو قد يؤدى إلى اعتقاد الكثيرين داخل مؤسسات التعليم - وخاصة القيادات منهم - أنهم يعرفون احتياجات العملاء (الطلاب) أكثر منهم أنفسهم باعتبارهم أقل معرفة وإدراكًا ، ومن هنا تتضح أهمية القيادة كعنصر من العناصر المهمة فى حركة الجودة داخل المؤسسة التعليمية؛ حيث إن كل فرد من أعضاء هيئة التعليم

ومعاونيهم والإداريين في تلك المؤسسات يجب أن يتحول إلى قائد في موقعه. وهذا الشيء ينطبق على التعليم كما ينطبق على أى قطاع آخر.

ويتفق كثير من التربويين والاقتصاديين على أنه - أياً كان الحال- تظل إدارة الجودة الشاملة مجرد وسيلة أو أداة نظرية في مؤسسات التعليم حتى يتم تطبيقها والاستفادة منها فى الواقع الميداني، وذلك من خلال عدة إجراءات؛ منها:

- وضع رؤية شاملة للمؤسسة التعليمية تقودها مباشرة إلى بناء بيئة الجودة والتركيز بدرجة كبيرة على العميل.
- تحديد البناء التنظيمي لتنفيذ الجودة ويتضمن ذلك وجود مجلس ومدير للجودة، وفريقاً لتصميمها، وتقييمًا ذاتيًا.
- توسيع الهيكل التنظيمى بما يضمن إنشاء قسم للجودة، وتحديد قائد لفريق الجودة.
- ضمان استمرارية الجودة، وذلك من خلال تدريب العاملين على تطويرها، والمراجعة الدورية للبرامج والعمليات المختلفة للمؤسسة التعليمية.
- التطوير والتحسين، وتعد هذه الخطوة من أهم الخطوات فى رحلة الجودة؛ حيث تعد فرق تصميم الجودة، بمثابة المحرك الرئيسي لعملية إدارة الجودة الشاملة، وهذه العملية لا يمكنها الاستمرار بدون وجود فرق للتطوير والتحسين الفعال.
- التخطيط الاستراتيجى للجودة؛ فعندما تقوم المؤسسة التعليمية بوضع وتحديد خطط قصيرة المدى، وأخرى طويلة المدى وكذلك رؤى وأهداف خاصة بها، يكون من الضرورى إدراج برنامج الجودة ضمن هذه الاستراتيجيات والأهداف؛ حيث إن الجودة لا يمكن أن ينظر إليها كجزء منفصل عن هذه العناصر الحيوية فى إدارة المؤسسة التعليمية

خامسًا: السياسة التعليمة وقضية العولمة والمحافظة على الهوية:

من المعلوم أن الهُويَّة تتشكل من خلال تراكم معرفي طويل ومشترك، وتمثل حجر الأساس في تكوين الأمم ، وأنها لا تتشكل عن طريق قرارات فوقية أو توجيهات عليا سياسية، وذلك على عكس الوحدة الاقتصادية التى لا تتطلب تراكمًا تاريخيًّا ثقافيًا مشتركًا، وينحصر كل ما تحتاجه في مجرد إرادة سياسية وقرارات فوقية وبعض القواعد التنظيمية والتنفيذية، ويمكن أن نلاحظ ذلك بسهولة من خلال المقارنة بين وحدة أوروبا والوحدة العربية؛ حيث إن الأولى تعتمد بالأساس على تبادل المصالح الاقتصادية، بل وتنطلق منها وتلتزم بها كل الأطراف المشاركة من خلال قرارات سياسية وقواعد تنظيمية وتنفيذية، أما الثانية فتعتمد بالأساس على وحدة اللُّغة والتراكم التاريخى والثقافى المشترك، مع التمحور حول مجرد الفكرة والتغنى بها دون النظر للمصالح القومية المشتركة، وذلك لأننا لم نتمكن يومًا من ترجمة وحدتنا الثقافية إلى تكامل وتبادل للمصالح، وربما يعود ذلك لتضارب المصالح القُطرية في عصر العولمة وما فرضته من تحديات وآليات باتت تعصف بكثير من الدول الفقيرة والضعيفة.

ولا شك أن المخاطر والتهديدات والفرص والتحديات التى تفرضها حركة العولمة على الهويَّة الثقافيَّة للدول الضعيفة والفقيرة تنعكس سلبًا وإيجابًا على مفهوم الدولة الوطنية وما يرتبط به من مفاهيم أخرى مثل الاستقلال والإرادة الوطنية؛ فهناك من يُجَمِل العولمة فيراها انتخابات وتجميع لكل القيم الإنسانية النبيلة الموجودة في كل المجتمعات ونشرها على المستوى الإنسانى، وهذا الكلام غير صحيح لأن واقع الحال أن العولمة تعنى القولبة؛ بمعنى قولبة العالم في قالب واحد غربي أو بالأحرى أمريكي، تدور فيه كل الأطراف في فلك المركز الذى يجذبها نحوه ويشدها إليه، بل وإن شئت فقل أنه يربطها به برباط قوي تتكون حلقاته من الترغيب والترهيب، والوعد والوعيد، والتخويف والتهديد، وأحيانًا التخريب والتدمير. إنه قالب يركز في مركزه على قيم الإنتاج وإنجاز المشروعات القومية في إطار من الخطط الاستراتيجية متوسطة وبعيدة المدى، وفى أطرافه يركز على نشر قيم الاستهلاك والاستمتاع والكسب السهل والإيقاع السريع، وكذا تضييع الوقت والجهد والمال في صراعات جهوية، أو دينية مذهبية، أو عرقية وقبلية.

وللعولمة آليات ومخالب وأدوات تُستخدم وقت الحاجة ضد المناوئين والمعارضين والرافضين؛ تضم منصات الإعلام الدولية القادرة على هدم مجتمعات في أيام أو ساعات، والشركات متعددة الجنسيات والعابرة للقارات التى صارت تتحكم في كل الثروات وعناصر الإنتاج، وكذا مؤتمرات الكبار، والبنك الدولي، وصندوق النقد الدولي، والجنائية الدولية، ومنظمات المجتمع المدني، ومنظمات حقوق الإنسان، بالإضافة إلى الأجيال الجديدة من الحروب التى تُبث عبر الأقمار الصناعية والقنوات الفضائيَّة، وشبكة الإنترنت، وعبر ممارسات الحياة اليوميَّة، ونظم التدريب والتعلم والتعليم.

ويطرح محمد عابد الجابري في كتابه (مسألة الهُويَّة) سؤالًا جوهريًّا مضمونه: "ما العربي؟" ونضيف سؤالاً موازيًا: وما الأوروبى؟ وقد ذهب الجابري إلى أن الإجابة عن السؤال الأول ترتبط بنوع الوعي الذي يتسم به من يتلقى السؤال ويستقبله، فإذا كان هذا الشخص أوروبيًا تشكل وعيه بواسطة وسائل الإعلام الغربية، فإن وصفه للعربي سيكون "أنه شخص ينتمي إلى منطقة بها بترول وجماعات إسلامية متطرفة، أو مهاجر يزاحمه العمل"، أما إذا كان متلقي السؤال شخصًا من أصول عربية أرغمته الظروف على الهجرة إلى أوروبا؛ فإنه سيصف العربي بأنه "شخص غير مرغوب فيه يتعرض لممارسات عنصرية"، وعلى الجانب الآخر إذا طرح سؤال ما الأوربي؟ ستختلف بالطبع الإجابات طبقًا أيضًا لطبيعة المتلقي والبيئة التى نشأ فيها وتشكل فيها وعيه، والواقع أن تعدد الإجابات بهذه الصورة هو شيء طبيعي؛ لأن السؤال في كلتا الحالتين يتعلق بالهُويَّة، التى هى وجود وماهية.

ويؤكد أنتونى فيرجر وآخرون Antoni Verger أن العولمة تؤثر بشكل حتمي سواء إيجابًا أو سلبًا علي واضعي السياسات التعليمية ومتخذي القرار التعليمي على المستوى الوطني للدول، وبصفة خاصة الدول النامية الفقيرة والضعيفة، التي تكون مضطرة في كثير من الأحيان للالتزام بما تفرضه المؤسسات الدولية - المانحة والممولة لمشروعات السياسات التعليمية - من شروط

مباشرة وصريحة أو غير مباشرة من خلال الدفع بخبراء واستشاريين دوليين للمشاركة في رسم السياسات التعليمية في تلك الدول كشرط للتمويل والتعاون ، ويذهب فيرجر وزملاؤه إلى أن واضعي السياسات التعليمية في الدول النامية يجب أن يكونوا هم أصحاب القول الفصل في رسم السياسات التعليمية لبلادهم حتى وإن كان لا مفر من إعطائها البعد العولمي الذي لم يعد منه مفر بسبب ثورة الاتصالات وحرية انتقال العمالة بين الدول بعد توقيع اتفاقية الجاتس، ويؤكدون على أهمية وجود البعد المحلي والوطني تراثيًا وثقافيًا وحضاريًا وإنسانيًا في كل مكونات السياسات التعليمية الوطنية حتى مع دمجها في البعد العولمي.

ولمواجهة خطر العولمة والمحافظة على الهُويَّة العربية؛ فإن الأمر يتطلب منا نحن العرب أن نسلك دروبًا ونبذل جهودًا؛ أولها التشبث بالهوية والمحافظة على مفهوم الدولة الوطنية والمبادرة والسعى نحو بناء وحدة قومية عربية تحافظ على الهوية وتعتمد مبدأ التكامل وتبادل المنافع والمصالح، وتتبنى منهج الإبداع الذاتي عبر إعادة الطلاب والمعلمين إلى المدارس، وكذا التعاون والاعتماد المتبادل مع الآخر من مبدأ الندية والمعاملة بالمثل، ومن ثم التحول من الاستهلاك إلى الإنتاج ومن الاستيراد إلى التصدير ومن الجواب عن سؤال: ما العربي؟ على أنه "كيان خطي أو استاتيكي جامد" إلى: "كونه هوية ديناميكية قادرة على التفاعل والتأثير والتأثر مع محيطها والخروج من جلبات القابعين في مدرجات المتفرجين".

وحيث إن فعالية أي سياسة تعتمد على تنفيذها، فإن الأمر يتطلب العديد من المبادرات والإجراءات ، التي يجب أن تتخذها جهات متعددة بشكل متزامن وبطريقة منهجية، منها قطاعات وإدارات ديوان عام الوزارة ، والمديريات والإدارات التعليمية بالمحافظات ، والمجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى ، والمراكز البحثية النابعة للوزارة ، ونقابة المعلمين ، والمجلس الأعلى للآباء والمعلمين والمجلس الأعلى للجامعات ، والمدارس والجامعات من أجل ضمان أن يتم تنفيذ السياسة بروحها وهدفها، من خلال الاتساق في التخطيط والتآزر عبر كل هذه الهيئات المشاركة في التعليم، وتأسيسًا على ذلك ، تكون السياسة التعليمية في أي نظام تعليمي عملية مهمة وضرورية؛ لأنها تكون بمثابة موجهات لهذا النظام من حيث: أهدافه التي يسعى إلى تحقيقها، والخطط والأنشطة والبرامج التي يقدمها من خلال مراحله التعليمية المختلفة، والعمل على تنفيذها وتقييمها، وما يتعلق بها من قرارات لتطويرها .

سادسًا: السياسة التعليمية وقضية إصلاح حال المعلم:

هناك اعترافٌ على المستوى الرسمي والشعبي في مصر وكثير من دول العالم بحاجة التعليم قبل الجامعي إلى إصلاح وتطوير، كما يوجد اعتراف أيضًا أن إصلاح حال المعلم من حيث الإعداد العلمي، والتربوي، والتدريب المهني، والاهتمام به ماديًا، واجتماعيًا، ومعنويًا يأتي على رأس هذا الإصلاح انطلاقًا من نتائج دراسات علمية كثيرة مؤداها أن نجاح العملية التعليمية يعتمد بنسبة تفوق ٥٠٪ على المعلم وحده وتتوزع النسبة المتبقية على المناهج، والكتب، والإدارة التعليمية، والأنشطة التربوية، والتقويم والامتحانات، وغيرها.

وعلى الرغم من اعترافنا في مصر بالدور المهم للمعلم إلا أننا في الواقع ما زلنا نهمله ولا نوفيه حقه ولا نثق فيه، ونحمله مسئولية تدهور العملية التعليمية، بل والتربوية أيضًا، وهكذا الحال منذ عقود، الدولة تتظاهر بأنها تحترم المعلمين وتقدر دورهم وتوفيهم حقوقهم المادية والمعنوية، والمعلمون بدورهم يتظاهرون بأنهم يؤدون دورهم في العملية التعليمية والتربوية بأمانة وشرف ونزاهة.

سابعا: السياسة التعليمية وقضية بناء مجتمع المعرفة:

إن التحول إلى مجتمع المعرفة في كل مكونات نظامنا التعليمي والبحثي صار أمرًا حتميًا ماسًا وضروريًا لحماية أمننا القومى سياسيًا واقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا، وكذا للحفاظ على وحدة الوطن وتماسكه وسلامة أراضيه، وهذا الأمر يتطلب بالطبع الاهتمام برأس المال المعرفي والاعتماد عليه انطلاقًا من سيادة مبدأ (المعرفة في يد الكثرة) وليس (الأموال في يد القلة)، وكذا الاعتماد عليه في إنتاج المعرفة في مؤسساتنا التعليمية ومراكزنا البحثية وتوظيفها واستثمارها كمورد اقتصادي متنامٍ لا يتوقف بالنسبة لموازنة الدولة والمؤسسات والشركات.

وقد تضمن تقرير التنمية الإنسانية العربية الصادر في عام (٢٠٠٣) رؤية استراتيجية للدخول في مجتمع المعرفة تعتمد على مجموعة من المبادئ تتضمن: إطلاق حرية الرأي والتعبير، ونشر التعليم والارتقاء بنوعيته، وتوطين العلم والتكنولوجيا، وتطوير القدرات الذاتية في التعليم والبحث العلمي، هذا بالإضافة إلى إقامة نموذج معرفي عربي منفتح على الثقافات الأخرى ومستنير يعتمد على صحيح الدين ويبتعد عن الخرافات والخزعبلات وتوظيف الدين لتحقيق أهداف سياسية وتخريبية.

ولكن يظل السؤال الذي يطرح نفسه أيضًا هنا: وماذا فعلنا بعد عام (٢٠٠٣) وسقوط بغداد ومن قبلها الصومال، وتنامي دور الدول غير العربية في المنطقة بشكل غير مسبوق في كافة مناحي الحياة اعتمادا على التقدم الذى تم إحرازه في هذه الدول في مجالي التعليم والبحث العلمي؟ الحقيقة أن الدول العربية بالرغم من امتلاكها لكل مقومات نجاح مثل تلك الاستراتيجية من عقول وأرض وأسواق ورؤوس أموال لم تحقق شيئًا كبيرًا بسبب تراجع وربما تدهور نظمنا التعليمية وتشرذم سياستنا البحثية.

ثامنًا: السياسة التعليمية وقضية الثقافة والابداع:

إن الثَّقافة والإبداع يمثلان الطريق إلى التميز في كل مناحي النشاط الإنسانى؛ ومن ثم فهما يمثلان أُسسًا جوهرية وأعمدة رئيسة في أي بناء حضاري؛ وحيث إن أى ثقافة غالبًا ما لا يمكن أن تنمو وتزدهر بمعزل عن الدين؛ فقد ارتبط انتشار الثقافة العربية وسيادتها وتحولها إلى ثقافة عالمية إنسانية أفادت البشرية في زمن ازدهارها في كل مناحي الحياة من علوم ومنتجات ومبتكرات وقيم وأخلاق وفلسفة وحكمة بظهور الإسلام وانتشاره.

والواقع أن أزمة الثَّقافة العربيَّة المعاصرة تعد جزءًا لا يتجزأ من أزمتي العملية التعليمية والتربوية، والقوميَّة العربية التى لم يتفق العرب يومًا على مفهومها وحدودها، بسبب الذاتية والأنانية والقُطرية، وأحيانًا التبعية والبعد عن إعمال العقل والعلم واحتضان التفكير الخرافي، هذا

بالإضافة إلى طبيعة البنية الاجتماعيَّة المتوارثة منذ مئات السنين، والتى تتسم بالثبات والجمود، وفى بعض الأحيان بالامتثال والاستسلام والبعد عن حقائق العصر وتحدياته.

ومع بدء سياسة الانفتاح في منتصف سبعينيات القرن الماضي، واستيعاب إسرائيل لدروس حرب أكتوبر عام ١٩٧٣، والتخطيط والتنسيق مع الغرب لنهب ثروات المنطقة وتدمير جيوشها والتحكم في مقدراتها، توقفت المجتمعات العربية تدريجيًا عن الإنتاج وتحولت إلى الاستيراد والاستهلاك بدعم من نفر غير قليل ممن تعلموا في الغرب وعادوا بعد أن انبهروا بما رأوه أو عايشوه من سلوكيات، كما ظهرت جماعات ونزعات للتعصب الطائفي والتطرف الدينى وصارت للإرهاب حضانات تفرخ إرهابيين لتنفيذ تخريب وقتل وتدمير يحتمي كذبًا بالدين.

وقد نشطت تلك الجماعات لكنها حول نفسها تمحورت وبمفاهيمها المتوارثة القديمة تمسكت، وصارت تلك الجماعات مثل أولئك الذين أشار إليهم أفلاطون وفرانسيس بيكون بأنهم كمن دخلوا كهفاً وأداروا ظهورهم إلى فتحة الخروج فلم يروا إلا ظلامًا أو ظلالاً تنعكس على الجدار الداخلي من المارة بالخارج مضافاً إليه مخزون أنفسهم، ومع ذلك تخيلوا أنهم توصلوا إلى اليقين وحقائق الوجود وأسرار التقدم والتطور والسيادة وكيف يكون الخلود.

وخشية أن تقتلع تلك الجماعات رياح التغيير القادم بقوة من الغرب مدفوعًا ومعززًا بمفاهيم ومصطلحات جديدة لم تكن مألوفة من قبل مثل العولمة والكوكبة والعالمية والكونية، وانهيار أيديولوجيات وإمبراطوريات، مثل: الشيوعية والاشتراكية والاتحاد السوفيتى، وسيطرة أخرى مثل: الرأسمالية والإمبريالية والصهيونية العالمية والولايات المتحدة الأمريكية، زاد رد فعل تلك الجماعات؛ فانتشرت على المستوى العربي والإقليمى والدولى موجات التعصب والإرهاب.

تاسعًا: الخاتمة والمقترحات والتوصيات:

فى ضوء كل ما تقدم وما ترتب عليه من عدم استقرار السياسة التعليمية وعدم تبنى فلسفة واضحة ينطلق منها إصلاح النظام التعليمى، وظهور حاجة ماسة لوجود منظومة من الإجراءات تُخرج النظام التعليمى من أزماته الحالية إلى حالة من التوازن والتكامل تضمن استمراره في أداء وظيفته بصورة منتظمة ومتوازنة وعلى مستوى عال يفي بمتطلبات وتطلعات المجتمع المصرى ، ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص لجميع المصريين ، ويجعل التعليم قطاعًا إنتاجيًا خلاقًا ، في ضوء كل ذلك يمكن تقديم المقترحات التالية لتطوير السياسة التعليمية وإصلاح النظام التعليمي في مصر فيما بعد جائحة كورونا:

١. نظرًا لأن فرص التعليم ما تزال موزعة على نحو غير متكافئ بين أبناء المجتمع المصرى وعدم انتفاع أعداد كبيرة من الطلاب بتعليم عالى الجودة - خاصة في ظل جائحة كوفيد- ١٩ - واستمرار الأفكار النمطية التي تركز على التمييز بين أنماط التعليم، وشعور كثير من الطلاب بالاغتراب داخل الفصول ومن ثم تسرب كثير منهم من التعليم، بات من الضرورى توسيع نطاق التعليم الجيد الشامل لكل أبناء المجتمع طبقاً للمادة ١٩من الدستور المصرى

الصادر في عام ٢٠١٤، وخطة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة ٢٠٣٠ التي تتعهد بقيام عالم قوامه العدل والإنصاف والتسامح والانفتاح، وتُلبى فيه احتياجات أشد الفئات حرمانا.

٢. إعادة النظر في مفاهيم التعليم والتربية والثقافة؛ فنحدد من أين نبدأ وأين نتقاطع وأين ننتهى، وبالطبع لن يتحقق ذلك من غير أن نحدد مواطن القصور، ونغير من رؤيتنا الثقافية والتعليمية والتربوية فنستبدل المناهج وطرائق التدريس، ونعيد الأنشطة والانضباط إلى مؤسسات التعليم كى يتبدل الجهل بالعلم، والفقر بالغنى؛ والأنانية بالتعاون والتكامل والتكافل، وهنا فقط تتحول مخرجات التعليم والتربية والثقافة إلى أفعال ومنجزات وإسهامات حقيقية لديها القدرة على التأثير في كل التيارات الفكرية العالمية والإقليمية والمحلية المرتبطة بكل مناحي الحياة .

٣. عدم قصر مفهوم "إتاحة الحق في التعليم" في مجرد توفير فرصة للالتحاق بمؤسسات التعليم وإنما أيضًا إتاحة أماكن ووسائل ومصادر التعليم والتعلم للجميع بنفس الكم والجودة.

٤. ضرورة الاهتمام بالتطوير المهني للمعلمين في مجال تدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والتركيز على تأهيل المعلمين وتدريبهم لأدوار جديدة لم تكن موجودة من قبل بحيث يتحول دور المعلم إلى مرشد وميسر ومساعد بدلاً من كونه محفظًا وملقنًا ومصدرًا وحيدًا للمعلومات، وكذا احترام مهنة التدريس وتقدير المعلمين ومنحهم الثقة والمرونة التي تمكنهم من أداء أدوارهم الجديدة المنشودة.

٥. التعامل مع السياسة التعليمية على أساس أنها عمل مؤسسي كبير وعدم اختزالها في شخص واحد يحرك ويوجه كل شيء - أيًا كان موقعه -ومن ثم الحرص على مشاركة الطلاب وأولياء الأمور وكذا المعلمين من الأجيال المختلفة في صنع الخطوط العريضة للسياسة التعليمية ورسم ملامح التغيير المنشود.

٦. عدم اختزال العملية التعليمية في مجرد منصات رقمية تديرها شركات غير تعليمية، والعمل على إعادة المعلمين والمتعلمين إلى المدارس لممارسة عملية تعليمية حقيقية، يترسخ من خلالها الدور التربوي والاجتماعي للمدرسة في حياة الطلاب؛ إذ كيف نتحدث عن تطوير العملية التعليمية ونحن غير قادرين على مجرد الاحتفاظ بالطلاب داخل المدارس، وإلحاق بعض من هم في سن التعليم بالمدارس.

٧. عدم الاعتماد الكامل على التجارب والأدوات والأساليب سابقة التجهيز في مجتمعات أجنبية قد لا تتناسب مع طبيعة المجتمع المصري، انطلاقًا من افتراض أن المعرفة الأجنبية عالمية، دون النظر لطبيعتها الخاصة باعتبارها انعكاسًا لظروف المجتمع الذى أفرزها كجزء من ثقافته وأيدولوجيته، وتناقضاته التى تتعلق بالدين أو بالعرق أو النوع.

٨. تركيز المناهج الدراسية على بناء خلفيات علمية لدى الطلاب وتكوين قدراتهم العقلية من خلال توجهات مبنية على الحقائق بعيدًا عن الخلفيات المشوهة معلوماتيًا.

٩. التنسيق والتكامل بين التعليم قبل الجامعي والجامعي، ومنح المتعلمين الحرية في اختيار نوع التعليم وفقا لمواهبهم واحتياجاتهم.

١٠. ترسيخ منظومة من القيم الخلقية والسلوكية لدى الطالب وبناء قدراته البدنية والذهنية والثقافية والوطنية في إطار من تطوير المناخ التنظيمي وتأهيل المعلمين والمشاركة المجتمعية.

١١. التركيز على قضية القرائية والعمليات الحسابية الأولية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

١٢. التركيز على التكامل بين جميع العلوم الاجتماعية والإنسانية والفنون والرياضيات والعلوم والهندسة والتكنولوجيا لعالم متعدد التخصصات.

١٣. التركيز على الفهم بدلاً من الحفظ والتعلم للامتحانات، وعلى الإبداع والتفكير النقدي واتخاذ القرارات المنطقية والابتكار، وعلى التقييم التكويني المنتظم للتعلم بدلاً من التقييم التجميعي.

١٤. التركيز على القيم الأخلاقية والإنسانية والعدل والمساواة والإنصاف والتعاطف والتسامح واحترام الآخر والنظافة والديمقراطية والمحافظة على الممتلكات العامة والحرية والمسؤولية والتعددية والمهارات الحياتية مثل التواصل والتعاون والعمل الجماعي والمرونة.

١٥. دراسة تجربة التعليم عبر الإنترنت وتقييم فوائد دمج التعليم التقليدي مع التعليم عبر الإنترنت وكيفية تعزيز الجوانب الإيجابية والتخفيف من آثار الجوانب السلبية.

١٦. تشجيع الاستثمار في البنية التحتية الرقمية في مجال التعليم، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم والتعلم، وإزالة الحواجز اللغوية، والتخطيط التعليمي والإدارة الحديثة.

١٧. تزويد المعلمين بمنصات وأدوات تدريس سهلة الاستخدام عبر الإنترنت مثل واجهة الفيديو ثنائية الاتجاه والصوت ثنائي الاتجاه، ورصد تقدم المتعلمين وذلك لتقديم الدروس عبر الإنترنت كما هو الحال في ظل الوباء الحالي.

١٨. إنشاء مستودع رقمي للمحتوى بما يتضمنه من دورات دراسية وألعاب للتعلم والمحاكاة والواقع المعزز وتطوير الواقع الافتراضي، وأدوات تعلم قائمة على المرح تناسب جميع الطلاب.

١٩. معالجة الفجوة الرقمية انطلاقا من حقيقة مؤداها أنه لا يزال هناك قسم من السكان لا يمكنهم التواصل الرقمي، ومن ثم يمكن الاستعانة بوسائل الإعلام المتاحة مثل الإذاعة والتلفزيون.

٢٠. تنفيذ مبادرات السياسة على مراحل، حيث أن لكل نقطة سياسة عدة خطوات تتطلب كل منها الخطوة السابقة ليتم تنفيذها بنجاح.

٢١. التركيز على الشمولية في التنفيذ على أساس أن السياسة مترابطة وشاملة وليست مجزأة، مع تحديد الأولويات والتسلسل الأمثل لنقاط السياسة، واتخاذ الإجراءات الأكثر أهمية وإلحاحًا أولاً، ومن ثم تحقيق الأهداف المرجوة.

٢٢. ضخ الموارد البشرية والبنية التحتية والمالية المطلوبة في الوقت المناسب بما يضمن التنفيذ المرضي للسياسة، وعدم الاعتماد الكامل في تمويل صنع السياسات التعليمية أو أحد جوانبها أو مراحلها على المنح والقروض فقط خاصة إذا كانت مشروطة بانتهاج سياسات معينة، لأنها قد تستخدم كوسيلة ترهيب وترغيب، كما أن تدفقها غالبًا ما يكون غير مضمون، وقد تستخدم كوسيلة لجمع المعلومات التي تضر بالأمن القومي للوطن.

٢٣. تحليل ومراجعة الروابط بين خطوات التنفيذ المتوازية من أجل ضمان التوافق الفعال بين جميع المبادرات؛ ويشمل ذلك اتخاذ بعض الإجراءات التي قد تكون ضرورية لضمان التطور السلس لجميع البرامج والإجراءات اللاحقة (مثل إقامة البنية التحتية لرعاية الطفولة المبكرة)، هذا إلى جانب البحث المستمر والتقييم المنتظم من قبل خبراء تربويين لرصد التقدم الذى يتم.

٢٤. زيادة قدرة المؤسسات القائمة وإنشاء مؤسسات جديدة في المجالات التقنية والهندسية والعملية. تدعيم العملية التعليمية عن طريق إعداد المعلمين المؤهلين ذوي الخبرة، بالإضافة إلى الاستفادة من التقنيات التعليمية الحديثة وأجهزة الحاسب الآلي لتحسين جودة التعليم بشكل عام. تحسين الإدارة وتطبيق برامج التدريب والتعليم عن طريق تعزيز القدرات الإدارية بالإضافة إلى تدعيم نظم التقويم والمراقبة. غرس القيم الإيجابية والاتجاهات السليمة وتشجيع التلاميذ على المبادرة والتواصل والمهارات التحليلية. تحسين أداء المعلمين عن طريق المراجعة الدائمة وإجراء البرامج التدريبية المختلفة لهم وتقديم الحوافز والمكافآت للمتميزين من هؤلاء المعلمين.

٢٥. تشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في مجالات التعليم والتدريب، بعيدًا عن "توحش رأس المال المحتكر" بحجة أنهم يخففون الأعباء عن كاهل الموازنة العامة للدولة، بمعنى الابتعاد عن اختزال العملية الاستثمارية في المكسب المادي وإقامة مشاريع تعليمية توجه لكل طبقات المجتمع، وكذا عدم تبنى صيغ تعليمية أجنبية تضر بمستقبل الأجيال الحالية في المستقبل.

٢٦. عدم التركيز فقط على لغة الأرقام وإغفال الجانب الكيفي، من منطلق أن الأرقام هي التي تكون محسوسة ومنظورة عند كتابة التقارير وإبراز الإنجازات؛ وذلك لأن الأرقام قد تكون خادعة ويصعب معرفة ما تخفيه وراءها في كثير من الأحيان.

٢٧. بناء السياسة التعليمية استنادًا إلى معلومات حقيقية، وانطلاقها من أهداف واقعية يمكن تحقيقها، ومراعاة الصالح العام وليس صالح فئة بعينها، والتركيز على كل المستويات الإدارية وعلى المشاركة الحقيقية، والاعتماد على نتائج البحوث العلمية، والمحافظة على الهوية والثوابت الوطنية، مع الحرص على أن تكون مستقلة ولها مرجعية وتتضمن المحاسبية وكيفية التقويم وتصحيح المسار.

المراجع:

١. إكرام عبد الستار محمد دياب (مارس ٢٠١٨): تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية، مجلة الإدارة التربوية، العدد السابع عشر.
https://emj.journals.ekb.eg/article_92525_c0b9bc84a6b63d351af93d372a0756fd.pdf

٢. الهلالى الشربينى الهلالى: (٢٠١٩)، كنت وزيرًا للتربية والتعليم، المنصورة، المكتبة العصرية

٣. الهلالى الشربينى الهلالى(سبتمبر ٢٠٠٤ :(الأصل الاجتماعي الاقتصادي لطلاب جامعة المنصورة. المؤتمر العلمى الأول لمركز تطوير التعليم الجامعى ، جامعة عين شمس " التعليم الجامعى فى مصر : تحديات الواقع والمستقبل. .

٤. اليونسكو: ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم لعام ٢٠٢٠: التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء
https://www.gcedclearinghouse.org/resources/summary-global-education-monitoring-report-summary-2020-inclusion-and-education-all-means?language=ar

٥. سيف الإسلام علي مطر، وهاني عبد الستار فرج: خطايا السياسة التعليمية في مصر رؤية تحليلية ناقدة، http://montdatarbawy.com/show/122782

٦. مهني غنايم (٢٠١٨): السياسة التعليمية والطبقية والمواطنة: المؤتمر العلمى العربى الثانى عشر (الدولى التاسع)، التعليم والمجتمع المدنى وثقافة المواطنة، جمعية الثقافة من أجل التنمية بالتعاون مع الاكاديمية المهنية للمعلمين بالاشتراك مع جامعة سوهاج، الأربعاء والخميس ٢٥- ٢٦ أبريل.

٧. الأمم المتحدة (أغسطس ٢٠٢٠): موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد١٩ وما بعدها
https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

٨. أحمد اسماعيل حجي (٢٠٠٢): اقتصاديات التربية والتخطيط التربوى، القاهرة: دار الفكر العربى.

٩. بيانات مستخرجة من ملفات إدارة الإحصاء، مركز بحوث تطوير التعليم الجامعى، المجلس الأعلى للجامعات، ١٩٩٢.

١٠. بيكاس س. سانيال وميشيلا مارتن (١٩٩٨): استراتيجيات جديدة للإدارة المالية فى الجامعات، مجلة مستقبليات، المجلد ٢٨، العدد ٣، سبتمبر .

١١. تقارير اللجان الفرعية المنبثقة عن اللجنة القومية لتطوير التعليم الجامعى والعالى (تقرير لجنة التمويل والاقتصاديات)، المؤتمر القومى للتعليم العالى، القاهرة ١٣ – ١٤ فبراير ٢٠٠٠.

١٢. ضياء الدين زاهر (٢٠٠٠): الكلفة والتمويل فى نظم التعليم العربية : منظور مستقبلى ، من بحوث ندوة : المعالم الأساسية للمؤسسة المدرسية فى القرن الحادى والعشرين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، الدوحة ٧ - ١٠ مايو.

13. Anderson, L. Briggs, A. & Burton, N. (2001); Managing Finance, Resources and Stakeholders in Education, London: Paul Chapmen Publishing.

14. Bordieu P. (1977); "Cultural Reproduction and Social Reproduction" In Karabel, J. and A. H. Halsey: Power and Ideology in Education, Oxford University Press.
15. Bell, Daniel (1976); the Coming of Post Industrial Society, New York, Basic Book. 16- Halsey, A. H., Heath, A. F. and Ridge, J. M. (1980); Origins and Destinations: Family, Class and Education in Modern Britain, Oxford: Clarendon Press.
16. Hartman, W. (1998); Understanding Resource Allocation in High Schools, In: Willian T. Hartman & William Lowe Boyed ed.; Resource Allocation and Productivity in Education: Theory and Practice, London: Greenwood Press.
17. http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/pub/reformsfinman.html
18. Johnstone, B., Arora, A. & Experton, W. (1998); Worldwide Reforms in the Financing and Management of Higher Education, the UNSCO World Conference on Higher Education. The Text is Also Available at: http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/pub/reformsfinman.html
19. Marquis, C. (2000). Innovation Funds for Universities, A Paper Introduced to The Nigeria University System Innovation Project (Nusip). The Text is Available at: http://www.worldbank.org/education/tertiary/fomec.htm
20. Noonan, Richard and Saltzman, I (1982); "Some Notes on Comparing Changes in Educational Enrolment and Transition Rates, "Scandinavian Journal of Educational Research" No. 3.
21. Bowles, Samuel and Gintis, H. (1970): Schooling in Capitalist America, New York: Basic Books.
22. Jones, David R.(1983); A Century of Exoticism: Australian Universities 1850 - 1950, Australia: Centre for the Study of Higher Education, University of Melbourne.
23. National Education Policy 2020 Ministry of Human Resource Development Government of India: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf
24. UNESCO: Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action, https://en.unesco.org/news/education-post-covid-world-nine-ideas-public-action

25. Antoni Verger, Hulya K. Altinyelken, Mario Novelli (2012):Global Education Policy and International Development : An Introductory Framework, Available at: https://pure.uva.nl/ws/files/1540913/133115_verger_intro.pdf